

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ, НАУКОВІ ПІДХОДИ, ДОСВІД

*Матеріали
Усеукраїнської науково-практичної
онлайн-конференції
(м. Харків, 21 листопада 2024 рік)*

Міністерство освіти і науки України
Департамент науки і освіти
Харківської обласної державної (військової) адміністрації
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ, НАУКОВІ ПІДХОДИ, ДОСВІД

Матеріали
Усеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції
(м. Харків, 21 листопада 2024 рік)

Харків
2024

УДК 37-051:174:[001.895+005.336.4]-043.86(062.552)

Ф 79

Редакційна колегія:

- Пономарьова Г. Ф.** – докторка педагогічних наук, професорка, заслужена працівниця народної освіти України, Почесна громадянка Харківської області, ректорка – голова;
- Степанець І. О.** – кандидат педагогічних наук, професор, проректор з наукової та інноваційної діяльності – заступник голови.

Члени редакційної колегії:

- Дмитренко К. А.** – кандидатка педагогічних наук, доцентка, учена секретарка;
- Купіна О. В.** – методистка;
- Полянчикова А. І.** – керівниця навчально-методичного відділу;
- Прокопенко А. О.** – докторка педагогічних наук, доцентка, завідувачка аспірантури та докторантури;
- Чала А. Г.** – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання;

Відповідальність за якість і достовірність матеріалів
несуть автори публікацій.

Ф 79 Формування і розвиток професійної культури фахівців у галузі освіти: виклики, наукові підходи, досвід : матеріали Усеукр. наук.-практ. конф. (21 листопада 2024 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комуніальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради [Електронне видання]. – Харків : ХГПА, 2024. – 621 с.

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

Тематика матеріалів збірника охоплює питання формування і розвитку професійної культури фахівців у галузі освіти, зокрема, як наукової проблеми; інтегративного феномена професійної освіти у підготовці сучасного педагога; ролі інноваційного освітнього середовища у ЗВО; впливу наукової роботи на професійний розвиток; значення професійної компетентності та академічної доброчесності; виховання педагога в умовах професіоналізації, а також особливостей впровадження особистісно орієнтованих технологій і моніторингу рівня сформованості професійної культури.

УДК 37-051:174:[001.895+005.336.4]-043.86(062.552)

© Харківська гуманітарно-педагогічна академія, 2024

ПЕРЕДНЄ СЛОВО

Шановні учасники конференції!

Україна нині переживає важкі буденні часи війни, а її народ і ЗСУ мужньо боронять рідну землю від ворожої навали.

Ці трагічні події безпосередньо торкнулися і сфери освіти й освітян, які самовіддано і наполегливо працюють над удосконаленням якості та підвищенням ефективності освітньої, наукової, методичної, виховної діяльності у закладах освіти України.

Залишаючись важливим і визначальним суб'єктом освітнього процесу, фахівець у галузі освіти привертає до себе особливу увагу саме як носій високої загальної та професійної культури, творець інноваційного освітнього середовища, що забезпечує якісні зрушення у сфері освіти.

Щиро дякую учасникам Усеукраїнської науково-практичної конференції «Формування і розвиток професійної культури фахівців у галузі освіти: виклики, наукові підходи, досвід» за запропоновані на науковому форумі ідеї, презентовані результати наукових досліджень та представлений досвід вирішення однієї з найважливіших педагогічних проблем національної освіти.

Разом ми знайдемо рішення, шляхи й засоби для забезпечення якісної підготовки висококваліфікованих конкурентоспроможних викладачів, учителів, вихователів, психологів, соціальних робітників та фахівців інших категорій у сфері освіти, які будуть здатні працювати в умовах перманентних трансформаційних та якісних змін сучасної системи освіти, володітимуть усіма необхідними освітніми технологіями, відомими в Європі та світі.

Згадуються слова Миколи Амосова, українського лікаря, біокібернетика, громадського діяча «Важко переоцінити роль справжнього педагога. Він не лише і не стільки джерело інформації, скільки духовна опора дитини, її реальний ідеал».

Дякуємо ЗСУ!
Все буде Україна!
Перемога понад усе!

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.

АВАНГАРДНЕ МИСТЕЦТВО АНРІ МАТИССА ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОСТІ ЮНИХ ХУДОЖНИКІВ

Агєєнко Т. А., Катречко С. С.

Актуальність проблеми. Розвиток творчої особистості – актуальна проблема сучасної педагогіки. Уміння нестандартно мислити, бачити світ крізь призму яскравих образів та кольорів, а також вільно експериментувати в художніх техніках – важливі навички для нових поколінь, які мають адаптуватися до динамічного суспільства і бути готовими до креативних викликів[1].

Творчість Анрі Матісса, одного з ключових представників авангарду, є багатим джерелом натхнення завдяки його новаторським підходам до кольору, форми і простору. Вивчення його робіт і технік в рамках гурткових занять з образотворчого мистецтва дозволяє дітям і підліткам розвивати уяву, сміливість в художніх пошуках, а також отримувати досвід самовираження, що є важливим для формування творчої особистості. Педагогічне використання прийомів і методів Матісса в освітніх програмах для творчих гуртків також відкриває нові можливості для розвитку сучасних методик навчання мистецтву[4].

Це питання є особливо важливим для України, де відбувається активне переосмислення підходів до естетичного виховання молодого покоління. Використання авангардного мистецтва як інструменту розвитку креативного мислення може сприяти як особистісному розвитку дітей, так і інтеграції сучасного українського мистецтва в міжнародний культурний простір.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Авангардне мистецтво, зокрема творчість Анрі Матісса, стає дедалі більш популярним в освітніх практиках мистецьких гуртків України. Відомий своїми експериментами з кольором, формою та візуальною композицією, Матісс значною мірою вплинув на формування естетичних та педагогічних підходів, що спрямовані на розвиток інноваційного мислення серед дітей та молоді.

Сучасні дослідження свідчать, що елементи фовізму та авангардних стилів сприяють розвитку креативності особистості, оскільки вони допомагають відійти від стандартного уявлення про реальність. Аналізу творчості А. Матісса присвячені дослідження Г. Білик, О. Шевченка та ін. Науковці зазначають, що твори Матісса, насичені інтенсивними кольорами та спрощеними формами, навчають дітей сприймати світ нетрадиційно, розширюючи їхню здатність до абстрактного та асоціативного мислення. Дослідники аргументують необхідність запровадження активних методів навчання, що стимулюють візуальну уяву [6].

Сучасні педагогічні моделі, що застосовують принципи авангардного мистецтва, спрямовані на створення освітнього середовища, яке заохочує учнів до експериментів і самовираження. Дослідниця С. Коваленко зокрема зауважує, що впровадження технік Матісса (колаж, колірні контрасти,

експресивні лінії) сприяє активному залученню дітей до творчого процесу, покращуючи їхню здатність до самостійного мислення. Застосування творчих принципів Анрі Матісса в освітніх програмах гуртків допомагає вихованцям розвивати індивідуальне бачення та впевненість у власному стилі. У наш час в Україні все більше педагогів використовують практики «свободи кольору» та «спрощеної форми», як це робив Матісс, для того щоб заохочувати дітей до вільної інтерпретації навколишнього світу.

Мета дослідження – розкрити та теоретично обґрунтувати можливості активізації творчості юних художників засобами інтерпретації авангардного мистецтва Анрі Матісса.

Для цього потрібно з'ясувати, як використання авангардних ідей і технік сприяє розвитку естетичних та когнітивних здібностей, підвищує зацікавленість у мистецтві й формує сучасне мислення у вихованців.

Виклад основного матеріалу. Анрі Матісс є одним із найвизначніших представників авангардного мистецтва, чії твори вплинули на художню культуру та педагогічні практики у всьому світі. Його творчість, яка виділяється яскравою кольоровою палітрою, експресивними формами та сміливим підходом до зображення дійсності, стала інструментом для розвитку креативного мислення в сучасній педагогіці. Художні прийоми Матісса, засновані на фовізмі та авангардному баченні, відкрили нові горизонти для творчого розвитку особистості. Тому, зовсім не випадково, багато художніх гуртків України, опікуючись проблемами виховання творчої особистості, намагаються інтерпретувати у своїй практиці авангардні ідеї художника. Мотиви його робіт, як приклад творчої свободи, допомагають вихованцям формувати індивідуальний підхід до мистецтва [3].

Розглянемо можливості використання мистецьких принципів А. Матісса у виховній роботі з образотворчого мистецтва докладніше.

У процесі опанування вихованцями теорії кольору, інтерпретація творів Матісса дозволить їм краще усвідомити емоційний вплив кольору, гармонію поєднання різних кольорів. На заняттях будуть доречні вправи з кольоровими контрастами та міксуванням, що розвиватиме колористичне мислення гуртківців.

Для розвитку творчого мислення, композиційних здібностей, доречними будуть вправи на імпровізацію, передачу емоцій та експресії тощо. Відповідні завдання можуть виконуватися на основі сприймання та мистецтвознавчого аналізу малярських творів Матісса, який часто відмовлявся від класичних канонів на користь експресивної манери.

Велику роль в активізації творчого розвитку особистості відіграє використання на заняттях різних художніх технік, зокрема колажу та декупажу. Стиль Матісса, особливо його пізні роботи в техніці паперових вирізок (cut-outs), надихають гуртківців на створення власних робіт у техніці колажу. Вихованці вирізають фігури з паперу, створюють композиції, що розвиває абстрактне мислення та художнє сприйняття.

Креативне мислення вихованців розвивається у процесі активного сприймання та аналізу творів авангардного мистецтва, які стають стимулом для творчості поза межами класичних підходів. Гуртківці розглядають роботи Матісса та інших авангардистів, вчаться розуміти абстрактні композиції та символічне значення кольорів і форм. Такий аналіз розширює їхні можливості для самовираження та творчого експериментування.

Художньо-естетичне виховання особистості через призму творчості Анрі Матісса буде ефективно реалізовуватися через запровадження сучасних освітніх технологій, зокрема проєктного та експериментального навчання.

Наприклад, члени гуртка образотворчого мистецтва можуть працювати над груповими проєктами, створюючи серію робіт на основі творчості Матісса. Це сприятиме розвитку комунікаційних навичок та співпраці, а також глибшому розумінню мистецьких процесів [2].

Використання на заняттях гуртка нових матеріалів та інструментів, таких як вирізки з газет, журналів і плакатів, яскраві акрилові фарби або цифрові колажі, дає можливість вихованцям адаптувати авангардні техніки до сучасних технологій. Це допомагає залучити до мистецтва дітей, зацікавлених новітніми засобами вираження [5].

Висновки. Інтерпретація авангардного мистецтва Анрі Матісса на заняттях гуртка забезпечуватиме розвиток естетичних та когнітивних здібностей, креативного мислення особистості; формуватиме здатності вихованців до експериментів; допомагатиме їм орієнтуватися в просторі сучасної культури; сприятиме активізації творчості юних художників.

Список використаних джерел

1. Креативне мислення: чи можливо оцінити та як його перевірити?. Освіторія Медіа. URL: <http://surl.li/qpqlgy> (дата звернення: 30.10.2024).
2. Проєктне навчання: коротко про головне. Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ. URL: <https://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/> (дата звернення: 30.10.2024).
3. Учасники проєктів Вікімедіа. Авангардизм – вікіпедія. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Авангардизм> (дата звернення: 30.10.2024).
4. Учасники проєктів Вікімедіа. Анрі Матісс – вікіпедія. Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Анрі_Матісс (дата звернення: 30.10.2024).
5. Учасники проєктів Вікімедіа. Навчання – вікіпедія. Short URL service | Surlі - FREE Short Links. URL: <http://surl.li/yftlle> (дата звернення: 30.10.2024).
6. Учасники проєктів Вікімедіа. Фовізм – вікіпедія. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Фовізм> (дата звернення: 30.10.2024).

ІНТЕГРАЦІЯ ПРИНЦИПІВ МИСТЕЦТВА ПОСТМОДЕРНІЗМУ В ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНІЙ ОСВІТІ МОЛОДІ

Агеєнко Т. А., Шляхов А. К.

Актуальність проблеми. Інтеграційні процеси на різних рівнях й у різних сферах суспільного життя – ознака часу, але найбільш актуальними вони є в освіті. Інтегративний підхід в освіті визнається одним із оптимальних й інтенсивних способів входження людини у світ науки та культури. Сучасний розвиток особистості має представляти собою постійний процес набуття людиною нових навичок, знань, вдосконалення особистих здібностей та вдосконалення свого «Я» з метою досягнення балансу, задоволення та особистого зростання.

Інтереси людини й соціуму органічно об'єднуються в культурі: «перша отримує ресурси, необхідні для задоволення потреб кожного індивіда, а також можливість для самореалізації; а другий – ресурси, необхідні для його збереження, гармонізації та подальшого розвитку» [2].

Суттєва роль у процесі формування «інтелектуального та культурного потенціалу нації» належить мистецтву, яке «відбиває дійсність у конкретно-чуттєвих образах, відповідно до певних естетичних ідеалів, пізнання і відтворення світу через почуття та переживання» [5].

В епоху, що характеризується розчиненням традиційних ієрархій, поширенням цифрових медіа та демократизацією культурного виробництва, розуміння впливу постмодернізму на структуру суспільства є необхідним для того, щоб зорієнтуватися в складнощах сучасного буття. Постмодернізм радикально переосмислює межі мистецьких можливостей, генерує активний творчий пошук особистості. Через калейдоскопічну лінзу постмодернізму можна побачити строкату, але взаємопов'язану природу нашої колективної свідомості – «мозаїку різноманітних перспектив, суперечливих ідеологій та швидкоплинних істин» [3].

В епоху культурної гібридності постмодерністська естетика органічно входить у повсякденне життя людини, стає запорукою критичної взаємодії зі світом, формує її сприйняття, смаки, ідентичність.

Сучасна освіта орієнтується на виховання людини як творчої особистості. Опанування мистецтва постмодернізму дозволить молоді якнайкраще зрозуміти естетичні потреби сучасного світу, сприятиме активному розвитку креативного мислення, творчості.

Дослідженню постмодернізму в історико-філософському контексті, проблемам його виникнення та еволюції присвячені наукові праці Ж.-Ф. Ліотара, М. Фуко, Ж. Дерріда, Ж. Бодрійяра та Ж. Делеза.

Еволюції постмодерністської думки, аналізу творчості митців, (починаючи від дадаїзму та сюрреалізму і закінчуючи структуралізмом та деконструктивізмом, присвячені дослідження В. Беньяміна, Ю. Габермаса, П. Бурдьє, Г. Фостера та ін.

Вплив постмодерністської естетики на сучасні культурні норми розкривається у наукових працях У. Еко, Ч. Дженкса, П. Вірілію, Р. Барта та ін.

Проблематику відмінностей між «високою» і «низькою» культурою, а також між «високим мистецтвом» і «масовою культурою» досліджували: Т. Адоно, Г. Дебор, М. Маклюен та ін.

Серед сучасних вітчизняних авторів, які присвятили свої праці історії та розвитку мистецтва постмодернізму, треба, в першу чергу, назвати Г. Каменського, Г. Грабовича, Ю. Ільєнка, І. Філіпова.

Методика ознайомлення юнацтва з різними видами мистецтва різних художніх напрямів і стилів обґрунтовується багатьма сучасними педагогами. Чільної уваги заслуговує підручник «Мистецтво» для 9 класу Л. Масол, який дозволяє учням збагатити уявлення про стилі й напрями сучасного мистецтва.

Проте проблема творчого розвитку особистості в процесі інтеграції принципів сучасного мистецтва в художньо-естетичну освіту молоді залишається не до кінця розкритою, вимагає подальшої розробки.

Мета дослідження – розкрити та теоретично обґрунтувати можливості творчого розвитку особистості засобами інтеграції принципів мистецтва постмодернізму в художньо-естетичній освіті молоді.

Виклад основного матеріалу. Історичне та філософське тло постмодернізму можна порівняти з яскравим, строкатим килимом, створеним з різноманітних інтелектуальних течій, соціально-політичних потрясінь і культурних трансформацій. Постмодернізм прийняв ідею множинності, фрагментарності та непередбачуваності, прославляючи різноманітність, відмінність та інакомислення як невід'ємні складові людського буття. Художники, письменники та інтелектуали прагнули зруйнувати традиційні ієрархії, кинути виклик домінуючим наративам і підірвати усталені норми за допомогою апропріації, пастишу та пародії [6]. Висуваючи на перший план сконструйовану природу реальності та умовний характер істини, постмодернізм запрошує аудиторію до активної участі у процесі осмислення, інтерпретації та критики.

Окрім розмаїття художніх стилів і технік, постмодерністське мистецтво також охоплює широкий спектр концептуальних підходів, які кидають виклик традиційним поняттям авторства, оригінальності та автентичності. Постмодерністські митці часто використовують міждисциплінарний підхід, поєднуючи у своїй практиці елементи перформансу, інсталяції, відео та цифрових медіа [4].

Поява відео та цифрових технологій також радикально змінила можливості художнього вираження, дозволивши митцям експериментувати з новими способами образу творення.

Постмодернізм акумулює в собі широкий спектр засобів і технік, розмиває межі між традиційними і нетрадиційними формами художнього виробництва, від стріт-арту та графіті до перформансу та інсталяції. Ці практики часто включають елементи спонтанності, імпровізації та

колаборації, що відображає динамічну та плинну природу сучасної культури.

Мистецтво постмодернізму також характеризується своєю увагою до соціальних і політичних питань, звертаючись до таких тем, як ідентичність, нерівність та екологічна справедливість. Постмодерністи спрямовують свою діяльність на активний розвиток критичного мислення особистості, пошук альтернативних способів залучення молоді до взаємодії з мистецтвом, демократизуючи доступ до нього та заохочуючи до творчої співпраці з митцем.

Розглянемо можливості інтеграції принципів постмодернізму в художньо-естетичній освіті молоді докладніше. В якості прикладу пропонуємо розробку моделі заняття в гуртку образотворчого мистецтва для учнів старшого шкільного віку.

Тема заняття: «Бріколаж: створення креативного міста».

Мета заняття: ознайомити з поняттям «бріколаж», з прикладами його використання в мистецтві постмодернізму. Вчити бачити художній потенціал буденних предметів як основу для створення оригінальних арт-об'єктів. Розвивати навички працювати в команді. Створити колективний проєкт – композицію «Креативне місто» з підручних матеріалів. Сприяти розвитку креативного мислення, творчості.

На початку заняття педагог розтлумачує поняття «бріколаж» як «процес створення чогось із вже існуючих засобів і результат такої діяльності» [1]. Аргументуються можливості використання у творчому процесі різних матеріалів (паперу, пластику, металу, тканини тощо) для створення нестандартних об'єктів, наводяться приклади використання бріколажу в постмодернізмі для розкриття ідеї повсякденності, абсурду та нової реальності. Бесіда супроводжується демонструванням комп'ютерної презентацією, до змісту якої можуть входити приклади композицій Жана Тенглі: (кінетичні скульптури з відходів металу), Луїзи Невельсон: (дерев'яні скульптури, зібрані з уламків і меблів), інсталяції художників поп-арту.

Після перегляду відео-ряду організовується обговорення загальної концепції «Креативного міста». Далі відбувається розподіл учасників на невеликі творчі групи, кожна з яких відповідатиме за створення окремої складової частини інфраструктури міста: («житловий сектор», «адміністративні будівлі», «культурний центр», «парки та зони відпочинку»).

Розпочинається робота над колективним арт-проєктом «Креативне місто». Кожна група на свій розсуд виконує свою частину проєктного завдання, використовуючи самостійно обрані матеріали та інструменти. Для роботи в техніці бріколажу можуть використовуватися різні за розміром картонні коробки, пластикові пляшки, металеві банки, природні та текстильні матеріали. Знадобляться також такі матеріали та інструменти, як от: ножиці, клей ПВА, клейовий пістолет, скоч, фарби, пензлі, фломастери та маркери. Для декоративного оформлення сконструйованих арт-об'єктів можна використовувати білий та кольоровий папір, газети, старі журнали та плакати.

У кінці заняття всі створені арт-об'єкти об'єднуються в спільну композицію «Креативне місто», яка відображатиме різноманіття поглядів учасників творчих груп на сучасний світ через мистецтво.

Підсумком діяльності, рефлексією, стає обмін учасників своїми враженнями від заняття. Доречними будуть такі запитання:

- Що стало найцікавішим для створення Вашого арт-об'єкту?
- Які матеріали здивували своєю функціональністю?
- Чи змінилося ваше сприйняття буденних речей після роботи над проектом «Креативне місто»?

Висновки. Ми розглянули можливості інтеграції принципів мистецтва постмодернізму в художньо-естетичній освіті молоді. Творчий потенціал посмодернізму здатний залучати юнацтво до сміливих експериментів з різними пластичними матеріалами та техніками зображення, сприяє активному розвитку критичного мислення, вводить у світ сучасних технологій, культури, мистецтва.

Список використаних джерел

1. Бріколаж URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 25.10.2024).
2. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи: навчально-методичний посібник / уклад.: Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків: «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.
3. Критика постмодернізму URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/ Критика постмодернізму](https://uk.wikipedia.org/wiki/Критика_постмодернізму) (дата звернення: 15.10.2024).
4. Медіа-мистецтво URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 19.10.2024).
5. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/> (дата звернення: 10.10.2024).
6. Характерні риси постмодернізму URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/30379/> (дата звернення: 10.02.2024).

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ЕЛЕМЕНТ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Адам'ян А. І., Адам'ян А. І.

Актуальність проблеми. Сучасний педагог стикається з новими викликами: цифровізацією освіти, підвищенням вимог до етичної поведінки, інклюзією. Професійна компетентність є ключовою для забезпечення якості освіти, відтак потребує постійного розвитку та вдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження акцентують увагу на важливості емоційного інтелекту (Гончар, Ковальчук, 2023), цифрових навичок (Кононенко, 2023) та етичної відповідальності педагога (Єременко, 2022) як складових професійної компетентності.

Мета дослідження. Проаналізувати основні складові професійної компетентності педагога як елементу його професійної культури та визначити шляхи їх розвитку в умовах сучасної освітньої системи.

Виклад основного матеріалу. Сучасна система освіти перебуває на етапі трансформації, коли до педагогів висуваються нові вимоги, що охоплюють не лише їхні професійні знання, а й моральні та етичні якості. В умовах стрімкого розвитку технологій, підвищених очікувань від суспільства та постійних реформ у сфері освіти особлива увага приділяється професійній компетентності педагога як основному фактору, що забезпечує якість освітнього процесу. Професійна компетентність є невід'ємною частиною професійної культури, відображаючи здатність педагога успішно виконувати свої обов'язки в умовах змінного освітнього середовища.

Професійна компетентність педагога багатогранна і охоплює кілька ключових компонентів, які є основою для якісної педагогічної діяльності:

1. Предметні знання. Предметні знання педагога – це фундамент, на якому будується весь освітній процес. Педагог має не тільки володіти матеріалом, який викладає, але й постійно оновлювати свої знання відповідно до новітніх досліджень та досягнень у своїй галузі. Це передбачає глибоке розуміння наукових концепцій і теорій, а також здатність інтегрувати їх у навчальний процес таким чином, щоб зробити їх доступними для учнів. Важливою частиною предметних знань є також міждисциплінарний підхід, що дозволяє педагогу бачити взаємозв'язки між різними предметами і навчати учнів комплексному мисленню.

2. Педагогічні вміння та навички. Професійна компетентність педагога неможлива без наявності педагогічних умінь та навичок, які визначають його здатність організовувати навчальний процес, адаптуючи методи навчання під індивідуальні потреби учнів. Сюди належать:

- вміння планувати уроки з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів, а також формулювати чіткі навчальні цілі;
- застосування інноваційних методів навчання, таких як проєктне навчання, інтерактивні технології, гейміфікація, що сприяє залученню учнів до процесу та розвитку їхньої мотивації;
- вміння управляти класом: забезпечення дисципліни та конструктивного середовища для навчання є важливою частиною педагогічної діяльності;
- оцінювання навчальних досягнень: здатність об'єктивно оцінювати успіхи учнів та надавати конструктивний зворотний зв'язок також є важливою складовою педагогічної компетентності.

3. Емоційний інтелект. Емоційний інтелект педагога – це здатність розуміти, контролювати власні емоції та ефективно взаємодіяти з емоціями

учнів. Це вміння, яке дозволяє педагогу створювати позитивний емоційний клімат у класі, що є необхідною умовою для навчання та виховання. Здатність до емпатії – важливий компонент емоційного інтелекту. Педагог повинен не тільки розуміти емоційні стани учнів, але й підтримувати їх, допомагати долати труднощі, створюючи безпечне середовище для їхнього розвитку.

4. Етичні цінності та професійна відповідальність. Професійна етика та відповідальність педагога проявляються в його здатності діяти згідно з моральними принципами та етичними нормами. Це включає:

- повага до кожного учня, незалежно від його індивідуальних особливостей, соціального статусу чи успіхів у навчанні;
- толерантність та інклюзивність: педагог має бути прикладом для учнів у питаннях рівності, толерантності та справедливості;
- відповідальність за результат навчального процесу: педагог несе відповідальність за знання та навички, які отримують його учні, а також за їхній емоційний та соціальний розвиток.

5. Саморефлексія та професійний розвиток. Професія педагога вимагає постійного вдосконалення та саморефлексії. Це означає, що педагог має регулярно аналізувати свою роботу, вивчати нові методики та практики, брати участь у тренінгах та курсах підвищення кваліфікації. Саморефлексія дозволяє педагогові виявляти слабкі сторони своєї професійної діяльності та вдосконалювати їх, що є важливим елементом його професійного розвитку. Це також включає здатність адаптуватися до змін у навчальних програмах та освітніх підходах, бути відкритим до нових технологій і методів навчання.

Професійна культура педагога включає морально-етичні цінності, соціальні норми та зразки поведінки, які визначають його професійну діяльність і взаємодію з учасниками освітнього процесу. Важливими складовими професійної культури є:

- Комунікативна культура. Педагог має вміти вибудовувати комунікацію на різних рівнях – з учнями, батьками, колегами, адміністрацією. Це включає як вербальну, так і невербальну комунікацію, здатність слухати й бути почутим, вирішувати конфлікти, будувати партнерські стосунки з учасниками освітнього процесу.

- Культура педагогічної діяльності. Професійна діяльність педагога будується на постійному пошуку найкращих рішень для розвитку учнів. Це передбачає не лише володіння методичними підходами, але й творчий підхід до навчання, здатність відходити від шаблонів та застосовувати інноваційні методи навчання.

- Етична культура. Етична складова є визначальною у професійній діяльності педагога. Дотримання принципів педагогічної етики – це основа для формування довірливих стосунків з учнями та їхніми батьками. Педагог має бути прикладом моральної поведінки для своїх учнів.

Розвиток професійної компетентності педагогів стикається з численними викликами, серед яких:

- Цифровізація освіти. Новітні технології стають невід'ємною частиною освітнього процесу, і педагоги повинні володіти не тільки теоретичними знаннями, але й практичними навичками використання цифрових інструментів у навчанні. Це включає не лише вміння користуватися освітніми платформами, але й здатність адаптувати цифрові ресурси під індивідуальні потреби учнів.

- Інклюзивна освіта. Педагоги стикаються з необхідністю працювати з учнями, які мають особливі освітні потреби. Це вимагає від них спеціальних знань та методик для створення адаптивних навчальних програм, що забезпечують рівні можливості для всіх учнів.

- Професійний стрес та вигоряння. Постійні зміни в системі освіти, зростання вимог до педагогів і велике навантаження можуть призвести до професійного вигоряння. Тому важливо, щоб педагоги мали доступ до психологічної підтримки та ресурсів для збереження емоційного здоров'я.

Висновки. Професійна компетентність педагога є ключовим елементом його професійної культури, що визначає ефективність навчально-виховного процесу та формує успішне майбутнє суспільства. У сучасних умовах швидкого розвитку освіти педагоги повинні бути готові до постійного вдосконалення своїх професійних знань і навичок, щоб відповідати вимогам часу та забезпечувати якісну освіту для майбутніх поколінь.

Список використаних джерел

1. Бойко О. М. Педагогічна майстерність як основа професійної культури педагога: теоретичні аспекти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Педагогіка. 2021. № 10. С. 45–52.
2. Савченко О. Я. Основи професійної діяльності вчителя: теорія і практика. Київ: Центр навчальної літератури, 2022. 280 с.
3. Топузов О. М., Сущенко В. І. Професійна компетентність педагога в умовах сучасної освіти. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогіка. 2020. № 5. С. 12–19.
4. Іванова Н. І. Психолого-педагогічні основи професійної культури педагога. Одеса: Одеський національний університет, 2019. 215 с.
5. Чепелева Н. В. Інноваційна педагогіка в сучасній школі: підходи до професійного розвитку вчителя. *Освіта і суспільство*. 2021. № 8. С. 9–14.
6. Гончар Т. І., Ковальчук Л. П. Емоційний інтелект як складова професійної компетентності сучасного педагога. *Педагогічний альманах*. 2023. № 6. С. 32–39.
7. Кононенко М. В. Цифровізація освіти: виклики і можливості для професійного розвитку педагогів. *Інформаційні технології в освіті*. 2023. № 12. С. 18–25.
8. Єременко В. Л. Етичні основи професійної культури педагога. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: Педагогіка та соціальні науки. 2022. № 11. С. 101–109.

9. Шевченко О. В., Литвин І. П. Педагогічна компетентність в умовах інклюзивного навчання. *Інклюзивна освіта в Україні: виклики і можливості*. Харків: Вид. центр «Освіта», 2022. С. 45–53.

ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ПРОЄКТУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНЖЕНЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Азізов Т. Н.

Актуальність проблеми. Реформа Міністерства освіти і науки, спрямована на реалізацію мети НУШ як школи, до якої учні ходять із задоволенням, вимагає від сучасного вчителя виконання чітких вимог щодо оволодіння інженерною компетентністю, а також набуття вміння критично мислити, інтегрувати знання, розвивати творчу уяву та використовувати сучасні технології на практиці. Впровадження технології STEM в освітній процес закладів вищої освіти під час підготовки майбутнього вчителя трудового навчання та технологій зі встановлення акценту на формування здатності швидко орієнтуватися на ринку праці, можливість здійснювати аналіз прогресу різних технологій та їх доповнення і поєднання знаннями з різних наук, а також оволодіти відповідними методиками і елементами технічного супроводу [1, с. 187].

Ключова компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій включає сформовані уміння, як розумно та раціонально користуватися природними ресурсами, економно використовувати матеріали, порівнювати фізико-механічні властивості конструкційних матеріалів, обґрунтовувати технології проектування та виготовлення виробу, намагатися організувати безвідходне виробництво, вторинну переробку матеріалів, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати та узагальнювати результати та використовувати наукові відомості для досягнення мети, обґрунтованого рішення чи висновку [4].

Дослідники Барна О., Дем'янчук О., Настека Т, Патрикеева О. тощо дотримуються позиції, що для реалізації ключових компетентностей концепції «Нової української школи» необхідно впроваджувати саме технологію STEM-освіти. Реалізація відбувається на побудові фундаментальної освіти, а опанування дисциплін математика, фізика, хімія, технології (трудове навчання) відбувається не окремо, а у комплексі. Особливий акцент робиться на практичному застосуванні набутих знань, що передбачає підготовку до використання вивченого в практичній діяльності, а зокрема вивчення нового напрямку в розвитку точних наук та інженерії [5].

Отже, здобувач вищої освіти професійної кваліфікації вчитель трудового навчання та технологій, повинен оволодіти технологіями для ефективної праці в закладах загальної середньої освіти з впровадженням

STEM-навчання, з метою реалізації педагогічних завдань для розвитку творчої особистості учня. Існує особливий інтерес до впровадження майбутнім вчителем трудового навчання та технологій STEM-підходу в освітній процес закладу загальної середньої освіти для розвитку творчих здібностей учнів. Проте впровадження технології STEM в освітній процес проведення уроків з трудового навчання та технологій визначено частково.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Над визначенням методики впровадження та використання STEM-освіти у закладах освіти працюють Барна О., Бабійчук С., Джевага Г., Дем'янчук О., Львовська Н. тощо.

Мета дослідження. Мета статті полягає в опрацюванні основних аспектів впровадження STEM для формування компетентності в майбутнього вчителя трудового навчання та технологій.

Виклад основного матеріалу. Науковці розглядають STEM-освіту, як належний педагогічний процес формування та розвитку розумових, пізнавальних і творчих здібностей молоді, а також підготовку до конкурентоспроможності на сучасному ринку праці, а саме: здатності та готовності до розв'язання комплексних проблем, критично мислити, творчій праці, когнітивній та розумовій гнучкості, співпраці, управлінню та здійсненню інноваційної діяльності [2]. Ключовим постулатом STEM-освіти є інтеграція, яка дозволяє модернізувати обсяг, зміст і методологічні засади природничо-математичної освіти з одночасною технологізацією навчального процесу та формуванням освітніх компетентностей на якісно новому рівні.

Ключовими принципами STEM-освіти є багатовимірна інтеграція, синтез знань, дослідницький підхід до знань, відкритий підхід до навчання, стимулювання мислення вищого порядку, проектування, експериментування, комп'ютерна обробка даних (аналіз, висновки), лабораторні дослідження, експерименти, розробка інтерактивних моделей та конструювання. [1]. Це сприяє формуванню таких важливих компетентностей, як наукової, технологічної, інженерної, математичної та інформаційно-комунікативної.

Якщо здобувач освіти зможе зрозуміти інформаційні зв'язки системи, що створена за допомогою STEM-освіти, то система знань здобувача освіти стане обґрунтованішою. А результатом буде створена можливість для здобувача «бачити» навколишній світ через «призму наукових законів і закономірностей» [3]. Проведений аналіз освітнього процесу в закладі вищої освіти, щодо опанування професійної кваліфікації вчителя трудового навчання та технологій відповідно до освітньо-професійної програми «Середня освіта (Трудове навчання та технології. Інформатика)» освітнього ступеня «бакалавр» продемонстрував наступне. Опанування таких навчальних дисциплін, як «Вища математика», «Геометричні основи проектування», «Загальна фізика», «Графічний практикум», «Геометричне моделювання» та «Теоретична та прикладна механіка» тощо покликані формувати інженерну компетентність у здобувача вищої освіти.

На наш погляд, підсиленням даного освітнього процесу є саме впровадження STEM-проекту [6, с. 515]. Наприклад, під час практичного

заняття робиться акцент на набутті здобувачем прикладних знань, а саме у процесі опанування дисципліни «Теоретична і прикладна механіка», зокрема під час вивчення теми «Визначення жорсткості залізобетонних елементів коробчастого перерізу з нормальними тріщинами», і можна застосувати систему STEM-проект з реалізацією через виконання творчого проекту на тему «Інженерні способи розрахунку жорсткості перерізів залізобетонних конструкцій з нормальними тріщинами».

Розуміння результатів проектної діяльності та стандартів їх оцінки, які зазвичай надаються у вигляді конкретних вимог, має вирішальне значення, особливо перед початком розробки. У перспективі отримані результати будуть характеризуватися новизною і оригінальністю та вплинуть на формування таких навичок, як співробітництво, комунікативність, творчість, а особливо на розвиток критичного мислення.

Висновки. Провівши теоретичний аналіз, ми дійшли висновку, що STEM-проекти можуть бути використані для розвитку інженерної компетентності у закладах вищої освіти у майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Впровадження STEM-проектів у навчальну програму вимагає від здобувачів освіти вивчення основ інженерії, розвитку практичних інженерних навичок, здійснення діяльності, пов'язаної з інженерією, визначення своїх професійних та ціннісних інтересів, а також використання методів інженерно-педагогічного проектування.

Список використаних джерел

1. Бойків В.Я. Формування готовності майбутніх учителів трудового навчання до застосування STEM-технологій у професійній діяльності // II Міжнародна наукова конференція «Традиційні та інноваційні підходи до наукових досліджень», м. Одеса, 10 вересня 2021 р. С. 187-188.
2. Корнієнко О.Р. Про актуальність запровадження STEM. [Електронний ресурс]. URL: Режим доступу: <https://informaciaforall.blogspot.com/2016/01/blog-post.html>
3. Куцепал С. STEM/STEAM/STREAM-освіта – новий тренд в українському освітянському дискурсі», URL: http://som.org.ua/files/f_3725_el_2018_1_Kutsepal.pdf
4. Нова українська школа. [Електронний ресурс] URL: Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
5. Проект концепції STEM-освіти в Україні URL: http://mk-kor.at.ua/STEM/STEM_2017.pdf (дата звернення: 12.09.2023).
6. Ярмоленко Т.А. Професійно-педагогічні засади впровадження STEM-освіти в Україні. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2022. № 12. С. 507–519. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-507-519](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-507-519).

ПРОФЕСІЙНІ РОЛІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ХОДІ ТЬЮТОРСЬКОГО СУПРОВОДУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ

Акімова О. М.

На сучасному етапі процес трансформації та реформування системи освіти в Україні характеризується провідною тенденцією – наскрізним впровадженням норм філософії інклюзії, що виступають ключовими аспектами та сучасними інструментами організації освітнього процесу для здобувачів різноманітних рівнів освіти, зокрема і початкового. Провідні аспекти упровадження компетентнісного та діяльнісного підходів в освітньому процесі початкової школи обумовили нові функції та професійні ролі вчителя початкових класів, однією із яких виступає супровід та підтримка молодших школярів із використанням тьюторського супроводу.

Європейський досвід професійної підготовки майбутніх педагогів до тьюторської практики представлено в наукових розвідках С. Саяпіна, Н. Гарань, О. Сипченко, а саме [3, с. 21]:

- Французька республіка здійснює підготовку до тьюторської діяльності у ході здобуття освіти на другому магістерському рівні;
- Велика Британія – здійснює підготовку до тьюторської діяльності в онлайн режимі під час навчання на спеціальних навчальних програмах чи тьюторських сесій;
- Німеччина – здійснює підготовку у ході навчання на спеціальних навчальних програмах теле-тьюторів;
- Польща – здійснює підготовку у ході навчання на спеціальних навчальних програмах учителів – тьюторів чи у ході проходження вже практикуючими вчителями навчальних курсів із технологій тьюторської роботи, супроводу та підтримки.

Більшість країн членів Європейського Союзу підготовку до реалізації різноманітних видів тьюторського супроводу здійснюють через неформальні форми освіти в спеціальних фундаціях чи громадських організаціях, в яких зацікавлені до здійснення тьюторської діяльності чи супроводу особи проходять курси, вебінари, тренінги, майстер-класи тощо.

Аналіз кваліфікаційних характеристик у Національному класифікаторі професій України дає підстави зазначити про відсутність на сьогодні професійного опису фахівця «тьютор» та відповідного професійного стандарту [4].

Розглядаючи зміст тьюторства як професійно-педагогічної позиції майбутнього вчителя, дослідниця О. Літовка зазначає [2, с. 204]: «..особливий інтерес тьюторство викликає в інклюзивній освіті – освіті дітей, що знаходяться в соціально несприятливих умовах, а також – в педагогічній роботі з обдарованими дітьми».

Розглядаючи види діяльності у ході тьюторського супроводу соціального розвитку учнів початкової ланки освіти М. Альохін виокремлює ролі педагога, які на нашу думку дотичні до професійних ролей майбутніх учителів початкових класів у ході тьюторського супроводу здобувачів початкової ланки освіти [1, с. 90]:

– соціального наставника – передбачає озброєння знаннями та формування компетентностей соціального спрямування у молодших школярів;

– трекера особистісного зростання – передбачає координацію супроводу, коригування навчального та соціального становлення здобувачів початкової ланки освіти, через продукування спеціальних умов для рефлексії та моніторингу власних здобутків, визначення перспектив особистого розвитку;

– медіатора – передбачає здатність до модерації наявних та потенційних конфліктів, фахівець окреслює стратегію їх подолання, утілює комунікацію між всіма учасниками освітнього процесу;

– освітньо-формаційного координатора – передбачає допомогу учителя у розробці та виборі школярем мотиваційних інструментів навчально-пізнавальної діяльності; сприяє забезпеченню принципу раціональності у визначення перспектив особистого розвитку; допомагає обрати молодшому школяру зручний темп навчально-пізнавальної діяльності, режими та форми роботи; впроваджує систему заохочень, що мають сприяти ефективному всебічному гармонійному розвитку особистості здобувача освіти.

Отже, професійні ролі майбутніх учителів початкових класів у ході тьюторського супроводу здобувачів початкової ланки освіти реалізуються через фахові практики:

– координацію та узгодження діяльності молодших школярів в освітньому процесі та саморозвитку;

– педагогічний супровід та підтримку в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, з метою адаптації освітніх ресурсів та інструментів до індивідуальних запитів школярів;

– консультування у площині Інтернет навчання та електронної освіти у ході вибору або здобуття освіти на спеціальних освітніх платформах та ресурсах.

Список використаних джерел

1. Альохін М. М. Тьюторський супровід соціального розвитку учнів початкової ланки приватної школи як інноваційна соціально-педагогічна технологія. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2020. № 2. С. 87-94.

2. Літовка О. П. Тьюторство як професійно-педагогічна позиція майбутнього вчителя. *Сучасні педагогічні технології підготовки майбутніх*

учителів в умовах ступеневої освіти: матеріали регіон. наук.-практ. конф. Стаханов: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. С. 202- 208.

3. Методичні вказівки до вивчення навчальної дисципліни «Історія розвитку теорії та практики тьюторства» / Уклад.: С. А. Саяпіна, Н. С. Гарань, О. М. Сипченко, освіти спеціальності 01 Освітні, педагогічні науки, денної та заочної форми. Слов'янськ, 2020 62 с.

4. Національний класифікатор України. Класифікатор професій ДК 003:2010. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення: 08.10.2024)

ІНКЛЮЗИВНИЙ ПІДХІД ТА СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Андрєєва М. О., Шатохін В. О.

Бурхливі зміни, що відбуваються у системі вищої освіти за останні роки змінили погляди і підходи до роботи багатьох науковців та педагогів. Зокрема фахівцям з вищої освіти довелося переусвідомити зміст та завдання виховної роботи у закладі вищої освіти, оскільки запровадження карантинних обмежень та дистанційного навчання назавжди змінило формат та підходи до проведення виховних заходів. Початок повномасштабної війни створив нові виклики у забезпеченні допомоги та психологічної підтримки усіх учасників освітнього процесу. Однак варто відзначити, що неможливо залишатися осторонь вже існуючих важливих проблем, яким присвячуються наукові пошуки багатьох дослідників, зокрема це запровадження інклюзії в усі сфери життя суспільства.

Із початком повномасштабної війни проблема реалізації інклюзивних підходів до побудови соціальних стосунків у соціумі не тільки не зникла, але й значно загострилася. Однак, ресурсів для її вирішення недостатньо і фахівцям стає зрозуміло що розбудова інклюзивного суспільства, передбачає перебудову соціальної та освітньої систем на багатьох рівнях: законодавчому, матеріально-технічному, соціально-педагогічному, методичному, але, на нашу думку, найважливіші зміни відбуваються в душах майбутніх фахівців покликаних працювати із дітьми, молоддю й дорослими із особливими потребами. Особливого значення у цей складний час набуває підготовка майбутніх соціальних працівників, оскільки перед ними постає ціла низка нових професійних завдань виконання яких потребує терплячості та відповідальності, альтруїзму й самопожертви. Тож, перед заклад вищої освіти де відбувається підготовка цих фахівців має забезпечити не тільки якісну фахову підготовку майбутнього соціального працівника, але й загартувати його дух, підготувавши до нової соціальної ситуації професійного розвитку – розбудови інклюзивного суспільства в Україні.

У сучасних монографіях, дисертаціях та інших наукових працях висвітлено особливості підготовки вчителів до роботи в інклюзивній освіті (К. Волкова, О. Кучерук); загальні аспекти розбудови інклюзивної освіти (Ю. Бойчук, А. Колупаєва, О. Рассказова, М. Роганова, П. Таланчук, М. Чайковський); гуманістичні теорії виховання й проблеми людинотворчості і духотворчості (В. Алфімов, Г. Пономарьова, Р. Сопівник, Г. Шевченко).

Однак, не зважаючи на велику кількість присвячених наукових розробок, проблемі інклюзії та підготовці майбутніх соціальних працівників, виховання майбутніх соціальних працівників та їх моральна підготовка до роботи в умовах інклюзивної освіти залишається невирішеною.

Для розуміння принципів змін у виховній системі закладів вищої освіти спрямованих на формування духовних якостей майбутніх соціальних працівників, їх підготовка до роботи в умовах інклюзивного суспільства велике значення має з'ясування відповідного термінологічного поля. Існують різні підходи до визначення поняття «інклюзії», зокрема, у дослідженнях О. Рассказової інклюзія розуміється як суспільна ідеологія, державна політика, реальні процеси, які в сукупності створюють у суспільстві можливість усім дітям брати участь в усіх соціальних програмах, діях, ініціативах [3, с. 220-221].

Спираючись на аналіз наукових праць дослідників (А. Колупаєва, О. Рассказової, М. Чайковський) ми визначаємо «інклюзивний освітній простір» як сукупність зовнішніх та внутрішніх умов, факторів, об'єктів інфраструктури, що забезпечують набуття учнями з особливими потребами соціальності через максимально можливе їх включення до усіх ланок педагогічного процесу, вільне перебування у освітньому просторі, максимальний розвиток їх здібностей, стимулювання компенсаторних можливостей організму, набуття повноцінного соціального досвіду як основи вибору успішних життєвих стратегій.

Інклюзивний простір передбачає низку особливих умов, які створюють фахівці різних сфер, зокрема й соціальні працівники. Та не вирішеним залишається питання, чи готові духовно і морально вони працювати в інклюзивному суспільстві. Чи розвинені їх духовні якості.

Процес формування духовних якостей в закладі вищої освіти відбувається в межах педагогічної виховної системи. У наукових працях Г. Пономарьової визначається чотири напрями виховної роботи у виховній системі закладу вищої освіти: аудиторна й поза аудиторна робота, педагогічна практика і самовиховання [2, с. 280]. Наповнюючи кожен з цих напрямів «духотворчим змістом ідеї інклюзивного навчання», ми забезпечимо підготовку висококваліфікованого фахівця зі стійкими переконаннями, здатного до трансляції цих ідей у суспільство.

Реалізуючи перший напрям – аудиторна робота – ми пропонуємо враховувати виховний потенціал освітнього процесу. В ході вивчення освітніх компонентів за темою інклюзії, майбутні соціальні працівники

зможуть разом із досвідченими педагогами, знайти відповіді на найпоширеніші методичні та етичні запитання. Особливого значення для роботи за цим напрямом має особистість викладача закладу вищої освіти і його готовність дати відповіді, або разом зі студентами здійснювати їх пошук.

Наповнюючи другий напрям виховної роботи – позааудиторний – духотворчим інклюзивним змістом, варто наголосити, що саме під час позааудиторної роботи студенти набувають рис та якостей, що сприяють їх духовно-моральному вихованню [2, с. 290].

Згідно з цим напрямом ми пропонуємо активно залучати студентів до волонтерської діяльності це допоможе в неформальній обстановці підготувати їх до спілкування з людьми з особливими потребами. Кордони у дружбі і спілкування між людьми із різним рівнем здоров'я (не залежно від нозології) існують тільки в уяві людей, і формуються під дією стереотипів. Варто розуміти, що через війну та дистанційне навчання організація позааудиторної, зокрема, волонтерської активності значно ускладнилися, однак, є можливості до онлайн зустрічей з представниками громадських організацій, індивідуальні та групові онлайн зустрічі.

Також ефективним методом дистанційної виховної роботи став онлайн-кіноклуб. В ході спільного перегляду тематичних художніх та документальних фільмів студенти та молодь з особливими потребами мають змогу разом обговорити актуальні соціальні проблеми, висловити власні думки, поділитися хвилюваннями та радіощами. Це допомагає неопосередковано налагодити спілкування та сформувати дружні стосунки, навіть із врахуванням дистанційного навчання.

Організація виховної роботи за третім напрямом – соціально-педагогічна практика – передбачає, що у цей період відбувається процес професійного становлення та самовизначення майбутніх соціальних працівників, актуалізуються й поглиблюються їхні теоретичні знання, удосконалюються педагогічні вміння та навички [2, с. 300].

Під час соціально-педагогічної практики студент – майбутній соціальний працівник – має можливість відчувати співпрацю із інклюзивними закладами, громадськими організаціями, соціальними центрами, проаналізувати свої знання і навички роботи з дітьми та молоддю з особливими освітніми потребами, а також відрефлексувати свої емоції і почуття, які виникають під час співпраці із ними. У майбутньому це допоможе більш ефективно виконувати свої професійні обов'язки.

Четвертий напрям роботи – стимуляція до самовиховання, на наш погляд є одним із найважливіших, оскільки майбутній фахівець має розуміти, що соціальні зміни відбуваються повсякчас і це перш за все відбивається на державній системі та свідомості суспільства, то ж здатність до самоусвідомлення і самозмін – є важливою умовою становлення фахівця.

Отже, не зважаючи на складнощі й проблеми сучасної вищої освіти та українського суспільства в цілому, важливим вектором розвитку українців

залишається демократизація суспільства і наповнення його ідеалами духовності та рівності. Інклюзія покликана створити сприятливі умови для «перебудови» свідомості молодих громадян, які в майбутньому будуть наполегливо працювати у суспільстві рівних можливостей на благо держави, на засадах партнерства і демократії. Однак цей процес не можливий без духотворчості майбутнього фахівця – носія Любові до дітей і майбутнього з одного боку, а з іншого, того, хто сам навчить дітей Любити.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. Київ : Видавнича група «АСК», 2012. – 182 с.
2. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика : монографія / Г. Ф. Пономарьова. – Харків: Ранок, 2014. – 547 с.
3. Рассказова О. І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія: монографія / О. І. Рассказова. – Харків : ФОП Шейніна О. В., 2012. – 468 с.
4. Шевченко Г. П. Педагогіка духовності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. праць. – Луганськ : Вид-во Східноукраїнського національного університету імені В. Даля, 2004. – Вип. 1. – С. 3–9.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

Апрелєва І. В., Мельник Л. В.

Актуальність проблеми. Сучасна українська освіта висуває нові вимоги до професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти. В умовах інформаційного суспільства та швидких змін важливо, щоб майбутні вихователі не тільки володіли фаховими знаннями, а й розвивали рефлексивні навички для самостійного аналізу та оцінки своєї діяльності.

Формування рефлексивності сприяє критичному мисленню, саморегуляції та відповідальності, що є основою для створення освітнього середовища, орієнтованого на особистісний розвиток дитини. Саме рефлексивність допомагає вихователю осмислено застосовувати інноваційні методики, коригувати педагогічний підхід та швидко адаптуватися до індивідуальних потреб кожної дитини.

Необхідно зазначити, що вивчення особливостей розвитку рефлексивності майбутніх вихователів у процесі їхньої особистісної підготовки до професійної діяльності є надзвичайно важливим завданням для освітніх закладів, оскільки це забезпечить ефективність освітнього процесу на всіх рівнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, теоретичні та прикладні питання розвитку рефлексивних умінь майбутніх педагогів висвітлено в педагогічній та психологічній науках в різних аспектах (О. Андрущенко, О. Воронова, О. Гулеєва, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Л. Маскалева, Н. Ничкало, Н. Пов'якель, М. Роганова, О. Савченко, Л. Семушина, В. Сластьонін, Л. Сущенко, М. Шаовой, Х. Шапаренко, Ю. Шапошникова, Г. Цветкова, Н. Ярошенко та ін.).

У науковому дискурсі педагогічна рефлексія здебільшого вивчається як одне із системоутворювальних особистісних властивостей педагога. Доречно привести точку зору М. Роганової, С. Рашидової, які визначають педагогічну рефлексію як інтегративну якість особистості викладача, що дозволяє найбільш ефективно та адекватно здійснювати процеси навчання через самопізнання, самоаналіз, що сприяє творчому підходу до професійної діяльності, спрямовує процес професійного самовдосконалення [4].

Деякі науковці визначають педагогічну рефлексію як процес, у якому педагог, оцінюючи свої дії, прагне вдосконалювати свої навички та знання через постійне самоспостереження та самокорекцію (О. Анісімов, Б. Вульфів, Ю. Кулюткін, М. Марусинець, І. Стеценко та ін.). При такому підході педагогічна рефлексія розуміється як самоаналіз педагогом своєї професійної діяльності, поведінки, особистісного та професійного досвіду, розглядається в контексті інтелектуальних і комунікативних процесів [2].

О. Воронова виокремлює найбільш сенситивні психологічні властивості особистості, через які можна здійснювати опосередкований вплив на професійну рефлексію, зокрема це: позитивне самосприйняття і самовідношення, самоповага; впевненість у своїх силах і можливостях; інтерес до власної особистості; саморозуміння тощо [1].

На нашу думку, зазначені дослідницею психологічні властивості формують базис для усвідомленого підходу до самоаналізу і саморозвитку педагога, створюють підґрунтя для критичного, але конструктивного осмислення власної діяльності. Це означає, що для сприяння рефлексії важливо розвивати не лише методичні компетенції, але й ці особистісні якості, які допомагають вихователю бути більш відкритим до змін, налаштованим на розвиток і здатним до об'єктивної самооцінки.

Мета статті полягає в обґрунтуванні засобів ефективного формування рефлексивності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку освіти формування рефлексивності є ключовим аспектом професійної підготовки вихователів ЗДО. Рефлексивність як здатність до самоспостереження, критичного осмислення власних дій та прийняття свідомих рішень сприяє підвищенню професійної майстерності вихователя, дозволяючи йому адекватно реагувати на індивідуальні особливості та потреби дітей, швидко адаптуватися до змін у педагогічному процесі та застосовувати сучасні

методи навчання і виховання.

Слушною є думка І. Княжевої, що розвиток здатності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до рефлексії в умовах фахової підготовки у закладі вищої освіти найбільш ефективно здійснюється в процесі спільної творчої діяльності викладача і студента, спрямованої як на перетворення власних установок і орієнтацій, так і на трансформацію педагогічної реальності [2].

Продовжуючи думку І. Княжевої, можна стверджувати, що саме спільна творча діяльність викладача і студента створює унікальні умови для формування рефлексивної культури майбутнього педагога. Цей процес взаємодії дозволяє не лише засвоювати знання та навички, але й розвивати здатність до критичного мислення, саморефлексії та гнучкості в педагогічних підходах. У такому середовищі студент не просто сприймає інформацію, а активно залучається до пошуку і прийняття рішень, що сприяє розумінню власних педагогічних переконань, цінностей та установок.

Крім того, спільна діяльність викладача та студента дозволяє майбутньому вихователю оволодіти навичками адаптації до змін, оскільки в процесі творчої взаємодії часто виникають нові виклики та нестандартні ситуації, що потребують швидкої та осмисленої реакції. Ця адаптивність надзвичайно важлива для роботи з дітьми, яка вимагає від вихователя вміння не тільки аналізувати свою поведінку, але й підлаштовуватися під потреби та інтереси вихованців.

Згідно з поглядами М. Максимова, цілком слушно Л. Виготський називає творчою діяльністю таку активність людини, «яка створює щось нове, все одно, чи буде це й витвір творчої діяльності предметом зовнішнього світу або певного побудовою розуму чи почуття, що живе і виявляється тільки в самій людині. Будь-яка діяльність людини, результатом якої є не відтворення вражень, що були в його досвіді, або дій, а створення нових образів, і належить до цього роду творчої або комбінуючої поведінки» [3].

У зв'язку з викладеним вище, особливе значення для розвитку рефлексивних умінь має педагогічний тренінг. Творчий характер тренінгу, який включає ігрові методи, дискусії, психодраму, групову динаміку та обмін зворотним зв'язком, дозволяє учасникам досліджувати свої установки і стратегії поведінки в безпечній, комфортній атмосфері. Це допомагає студентам бачити себе очима інших, вчитися на їхньому досвіді та відкривати нові підходи до вирішення професійних завдань. Усе це сприяє розвитку рефлексивного мислення – здатності самостійно аналізувати свою діяльність, приймати зважені рішення та критично ставитися до власних вчинків і реакцій.

Висновки. Таким чином, педагогічний тренінг не лише є засобом розвитку рефлексії, але й формує педагогів як свідомих, самостійних і відповідальних професіоналів, здатних активно змінювати освітнє середовище та адаптувати педагогічну реальність до нових освітніх завдань і потреб дітей.

Список використаних джерел

1. Воронова О. Ю. Психологічні особливості формування рефлексії у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти: дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.07. Мукачєво, 2018. 295 с.
2. Княжева І. А. Педагогічна рефлексія як чинник професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2019. № 2. С. 135-139.
3. Максимов М.В. Невербальні методи розвитку рефлексії URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i45/18.pdf> (дата звернення 22.10.2024)
4. Роганова М., Рашидова С. Професійна рефлексія викладача закладу вищої освіти як умова його педагогічної культури *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* №1(105).2023. С. 141-151.

ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ПІСЕННОГО ФОЛЬКЛОРУ

Аржанухіна С. В., Салюкова Г. Ю.

У теперішній час виникла гостра потреба в актуалізації як у науковій літературі, так і в практиці роботи педагогічних закладів, проблем ідейного виховання майбутніх учителів. Ефективність виховання і формування в них національної свідомості, патріотизму, значною мірою залежить від тих ідейних засад, на яких ґрунтується зміст освіти.

Для того, щоб особистість формувалась як складова і невід'ємна частина свого народу, нації, необхідно створювати організаційні, психолого-педагогічні умови, щоб цей процес гуртувався на міцних підвалинах – законах розвитку нації, її свідомості і самосвідомості. Кожна особистість з найбільш раннього віку має вбирати в себе ідейні та духовні цінності, які виробив український народ упродовж свого історичного буття.

Важливість національного спрямування у вихованні підростаючого покоління підкреслювали українські прогресивні діячі, педагоги:

М. Грушевський, М. Драгоманов, В. Сухомлинський, Б. Грінченко та ін. Національно-патріотичне виховання на традиціях українського народу розглядають у своїх працях багато сучасних науковців, такі як О. Гевко, Н. Зацепіна, Г. Паляньська, Г. Філіпчук, Н. Батюк, О. Гулей та інші.

Пізнання студентами українських національних пріоритетів пробуджує в них патріотичне почуття, високі громадянські цілі, готовність поглиблювати свою національну свідомість і виховувати її в учнів.

На нашу думку пріоритетним завданням з проблем формування в майбутніх учителів національної свідомості є наповнення змісту освіти

національним компонентом, а саме – відомостями про ідеали нашого народу, його культуру, традиції, історію. Це в свою чергу формує систему духовних цінностей особистості, які базуються на ідеї любові до Батьківщини.

Значний потенціал естетичного і морального виховного впливу має національна музична спадщина. Народні пісні в художній, образній формі відтворюють національний характер, психологічний склад і трудову діяльність народу, його ідеали. Саме вони є виявом почуттів, дум і сподівань народу. Однак обізнаність, рівень знань і особисте ставлення до музичної пісенної спадщини свого народу іноді залишаються все ще низькими у деякої частини молоді. Вивчення даної проблеми дозволяє зробити висновок про те, що спрямування музично-педагогічної діяльності сучасних освітніх закладів часто носить соціально-просвітницький характер і не забезпечує у молодого покоління системних знань про народну музично-пісенну творчість, вироблення навичок сприймання народної пісні, формування музичного смаку і потреби в зверненні до національної народно-пісенної спадщини.

Виховання молоді засобами української народної музики – невід’ємна частина національного виховання, визначальним чинником якого є успадкування підростаючим поколінням багатства духовної скарбниці народу, його самобутньої ментальності. Саме в народних піснях знаходимо переплетіння почуттєвого (емоційного) та словесного (раціонально-логічного) впливів на людину. Особистість яка включена у систему народно-пісенної традиції обрядів і звичаїв виховується у відповідності з ідеями національного виховання.

Щоб наблизити майбутніх учителів музичного мистецтва до перлин народної творчості, треба активно і систематично залучати до роботи зразки музичного фольклорного мистецтва на таких дисциплінах, як спеціальний музичний інструмент, хоровий спів, вокал, диригування; тобто залучення здобувачів до народно-пісенного багатства повинно йти декількома напрямками: з одного боку, шляхом вивчення автентичного фольклору, а з другого – за допомогою інструментальних, вокальних та хорових обробок народних пісень створених композитором.

Велику увагу у вирішенні проблеми популяризації та розповсюдження українських народних пісень приділяли діячі української музичної культури XIX-XX ст. Так, відомі композитори М. Лисенко, М. Леонтович, К. Стеценко, Я. Степовий, В. Верховинець, П. Козицький, Л. Ревуцький, Ф. Колеса та ін. створили велику кількість вокальних, хорових і інструментальних обробок українських народних пісень.

Видатні досягнення українських композиторів у роботі з народною піснею, належним чином оцінені світовою музичною громадськістю. Відомий музикознавець професор празького Карлового університету, Зденек Неєдли дав найвище визнання цій ділянці нашого мистецтва і називає її «мистецтвом самобутнім, оригінальним і високим, якого немає жодний народ, а яким Україна може пишатись, бо українська обробка народної пісні перевищує таку обробку в інших народах». Аналіз педагогічної літератури

дозволяє виділити умови підвищення ефективності формування патріотичної особистості у здобувачів музичної освіти засобами народно-пісенного фольклору. На наш погляд ними стануть: усвідомлення здобувачами історичного значення народної пісні як джерела народної мудрості, а також того, що в ній знаходять відображення ідеали та прагнення народу; забезпечення активної участі майбутніх учителів музичного мистецтва у художньо-творчій діяльності з використанням народної пісні та її обробок, а також їх включення у діяльність, пов'язану з вивченням і розповсюдженням українського народно-пісенного фольклору.

Список використаних джерел

1. Кошиць О. Про українську пісню і музику. – Народна творчість та етнографія-1999-№1,2,3.
2. Немкович О. М. Українська музикознавча наука як підсистема духовної культури: генезис та етапи становлення: автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства : 26.00.01. Київ, ДАКККіМ, 2015. 36 с.

НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ

Афанасьєв О. І.

Сучасний фахівець вивчає перш за все дисципліни фахового спрямування, де переважають практичні вміння, і в невеликій кількості так звані дисципліни загальної підготовки, найчастіше під кутом зору того, що вони дають фахівцю. В кращому разі студента знайомлять з деякими науковими досягненнями в спеціальних дисциплінах, ну і, звісно, вимагають глибоких, але вузько професійних наукових знань на аспірантському рівні. Майже ніде мова не йде про науку як цілісний феномен. І мало хто розуміє що це таке, навіть на професорському рівні, на рівні глибоких професійних знань. Це дуже велика вада сучасної освіти, яка може мати трагічні наслідки як для національної, так і для світової науки, і відповідно для науково-технічної цивілізації. Зокрема, має місце значне поширення лженаукових теорій [1], проти яких вузько орієнтовані фахівці не знаходять загальнонаукових аргументів.

Очевидно, що у рамках вузької спеціальності виникнення лженаукової теорії практично неможливо, бо фахівці одразу дадуть відсіч [3]. Але на «сусідньому полі», невідомому вузьким спеціалістам, оскільки там вони не фахівці, це цілком реально. Неспеціаліст-любитель, або навіть фахівець іншого профілю легко оголосить псевдотеорію новим напрямком, творчим підходом, надсучасною випереджаючою час теорією, що недоступна традиційній консервативній науці. Саме вузькі спеціалісти, які є одночасно неспеціалістами-любителями в інших дисциплінах, де «пробують свої сили», є найактивнішими провідниками лженауки в «широкій масі». Поширення

наукових знань, підвищення рівня загальної освіти, що стало б перешкодою лженауці, в сучасних умовах може виявитися незатребуваним в силу вузької спеціалізації і відмінностей в рівні освіти. Однак, освітні стратегії і програми все одно повинні піклуватися не тільки про хороше спеціалізоване знання того, хто навчається, а й про високий рівень його загальноосвітньої, загальнонаукової, особливо науково-методологічної підготовки. У них повинні бути представлені досягнення науки в різних областях і способи критики їх спотворень. Іншими словами, автоматично лженаука не зникне. Треба бути готовими до її активізації.

Розповзання лженауки сприяють численні способи поширення інформації, число яких неухильно зростає. У друкованих виданнях, на телеканалах, але особливо в інтернеті, вже зараз поширюється величезна кількість неперевіреної, необґрунтованої, просто неправдивої інформації. Її тематика представляє будь-який вид і жанр: політична, економічна, медична, історична, літературна і т.п. Розібратися в ній, відсіяти неправдиву, неякісну, лженаукову може далеко не кожна навіть освічена людина. Особливо, якщо відмінності між спеціальностями будуть збільшуватися.

Між тим, роз'єднаність науки внаслідок поглиблення диференціації наукового знання, множення спеціалізованих наукових теорій вже зараз створює серйозні труднощі. Спеціалізація наукового знання істотно випереджає інтеграційні процеси. Найчастіше інтеграція означає нову спеціалізацію. Все це віддаляє строгу, особливо фундаментальну науку, і чим далі, тим більше, як від широкої публіки, так і від політиків, менеджерів і взагалі управлінської еліти. Тим часом, від останньої багато в чому залежить прийняття важливих, часом доленосних рішень, і якщо остання спираються на позанаукові, і гірше того, на лженаукові уявлення, то ситуація виглядає досить сумно. У цьому сенсі серйозним завданням є підвищення освітньо-наукового рівня національної еліти і способи надійного делегування в еліту по-справжньому освічених людей.

У технічних і технологічних додатках науки, як в вузькопрофільних, так і в комплексних, відбулися істотні зміни, суть яких висловлюють нові поняття, які отримують широке поширення: трансдисциплінарність, краудфандінг, краудсорсінг, просьюмерізм, неінституціональна наука тощо. Такі зміни дають істотний ефект, але одночасно це також і родюча нива для зародження і поширення псевдонауки. Не кажучи вже про те, що між науковими спеціальностями виникають зазори і своєрідні ніші, які легко заповнюють любителі, напівпрофесіонали і шахраї, що спільно розширюють ґрунт для псевдонаукових уявлень.

Хоч як здається дивним, поширенню лженауки в певному сенсі сприяє вузька спеціалізація освіти [2]. У цьому разі фахівець у певній галузі знання не може адекватно оцінити рівень підготовки колеги з іншої дисципліни та рівень науковості того знання, носієм якого є колега. Це має місце навіть у суміжних галузях знання, не кажучи вже про відносно віддалені сфери. Відповідно, фізик не виявить псевдонаукової теорії в літературознавстві, і,

навпаки, філолог не побачить псевдонауковості фізичної чи хімічної концепції, якщо оцінювати, суцільно з професійної точки зору. Тим часом, значна частина лженаукових уявлень ґрунтується на відносно простих вихідних положеннях і не дуже складних аргументах і має пряме відношення до загальнометодологічних уявлень. Тому розпізнати багато псевдонаукових теорій може навіть не фахівець, а просто добре освічена людина, знайома з методологією науки.

Ознаки, ідеали та норми науковості давно є предметом вивчення методології науки. Саме тому методологічна освіченість має вельми важливе, щоб не сказати вирішальне значення в боротьбі з псевдонаукою. Методологічна освіченість вельми відчутно гальмує поширенню псевдонауки. За методологічними критеріями псевдонауку може виявити, або, щонайменше, запідозрити, навіть не фахівець у цій галузі знань.

Методологічні аспекти наукової теорії розроблені досить докладно, і їхня пропаганда так само важлива, як і пропаганда ідеалів і норм науковості та інших методологічних характеристик науки. Таке знання вельми важливе для демаркації науки і псевдонауки, оскільки навіть нефахівець розпізнає лженауку, яка не буде відповідати загальнонауковим ознакам.

Як висновок відзначимо, що розвиток науки, поглиблення наукових знань і спеціалізація тягне парадоксальний наслідок: розширення можливостей для псевдонауки. Тому освітні стратегії повинні шукати шляхи підвищення загального освітньо-наукового і науково-методологічного рівня фахівців.

Список використаних джерел

1. Андрейців І. В Україні вперше судяться через лженауку. Чому це важливо і зачіпає усіх. – URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2018/01/22/227455>
2. Афанасьєв О., Василенко І. Методологічні аспекти критики псевдонауки. *Філософія та гуманізм*. Вип. 1 (11). Одеса: ОНПУ, 2020. С. 9-18 (INDEXCOPERNICUS). URI: <http://dspace.opu.ua/jspui/handle/123456789/12046>; URI: <http://dspace.opu.ua/jspui/handle/123456789/14261>
3. Тищенко О. Лженаука, ватний синдром і викладання мови у ВНЗ. *Дивослово*. 2016. №5. С.27-33. URL: <https://dyvoslovo.com.ua/wp-content/uploads/2016/06/7-0516.pdf>

РЕФЛЕКСИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА: ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ

Ахаладзе К. В.

Актуальність проблеми. Модернізація освіти сприяла значному підвищенню рівня вимог до сучасного педагога-музиканта. Провідного значення набуває формування рефлексивної компетентності, здатності до самопізнання та самоаналізу. Це обумовлює актуальність вивчення принципів формування даної компетентності у здобувачів педагогічних вишів.

Мета дослідження. Систематизація та обґрунтування принципів формування рефлексивної компетентності в майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу. Попри наявну різноманітність загальних та спеціальних принципів навчання, що обумовлені специфікою музичного мистецтва, сучасна педагогічна практика пропонує і нові шляхи для формування здатності до рефлексії майбутніх педагогів-музикантів. Зокрема: *принцип врахування специфіки професійної діяльності вчителя музичного мистецтва та індивідуальних якостей його особистості; принцип рефлексивно-творчої спрямованості; принцип структурно-функціональної цілісності; принцип змістовно-логічної відповідності етапів розвитку.*

Принцип врахування специфіки професійної діяльності вчителя музичного мистецтва та індивідуальних якостей його особистості обумовлений як психолого-педагогічними вимогами необхідності виведення форм і методів роботи з урахуванням змісту предмета, так і актуальними соціокультурними потребами, де на перший план постає меседж про необхідність розвитку індивідуально-творчої, неповторної особистості.

Зміст і процес розвитку здатності до рефлексії сприяє виконанню даного принципу за умови збереження притаманного музично-педагогічній діяльності єдності «художнього» та «наукового», «раціонально-конструктивного» та «емоційно-інтуїтивного». Помітний вплив здійснює й емоційно-естетична природа музичного мистецтва, його інтонаційно-смісловою енергійність. Розрив між уособленим знанням і смисловою красою музики, пізнаваної інтонаційно-енергійно – нагальна проблема музичної освіти. З метою набуття навичку формування власного ставлення до творів мистецтва, майбутньому фахівцю необхідно розвивати здатність до рефлексії. Процес становлення і творчого збагачення при цьому повинен будуватися шляхом набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва здібності саме духовно-рефлексивного «входження» у складний світ музики.

Зміст та значення принципу *рефлексивно-творчої спрямованості навчання* обумовлюються його специфічним змістом, а також вимогою сучасної загальної та музичної педагогіки ЗВО про необхідність фокусування освітнього процесу на особистості, про переведення його в русло рефлексивно-творчого спілкування. Важливим аспектом обрання даного

принципу стала думка про пріоритетність особистісно-ціннісного підходу до викладу та засвоєння змісту навчального матеріалу. Необхідність включення даного принципу до провідних, ґрунтується на визнанні сучасною психолого-педагогічною наукою та практикою особливої ролі евристичного досвіду, накопичення якого майбутнім учителем музичного мистецтва має стати основою його духовно-творчого вдосконалення та самореалізації.

Показовим є те, як відбувається засвоєння знання про сутність професійної рефлексії. Загальна логічна схема цього засвоєння передбачає: стимулювання у майбутніх фахівців критичного ставлення до власних уявлень про сутність такого феномена як рефлексія; співвіднесення цих уявлень з найважливішими її дефініціями у різних наукових та мистецьких галузях; виявлення протиріччя (розриву між своїми судженнями та наявним з цього питання науковим досвідом), висування здогадів та альтернативних думок-доповнень до особистісних уявлень про професійну рефлексію; додавання нових уявлень про неї до ширшого спектру ситуацій музично-педагогічної дійсності.

Принцип *структурно-функціональної цілісності* необхідний тому, що ці засвоєвані знання, вміння і навички ми розглядаємо як систему, а в системі всі компоненти мають бути пов'язані.

Принцип *змістовно-логічної відповідності етапів розвитку* передбачає вибудовування процесу оволодіння рефлексією відповідно до логіки навчально-виховного процесу. На кожному щаблі студент опановує вміння, які поступово утворюють систему рефлексивних умінь. Таким чином забезпечується наповнюваність цієї системи. Для цього необхідно визначити зміст кожного етапу розвитку рефлексії відповідно до логіки формування навчальних знань, умінь та навичок.

Висновки. Отже, рефлексивна компетентність є фундаментом для подальшого професійного розвитку майбутнього педагога-музиканта. Залучення низки спеціальних принципів (принципу врахування специфіки професійної діяльності вчителя музичного мистецтва та індивідуальних якостей його особистості; принципу рефлексивно-творчої спрямованості; принципу структурно-функціональної цілісності; принцип змістовно-логічної відповідності етапів розвитку) забезпечить органічний та ефективний процес формування здатності до рефлексії у майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Кравчина Т. Рефлексивна позиція педагога: методи і прийоми рефлексії педагогічної діяльності. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2022. № 10(7), С. 39-43.
2. Раскалінос В. Рефлексивна компетентність як складова професійної характеристики майбутнього фахівця. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2011. № 4 (1), С. 176-182.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

Бабак П. С.

Формування готовності майбутніх соціальних працівників до патріотичного виховання молоді є важливим аспектом підготовки фахівців у галузі соціальної роботи. Це процес, який включає розвиток професійних знань, навичок та цінностей, необхідних для ефективної роботи з молоддю.

Зауважимо, що актуальність формування готовності майбутніх соціальних працівників до патріотичного виховання молоді обумовлена низкою чинників:

1. Сучасні виклики:

Зовнішні загрози: В умовах військової агресії та інформаційної війни з боку Росії питання патріотичного виховання набуває особливої гостроти. Важливо формувати у молоді стійку національну ідентичність, громадянську свідомість та готовність захищати свою країну.

Глобалізація та мультикультуралізм: В сучасному світі молодь стикається з різними культурами та цінностями. Важливо навчити її толерантності, поваги до інших народів, але водночас зберегти та зміцнити власну національну ідентичність.

Соціальні проблеми: Безробіття, корупція, соціальна нерівність можуть викликати у молоді апатію та розчарування. Патріотичне виховання допомагає формувати активну громадянську позицію, бажання змінювати країну на краще.

2. Роль соціальних працівників:

Агенти соціалізації: Соціальні працівники відіграють важливу роль у формуванні особистості молоді, її світогляду та цінностей. Вони можуть ефективно впливати на процес патріотичного виховання.

Робота з різними групами: Соціальні працівники працюють з різними категоріями молоді, в тому числі з соціально вразливими групами. Вони мають вміти знаходити підхід до кожної дитини та допомогти їй сформувати патріотичну свідомість.

Організатори соціальної діяльності: Соціальні працівники організовують та проводять різноманітні заходи, спрямовані на патріотичне виховання молоді. Вони мають бути креативними та ініціативними, вміти зацікавити та залучити молодих людей.

3. Значення патріотичного виховання для суспільства:

Зміцнення державності: Патріотично вихована молодь – це гарант міцної та незалежної держави.

Соціальна згуртованість: Патріотизм об'єднує людей, допомагає подолати соціальні розбіжності та конфлікти.

Розвиток країни: Патріоти прагнуть зробити свій внесок у розвиток своєї країни, її економіки, культури, науки.

Відтак формування готовності майбутніх соціальних працівників до патріотичного виховання молоді - це інвестиція в майбутнє України. Від цього залежить формування свідомого, відповідального та патріотичного покоління, яке буде здатне розбудовувати та захищати свою країну.

Важливим залишається упровадження соціально-культурної діяльності, що надає широкий спектр інструментів для патріотичного виховання, як-то:

Мистецтво: театр, кіно, музика, образотворче мистецтво можуть ефективно впливати на емоційну сферу молоді, формуючи патріотичні почуття.

Література: вивчення творів українських письменників, поетів, істориків допомагає глибше пізнати історію та культуру України.

Народні традиції та звичаї: знайомство з народними традиціями, обрядами, святами сприяє формуванню національної ідентичності.

Туризм та краєзнавство: подорожі по Україні, вивчення рідного краю допомагають пізнати його красу та багатство.

Важливо пам'ятати, що патріотичне виховання має бути ненав'язливим та цікавим для молоді. Воно має ґрунтуватися на принципах гуманізму, демократії та поваги до особистості.

Наша думка полягає у тому, що формування готовності майбутніх соціальних працівників до патріотичного виховання молоді - це неперервний процес, що поєднує навчання, практику та особистісний розвиток.

Важливо зазначити, що формування готовності до патріотичного виховання – це не одноразова акція, а постійний процес, що вимагає зусиль як з боку викладачів, так і з боку самих студентів. Однак, сучасні виклики вимагають нових підходів до формування готовності майбутніх соціальних працівників до патріотичного виховання молоді. Ось деякі з них:

1. Інтерактивне та дослідницьке навчання:

Залучення до проектної діяльності: здобувачі вищої освіти самостійно розробляють та реалізують проекти патріотичного спрямування, що дозволяє їм глибше зануритися в тему та розвинути практичні навички.

Використання кейс-методу: аналіз реальних ситуацій, пов'язаних з патріотичним вихованням, дозволяє студентам навчитися приймати рішення та знаходити виходи з складних ситуацій.

Організація досліджень: здобувачі вищої освіти вивчають ставлення молоді до патріотизму, аналізують ефективність різних методів виховання, що сприяє розвитку аналітичного мислення.

2. Цифрові інструменти та медіа:

Створення онлайн-платформ: розробка інтерактивних сайтів, блогів, груп в соціальних мережах, присвячених патріотичному вихованню, що дозволяє охопити широку аудиторію та зробити процес навчання більш доступним.

Використання мультимедійних технологій: створення відеороликів, презентацій, інтерактивних ігор, що сприяють емоційному сприйняттю інформації та запам'ятовуванню.

Розвиток медіаграмотності: навчити студентів критично оцінювати інформацію, розпізнавати маніпуляції та пропаганду, формувати власну думку.

3. Фокус на формуванні активної громадянської позиції:

Залучення до громадського життя: участь у волонтерських проектах, громадських ініціативах, що дозволяє студентам реалізувати свій потенціал та внести внесок у розвиток суспільства.

Розвиток лідерських якостей: організація тренінгів, майстер-класів, що допоможуть студентам розвинути вміння вести за собою, працювати в команді, приймати рішення.

Сприяння міжкультурному діалогу: організація зустрічей з представниками різних культур, етносів, що сприяє формуванню толерантності та розуміння інших.

4. Неформальна освіта:

Організація тематичних екскурсій, походів, таборів: дозволяє поєднати навчання з активним відпочинком, створити невимушену атмосферу для спілкування та формування патріотичних почуттів.

Проведення творчих конкурсів, фестивалів: здобувачі вищої освіти можуть проявити свої таланти, розвинути креативність та внести свій внесок у пропаганду патріотичних ідей.

Співпраця з молодіжними організаціями: обмін досвідом, спільні проекти, що розширюють можливості для патріотичного виховання.

Впровадження цих підходів дозволить зробити процес формування готовності майбутніх соціальних працівників до патріотичного виховання більш ефективним, цікавим та відповідним сучасним реаліям.

Як висновок зазначимо, що формування готовності майбутніх соціальних працівників до патріотичного виховання молоді – це багатогранний та надзвичайно актуальний процес, який готує їх до важливої місії: виховувати свідомих, відповідальних та патріотичних громадян України.

Це вимагає виконання таких шляхів вирішення вищезазначеної проблеми, зокрема: озброїти знаннями про глибоке розуміння історії, культури, традицій України, основ педагогіки та психології; сформувати переконання про власну патріотичну позицію, усвідомлення важливості патріотизму для розвитку суспільства; навчити оволодінню методами та формами соціально-культурної діяльності, вміннями організовувати патріотичні заходи, працювати з молоддю; розвинути лідерські якості, комунікативні навички, креативність, толерантність.

У результаті цього процесу майбутні соціальні працівники стануть справжніми наставниками для молоді, здатними: запалити вогник патріотизму в серцях молодих людей, навчити їх любити свою Батьківщину, її історію та культуру, виховати активних та відповідальних громадян, готових до служінню Україні. В умовах сьогодення, коли Україна відстоює свою незалежність та територіальну цілісність, патріотичне виховання

набуває особливого значення. І саме соціальні працівники покликані відігравати в цьому процесі ключову роль.

ІНТЕРАКТИВНІ ПРАКТИКИ АРХІВНИХ ТА МУЗЕЙНИХ УСТАНОВ ЯК СКЛADOVA ОСВІТНІХ ПРОГРАМ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 032 «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ» (НА ПРИКЛАДІ ЦДНТА УКРАЇНИ)

Балишев М. А., Хряпін Е. О.

Актуальність проблеми. Сучасні тенденції щодо формування комунікативних просторів, зосереджені на їх максимальній віртуалізації, мотивують архівні та музейні установи до запровадження різних форматів інтерактивів; вони охоплюють все більше напрямів їх фахової діяльності: при застосуванні мультимедійних технологій та аудіо-візуальних засобів під час використання інформації архівних документів; в експозиційно-виставковій та науково-фондовій роботі музеїв; розробленні та оприлюдненні онлайн-виставок архівних пам'яток та створенні віртуальних музеїв; розробці локальних та комплексних віртуальних 3D турів; систематичному створенні цифрових копій архівних документів та музейних предметів; впровадженні програмного забезпечення для обліку архівних та музейних фондів тощо.

Серед іншого ці процеси спонукають архівні та музейні установи спрямовувати зусилля до винайдення нестандартних і творчих підходів у їхній науково-освітній діяльності. Разом із тим, інтерактивність, як форма комунікації, що передбачає обопільний діалог між тим, хто навчає, та тими, хто навчаються, насамперед зосереджується на музейно-педагогічній роботі, оскільки є одним з базових принципів цієї діяльності. Саме тут існує можливість організації прямої взаємодії екскурсанта з музейним предметом, під час якої відбувається перетворення узагальненої інформації на безпосередні знання. Зокрема, форматами такої взаємодії можуть бути інтерактивні виставки та інсталяції, створені із застосуванням доповненої реальності, з якими користувачі контактують через особисті мультимедійні пристрої. Впровадження інтерактивних практик в архівно-педагогічній діяльності досягається у процесі оприлюднення виставкових проєктів на мультимедійних веб-платформах та розробки віртуальних 3D турів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах швидкого розвитку цифрових технологій та постійно зростаючої потреби у віддаленому доступі до об'єктів культурної спадщини, особливо в умовах глобальних викликів, спричинених пандемією коронавірусної хвороби та повномасштабною військовою агресією Росії проти України, проєкти впровадження мультимедійних та інтерактивних технологій в музейній та архівній простір користуються сталим попитом серед дослідників.

Серед іншого пропонується створення таких навчальних просторів як

проекти інтерактивних музеїв науки, у яких здійснюється взаємодія між учасниками освітнього процесу на рівні особистості, групи, спільноти та суспільства [11, с. 29]; обговорюються можливості загального застосування технології інтерактивних музейних експозицій як одного з різновидів сучасних комунікаційних каналів [4, с. 2]; впровадження у музейну роботу ігрових та театралізованих елементів за умов надання можливості тактильного доступу до експонатів [7, с. 18]; запровадження у музейних практиках інтерактивних занять, які включають групові форми інтеракції з мистецькими артефактами, їх осмислення через ігровий метод та гейміфікацію [12, с. 80]; організація діяльності інтерактивних музеїв з багатоплановою передачею конкретного змісту за допомогою виставок, оформлених із використанням широкого спектру мультимедіа, оригінальних експонатів, фотографій або інших форм презентації [9, с. 42]; застосування в архівних практиках комунікацій, що ґрунтуються на соціальних мережах («мережева комунікація») [5, с. 18] на тлі впровадження новітніх тенденцій у виробленні контенту соціальних мереж, пов'язаних з популяризацією та просуванням інформації про діяльність архівних установ [10, с. 127]; обговорюється специфіка створення та особливості використання інтерактивних карт в архівних установах [1, с. 106–107] тощо. Ці дослідження мають комплексний міждисциплінарний характер, оскільки разом із застосуванням арсеналу методологічних інструментів, властивих історичним наукам, у них враховано специфіку комп'ютерних наук.

У багатьох українських музейних установах вже реалізовано проекти віртуальних екскурсій, зокрема у Національному музеї Тараса Шевченка, Національному музеї історії України, Національному музеї космонавтики імені С. П. Корольова, Харківському історичному музеї імені М. Ф. Сумцова, Харківському художньому музеї тощо. Водночас розробка та впровадження комплексних віртуальних 3D турів у більшості українських архівних установ все ще залишаються відкритими проектами.

Мета дослідження. Висвітлення особливостей інтерактивного проекту віртуальної екскурсії, створеної на основі 3D панорам 360°, та її значення для архівно-педагогічної діяльності на прикладі 3D-екскурсії Центрального державного науково-технічного архіву України (далі – ЦДНТА України).

Виклад основного матеріалу. Одним із ключових завдань українських архівів є задоволення інформаційних потреб суспільства через забезпечення рівного доступу до інформації, знань і послуг, формування позитивного іміджу архівних установ і прискорення інтеграції України у міжнародний культурний простір. ЦДНТА України активно впроваджує цифрові інструменти для популяризації архівних документів та підвищення доступності інформаційних ресурсів. Одним із важливих напрямів роботи архіву стало створення інтерактивних проектів, таких як віртуальні 3D-екскурсії та виставки на веб-платформі «ArtSteps», які вже успішно інтегровані у навчально-виховний процес.

3D-екскурсії – це унікальний вид візуального контенту, що дозволяє

користувачу брати активну участь (ефект присутності) під час віртуального туру архівом (користувач сам обирає маршрут, темп перегляду, об'єкти перегляду тощо), не обмежуючи зацікавленого дослідника архівної ретроінформації у доступі до архівної будівлі у режимі 24/7.

У 2022 р., не зважаючи на виклики часу, пов'язані з військовим станом, ЦДНТА України було розроблено та оприлюднено на офіційному вебсайті 3D-екскурсію основними приміщеннями, до якої було інтегровано тривимірні панорами та ключові точки (поінти) з тематичним інформаційним медіа-наповненням. Віртуальний тур охопив двадцять три локації: холи та коридори першого, другого і третього поверхів будівлі ЦДНТА України; приймальню, кабінети директора та основних структурних підрозділів установи (відділів формування Національного архівного фонду та діловодства, забезпечення збереженості документів, використання інформації документів; секторів довідкового апарату та обліку документів, мікрофільмування та реставрації документів) та ін. До 3D-екскурсії за допомогою інтерактивних компонентів було інтегровано багато різноманітного контенту: цифрові копії документів; відеоролики про напрями роботи, функції установи та специфіку роботи окремих структурних підрозділів; наукові та популярні публікації фахівців установи та тематичні онлайн-виставки документів; бланки для замовлень архівних документів, нормативно-правові акти та методичні документи з архівної справи і діловодства; передбачено кнопки зворотного зв'язку тощо [2].

Упродовж 2023–2024 рр. було проведено апробацію впровадження 3D-екскурсії до освітніх процесів закладів вищої освіти. Співробітники ЦДНТА України першими у вітчизняній архівній практиці започаткували проведення віртуальних екскурсій приміщеннями архіву за допомогою сервісу Zoom. Застосовуючи функцію демонстрації екрану з підключеною 3D-екскурсією, архівісти разом із екскурсантами здійснюють віртуальні тури онлайн всіма доступними приміщеннями установи, надають фахові коментарі щодо документного масиву архіву, основних напрямів його діяльності. Серед користувачів 3D-ресурсу для архівістів в пріоритеті є українське студентство: значну кількість дистанційних екскурсій було проведено для вихованців Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Національного авіаційного університету імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Зокрема, це корелюється з напрямом діяльності кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін КЗ «ХГПА», оскільки серед дисциплін, які тут викладаються, є курс «Архівознавство та музеєзнавство». Одним з ключових завдань цього курсу є ознайомлення здобувачів вищої освіти з темами, пов'язаними із засвоєнням теоретичних знань та практичних умінь у галузях архівної та музейної справи [3, с. 100].

Формат онлайн взаємодії продемонстрував і практичну актуальність: він традиційно викликає жваві дискусії, багато запитань і неабиякий інтерес

екскурсантів. Подальша інтеграція проєкту архівної 3D-екскурсії до освітніх процесів закладів вищої освіти, вочевидь, має реальні перспективи, оскільки однією з головних переваг цього інформаційного ресурсу є доступність онлайн подорожі в будь-який час для перегляду на офіційному вебсайті ЦДНТА України.

Для популяризації архівних документів фахівці ЦДНТА України також використовують інтерактивну веб-платформу «ArtSteps», що дозволяє створювати інтерактивні 3D-виставки з інтеграцією різних типів файлів: цифрових копій архівних документів, відеороликів, 3D-візуалізацій. Це надає можливість презентувати унікальні документи широкій аудиторії, зокрема студентам, які вивчають дисципліни «Архівознавство та документознавство».

Завдяки цьому підходу ЦДНТА України було організовано кілька віртуальних виставкових проєктів, присвячених значущим історичним подіям та видатним особистостям. Веб-платформа «ArtSteps» надає можливість створювати логічно структуровані простори з інтерактивними елементами, що робить такі виставки цікавими та пізнавальними як для фахівців, так і для широкої аудиторії. Таким чином, досягаються принципи сучасної педагогіки: принцип компетентнісного підходу (отримання високого результату через діяльність здобувачів вищої освіти) та принцип пізнавальної діяльності (через самостійну творчу діяльність до здобуття нового знання) [7, с. 97].

Вочевидь, інтерактивні проєкти, реалізовані фахівцями ЦДНТА України, суттєво підвищують ефективність освітнього процесу за відповідними напрямками. Про це свідчать і результати зворотного зв'язку між архівістами, викладачами та студентською молоддю. Використання віртуальних 3D-екскурсій та інтерактивних виставок дозволяє здобувачам вищої освіти безпосередньо взаємодіяти з архівними документами, що сприяє глибшому розумінню матеріалу. Такі ресурси розвивають у студентів навички роботи з первинними джерелами, сприяють формуванню аналітичного мислення та підтримують практичну складову навчання. Цифрові формати, які впроваджує архів, забезпечують доступність освітнього контенту у зручний для користувачів час, що особливо важливо в умовах віддаленого навчання. Віртуальні виставки на веб-платформі «ArtSteps» дозволяють якісно представити оригінали архівних документів широкій аудиторії, познайомити користувачів з різними матеріальними носіями інформації, що стимулює інтерес серед здобувачів вищої освіти як до вивчення спеціальних історичних дисциплін, так і до архівної справи в цілому.

Висновки. Запровадження та розробка проєктів віртуальних екскурсій та інтерактивних виставок мають широкі перспективи для подальшого розвитку архівно-педагогічної діяльності. Вочевидь необхідно розширення співпраці з іншими закладами вищої освіти, створення оновлених навчальних програм з інтеграцією до освітніх процесів 3D-екскурсій та віртуальних виставок, що, у свою чергу, дозволить суттєво підвищити рівень функціональності та юзабіліті архівно-інформаційних ресурсів. Це важливий

крок на шляху до реалізації концепту «відкриті архіви» і модернізації освітніх процесів закладів вищої освіти. Водночас реалізація подібних проєктів допомагає поліпшити рівень інклюзії архівних установ та розширити спектр доступності архівних послуг для користувачів з обмеженими можливостями, відкриваючи нові шляхи для популяризації архівної справи, інтеграції України у світовий культурний простір та запровадження сучасних підходів до вивчення ретроінформаційних матеріалів.

Список використаних джерел

1. Балишев М. А., Андреев Т. Ю. Інтерактивні карти як форма презентації архівних джерел: проблеми та перспективи (досвід ЦДНТА України). *Архіви України*. 2024. № 1. С. 102–118.
2. Балишев М. А., Андреев Т. Ю., Голубкіна Г. С. Досвід зі створення 3D-екскурсії приміщеннями Центрального державного науково-технічного архіву України. *Архіви України*. 2022. № 2. С. 178–185.
3. Балишев М. А., Андреев Т. Ю., Голубкіна Г. С. На шляху до інклюзивності: віртуальна подорож ЦДНТА України як новий підхід до популяризації архівів. *Архіви України*. 2023. № 2. С. 91–102.
4. Банах В. М. Музейні інновації та інтерактивність у теорії та практиці музейної справи. *Historical and Cultural Studies*. 2016. Т. 3. №1. С. 1–5.
5. Бездрабко В. Соціальні мережі й архівні практики. *Архіви України*. 2021. № 3. С. 16–35.
6. Березнюк Т. Особливості та специфіка побудови інтерактивних музейних експозицій. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв Серія: Музеєзнавство і пам'яткознавство*. 2018. Вип. 1. С. 48–55.
7. Коваленко О. В. Використання віртуальних екскурсій як сучасних форм організації навчального процесу. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Т. 1. Вип. 9. С. 94–97.
8. Кушнір В. Інтерактивність, інклюзія та партисипація як магістральні лінії інноваційних практик музейної роботи. *Народознавчі зошити*. 2022. № 1. С. 16–30.
9. Пантюк Т., Невмержицька О. Роль музею у сучасній шкільній освіті. *Молодь і ринок*. 2023. № 8. С. 40–43.
10. Палієнко М. Г. Вплив соціальних мереж на трансформацію образу архівів у соціокультурному та інформаційному просторі. *Історико-культурна спадщина: збереження, доступ, використання*: монографія / відп. ред. І. І. Тюрменко. Київ: НАУ, 2021. С. 127–138.
11. Сліпухіна І. А., Савченко Я. В., Караманов О. В. Інтерактивні музеї науки як освітні середовища. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2023. № 1. С. 28–37.

12. Тормахова А. М. Сучасний музей як простір художнього експерименту: досвід the Museum of modern art (МОМА). *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. 2021. Вип. 39. С. 76–81.

ЗАГАЛЬНЕ ВИЗНАЧЕННЯ, ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ І РОЗВИТОК АРТ-ТЕРАПІЇ ЯК МЕТОДУ ЛІКУВАННЯ ПСИХІЧНИХ РОЗЛАДІВ

Бахтіна Х. М., Куц О. С.

Арт-терапія в сучасній психотерапії виконує важливу роль як метод, який допомагає пацієнтам усвідомити й виразити свої емоції через творчість, коли традиційні вербальні техніки можуть виявитися недостатніми або надто складними. Даний вид терапії сприяє зниженню тривожності, покращенню самооцінки та розвитку самосвідомості, що є досить ефективним при депресивних і тривожних розладах, посттравматичному стресі та інших психічних станах. Завдяки різноманіттю форм арт-терапію можна вважати простором для самоцілення, що при цьому допомагає клієнтам краще розуміти свої відчуття та подолати емоційні бар'єри.

До 24 лютого 2022 року більшість вітчизняних досліджень зосереджувалися на наданні психологічної допомоги військовим з ПТСР. Натомість у сучасних умовах повномасштабного вторгнення російських військ на територію України, коли гинуть як військові, так і цивільні, багато людей втрачають близьких, домівки, майно або змушені залишити рідні місця чи навіть виїхати за кордон, психологічна підтримка потребує все більше громадян різного віку, професій і соціальних груп [4, с. 339].

За дослідженнями І. Ільченко, арт-терапія в ієрархії напрямів на основі мистецтва і творчої діяльності виокремлюється за типом як терапія мистецтвом, належить до класу терапії творчістю (креативної терапії) та підкласу експресивної терапії. У структурі арт-терапії виокремлюють низку сімейств, зокрема: терапія творчим самовираженням, музична терапія, ігрова терапія, драмотерапія, казкотерапія, бібліотерапія, танцювальна терапія, тілесно-рухова терапія, й власне, арт-терапія. З-поміж видів арт-терапії виділяють малюнкову терапію, візуальну (терапія образами), медитативне малювання, мультимедійну (інтеграційну) терапію [с. 8, 3].

Арт-терапія як самостійний напрямок у лікувально-корекційній та профілактичній роботі має недовгу історію – всього кілька десятиліть. Як науково обґрунтований емпіричний метод, арт-терапія почала формуватися в середині ХХ століття. Однак за цей досить короткий час вона еволюціонувала до «зрілого» підходу, що підтверджує її широке застосування в різноманітних сферах практичної діяльності, таких як медицина, освіта, соціальна робота та психологічне консультування.

В. Станішевська зазначає, що, родоначальницею арт-терапевтичної освіти в США вважають М. Naumburg, яка у 50-і рр. заснувала перші курси

з арт-терапії й прагнула до їх перетворення на повноцінну програму післядипломної підготовки арт-терапевтів [2, с. 11].

Початок 60-х рр. ХХ ст. ознаменовано створенням перших професійних об'єднань арт-терапевтів, зокрема 1963 року започатковано Британську Асоціацію арт-терапевтів (БААТ), а згодом створено Американську Асоціацію арт-терапевтів. 70-х рр. відзначено організацією спеціалізованих курсів арт-терапевтичної підготовки в рамках післядипломної освіти.

Друга половина 80-х – 90-і рр. характеризуються професійними обмінами, розповсюдженням передових і ефективних форм психотерапевтичної роботи. В цей час активно розроблялося питання про єдині стандарти професійної підготовки й практики. У цьому контексті прогресивні моделі підготовки та практики терапевтів стали зразковими орієнтирами для наслідування.

Висока структурованість методології, важлива теоретична база та спеціалізований характер професійної діяльності арт-терапевтів свідчать про глибоке теоретичне і практичне підґрунтя цього методу. Сьогодні арт-терапія стає все більш затребуваною за рахунок можливостей безпечного простору для емоційного вираження, психокорекції та підтримки психічного здоров'я, що робить її максимально сучасним інструментом.

Як зазначає О. Радько, основними підходами, які вплинули на розвиток і становлення арт-терапії, як окремого напрямку психотерапії, є: психодинамічний підхід, який бере свій початок в працях З. Фрейда і К. Юнга, наполягає на тому, що продукт художньої діяльності є вираженням неусвідомлюваних психічних процесів; гуманістичний підхід в арт-терапії базується на уявленнях про креативність як внутрішній психічний ресурс особистості, який присутній постійно і розвиток якого дозволяє особистості успішно виступати в соціальній, міжособистісній та інших сферах; феноменологічний підхід дотримується уявлень про те, що клієнт в арт-терапевтичному процесі шукає і знаходить спосіб вирішення своїх життєвих труднощів [5, с. 150].

Розглянуті вище підходи однак підкреслюють, що здатність до творчості є загальною й універсальною рисою людської природи, притаманною шкірній людині. Крім цього, творчий потенціал є відродженням, і всі люди мають здатність до самовираження через створення нового. Незалежно від рівня навичок або досвіду, кожен може залучити творчі ресурси для особистісного розвитку, емоційного виразу та подолання психологічних труднощів, що підтверджує унікальність і цінність творчого підходу в терапевтичній.

Арт-терапія діє через кілька механізмів, які сприяють покращенню психологічного стану людини та підтримують її психічне здоров'я, зокрема:

– самовираження та вивільнення емоцій – арт-терапія дає можливість виразити почуття та думки, які важко передати словами, що сприяє вивільненню накопиченого стресу, знижує рівень тривожності.

- зниження психологічної напруги – творчий процес активізує стан розслаблення, сприяючи зниженню рівня внутрішнього напруження, що сприяє стабілізації настрою та зменшує прояви депресії;
- підвищення самооцінки та самоповаги – завдяки можливості створювати, людина отримує впевненість у власних силах і цінності свого досвіду, що сприяє розвитку позитивної самооцінки і приймає себе;
- покращення комунікації та саморозуміння – арт-терапія надає новий спосіб самопізнання, усвідомлення та прийняття власних емоцій та потреб, полегшує комунікацію в взаємостосунках;
- активація мозкової діяльності та когнітивних функцій – під час арт-терапії стимулюється робота обох півкуль мозку: права півкуля відповідає образному мисленню і творчості, а ліва – аналізу та структуруванню, що сприяє формуванню нових зв'язків між ділянками мозку, що позитивно впливає на когнітивні процеси та розвиток гнучкості мислення;
- зниження рівня кортизолу та регулювання фізіологічного стану – творчий процес активізує викид ендорфінів, які сприяють покращенню настрою та зниженню рівня кортизолу, гормону стресу, що позитивно впливає на фізичне самопочуття, допомагаючи зменшити вплив стресу на організм.

Ці механізми діють комплексно, забезпечуючи широкий терапевтичний ефект, за допомогою якого арт-терапія стає ефективним інструментом у подоланні різних психічних розладів і труднощів.

Арт-терапія має кілька форм: активну (пацієнт сам створює малюнки, скульптурні зображення, живописні та музичні твори й ін.), пасивну (пацієнт використовує художні твори, створені іншими митцями, тобто розглядає картини, слухає музику, читає книги й ін.), змішану (пацієнт використовує твори відомих митців для створення власних живописних картин, малюнків, скульптурних зображень й ін.). Окрім цього існує два основних варіанти арт-терапевтичної роботи – індивідуальна та групова [1, с. 10]

Отже, можемо констатувати, що арт-терапія, як психотерапевтичний метод, використовує різні форми мистецтва, зокрема малювання, ліплення, музикотерапію та танцювальну терапію, для полегшення нервового стану, зниження тривожності та розвитку самосвідомості. Підхід спрямований на самовираження пацієнта через творчість, що дає можливість вивільнити й дослідити емоції, які важко висловити словами. Арт-терапія допомагає людям безпечно розкривати ваші внутрішні конфлікти, що сприяє покращенню психологічного стану, підвищенню самооцінки та зміцненню здоров'я.

Список використаних джерел

1. Авер'янова Н. Арт-терапія як засіб реабілітації учасників бойових дій в умовах російсько-українського збройного конфлікту. *Українознавчий альманах*. Випуск 26. К.: «Міленіум», 2020. 108 с. DOI: <https://doi.org/10.17721/2520-2626/2020.26.1>
2. Арт-терапія : навчальний посібник / уклад. В. І. Станішевська.

Умань : ВПЦ «Візаві», 2022. 172 с.

3. Ільченко І. С. Арт-терапія: навчальний посібник для студентів. Умань: Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2013. 150 с.

4. Купіна О. В. Арттерапія як засіб подолання ПТСР. *Наукові студії* : зб. наук. праць. Випуск 9. За результ. Міжнар. наук.-практ. конф. «Психологічний супровід особистості в умовах сучасних викликів постмодерного суспільства: теоретичні засади та прикладні аспекти». Дніпро-Словянськ, 2022. с. 339-342.

5. Радько О. Зцілення мистецтвом, або арт-терапія як напрямок психологічної корекції та розвитку особистості. *Міжнар. наук.о-практ. конф. «Сучасні тенденції та чинники розвитку педагогічних і психологічних наук в Україні та країнах ЄС»* : матеріали конференції, 25-26 вересня 2020 р. Люблін : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2020. 516 ст. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-80-8-1.39>

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бачієва Л. О.

Найважливішим напрямом державної політики України у сфері науки й освіти, що зафіксований у Законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту», є інтеграція вищої освіти, науки і практики з метою пріоритетного розвитку наукових пошуків та інноваційних розробок, заснованих на знаннях, отриманих у результаті досліджень. Одним із можливих способів реалізації зазначеного напрямку є залучення здобувачів до виконання дослідницької діяльності.

Актуальність зазначеної проблеми підкріплюється запитом практики. Швидкість темпів розвитку технологій та техніки, збільшення частки дистанційного навчання та цифровізації освіти, розвиток індивідуалізації та персоніфікації освіти спрямовують до висновку, що недостатньо готувати викладача професійної освіти як носія відповідних професійних компетентностей. Сьогодні є запит не просто на викладача – транслятора знань, а на викладача, який володіє здатністю самостійно оновлювати свої знання та вдосконалювати педагогічну практику за результатами дослідницької роботи.

Питання навчання методології реалізації дослідницької діяльності здобувачами в закладах освіти присвячені роботи багатьох авторів, зокрема: С. Гончаренко, В. Тушева, І. Попович, Т. Семакова, О. Сіліщенко, С. Сисоєва, О. Ярошенко та інші. Обґрунтування необхідності залучення викладачів до дослідницької діяльності визначають закордонні дослідники, а саме: W. Carr, S. Kemmis; I. Carlgren, S. Groundwater-Smith, A. Ingerman, P. Wickman; A. Olin, M. Pörn та інші.

Метою статті є розкриття аспектів професійного розвитку майбутніх викладачів професійної освіти в процесі виконання дослідницької діяльності.

По-перше, реалізація дослідницької діяльності здобувачами освіти сприяє формуванню системи дослідницьких умінь, а саме: інформаційно-аналітичних (визначення напрямку дослідження, збір інформації, формулювання гіпотези та концепції дослідження); модельно-проектувальних (формулювання цілей та завдань дослідження, педагогічне моделювання); експериментально-вимірювальних (розроблення програми експерименту, визначення методів та засобів проведення експериментальної роботи, здійснення експериментального дослідження) та оцінювально-рефлексивних (оцінювання теоретичного значення результатів, визначення практичного значення результатів, оформлення заявки на авторське право) [1].

Сформовані уміння дозволять здійснювати системну дослідницьку діяльність щодо всіх елементів педагогічної системи: освітні цілі; індивідуальні психолого-фізіологічні якості здобувачів освіти; зміст освіти; освітні методи, форми та засоби; компоненти професійної компетентності викладача; результат та продукти освіти [2]. Упровадження результатів власної дослідницької діяльності дозволить суттєво покращити освітню практику та досягти таких результатів: оновлення та адаптація освітнього змісту відповідно до суспільного запиту та вимог здобувачів освіти; упровадження освітніх методик, форм та засобів, що підтвердили свою результативність; спрямовування викладача на розвиток професійної компетентності через вимоги здобувачів освіти; застосування ефективних засобів оцінювання результатів освітньої діяльності тощо.

По-друге, реалізація дослідницької діяльності сприяє розвитку комунікативних умінь майбутніх викладачів професійної освіти. Більшість дослідницьких проєктів вимагають колективної роботи, що передбачає взаємодію з іншими дослідниками, асистентами або студентами. Наведене вище сприяє формуванню навичок вербальної та невербальної комунікації (уміння з комунікативного прогнозування, встановленню контакту, активного слухання, організації спілкування, мовних умінь) [4]. Презентація результатів дослідження на конференціях або семінарах допомагає розвивати навички публічних виступів. Дослідники мають уміти представити свої роботи зрозуміло, структуровано і лаконічно для різноманітної аудиторії. Саме під час підготовки до презентації результатів дослідницької роботи здобувачі освіти вдосконалюють свої уміння розроблення презентацій, що мають відповідати таким характеристикам: змістовність, ясність та точність, логічність викладу матеріалу, простота та зрозумілість, стислість тощо [3].

Більшість досліджень реалізуються в командах, що включає активну комунікацію між учасниками, координацію спільної роботи та вирішення завдань разом. Це допомагає розвивати навички ефективної комунікації в команді, висловлення та обґрунтування власної думки, формулювання запитань, надання конструктивного зворотного зв'язку. Робота в команді

також сприяє розвитку міжособистісних навичок, таких як терпимість до різних поглядів, дипломатія та вміння вибудовувати продуктивні робочі стосунки.

По-третє, дослідницька діяльність сприяє розвитку навичок академічного письма. Участь у дослідженнях допомагає студентам опанувати процес створення наукових текстів – від збору даних до їх публікації в журналах, забезпечує засвоєння загальноприйнятної структури наукових статей; письмового викладення наукової інформації в зрозумілому та логічному порядку тощо. Така діяльність допомагає студентам сформувати авторський науковий стиль письма, який відрізняється формальністю, точністю та об'єктивністю. Вони навчаються уникати емоційної або особистісної лексики, доцільно використовувати наукові терміни та точно описувати результати досліджень; чітко та лаконічно викладати свої думки; формулювати складні ідеї в зрозумілий спосіб, уникати двозначностей і граматичних помилок. Окрім цього, важливим є формування навичок дотримання стилістичних вимог конкретних журналів або конференцій, що освоюється в процесі підготовки статей. У такий спосіб розвивається здатність до саморедагування та критичного ставлення до власних текстів, що підвищує їх якість.

Участь у такій роботі передбачає отримання зворотного зв'язку від керівника або рецензента. Це вчить студентів критично переглядати та редагувати свої тексти, що є необхідною навичкою майбутніх фахівців.

По-четверте, дослідницька діяльність сприяє розвитку академічної та професійної мобільності майбутніх викладачів професійної освіти. Саме дослідницька діяльність відкриває шляхи для участі в міжнародних проєктах, програмах обміну, наукових стажуваннях і конференціях. Зокрема, вона може забезпечити студентам доступ до міжнародних грантових програм, таких як Erasmus+, Horizon, Fulbright та інші. Саме ці програми фінансують мобільність для участі в дослідницьких проєктах або наукових стажуваннях за кордоном. Участь у них допомагає студентам вивчати нові наукові методи, працювати з міжнародними командами та адаптуватися до іншого освітнього середовища.

Саме студенти-дослідники можуть брати участь у наукових стажуваннях або літніх школах, які організуються університетами чи дослідницькими інститутами за кордоном. Це дозволяє поглибити професійні знання, навчитися працювати з новим обладнанням та познайомитися з іноземними науковими підходами. Такі стажування допомагають майбутнім викладачам професійної освіти інтегруватися в міжнародні дослідницькі спільноти та отримати досвід роботи в різних наукових установах.

Входження вітчизняної освітньої системи в міжнародний освітній та дослідницький простір покращує співпрацю українських закладів освіти з закордонними. Така співпраця передбачає реалізацію спільних наукових проєктів, у яких можуть брати участь студенти. Це дозволяє долучитися до міжнародних досліджень, працювати в багатонаціональних командах і

отримувати доступ до лабораторій та наукових ресурсів закордонних закладів. Участь у таких проєктах розвиває навички міжнародної співпраці та може сприяти академічній мобільності шляхом обміну досвідом і технологіями.

Результати проведеної роботи дозволили визначити, що дослідницька діяльність майбутніх викладачів професійної освіти сприяє їх професійному розвитку через формування системи дослідницьких та комунікативних умінь; забезпечує формування навичок академічного письма; дозволяє залучитися до міжнародних проєктів та взяти участь у заходах академічної мобільності.

Список використаних джерел

1. Бачієва Л.О. Дослідницька компетентність викладача в умовах упровадження інноваційних технологій навчання. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2018. №56-57, С. 105-113.
2. Каньковський І.Є. Генезис розвитку поняття «педагогічна система». *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2009. №24-25. С. 25-35
3. Основи риторики для бізнес-лідерів: ефективний публічний виступ : навчальний посібник / Н. В. Серєда. – Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – 40 с.
4. Педагогічна комунікація: практикум для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр / укладач О. М. Фенцик. – Мукачево: вид-во МДУ, 2019. 162 с.

ЗМІСТОВНІ ДОМІНАНТИ ВИХОВАННЯ СУЧАСНОГО МУЗИЧНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Башевська М. Л., Колеснікова М. Л., Башевський Є. В.

Музична освіта в Україні має багату історію та традиції, проте сучасні реалії ставлять перед нею низку викликів. Серед основних проблем, проаналізованих нами, можна виділити:

1. Недостатнє фінансування музичних шкіл. Обмежені бюджетні кошти призводять до недостатнього забезпечення інструментами, нотними матеріалами, а також до низької заробітної плати вчителів.
2. Відсутність державних програм підтримки музичної освіти. Немає достатньо ефективних програм для розвитку музичної освіти в регіонах, особливо в сільській місцевості.
3. Нестача кваліфікованих кадрів. Багато музичних шкіл відчувають гостру нестачу досвідчених педагогів, особливо в деяких регіонах.
4. Відтік молодих фахівців. Молоді музиканти часто обирають інші сфери діяльності через низьку заробітну плату і нестабільність роботи в музичних школах.

5. Застаріле обладнання. Багато музичних шкіл використовують застарілі інструменти та обладнання, що негативно впливає на якість навчання.

6. Недостатня кількість спеціалізованих приміщень. Відсутність достатньої кількості класів, концертних залів, бібліотек обмежує можливості для творчої діяльності учнів.

7. Зниження престижу музичної освіти. Музична освіта часто сприймається як додаткова, а не основна.

8. Конкуренція з іншими видами дозвілля. Сучасні діти мають багато інших занять і інтересів, що зменшує їхню мотивацію до занять музикою.

9. Застарілі навчальні програми. Багато музичних шкіл використовують застарілі програми, які не відповідають сучасним вимогам.

10. Недостатня увага до сучасної музики. У навчальних програмах часто переважає класична музика, а сучасні музичні стилі представлені недостатньо.

11. Відсутність інтеграції музичної освіти в загальноосвітній процес. Музична освіта часто існує відокремлено від інших предметів, що ускладнює її сприйняття учнями.

12. Недостатня увага до індивідуальних особливостей учнів. Багато музичних шкіл використовують шаблонні методи навчання, не враховуючи індивідуальні особливості кожного учня.

Нами вбачають такі шляхи вирішення проблем даних проблем, зокрема:

- Збільшення фінансування музичної освіти: Створення спеціальних програм для підтримки музичних шкіл, підвищення заробітної плати вчителям.

- Оновлення матеріально-технічної бази: Забезпечення музичних шкіл сучасними інструментами, обладнанням, створення нових навчальних приміщень.

- Розвиток системи підготовки кадрів: Створення спеціальних програм для підготовки кваліфікованих музичних педагогів.

- Популяризація музичної освіти: Проведення різноманітних заходів, спрямованих на підвищення престижу музичної освіти.

- Оновлення навчальних програм: Розробка сучасних навчальних програм, що враховують інтереси та потреби учнів.

- Інтеграція музичної освіти в загальноосвітній процес: Створення спільних проєктів з іншими навчальними дисциплінами.

- Індивідуалізація навчання: Розробка індивідуальних навчальних планів для кожного учня.

Вирішення цих проблем є важливим завданням для держави, освітян, музикантів і всіх небайдужих людей. Адже музична освіта – це не лише засіб естетичного виховання, а й потужний інструмент для розвитку творчих здібностей, інтелекту і особистості в цілому.

Наголосимо, що виховання сучасного музичного педагога – це складний і багатогранний процес, який спрямований на формування в майбутнього фахівця не тільки глибоких знань з музичної теорії та практики, а й на розвиток широкого спектру компетентностей, необхідних для ефективної педагогічної діяльності в умовах сучасного освітнього простору.

Змістовні домінанти такого виховання можна умовно поділити на кілька груп. Для кращого сприйняття ми зобразили даний матеріал у вигляді таблиці.

Таблиця 1

Категорія компетентностей	Конкретна компетентність	Опис компетентності	Важливість для сучасного педагога
Професійні компетентності	Музично-теоретична підготовка	Глибоке знання основ музичної теорії, гармонії, аналізу музичних творів, історії музики.	Необхідна для ефективного навчання музичної грамоти та аналізу музичних творів.
	Інструментальна та вокальна підготовка	Високий рівень виконавської майстерності на одному або кількох інструментах, розвиток вокальних даних.	Дозволяє демонструвати учням зразки виконавства та створювати мотивацію до навчання.
	Методичні компетентності	Володіння сучасними методами та технологіями навчання музики, вміння розробляти авторські програми та використовувати інноваційні підходи.	Забезпечує ефективність навчального процесу та здатність адаптуватися до нових викликів.
	Комунікативні компетентності	Здатність ефективно спілкуватися з учнями, колегами, батьками, використання різних форм і методів комунікації.	Сприяє створенню довірливих відносин в колективі та забезпечує успішну співпрацю.
	Педагогічні компетентності	Знання психології музичного розвитку, вміння створювати сприятливий психологічний клімат на уроці, розвивати творчі здібності учнів.	Дозволяє створювати ефективне навчальне середовище та розвивати особистість учня.
Загальнокультурні компетентності	Гуманітарна освіта	Глибоке знання літератури, історії, філософії, що сприяє формуванню широкого світогляду.	Допомагає бачити музику в контексті загальної культури та сприяє розвитку естетичного смаку.
	Іноземні мови	Володіння однією або кількома іноземними мовами для ознайомлення з досягненнями світової музичної культури.	Розширює можливості для професійного зростання та міжнародної співпраці.
	Інформаційна	Вміння працювати з різними джерелами інформації,	Дозволяє ефективно використовувати

	компетентність	використовувати сучасні технології в навчальному процесі.	сучасні засоби навчання та бути в курсі нових тенденцій в музичній освіті.
Особистісні якості	Креативність	Здатність до творчого мислення, генерування нових ідей, розробки оригінальних музичних проєктів.	Стимулює пошук нових підходів до навчання та розвиток творчих здібностей учнів.
	Комунікабельність	Вміння встановлювати контакт з різними людьми, працювати в команді.	Сприяє ефективній співпраці з колегами, батьками та іншими учасниками освітнього процесу.
	Терпіння і тактовність	Здатність до тривалої і систематичної роботи з дітьми, індивідуальний підхід до кожного учня.	Необхідні для створення позитивного емоційного клімату на уроці та досягнення успіхів у навчанні.
	Відповідальність	Усвідомлення своєї ролі в розвитку молодих музикантів.	Мотивує до постійного самовдосконалення та професійного зростання.
	Постійний професійний розвиток	Прагнення до самовдосконалення, відвідування курсів, семінарів, майстер-класів.	Забезпечує актуальність знань і умінь педагога та здатність адаптуватися до змін в освітньому середовищі.

Таким чином, виховання сучасного музичного педагога – це тривалий процес, який вимагає спільних зусиль вищих навчальних закладів, шкіл мистецтв, методичних об'єднань та самих педагогів.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ МОНІТОРИНГУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІВ

Башлай В. М., Карнаухова О. І., Широколава М. В.

Моніторинг професійної культури педагогів є важливим елементом управління освітнім процесом, оскільки дозволяє систематично оцінювати рівень професійних компетенцій, морально-етичних цінностей та педагогічної майстерності. Це сприяє виявленню сильних і слабких сторін у діяльності педагогів, що допомагає керівництву освітніх закладів приймати ефективні управлінські рішення щодо підвищення кваліфікації, впровадження нових освітніх методик та вдосконалення навчального середовища. Відтак, моніторинг стає не лише засобом контролю,

а й інструментом для підтримки професійного розвитку та підвищення якості освіти в цілому.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) надають можливість здійснювати моніторинг професійної культури педагогів через електронні платформи, що значно спрощує та оптимізує цей процес. Завдяки ІКТ можна автоматизувати збір та обробку даних, що дозволяє оперативно отримувати інформацію про рівень професійної компетентності, взаємодію з учнями та колегами, дотримання етичних норм і педагогічних стандартів. Електронні платформи забезпечують інтерактивність, зворотний зв'язок та можливість обміну досвідом між педагогами, що сприяє не лише моніторингу, але й безперервному професійному розвитку в умовах сучасного цифрового середовища [1].

Залучення педагогів до проєктної діяльності є інноваційним і ефективним методом моніторингу професійної культури, що поєднує елементи самооцінювання, колегіальної взаємодії та рефлексії. Проєктна діяльність дозволяє педагогам не лише реалізовувати власні ініціативи, але й демонструвати рівень професійних компетенцій у практичній площині. В ході виконання проєктів виявляються як індивідуальні особливості педагога, так і його здатність працювати в команді, ефективно використовувати сучасні методи навчання та комунікаційні технології.

Моніторинг через проєктну діяльність має кілька ключових переваг. По-перше, це природній процес, в якому педагоги не сприймають оцінювання як контроль, що дозволяє отримати більш об'єктивні дані. По-друге, проєкти сприяють виявленню творчого потенціалу, здатності до інновацій, гнучкості та адаптивності у нових умовах. Також, під час виконання проєктів педагоги можуть самостійно оцінювати свої досягнення, аналізувати результати, коригувати власну діяльність, що значно підвищує рівень самоусвідомлення і відповідальності за власний професійний розвиток.

Важливою частиною моніторингу через проєкти є можливість інтеграції міждисциплінарних знань та методик. Педагоги залучаються до виконання проєктів, які можуть охоплювати різні аспекти освітнього процесу, від педагогічної практики до використання цифрових інструментів. Це надає можливість оцінити їхню готовність до впровадження інновацій, здатність працювати з сучасними інформаційними технологіями, критично мислити та вирішувати складні освітні завдання.

Таким чином, залучення педагогів до проєктної діяльності виступає як інструмент моніторингу, що сприяє не лише оцінці професійної культури, але й мотивує педагогів до саморозвитку та вдосконалення. Такий підхід дозволяє освітнім закладам не просто відстежувати професійний рівень своїх працівників, а й активно сприяти його підвищенню через співпрацю, творчу взаємодію та інноваційну діяльність.

Педагогічне самооцінювання є важливим інструментом для розвитку професійної культури педагога, оскільки дозволяє освітянам самостійно

аналізувати власну діяльність, виявляти свої сильні та слабкі сторони, а також формувати стратегії для подальшого вдосконалення. Цей метод дає можливість педагогам не лише оцінювати себе в рамках певних стандартів, але й підходити до своєї роботи критично, з рефлексією над процесом навчання та виховання учнів. В основі самооцінювання лежить здатність до самоспостереження, самоаналізу та самокорекції.

Однією з головних переваг педагогічного самооцінювання є те, що воно сприяє підвищенню відповідальності педагога за власну діяльність і результати навчального процесу. Педагоги стають активними суб'єктами свого професійного розвитку, оскільки можуть виявляти зони для зростання та самостійно визначати шляхи вдосконалення. Такий підхід дозволяє уникнути пасивної позиції щодо критики з боку адміністрації чи колег і перетворює процес моніторингу на засіб особистого професійного розвитку.

Важливою складовою цього методу є систематичність. Регулярне проведення самооцінювання допомагає педагогам відстежувати динаміку свого розвитку, впроваджувати корективи у свою діяльність на основі отриманих результатів та вдосконалювати свою професійну практику відповідно до нових викликів освітнього середовища. Водночас педагоги мають можливість оцінювати, як зміни у їхньому підході до роботи впливають на досягнення учнів, їхню мотивацію та загальний рівень освітніх результатів.

Ще однією важливою рисою педагогічного самооцінювання є його інтеграція з іншими методами моніторингу. Наприклад, самооцінювання можна поєднувати з зовнішнім оцінюванням або колегіальними обговореннями, що дозволяє отримати багатосторонню оцінку діяльності педагога. Це допомагає усунути суб'єктивність оцінки та сприяє більш об'єктивному розумінню того, як педагогічна діяльність сприймається з боку учнів, колег та керівництва.

Самооцінювання також позитивно впливає на рівень педагогічної рефлексії. Педагоги вчаться не лише виявляти свої помилки або недоліки, але й аналізувати причини, що призвели до таких результатів, і знаходити ефективні рішення для їх усунення. Рефлексивна педагогічна практика, що розвивається через самооцінювання, дозволяє підвищити професійну гнучкість, адаптивність та здатність педагога до інновацій.

Таким чином, метод педагогічного самооцінювання є ефективним інструментом для підвищення якості освітнього процесу та професійного розвитку педагогів. Він сприяє більшій самосвідомості, відповідальності та бажанню постійно вдосконалювати свої знання і вміння, що є ключовими складовими успішної педагогічної діяльності в сучасних умовах.

Залучення батьків і учнів до процесу моніторингу професійної культури педагога є важливим аспектом, що дозволяє отримати багатовимірну оцінку педагогічної діяльності. Співпраця з батьками та учнями допомагає не тільки глибше зрозуміти ефективність методів

навчання, але й виявити ті аспекти роботи вчителя, які можуть залишатися непоміченими в межах традиційного внутрішнього моніторингу.

Батьки, спостерігаючи за прогресом своїх дітей і взаємодією з педагогом, можуть надати цінний зворотний зв'язок щодо комунікативних навичок учителя, його підходів до виховання та підтримки учнів. Вони часто помічають, як учитель впливає на розвиток інтересу дитини до навчання, формування її мотивації та самостійності. Залучення батьків до моніторингу сприяє створенню атмосфери довіри та партнерства між школою та сім'єю, що є запорукою успішного навчання.

Учні також відіграють важливу роль у процесі моніторингу. Оцінка педагогічної культури з їхньої точки зору дозволяє оцінити ефективність викладання з позиції безпосередніх учасників освітнього процесу. Учні можуть надати інформацію про те, наскільки доступно і зрозуміло пояснює матеріал учитель, як він реагує на їхні запитання, чи вміє підтримувати інтерес до предмету. Важливо також, щоб у ході моніторингу бралися до уваги міжособистісні відносини між педагогом та учнями, що впливає на загальний емоційний клімат у класі та рівень комфорту для учнів.

Залучення батьків і учнів до моніторингу може відбуватися через опитування, інтерв'ю або анкетування, де респонденти можуть анонімно висловити свої думки щодо роботи вчителя. Також можуть використовуватися онлайн-платформи для зворотного зв'язку, що дозволяє спростити процес збору даних та оперативно отримувати необхідну інформацію. Це створює можливість для конструктивного діалогу, де кожен учасник освітнього процесу може зробити свій внесок у вдосконалення навчання [2].

Участь батьків та учнів в оцінюванні не тільки покращує якість моніторингу, але й підвищує рівень відкритості та взаємодії між школою, родиною та дітьми. Це сприяє формуванню спільних цінностей, де всі учасники процесу розуміють і підтримують загальні цілі освітнього розвитку.

Використання коучингових сесій є ефективним методом підтримки розвитку педагогічних працівників, який дозволяє здійснювати моніторинг їхньої професійної культури через індивідуальні або групові взаємодії з коучем. Коучинг спрямований на створення простору для самоаналізу, саморефлексії та розвитку внутрішнього потенціалу педагога. Він базується на принципах довіри, відкритого діалогу та співпраці, що дозволяє педагогам усвідомлено підходити до оцінки своєї професійної діяльності та визначати напрями для вдосконалення.

У ході коучингових сесій педагоги можуть глибше аналізувати свою роботу, виявляти сильні та слабкі сторони, формулювати конкретні цілі для особистого й професійного зростання. Коуч допомагає педагогам критично оцінювати свої педагогічні методи, комунікативні навички та підходи до взаємодії з учнями, а також розробляти стратегії для подолання труднощів або реалізації нових ідей. Такий процес дозволяє виявити потреби педагога в розвитку, які можуть бути непомітними в інших формах моніторингу [3].

Коучингові сесії можуть проводитися як в індивідуальному форматі, так і у груповому. Індивідуальні сесії дозволяють більш детально зосередитися на особистих потребах педагога, що сприяє глибокому аналізу його професійних цінностей, мотивів і цілей. Груповий коучинг, зі свого боку, створює можливість для обміну досвідом та ідеями серед педагогів, що стимулює професійне зростання через взаємодію та колективну рефлексію.

Ключовою перевагою коучингу як методу моніторингу є його орієнтованість на розвиток, а не лише на оцінку. Коучинговий підхід допомагає педагогам відчувати підтримку в процесі роботи над своїми професійними навичками і стимулює їх до безперервного вдосконалення. Крім того, він сприяє формуванню культури відкритого зворотного зв'язку, де педагоги можуть обговорювати свої успіхи та виклики в безпечному середовищі.

Завдяки коучинговим сесіям педагоги мають можливість не лише покращувати свої педагогічні вміння, але й усвідомлювати важливість професійної культури як фундаментальної складової їхньої роботи. Коучинг сприяє формуванню відповідальності за власний розвиток, що є ключовим аспектом успішного професійного зростання вчителя.

Інноваційні методи моніторингу професійної культури педагогів сприяють не лише оцінці їхньої діяльності, але й активному розвитку особистості кожного вчителя, що в свою чергу позитивно впливає на якість освіти загалом. Використання сучасних підходів, таких як коучингові сесії, проєктна діяльність, інформаційно-комунікаційні технології та самооцінювання, дозволяє створити динамічну систему розвитку, де педагог не просто оцінюється за певними критеріями, а отримує можливість постійно вдосконалюватися [4].

Інноваційні методи дозволяють побудувати процес моніторингу так, щоб педагоги могли самостійно аналізувати свої професійні навички та знаходити шляхи для їх удосконалення. Це створює умови для більш гнучкої й індивідуалізованої системи підтримки, де кожен учитель може отримати зворотний зв'язок, відповідний його професійним цілям та потребам. Залучення таких елементів, як інтерактивні платформи, анкетування та зворотний зв'язок від учнів і батьків, сприяє багатовимірному підходу до оцінювання, що дає можливість отримати об'єктивніші дані про ефективність педагогічної діяльності.

Акцент на розвитку особистості вчителя через моніторинг професійної культури створює сприятливе середовище для впровадження нових педагогічних технологій та практик. Педагоги, які відчують підтримку й мають можливість для саморозвитку, стають більш мотивованими і відкритими до інновацій. Це позитивно відображається на якості освіти, оскільки такі вчителі краще відповідають на потреби сучасних учнів, впроваджують творчі підходи до навчання та сприяють розвитку критичного мислення і самостійності у своїх вихованців.

Таким чином, інноваційні методи моніторингу не лише вдосконалюють систему оцінювання педагогів, але й створюють умови для їхнього постійного професійного зростання, що в результаті позитивно впливає на освітній процес і забезпечує його високу якість.

Список використаних джерел

1. Бабенко Т. Формування професійної культури педагога. *Наук. зап. [Кіровоград. держ. пед. ун-ту імені Володимира Винниченка]. Серія : Педагогічні науки.* 2015. Вип. 140. С. 31–34.
2. Котирло Т. Педагогізація батьків і членів родин як актуалітет освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2019. Вип. 2(16). С. 91–99.
3. Сидоренко В. В. Діяльність школи педагогічного коучингу в умовах управління децентралізацією освіти в Україні. *Вісн. післядиплом. освіти. Серія: Педагогічні науки.* 2021. № 16. С. 173–193.
4. Ковальська О. Управління розвитком інноваційної культури педагогів в ЗНЗ. *Всеукр. наук.-практ. журнал «Директор школи, ліцею, гімназії».* 2019. № 18(1-2). С. 143–148.

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ АКТИВНОЇ ЖИТТЄВОЇ ПОЗИЦІЇ ЩОДО ВЛАСНОГО ЖИТТЯ ТА ЗДОРОВ'Я

Табачник І. Г., Белявцева Т. О.

Актуальність проблеми. Формування культури здоров'я особистості в сучасному українському суспільстві зумовлюється значним погіршенням здоров'я людей. Важливу роль щодо цього відіграють усі ланки системи освіти, починаючи з дошкільної як основної в соціокультурному становленні особистості. Формування у кожного вихованця активної життєвої позиції щодо власного життя та власної безпеки, озброєння його знаннями та навичками безпечної поведінки, збереження та зміцнення здоров'я – одне з найактуальніших завдань роботи педагогічного колективу кожного закладу дошкільної освіти. У контексті сучасних змін, що відбуваються в українському суспільстві, здоров'я дітей, на сучасному етапі, розглядається не лише як найбільша соціальна цінність, але й як вирішальний чинник збереження генофонду нації, конкурентоспроможності держави, тому проблема збереження здоров'я зростаючого покоління посідає пріоритетні позиції, що зазначено в Законах України «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства» та в Базовому компоненті дошкільної освіти. В умовах реформування дошкільної освіти одним із основних завдань є виховання гармонійно розвинутої, довершеної, здорової особистості, здатної у повній мірі реалізувати свої фізичні, інтелектуальні, моральні та духовні можливості. Отже, найголовніше завдання педагога берегти життя та

здоров'я дитини, а ще важливіше навчити дитину максимально використовувати всі засоби, які є в навколишньому середовищі для його охорони та збереження, сформуванню позитивне ціннісне ставлення до власного здоров'я [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі аналізу науково-методичної літератури вітчизняних і зарубіжних педагогів та психологів щодо проблеми позитивного ставлення до життя та здоров'я з у дітей старшого дошкільного віку, визначено поняття позитивного ставлення до здоров'я – це усвідомлена потреба в здоровому способі життя й побудові проекту роботи над собою в напрямку відновлення, збереження й збільшення здоров'я. Проблему виховання в дітей навичок здорового способу життя в історії педагогіки, педагогічній теорії та практиці порушували й розвивали С. Ф. Русова, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський [4]. Ціннісне ставлення до здоров'я у своїй структурі має когнітивний, емоційно-оціночний і поведінковий компоненти. Поняття здоров'я включає в себе стан повного фізичного, духовного і соціального щастя, а не лише відсутність хвороб і немічності. Поняття «здоров'я» нерозривно зв'язане з поняттям «здоровий спосіб життя» [2].

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати ефективність педагогічних методів формування позитивного ставлення до життя та здоров'я у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Особливості формування позитивного ставлення до життя і здоров'я полягають у організації цілеспрямованого процесу сприяння усвідомлення дитиною здоров'я як найвищої життєвої цінності. Методи та засоби в роботі вихователя спрямовані на переконання дитини в необхідності дбати про своє здоров'я шляхом дотримання правил здорового способу життя, включення дитини дошкільного віку в процес здоров'язбереження відповідно до її індивідуальності, можливостей та здібностей.

Успішне формування позитивного ставлення дітей старшого дошкільного віку до власного здоров'я забезпечується за таких умов: набуття знань про здоров'я людини та способи його збереження і зміцнення; формування умінь і навичок, які за умови досягнення їх глибини і міцності стають засобами оздоровчої спрямованості особистості; систематичне включення дітей в оздоровчу діяльність; врахування позитивних тенденцій і закономірностей у використанні певних способів збереження та зміцнення здоров'я особистості [3].

Висновки. Отже, використання корекційно-розвивальних програм, різноманітних форм та методів у роботі вихователя з дітьми дають позитивні зрушення в підвищенні рівня фізичної активності дітей та підвищення рівня сформованості позитивного ставлення до власного життя та здоров'я. Значно відчутним стає підвищення мотивації до збереження свого здоров'я у дошкільників, психофункціональних можливостей їхнього організму, а також домінуючих потреб та інтересів. За умов використання таких

ефективних методів збільшилось позитивне ставлення дошкільників до власного здоров'я зросла фізична активність – це є корисним досвідом побудови позитивного ставлення до себе як суб'єкта, який може керувати ситуацією, свідомо розуміти цінність свого здоров'я та необхідність піклування про нього кожен день свого життя.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. О.В. Проскура, [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, Головне упр. осв. і наук. викон. орг. Київськради (КМДА), Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – 3-є., вид., доопр. та доп. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 492 с. URL <http://dnz156.edu.kh.ua/Files/downloads/ДИТИНА%20програма%20від%201%20до%207.pdf>
3. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: Д 84 Навч. Пос. – Київ : Центр учбової літератури, 2007. – 392 с.
4. Сухомлинский В. О. – дітям (З досвіду використання спадщини В.О. Сухомлинського у навчально – виховному процесі дошкільного навчального закладу). – Харків : ХОНМІБО, 2003.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Бережна А. В.

Актуальність проблеми. Проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів для реалізації національно-патріотичного виховання є надзвичайно актуальною в контексті сучасних суспільно-політичних процесів в Україні. Глобалізація, інформатизація суспільства, а також історичні виклики підкреслюють необхідність зміцнення національної свідомості та патріотичних почуттів у молоді. Саме вчитель початкових класів відіграє ключову роль у закладенні фундаменту національно патріотичного виховання, формуючи у дітей почуття любові до своєї Батьківщини, поваги до її історії, культури та традицій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних наукових досліджень та публікацій, присвячених проблемі формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів для реалізації національно-патріотичного виховання, свідчить про зростання інтересу

наукової спільноти до цієї теми. Проте теоретичні засади національно патріотичного виховання досліджували і багато педагогів класиків: Г. Ващенко, О. Огієнко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга. Серед сучасних дослідників питання національно патріотичного виховання виділяємо: І. Бега, О. Вишневського, Н. Дерев'янку, В. Ткаченко, Н. Чернуху, К. Чорну. Структуру професійної компетентності вчителя досліджували: Г. Пономарьова, О. Акімова, О. Кузнецова.

Мета дослідження. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації національно патріотичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Національно патріотичне виховання є невід'ємною складовою загальної системи освіти та виховання. Його метою є формування у підростаючого покоління почуття національної гідності, любові до Батьківщини, готовності до захисту її інтересів. Професійна компетентність вчителя в цьому контексті визначається як сукупність знань, умінь, навичок та цінностей, необхідних для ефективної реалізації завдань національно патріотичного виховання.

Визначаємо структуру професійної компетентності вчителя для реалізації національно-патріотичного виховання спираючись на Державний стандарт початкової освіти. До неї належать:

- Знання: Історія України, українська культура, традиції, видатні особистості, сучасні виклики перед українським суспільством.
- Уміння: Організовувати навчальний процес, використовувати різноманітні методи і прийоми навчання, створювати розвивальне середовище, взаємодіяти з учнями та батьками.
- Навички: Проведення дослідницької роботи, аналізу інформації, комунікативні навички, використання інформаційних технологій.
- Цінності: Патріотизм, толерантність, гуманізм, повага до культурної спадщини [2].

На основі Концепції національно патріотичного виховання [3], визначаємо модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Пропонована модель включає певні компоненти. Такі як, теоретична підготовка, що спирається на вивчення історії України, української культури, традицій, сучасних викликів перед українським суспільством, психолого-педагогічних основ національно патріотичного виховання. Практична підготовка, що полягає в проведенні навчальних занять, розробці методичних матеріалів, участі у проєктах, пов'язаних з національно патріотичним вихованням, участі у волонтерських проєктах. А також саморозвиток майбутнього вчителя початкових класів, який полягає в читанні наукової літератури, відвідуванні семінарів, конференцій, участі у професійних спільнотах.

На думку Г. Пономарьової, реалізація моделі, що спирається на програму національно патріотичного виховання, готує майбутніх педагогів

до виховання учнів у душі демократичних цінностей, формує в них повагу до прав людини та готує до активної громадянської позиції у суспільстві [4]. Що сприяє всебічному розвитку особистості майбутніх педагогів, формуючи у них такі важливі якості, як демократична свідомість та готовність до участі в суспільному житті країни.

Як зазначає О. Акімова, що загальні засади підготовки вчителів початкових класів в Україні викладені в таких фундаментальних законах, як Конституція України, Закон «Про освіту» та Закон «Про вищу освіту», а також у низці підзаконних нормативних актів. Робимо висновок на основі аналізу наукових досліджень та педагогічної практики, що зважаючи на відсутність єдиного нормативного документу, постає актуальність проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів для реалізації національно патріотичного виховання [1]. Виявляємо, що існує певна низка проблем:

- Недостатність наукових розробок: недостатньо досліджено питання формування саме професійної компетентності вчителя для реалізації національно-патріотичного виховання.
- Відсутність єдиного підходу: Існує різноманіття підходів до визначення сутності національно-патріотичного виховання та структури професійної компетентності вчителя.

Недостатня увага до практичної підготовки: Часто теоретичні знання не підкріплюються практичними навичками, необхідними для реалізації патріотичного виховання в освітньому процесі.

Висновки. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у сфері національно-патріотичного виховання є надзвичайно актуальним завданням сучасної освіти. Результати дослідження підтверджують, що успішна реалізація національно-патріотичного виховання безпосередньо залежить від рівня професійної підготовки вчителя. Саме вчитель, як носій національної культури, відіграє ключову роль у формуванні національної свідомості учнів. Тому доцільним вважаємо застосування моделі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів для реалізації засад Концепції національно патріотичного виховання. Перспективним напрямком подальших досліджень є вивчення впливу різних форм і методів національно-патріотичного виховання на формування ціннісних орієнтацій учнів.

Список використаних джерел

1. Акімова О. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ВІТЧИЗНЯНІ ТА СВІТОВІ ПРАКТИКИ. *Education. Innovation. Practice*. 2024. Т. 12, № 2. С. 6–11.
2. Державний стандарт початкової освіти. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text>

3. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України: наказ МОН України від 06.06.2022. протокол № 527. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text>.– Вип. 3. – С. 26–33.

4. Пономарьова Г. Ф. Досвід громадянського виховання студентів педагогічних коледжів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. № 1. С. 175–183.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Бескорса В. М.

Розвиток професійної культури фахівців в умовах освіти для сталого розвитку є надзвичайно актуальною проблемою сьогодення з кількох причин. Наша планета й цивілізація стикається з глобальними викликами. Остання десятиріччя швидкоплинно відбувається зміна клімату, посилюються природні катаклізми, підвищується рівень води світового океану, відбувається зміна кліматичних зон на планеті, що ми можемо спостерігати зараз й в Україні. Такі масштабні планетарні зміни вимагають від фахівців нової генерації у всіх галузях оновлення знань, підходів, технологій та методів, здатних забезпечити збереження довкілля та екосистеми планети; здатних забезпечити таке використання ресурсів землі, яке не зашкодить майбутнім поколінням. Наступною причиною можна вважати соціальну нерівність, на жаль присутню сьогодні в ряді країн світу та соціумі (іноді, в окремих суспільних прошарках). Збільшення розриву між багатими та бідними країнами, зростання соціальної напруги та соціальних конфліктів вимагають сьогодні від фахівців соціокультурних сфер нових знань та навичок, командної роботи в сферах екології, економіки, соціології та культури тощо. Наступною причиною можемо вважати швидкі технологічні зміни – прискорений темп розвитку технологій, автоматизація виробництва та всебічне впровадження штучного інтелекту вимагають від сучасних фахівців постійного навчання (сталого освіти, як навчання протягом життя) та швидкої адаптації до нових умов.

Ідея сталого розвитку активно проголошується в світі з другої половини ХХ ст. За ці десятиріччя до сьогодні відбулося багато зустрічей та нарад, підписано безліч меморандумів, резолюцій та програм щодо сталого розвитку, щодо формування людини нової генерації – економічно, екологічно та соціально гармонійної.

Звернімося до значущих заходів з цього питання. Так у 1972 р. в Стокгольмі (Швеція) відбулася перша в світі Конференція ООН – «Людина і навколишнє середовище», де було затверджено план дій щодо екологічної діяльності та діяльності на міжнародному рівні. Потім, у 1982 р. в Найробі

(Кенія) відбулося засідання Асамблеї ООН, по закінченню якої було проголошено «Програму ООН по навколишньому середовищу», яка акцентує увагу на основних екологічних проблемах, що необхідно розглянути й подалати у наступні 10 років. У 1987 р. відбулася Доповідь Міжнародної комісії з навколишнього середовища і розвитку «Наше спільне майбутнє» (Комісія Брундтланд), яка остаточно популяризувала поняття сталого розвитку на всіх континентах. В подальшому, у 1992 р. в Стокгольмі відбулася чергова Конференція ООН по навколишньому середовищу, де було визначено необхідність прийняття термінових дій щодо вирішення проблем навколишнього середовища та екології планети. Далі, протягом останнього десятиріччя ХХ ст. та початку ХХІ ст. відбувся ряд конференцій та зустрічей, які спрямовані на вирішення глобальних екологічних, економічних та соціальних проблем всесвіту: у 1992 р. в Ріо-де-Жанейро (Бразилія) відбулася Конференція ООН з навколишнього середовища та розвитку (United Nations Conference on Environment and Development (UNCED) або Саміт Землі, де було намічено взаємні дії процесів економічного і соціального розвитку з діяльністю по охороні навколишнього середовища, зокрема, прийнято глобальну програму «Порядок денний на ХХІ століття» (Agenda 21) і Принципи Ріо. Саміт Землі був створений для міжнародної співпраці держав-членів з питань розвитку після холодної війни. Ключовим досягненням було прийняття Рамкової конвенції ООН про зміну клімату (РКЗК ООН), одним з ключових питань Конвенції була міжнародна екологічна угода для боротьби з втручанням людини в кліматичну систему та стабілізації концентрації парникових газів в атмосфері. В тому ж 1992 р. Генеральна Асамблея ООН прийняла рішення про створення Комісії по сталому розвитку (КСР ООН) для ефективного здійснення рішень UNCED. У 1997 р. в Нью-Йорку (США) відбулася Спеціальна сесія Генеральної Асамблеї («Планета Земля+5»), де прийнято Програму подальшого виконання «Порядку денного на ХХІ ст.»; у 2002 р. – Резолюція Генеральної Асамблеї ООН прийняла Цілей розвитку тисячоліття (Millennium Development Goals (MDG), які передбачають задоволення потреб найбідніших прошарків населення світу; у 2002 р. в Йоганнесбурзі (ПАР) відбулася всесвітня зустріч на вищому рівні по сталому розвитку («Саміт Землі – 2002»), на зустрічі затверджено Йоганнесбурзьку декларацію по сталому розвитку та прийнято План виконання рішень. У 2012 р. ООН організувала чергову Конференцію з питань сталого розвитку («Ріо-2012» або «Ріо +20», яка знову відбулася в Ріо-де-Жанейро [1; 2, с. 19-22, 34-59].

Остаточні Цілі сталого розвитку (ЦСР) прийняті Резолюцією Генеральної Асамблеї ООН (від 25 вересня 2015 року) [3]. ЦСР сформовані для світової спільноти та визначають напрями розвитку людства на найближчі десятиліття і потребують активної участі фахівців різних галузей. Значущу роль у процесі реалізації ЦСР відіграє формування професійної культури фахівців нової генерації. В даному контексті професійну культуру можна вважати однією з основ для сталого розвитку. Саме рівень

професійної культури фахівців буде визначати їхню здатність вирішувати складні проблеми, креативно працювати в команді, приймати відповідальні рішення та діяти в інтересах суспільства і навколишнього середовища. Зокрема таке формулювання проблеми призводить до необхідності формування та розвитку нових компетенцій. Сучасний світ вимагає від фахівців не лише знань у своїй галузі, але й таких компетенцій, як критичне мислення, креативність, опанування ціннісно-орієнтованих підходів, соціальна відповідальність, здатність до міждисциплінарної співпраці тощо.

Освіта повинна бути спрямована на розвиток ключових компетенцій, необхідних саме для сталого розвитку. Освіта для сталого розвитку повинна готувати фахівців, здатних не тільки адаптуватися до змін, але й активно їх формувати [4]. Включення тематики й окремих питань сталого розвитку в усі рівні освіти, інтеграція принципів сталого розвитку в освітні програми від дошкільного, шкільного до вищого, дозволить поступово сформувати у сучасних фахівців сталу свідомість відповідального громадянина.

Значущу роль у процесі формування професійної культури майбутніх фахівців в умовах сталого розвитку відіграє освіта для сталого розвитку. Освіта може виступати рушійною силою, здатною формувати нове покоління фахівців, готових до вирішення складних проблем сучасності. Зокрема в процесі освіти можливе формування компетентнісного підходу задля формування у фахівців ключових компетенцій, необхідних для сталого розвитку (критичне мислення, креативність, співпраця, соціальна відповідальність).

Можна окреслити основні напрями розвитку професійної культури фахівців в умовах освіти для сталого розвитку:

- 1) формування екологічної свідомості: розуміння взаємозв'язку людини і природи, відповідальність за збереження навколишнього середовища;
- 2) розвиток соціальної відповідальності: готовність брати участь у вирішенні соціальних проблем, сприяння соціальній справедливості;
- 3) підтримка інноваційної діяльності: стимулювання творчості, пошуку нових рішень, впровадження інноваційних технологій.

Таким чином, процес формування професійної культури фахівців в умовах освіти для сталого розвитку вимагає залучення знань з різних галузей науки для вирішення комплексних проблем; потребує систематизації основних положень щодо розвитку професійної культури фахівців у контексті сталого розвитку. Зокрема, в такому питанні важливим моментом є співпраця, докладання спільних зусиль освітніх закладів, підприємств, державних органів та громадських організацій для формування нового покоління професіоналів, готових до побудови сталого майбутнього. Саме сьогодні проблеми сталого розвитку набули глобального характеру, а це вимагає міжнародної співпраці та обміну досвідом на світовому рівні. Слід зазначити, що проблеми розвитку професійної культури фахівців в умовах

освіти для сталого розвитку є надзвичайно актуальними, оскільки це стосується майбутнього нашої планети та кожної людини на ній.

Список використаних джерел

1. Конференція зі сталого розвитку «Ріо+20». 2021. URL : <https://necu.org.ua/konferencziya-zi-stalogo-rozvytku-rio-20/>

2. Основні всесвітні зустрічі, пов'язані зі сталим розвитком та їх результати. Основи сталого розвитку суспільства. Розділ 1. Загальні питання сталого розвитку. К., 2020, 73 с. URL : <https://kxtp.kpi.ua/komarysta/sd03.pdf>

3. Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року. 21 жовтня 2015 р. URL : Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року | United Nations Development Programme (undp.org).

4. Методичні матеріали для впровадження Освітнього модуля «Основи стратегії сталого розвитку в Україні». Програма розвитку ООН в Україні. 2016, 215 с.

ВІРТУАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

Береснева К. С.

Вторгнення держави агресора на територію України стало каталізатором процесу формування нових прав і свобод, розвитку демократичного суспільства та захисту національних інтересів. Молоде покоління почало все активніше проявляти стійку громадянську позицію демонструючи при цьому зростання рівня патріотизму, громадянської свідомості, усвідомлення цінності незалежності, свободи та людської гідності.

Крім того, зростає інтерес до національної культури, історії та мови, що сприяє зміцненню національної ідентичності. У молоді формується переконання, що від кожного громадянина залежить майбутнє країни, а демократичні цінності є основою стабільності та процвітання держави. Це сприяє активному розвитку громадянського суспільства та посиленню боротьби за права і свободи навіть у найскладніших умовах.

Нам імponує думка Д. Погрібного, який наголошував, що «вірність Україні є невід'ємною ознакою національне свідомого громадянина. Формування патріотичних почуттів означає вироблення прагнення до трудового подвигу в ім'я процвітання своєї держави, прагнення бачити її незалежною. У зміцненні патріотичних почуттів велику роль відіграє героїко-патріотичне виховання, покликане формувати бойовий, морально-психологічний дух, спонукати до фізичного вдосконалення громадянина-

патріота, виробляти глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність у будь-який час стати на захист Батьківщини» [2, с. 55].

Як зазначено в *Концепції національного виховання студентської молоді*: «головною метою національного виховання студентської молоді є формування свідомого громадянина-патріота української держави, активного провідника національної ідеї, представника української національної еліти через набуття молодим поколінням національної свідомості, активної громадянської позиції, високих моральних якостей та духовних запитів» [3].

У період коли освітній простір України перейшов на дистанційну та змішану форму навчання, саме сучасне віртуальне середовище відіграє важливу роль у формуванні патріотичних цінностей майбутніх педагогів. В умовах цифровізації освіти інтерактивні технології та онлайн-платформи відкривають нові можливості для виховання свідомих громадян, здатних передавати національно-патріотичні ідеї молодому поколінню.

На наш погляд, одним із засобів формування національно-патріотичної свідомості педагогічних кадрів може стати використання цифрових інструментів. Саме сучасні технології дають змогу інтенсифікувати освітній процес, підвищити темпи й ефективність сприйняття, осмислення та засвоєння інформації.

У результаті аналізу наукової літератури [3; 4] та передового практичного досвіду, визначено ключові напрями для забезпечення ефективного патріотичного виховання у віртуальному середовищі, а саме:

- формування внутрішньої мотивації здобувачів вищої освіти до самовиховання національно-патріотичних цінностей та рис особистості за допомогою віртуального освітнього середовища закладів вищої освіти (*Google Classroom, Moodle* – для створення інтерактивних курсів із завданнями, спрямованими на розвиток патріотичних рис; *Padlet* – для спільного обговорення цінностей через інтерактивні дошки; *Kahoot!, Quizizz* – для тестів і вікторин з історії та культури України; *YouTube, EdPuzzle* – для перегляду та аналізу відео, що популяризують національно-патріотичні ідеї; *Zoom, Microsoft Teams* – для проведення вебінарів і дискусій із залученням експертів);

- впровадження медіаосвіти в освітній процес, яка є складовою неперервної освіти сучасної людини, спрямованої на розвиток мережевої культури особистості та культури мережевої комунікації (*Canva* – для створення медійного контенту здобувачами освіти (презентацій, інфографіки); *TikTok, Instagram* – для практики в управлінні соціальними медіа та створення освітніх проєктів; *Hootsuite* – для навчання управлінню кількома соціальними мережами одночасно; *Media Literacy Lab* – для курсів із цифрової грамотності та аналізу інформації; *Diia.Digital Education* – для проходження курсів із цифрової грамотності);

- розширення тьюторської підтримки здобувачів освіти у сфері віртуальної комунікації як важливого елемента ефективного навчання і виховання в умовах цифрової реальності (*Microsoft Teams, Slack* – для

організації групової та індивідуальної тьюторської підтримки; *Mentimeter*, *Poll Everywhere* – для збору зворотного зв'язку від здобувачів освіти; *Notion*, *Trello* – для створення персоналізованих навчальних планів і відстеження прогресу; *Discord* – для неформального спілкування, створення каналів підтримки; *Zoom*, *Google Meet* – для консультацій у реальному часі).

Таким чином, використання сучасного віртуального середовища відкриває широкі можливості для патріотичного виховання майбутніх педагогів в умовах цифровізації освіти. Інтеграція цифрових платформ і технологій сприяє формуванню національно свідомих громадян, здатних передавати патріотичні цінності молодому поколінню. Це дозволяє не лише інтенсифікувати освітній процес, а й забезпечити якісну підготовку педагогічних кадрів у контексті сучасних викликів.

Список використаних джерел

1. Онопрієнко О. М. Педагогічні засади патріотичного виховання в сучасній освітній парадигмі вищої школи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*, 2017. 143. С. 77–80.
2. Погрібний Д. Ще раз про національне виховання. *Освіта*, 27 вересня – 4 жовтня, 2009. Вип. № 42–43. С. 55.
3. Про національну доктрину розвитку освіти [Електронний ресурс] // Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/vr2_4290-09#Text (дата звернення: 20.10.2024).
4. Скаченко О. О. Національно-патріотичне виховання студентської молоді: вимоги сучасності. *Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського*, 2017. Вип. 6. С. 103–108.

РОЛЬ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА

Бившева Т. Ф., Погода О. В.

Актуальність проблеми. Формування інноваційного освітнього середовища у закладах вищої освіти, зокрема в музичному мистецтві, є важливим напрямом розвитку сучасної педагогіки. У сучасних умовах стрімкого розвитку технологій традиційні методи викладання потребують доповнення інноваційними підходами, що забезпечують якісну підготовку студентів і розвиток професійної культури викладачів. Актуальність проблеми полягає у необхідності модернізації освітнього процесу через використання цифрових інструментів та нових педагогічних методик, що дозволить покращити освітній процес та підвищити ефективність професійної діяльності викладачів музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження в галузі освітніх інновацій [1; 2] підкреслюють важливість впровадження цифрових технологій у навчальний процес. Наукові роботи [3; 4] зосереджуються на інтерактивних методах навчання, що дозволяють викладачам взаємодіяти зі студентами у новий спосіб, розвиваючи їхні творчі та професійні навички. Крім того, публікації висвітлюють роль цифрових технологій у покращенні професійної культури педагогів через доступ до новітніх освітніх ресурсів і міжнародного досвіду. Незважаючи на значні досягнення в цій сфері, питання адаптації інноваційних технологій до специфіки музичного мистецтва потребує додаткового дослідження.

Мета дослідження. Метою дослідження є вивчення ролі інноваційного освітнього середовища у розвитку професійної культури викладача музичного мистецтва. Дослідження також спрямоване на виявлення основних викликів і можливостей, пов'язаних з упровадженням інноваційних методик у навчальний процес музичних закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Інноваційне освітнє середовище – це простір, у якому навчання та викладання організовані на основі нових технологій, методик і підходів, що сприяють розвитку творчих здібностей, самостійного мислення та активної взаємодії учасників освітнього процесу. Це середовище передбачає використання цифрових інструментів, інтерактивних методів навчання, а також гнучкість і адаптивність до змінних умов. Професійна культура педагога, у свою чергу, включає в себе систему цінностей, компетенцій та норм поведінки, що визначають ефективність його педагогічної діяльності в умовах сучасного освітнього процесу.

Інноваційне освітнє середовище відіграє ключову роль у формуванні та розвитку професійної культури педагога музичного мистецтва. Застосування нових технологій та методик дозволяє викладачу оновлювати свої професійні компетенції, зокрема адаптувати викладання до сучасних вимог. Це включає в себе розвиток таких навичок, як використання мультимедійних засобів у процесі навчання, робота з цифровими аудіо- та відеоматеріалами, а також уміння інтегрувати інноваційні методи у підготовку музикантів. Такі зміни допомагають викладачам гнучко реагувати на нові виклики у професійній діяльності.

Основними компонентами інноваційного освітнього середовища є технологічна інфраструктура (цифрові платформи, онлайн-інструменти), педагогічні інновації (нові методи та форми навчання, проектна діяльність, інтерактивні лекції), а також психологічна та соціальна підтримка учасників процесу (створення комфортної атмосфери для саморозвитку). Важливою складовою є інтеграція наукових досліджень у навчальний процес, що дозволяє студентам та викладачам брати участь у реальних проектах та розвивати практичні навички.

Сучасне освітнє середовище у закладах вищої освіти (ЗВО) характеризується високою динамічністю, відкритістю до інновацій та орієнтацією на міжнародні стандарти. ЗВО все частіше використовують

змішане навчання, де поєднуються традиційні аудиторні заняття з онлайн-освітою, що підвищує доступність та гнучкість освітнього процесу. Таке середовище стимулює не лише навчання, але й саморозвиток студентів і викладачів, формуючи у них компетенції, необхідні для професійної діяльності в умовах постійних змін.

Інтерактивні методи навчання є важливою частиною інноваційного підходу, сприяючи професійному зростанню викладача музичного мистецтва. Використання таких методів, як активне слухання, колективна імпровізація, створення музичних проєктів, дозволяє педагогам краще зрозуміти потреби студентів і розвивати їхні творчі здібності. Крім того, інтерактивні методи спонукають викладача до пошуку нових шляхів комунікації зі студентами, що позитивно впливає на формування його педагогічного стилю та вдосконалення майстерності.

Цифрові технології також займають центральне місце в інноваційному освітньому середовищі, надаючи педагогам музичного мистецтва нові інструменти для викладання. Віртуальні студії звукозапису, програми для обробки музики, онлайн-платформи для дистанційного навчання дозволяють викладачам розширювати свої можливості, надавати студентам доступ до сучасних технологій та новітніх музичних тенденцій. Це сприяє розвитку професійної культури викладача, оскільки вони змушені постійно вдосконалювати свої технічні та творчі навички.

Важливим аспектом є також вплив цифрових технологій на комунікацію викладача зі студентами та іншими педагогами. Можливість організувати онлайн-конференції, проводити вебінари або майстер-класи дозволяє викладачам брати участь у глобальному обміні досвідом, що сприяє підвищенню професійної культури. Використання таких інструментів, як інтерактивні дошки та навчальні додатки, допомагає зробити процес викладання більш динамічним і ефективним.

Таким чином, інноваційне освітнє середовище в закладах вищої освіти стимулює розвиток професійної культури педагога музичного мистецтва. Інтерактивні методи навчання, новітні технології та мультимедійні інструменти дозволяють педагогам не лише підвищувати свою професійну кваліфікацію, але й виховувати нове покоління музикантів, які готові працювати в умовах сучасного світу. Це середовище сприяє безперервному розвитку викладачів, роблячи їх професійно більш гнучкими та адаптивними до змін.

Формування інноваційного освітнього середовища в закладах вищої освіти, зокрема у сфері музичного мистецтва, стикається з певними викликами. Одним із головних бар'єрів є технічна та фінансова сторона впровадження новітніх технологій. Для якісної підготовки студентів музичних спеціальностей необхідні не лише інноваційні методи викладання, але й сучасні інструменти, аудіообладнання, програми для обробки звуку та віртуальні студії. В Україні багато закладів вищої освіти обмежені в ресурсах, що ускладнює швидке впровадження інноваційних технологій. Крім того,

необхідно перекваліфікувати викладачів, щоб вони мали змогу ефективно використовувати ці інструменти у навчальному процесі.

Попри ці виклики, інноваційні підходи відкривають значні можливості для професійного розвитку викладачів музичного мистецтва. Використання інтерактивних методів навчання та цифрових технологій дозволяє педагогам вдосконалювати свої навички та експериментувати з новими формами навчання. Наприклад, дистанційне навчання у поєднанні з використанням онлайн-ресурсів дає можливість викладачам отримувати доступ до міжнародних баз даних, відеоуроків, майстер-класів та конференцій, що допомагає розширити горизонти викладання і впроваджувати нові техніки у своїй роботі.

Приклади успішного впровадження інновацій можна знайти як в українських, так і в міжнародних ЗВО. В Україні, наприклад, деякі консерваторії та музичні академії активно впроваджують технології віртуальних студій для студентів-композиторів і звукорежисерів. Це дозволяє їм не тільки отримувати сучасну музичну освіту, але й навчатись працювати з передовими музичними програмами. Міжнародний досвід, зокрема у США та Європі, також демонструє успішні практики: закордонні музичні школи активно використовують технології доповненої реальності для навчання диригентів та музикантів, створюючи віртуальні оркестри для практики.

Інноваційне освітнє середовище у музичному мистецтві не лише долає традиційні методи викладання, але й формує нові можливості для розвитку студентів і викладачів. Використання нових технологій відкриває перед музичними педагогами можливість працювати в глобальному контексті, брати участь у міжнародних проектах, обміні досвідом та створенні колаборативних ініціатив із колегами з різних країн. Це, у свою чергу, дозволяє викладачам формувати професійну культуру, яка поєднує інноваційність із традиційними цінностями музичного мистецтва.

Висновки. Формування інноваційного освітнього середовища у закладах вищої освіти, зокрема в галузі музичного мистецтва, є важливим етапом у розвитку сучасної педагогіки. Інновації не тільки покращують якість освіти, але й стимулюють професійне зростання викладачів, допомагаючи їм освоювати нові технології та методики викладання. Незважаючи на існуючі виклики, такі як брак ресурсів або необхідність перекваліфікації кадрів, можливості, які відкриваються завдяки впровадженню новітніх підходів, значно перевищують ці бар'єри.

Використання цифрових технологій, інтерактивних методів навчання та глобальних освітніх ресурсів дає змогу викладачам музичного мистецтва адаптуватися до змінних умов та впроваджувати нові форми навчання. Це, у свою чергу, сприяє розвитку їхньої професійної культури та дозволяє підготувати студентів до успішної кар'єри в сучасному музичному світі. Міжнародний досвід демонструє, що інноваційні рішення в освіті стають ключовими для конкурентоспроможності як окремих викладачів, так і закладів освіти загалом.

Таким чином, інтеграція інноваційних підходів у навчальний процес сприяє не лише вдосконаленню професійної діяльності викладачів, але й створює умови для розвитку студентів, надаючи їм можливість працювати з новітніми технологіями і набувати актуальних навичок. Інноваційне освітнє середовище стає інструментом формування нової професійної культури, що поєднує традиції музичного мистецтва з новими можливостями для творчості та самореалізації.

Список використаних джерел

1. Скрипник Н., Когутюк О., & Волкотруб А. Сучасні освітні інструменти як ефективний засіб підвищення рівня інформаційно-цифрової компетентності вчителя-словесника. *Молодий вчений*, 2023. С. 75-81.
2. Кожем'якіна І. Інноваційні технології як інструмент професійного розвитку вчителя в умовах післядипломної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 2020. Вип. (1 (46)). С. 169-173.
3. Шовкова А. О. Технологія розвитку інноваційної культури викладача. *Вісник*, 2020. Вип. 1471. С. 201.
4. Карташова Л. А., Бахмат Н. В., & Пліш І. В. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2008. Вип. 68. С. 193-205.

ДО ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВИ

Білан В.

Постановка проблеми. Сучасний період розвитку системи освіти характеризується еволюційним переходом від традиційної когнітивної парадигми освіти до сучасної, яка характеризується тим, що в її центрі парадигми освіти стає людина, її духовний розвиток, система цінностей, формування її морально-вольових якостей та творчої особистості. Одним з критеріїв якості сучасної освіти має стати створення умов реалізації можливостей дітей незалежно від їх індивідуальних відмінностей.

Сучасний заклад загальної середньої освіти має бути готовим до роботи з кожною дитиною, якою б особливістю сприйняття світу вона не була наділена природою. Найбільш повно ці завдання можуть бути зреалізовані у закладах загальної середньої освіти адаптивного типу.

Сучасній адаптивній школі потрібен освічений фахівець, що творчо реалізує нові технології навчання, стабільно домагається високих результатів

у професійній діяльності, працюючи з різними категоріями дітей.

Тому учитель початкової школи має бути підготовлений до нової професійної ролі. Це пов'язано не тільки з тим, що збільшується кількість молодших школярів, які потребують спеціальної педагогічної допомоги та підтримки, але й зростає кількість учнів у закладах загальної середньої освіти, які мають труднощі із засвоєнням освітніх програм.

Підвищена увага до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів зумовлюється тим, що він повинен мати високий рівень фахової, методичної та психологічної видів готовності, а також впровадження у шкільну практику загально-педагогічних та корекційно-розвивальних технологій та методик інклюзивної освіти.

Проте система їх підготовки ще недостатньо враховує об'єктивні тенденції сучасної освіти: зростання діагностичності у постановці мети та оцінки результатів навчання; підвищення інтенсивності навчання; інтеграція та диференціація навчальних курсів, видів, ступенів та закладів освіти; посилення індивідуальнотворчого аспекту освіти.

Аналіз останніх досліджень. У багатьох психолого-педагогічних дослідженнях проблема корекційно-розвивальної діяльності педагога в умовах реалізації інклюзивного навчання представлена в науковому доробку багатьох учених: педагогів (Ю. Бойчука, Н. Заварової, Н. Мельниченко). У дослідженнях О. Баскакової [2], Т. Дегтяренко [4], безпосередньо стосуються окремих аспектів підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми з порушенням мови.

Науковці доводять, що проблема корекційного навчання значною мірою визначається суб'єктивним підходом до акцентів у освітній роботі майбутніх учителів початкової школи, що безпосередньо впливає на мету навчання та виховання, незважаючи на чинні програми, оскільки засвоєння соціального досвіду здійснюється не лише прямо, через зміст навчального матеріалу, а й посередньо, через оорганізацію засобів діяльності, детермінованих цілеспрямованим навчальним процесом.

Мета дослідження: розкрити проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку мовлення молодших школярів із загальним недорозвиненням мови.

Виклад основного матеріалу. Поняття «загальне недорозвинення мови» використовується у фаховій літературі і, зокрема, у дослідженнях І. Андрусьової, призначених для шкільних логопедів. Автор дає докладну характеристику феномену «загальне недорозвинення мови», обґрунтовує можливість і необхідність навчання дітей з проблемами розвитку мови в умовах закладу загальної середньої освіти [1, с. 14].

Розглянемо особливості прояву загального недорозвинення мови в школярів молодшого шкільного віку і визначимо місце та особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до цієї роботи. Під «загальним недорозвиненням мови» розумітимемо недостатній, з тих чи інших причин, розвиток лексичного, граматичного та фонетичного аспекту

мови дитини. У дітей першого класу загальне недорозвинення мови виявляється у звуковому аспекті. Насамперед, відзначається дефектна вимова опозиційних звуків кількох груп. Переважають заміни, змішування та спотворення звуків з = ш; р = л; б = п тощо (до 20 звуків), а також недостатня сформованість фонематичних процесів у цих звуках. Все це перешкоджає своєчасному формуванню передумов до спонтанного оволодіння практичними навичками аналізу та синтезу звукового складу слова та створює значні труднощі на шляху оволодіння дітьми грамотою.

Аналіз виявів загального недорозвинення мовлення першокласників показав, що вони мають системний характер і стають помітним гальмом на шляху навчання дітей не тільки рідної мови, а й оволодіння програмою початкового навчання в цілому. Тому для подолання цих труднощів необхідна системна і послідовна робота на кожному уроці, у вільному спілкуванні дітей з однолітками, вчителями, рідними людьми. Отже, вчителю початкових класів доводиться працювати з дітьми, які мають виражені порушення мови, здійснювати її розвиток та корекцію.

У період навчання дітей із загальним недорозвиненням мовлення у першому класі долаються недоліки мови, які чітко виражені на цьому етапі розвитку дітей. Це подолання відбувається під впливом шкільного навчання та корекційних занять у шкільному логопункті. В учнів 2–4 класів у загальній картині відхилень мовного розвитку на перший план висувуються порушення письма і читання. Однак, це не означає, що усуваються всі недоліки звукового аспекту їхньої мови. В учнів з загальним недорозвиненням мови має місце загальна нечіткість вимови. Крім того, має місце невимовлення закінчень, пропуски звуків, неправомірне редукування складів. Ці особливості вимови виявляються й у процесі читання.

При обстеженні фонематичного сприйняття дітей цієї категорії було виявлено, що більшість учнів 2–4 класів вміють швидко виділяти задані звуки; визначати їх число та послідовність у слові. Вони відчують труднощі за необхідності відтворювати структурно складні слова і диференціювати звуки, що відрізняються тонкими акустикоартикуляційними ознаками. Не сформованість звукового аспекту вимови зумовлює недорозвинення лексико-граматичного складу мови.

На недорозвинення словника дітей вказують труднощі, які під час виконання спеціальних завдань пов'язані зі зміною слів, словотворенням, підбором спільнокореневих слів. Способи підбору та утворення спільнокореневих слів мають збіднений характер. Діти рідко використовують суфіксальний спосіб утворення нових слів. Саме в цьому й виявляється, за висловом В. Литвиненко, феномен «обмеженої варіативності слова», що є типовим для дітей із загальним недорозвиненням мовлення [7, с. 12].

За три - чотири років навчання діти з загальним недорозвиненням мови можуть на достатньому рівні опанувати мову і набути більш менш сформованих мовних умінь (вимова, словниковий запас).

Результат мовного розвитку дітей визначатиметься зусиллями, яких

докладуть до вирішення цієї проблеми шкільний логопед, вчитель початкових класів, вчитель-предметник. Тільки комплексний вплив на розвиток мовної діяльності дітей, які мають проблеми в її розвитку, можуть дати позитивний результат і допомогти дитині піднятися на більш високий рівень психічного та інтелектуального розвитку.

Методи і прийоми, які використовує вчитель початкових класів для розвитку учнів, які мають загальне недорозвинення мови, цілком доречно використовувати і у розвитку мовної діяльності із дітьми з нормальним розвитком мови.

Так, одним із центральних завдань навчання грамоти, на думку науковців (О. Баскакова [2], Ю. Бойчук [3], Л. Лісова [5]), є не тільки навчання читання та письма, а й формування фонематичного слуху, здатності виділяти у своїй і чужій мові звуки-фонемі, встановлювати порядок проходження їх один за одним у слові, розрізняти фонемі голосні та приголосні, тверді та м'які тощо.

Найбільш ефективним у вирішенні цієї проблеми буде тандем у роботі шкільного логопеда, вчителя початкових класів та батьків. Шкільний логопед і вчитель початкових класів доповнюють одне одного і вирішують специфічні завдання у розвитку мовної діяльності учнів. Логопед здійснює корекційну функцію у вирішенні цієї проблеми. Учитель початкових класів свої зусилля спрямовує на розвиток мовної діяльності учнів. Педагог-логопед працює індивідуально з кожним учнем, тричі на тиждень по 25–35 хвилин, вчитель спілкується з колективом учнів під час уроків та у позаурочний час.

У зв'язку з тим, що сучасному вчителю початкових класів необхідно бути готовим до роботи з розвитку мови молодших школярів, у тому числі і з дітьми, які мають загальне недорозвинення мови, слід, перш за все, максимально використовувати можливості освітніх компонентів, які мають безпосереднє відношення до вирішення цієї проблеми.

Висновок. Таким чином аналіз психолого-педагогічної та фахової літератури, а також практика підготовки майбутніх учителів до розвитку мовленнєвої діяльності молодших школярів, зокрема із загальним недорозвиненням мови, в закладах загальної середньої освіти показує, що ця проблема є актуальною в педагогічній теорії та практиці та залишається мало розробленою.

Узагальнення особливостей мовної діяльності учнів 1–4 класів з загальним недорозвиненням мови дозволяють зробити наступні висновки. Такі особливості дозволяють дитині навчатися в системі закладів загальної середньої освіти, але за умови, що з ними постійно буде проводитися розвивальна та корекційна робота. Доведено, що робота з розвитку мовної діяльності таких дітей здійснюється, більш ефективно, якщо до вирішення цієї проблеми долучиться вчитель початкових класів, оскільки він спілкується з ними впродовж усього навчального дня, так і в позаурочний час.

Список використаних джерел

1. Андрусьова І. В. Розвиток мовлення дітей 6-річного віку з загальним недорозвиненням мовлення в процесі ознайомлення з природою: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2010. 20 с.
2. Баскакова О. Ф. Раннє виявлення і профілактика мовленнєвих порушень у дітей. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 2, Ч. I. С. 70–77.
3. Бойчук Ю. Д., Хребтова Н. П., Бородіна О. С. Корекційно-розвивальна діяльність педагога в умовах реалізації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах. Теорія та практика здоров'язберігаючої діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів: науково-методичні матеріали для керівників загальноосвітніх навчальних закладів / за заг. ред. О. В. Гресь. Харків, 2015. С. 6–12.
4. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегія управління: монографія. Суми: Університетська книга, 2011. 402 с.
5. Лісова Л. І. Корекція навчальної діяльності молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення у процесі розв'язування арифметичних задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2014. 18 с.

РОЛЬ БАТЬКІВ У ЗДОБУТТІ ОСВІТИ ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Єфименко Л. М., Білодід Д. С.

Актуальність проблеми. Кожна дитина з особливими освітніми потребами (ООП) унікальна, і виховання повинно бути індивідуалізованим. Важливо враховувати її потреби, рівень здібностей та стилі навчання. Дуже важливою є співпраця між вчителями, батьками та спеціалістами. Важливо відкрито обговорювати потреби та успіхи дитини, а також спільно розробляти стратегії підтримки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання ролі батьків у здобутті освіти дітьми з особливими потребами досліджували такі автори, як: Т. І. Коновець, І. М. Омельченко, О. М. Тиха, Л. О. Федорович, О. В. Філіпчук, В. П. Шпак та ін.

Мета дослідження полягає у висвітленні ролі батьків у здобутті освіти дітьми з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Діти з ООП можуть володіти великим потенціалом, і важливо розвивати їхню впевненість у собі та здібності самостійно вирішувати завдання. Створення середовища, яке сприяє позитивному розвитку та приймає дітей з ООП. Це може включати фізичні адаптації, позитивний підхід до помилок та підтримку від однокласників. Акцент на потужностях та позитивних аспектах дитини, а не лише на її обмеженнях. Вчителі та спеціалісти повинні постійно підтримувати свої

знання та навички в галузі спеціальної освіти, оновлюючи їх для кращого розуміння потреб дітей з ООП [4, с. 134].

Для батьків важливим є розуміти та приймати особливості їхньої дитини без суджень. Важливо пам'ятати, що кожна дитина унікальна, і вона має свій власний темп розвитку. Їм слід активно залучатися до освітнього процесу дитини, співпрацювати з учителями, спеціалістами та іншими фахівцями для створення індивідуального підходу до навчання, створювати вдома підтримуюче середовище, яке враховує потреби та здібності дитини.

Виховання дитини з ООП може бути виснажливим, і батькам важливо дбати про себе, шукати підтримку та відпочивати, активно шукати інформацію та ресурси, які можуть допомогти краще розуміти потреби дитини, звертатися до літератури, організацій, інтернет-ресурсів та інших джерел, ставити реальні очікування для своєї дитини, підтримувати та заохочувати її успіхи, навіть якщо вони невеликі [1, с.82].

У контексті сучасної інклюзивної освіти роль батьків дітей з особливими освітніми потребами є надзвичайно важливою і багатогранною. Батьки не лише забезпечують базову підтримку для дитини в освітньому процесі, але й активно впливають на адаптацію дитини до умов освітнього середовища. Одним із ключових аспектів участі батьків є їхня роль у психоемоційній підтримці дитини. Діти з ООП, як правило, відчують більший стрес і потребують стабільної емоційної опори, яку можуть забезпечити лише найближчі люди – батьки.

Зауважимо, що батьки відіграють важливу роль у плануванні та коригуванні індивідуальної програми розвитку (ІПР), що є основою освітнього процесу для дітей з ООП. Вони надають педагогам та фахівцям важливу інформацію про індивідуальні особливості своєї дитини: її сильні та слабкі сторони, вподобання, потреби та рівень розвитку в певних сферах.

Ще одним важливим елементом є безперервна комунікація між батьками та педагогами. Регулярне спілкування дозволяє контролювати прогрес дитини, обговорювати труднощі, що виникають у процесі навчання, та своєчасно вносити корективи у стратегії навчання. Спільне вирішення проблемних питань значно підвищує ефективність навчального процесу і сприяє гармонійному розвитку дитини. Крім того, активна взаємодія з освітніми установами дозволяє батькам розуміти, які додаткові послуги або ресурси можуть бути доступні для їхньої дитини, і як ними скористатися для покращення її навчальних досягнень [2, с. 22].

Батьки також повинні брати на себе відповідальність за створення належних умов для навчання дитини вдома, оскільки це є невід'ємною складовою успішного освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами. Вони повинні створити вдома середовище, яке сприятиме розвитку навчальної мотивації дитини. Це передбачає не лише надання необхідних матеріалів для навчання, таких як підручники, технічні засоби, або спеціалізовані навчальні інструменти, а й створення спокійної та

комфортної атмосфери, в якій дитина може зосереджуватися на навчанні [3, с. 6].

Особливу роль відіграє емоційна підтримка з боку батьків. Дитина повинна відчувати, що її освітні досягнення є важливими для всієї родини, а не лише для вчителів чи школи. Визнання навіть незначних успіхів зміцнює віру дитини в свої можливості, підвищує її самооцінку і стимулює до подальшого розвитку. Регулярні обговорення досягнень дитини, заохочення її до участі в навчальних або позашкільних заходах допомагають формувати відповідальне ставлення до навчання. Це, своєю чергою, сприяє розвитку таких важливих якостей, як самостійність, дисципліна, відповідальність та здатність приймати рішення.

Батьки часто виступають адвокатами інтересів своїх дітей. Вони можуть взаємодіяти з державними установами, школами та соціальними службами, щоб забезпечити своїй дитині доступ до належної підтримки та освітніх ресурсів. Важливо, щоб батьки були обізнані про права своїх дітей та можливості, які надаються в рамках інклюзивної освіти, а також могли вимагати належної реалізації цих прав. Відтак батьки повинні розуміти важливість правового аспекту і захищати інтереси дитини, особливо в ситуаціях, коли система не надає всіх необхідних послуг.

Активна участь батьків у громадських ініціативах, спрямованих на підтримку дітей з ООП, може бути важливим інструментом для розширення можливостей таких дітей у суспільстві. Вони можуть долучатися до благодійних організацій, освітніх проєктів та ініціатив, які сприяють підвищенню рівня обізнаності про проблеми дітей з особливими освітніми потребами та покращенню умов їх навчання [4, с. 71].

Висновки. Отже, роль батьків у здобутті освіти дітьми з особливими освітніми потребами є критично важливою. Від їхньої активної участі залежить не лише успішність навчання, але й загальний рівень соціалізації дитини, її самореалізація та подальші життєві перспективи. Співпраця батьків, педагогів і фахівців у поєднанні з належною підтримкою та ресурсами створює умови для того, щоб кожна дитина з ООП мала змогу реалізувати свій потенціал та стати повноправним членом суспільства.

Список використаних джерел

1. Коновець Т. І. Інноваційні форми роботи педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти з батьками особливих дітей. Полтава : ПДПУ імені В.Г. Короленка, 2021. 281 с.
2. Омельченко І. М. Психолого-педагогічна допомога сім'ям дітей з обмеженими можливостями: методичні рекомендації / І.М. Омельченко, О.М. Тиха, Л. О. Федорович. Полтава : ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2019. 80 с.
3. Філіпчук О. Комплексна програма виховання особистості. *Шкільний світ*. 2015. № 10. С. 6-8.

4. Шпак В. П. Реабілітаційна педагогіка: навчальний посібник. Полтава : АСМІ, 2016. 328 с.

ВИКОРИСТАННЯ ПАЛИЧЕК КЮІЗЕНЕРА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Білоусова Н. В., Проха А. Г.

Актуальність дослідження. Палички Кюізенера, розроблені бельгійським педагогом Джорджем Кюізенером, є універсальним дидактичним матеріалом, який активно використовується для розвитку математичних здібностей учнів початкової школи. Це набір лічильних паличок, які ще називають «числами в кольорі», «кольоровими паличками», «кольоровими числами», «кольоровими лінієчками». Основними властивостями цього дидактичного матеріалу є універсальність, абстрактність та висока ефективність. Палички сприяють накопиченню чуттєвого досвіду, поступовому переходу від конкретного до абстрактного. За допомогою паличок Кюізенера легко підвести учнів до формування уявлень і понять «склад числа», «більше-менше», «арифметичні дії» тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями впровадження паличок в освітній процес ЗЗСО займалися Дж. Кюізенер, Нікітченко С., О. Д. Рябчук, Л. В. Таган, Т. В. Журавко та ін.

Мета дослідження. Визначити етапи впровадження паличок Кюізенера в освітній процес початкової школи на прикладі уроку математики.

Виклад основного матеріалу. Палички впроваджують у декілька етапів:

1. На цьому етапі педагоги знайомлять дітей з основними поняттями:
 - колір: діти вчаться класифікувати палички за кольором.
 - множина: розуміння понять «один» і «багато».
 - величина: порівняння паличок за висотою, довжиною та шириною.
 - просторові уявлення: розвиток понять ліворуч, праворуч, вище, нижче.
 - числовий ряд: ознайомлення з послідовністю цифр від 1 до 10.
2. На цьому етапі акцент робиться на вирішенні математичних завдань:
 - закріплення уявлень про величину (довгий – короткий, широкий – вузький).
 - групування предметів за кольором і величиною.
 - освоєння вимірювання з використанням умовних мірок.
 - розвиток кількісних уявлень (ознайомлення з числами в межах 10) та встановлення рівності і нерівності груп предметів.

На уроках математики палички можна використовувати під час вивчення чисел. Наприклад, палички можуть використовуватися для демонстрації складу числа. Також за допомогою паличок можна створювати

різні геометричні фігури, що допомагає закріпити знання про їх властивості. Під час роботи в парах або групах діти вчаться співпрацювати і обмінюватися ідеями, що впливає на розвиток їх соціальних навичок.

На нашу думку, організація уроку математики з використанням паличок Кюізенера вимагає ретельного планування. Урок з використанням паличок в 1 класі може мати такий вигляд:

1. Підготовка до уроку

Готуємо роздатковий матеріал для кожного учня або групи учнів. Можна також використовувати картонні смужки, якщо палички недоступні.

Визначаємо мету уроку. Наприклад, закріпити математичні поняття (додавання, віднімання, порівняння чисел тощо) та сформувати навички розвивати (логічне мислення, просторове уявлення).

2. Вступна частина

Почнемо урок з короткого пояснення, що таке палички Кюізенера, розглянемо їх кольори та значення. Наприклад, біла паличка позначає число 1, рожева – 2 тощо.

Запропонуємо учням прості ігри для залучення уваги учнів. Наприклад, вправи на класифікацію паличок за кольором або довжиною.

3. Основна частина уроку

Запропонуємо дітям скласти різні комбінації паличок для вивчення складу чисел. Наприклад, як можна скласти число 5 з паличок різних кольорів.

Потім поділимо учнів на пари або групи та дамо їм завдання на порівняння паличок за довжиною.

Перейдемо до практичних вправ на додавання та віднімання, де учні використовують палички для візуалізації арифметичних операцій. Наприклад, «Додайте $3 + 2$ за допомогою паличок».

4. Заключна частина

Проведемо рефлексію учнів. Попросимо учнів поділитися своїми результатами та враженнями від виконання завдань. Запитаємо про те, що їм було цікаво або що вони дізналися нового під час уроку.

На нашу думку, під час роботи з паличками Кюізенера доцільно використовувати альбоми з вправами для роботи з паличками Кюізенера, такі як «Чарівні доріжки» або «На золотому ганку», щоб урізноманітнити заняття. Потрібно залучати дітей до творчих завдань, наприклад, складання малюнків або моделей з паличок, що сприяє розвитку їхньої уяви і креативності.

На нашу думку, до переваг використання паличок Кюізенера можна віднести: можуть використовуватись як самостійно, так і в поєднанні з іншими дидактичними матеріалами; сприяють підвищенню мотивації до навчання; допомагають зрозуміти абстрактні математичні концепції через конкретні дії; сприяють розвитку логічного мислення, пам'яті, уваги та уяви.

Висновки. Використання паличок Кюізенера в початковій школі є ефективним засобом навчання, який не лише полегшує засвоєння математичних понять, але й сприяє загальному розвитку дитини. Сучасні

педагоги повинні активно впроваджувати цей метод у свою практику для досягнення кращих результатів у навчанні.

Список використаних джерел

1. Вчителю НУШ. Палички Кюізенера. Що це і як їх використовувати. Ідеї ігор і вправ. URL: <https://vseosvita.ua/library/vcitelu-nus-palicki-kuizenera-so-ce-i-ak-ih-vikoristovuvati-idei-igor-i-vprav-160708.html> (дата звернення: 12.10.24)

2. Палички Кюізенера. Що це і як їх використовувати. Ідеї ігор і вправ. URL: <http://surl.li/rqjcqv> (дата звернення: 12.10.24)

САМООСВІТА ТА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ВІЙНИ

Близнюк Г. І., Третяк О. В.

Актуальність проблеми. Швидкий розвиток сучасних технологій, зміна освітніх стандартів та професійне вигорання викладача, змушує їх бути гнучкими та адаптуватися до нових умов під час війни.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Особливості і функції самоосвіти у своїй педагогічній діяльності вивчали А. Алексюк, Т. Воронова. У своїй роботі Г.В. Наливайко піднімає питання особливостей самоосвітньої діяльності вчителів у міжкурсовий період системи підвищення кваліфікації.

Мета дослідження. Постійне підвищення професійної компетентності, ознайомлення з новими педагогічними технологіями та методами.

Виклад основного матеріалу. В умовах сучасності, коли швидко змінюється законодавство та процес навчання переходить на змішану та дистанційну систему виникає потреба у швидкому розвитку нових компетентностей викладача. Проаналізувавши визначення поняття «самоосвіта» з різних джерел було встановлено, що самоосвіта є необхідним компонентом педагогічної діяльності, яка обумовлена вимогами суспільства та є вагомим фактором для особистісного та професійного росту викладача. Самоосвіта це безперервний процес отримання нових знань, постійний процес саморозвитку та самовдосконалення викладачів. Самоосвіта є необхідною умовою професійної діяльності педагога. Суспільство завжди ставить до вчителя високі вимоги. Щоб навчити інших, потрібно знати більше за всіх.

Професійне зростання педагога завдяки самовдосконаленню та особистісному розвитку завжди актуальна, а в умовах воєнного стану вона стає єдиним шляхом підвищувати професійний рівень. Проблеми самоосвіти, саморозвитку привернули увагу філософів (М. Ватковська, І. Грабовець та ін.), психологів (Л. Туріщева та ін.), педагогів (С. Касіянц, О. Ножовнік, Н. Самарук, та ін.). Питання самоосвіти педагогів розглядали Н. Воропай,

І. Маркус, С. Рой, В. Сидоренко та ін. Дослідники вказують на ментальні, змістові, організаційно-методичні, ресурсні умови поліпшення освітнього процесу. Кожен навчальний заклад створює свій шляхив самоосвітньої діяльності викладачів, підходів щодо підвищення професійного рівня педагога. «Якість підвищення кваліфікації викладача пов'язана з його внутрішньою мотивацією, ментальним здоров'ям, бажанням стати професіоналом і т. п.» [4].

Метою самоосвіти є самонавчання, тобто самостійне набуття знань, умінь і навичок, формування професійних компетенцій. Г. Наливайко визначає такі компоненти самоосвітньої діяльності педагога: освітній – знання; оперування вміннями та методичними прийомами й технологіями; науково-методичний – аналіз наукових досліджень, вивчення методик і технологій, передового педагогічного досвіду й особистого досвіду професійної діяльності; науково-дослідний – оволодіння інноваційними технологіями, створення власних методів і способів професійно-творчої самоосвітньої діяльності [2].

Вивчення сутності професійної компетентності вимагає проаналізувати поняття компетентності. Компетентність – сукупність знань, навичок, умінь та особистісних якостей, що дозволяють людині ефективно виконувати певні завдання. Виділимо такі аспекти компетентності викладача: предметні знання, методична компетентність, педагогічна майстерність, комунікативні навички, психологічна компетентність, самоосвітня компетентність, особистісні якості. Зростання рівня самоосвітньої компетентності забезпечується низкою умов педагогічної взаємодії, пов'язаних процесуальними властивостями самоосвіти.

Розвиток цієї компетентності має важливе значення у будь-якому виді освітньої і професійної діяльності. Особливо гострою стає ця проблема тоді, коли цей вид діяльності тільки формується. Самоосвітня компетентність розглядається сьогодні як важлива професійна якість.

Розглянемо докладніше самоосвітню компетентність:

- Мотивація до навчання: потреба викладача безперервно вчитися, цікавитися новими технологіями застосовуючи їх на практиці;
- Саморефлексія: вміння аналізувати свою педагогічну працю, виявити свої сильні та слабкі сторони, визначити чи потребують знання вдосконалення;
- Самостійне планування навчання: вміння визначати напрями для самовдосконалення, вибирати відповідні ресурси, організувати свій освітній процес;
- Критичне мислення: здатність проаналізувати інформацію, перевіряти надійність джерел з яких черпається інформація.
- Гнучкість і адаптивність: здатність пристосовуватися до змін у навчальному процесі, методах і технологіях навчання;
- Використовувати інформаційні ресурси: вміти шукати, обробляти, впроваджувати інформацію з різних джерел.

Висновок. Самоосвіта – це потужний засіб для професійного росту викладача та необхідна умова ефективності педагогічної діяльності. Саме завдяки самоосвіті та саморозвитку викладач може протистояти стресам та зберігати своє ментальне здоров'я, що стимулює продуктивно працювати та робити внесок у освітній процес. Викладач під час війни потребує не тільки фахового вдосконалення, а й розвитку навичок, що сприяють ефективній роботі в складних умовах та допомагають підтримувати студентів.

Список використаних джерел

1. Сергєєв Н. К. Педагогічна освіта: пошук інноваційної моделі. *Педагогіка*. 2010. № 5. С. 66–73.
2. Наливайко Г. В. Особливості самоосвітньої діяльності вчителів початкових класів у міжкурсний період системи підвищення кваліфікації. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Вип. 8, 2011. С. 67-69.
3. Армейська Л. В. Професійна компетентність та неперервна самоосвіта: шляхи самореалізації й самовдосконалення педагогічних працівників. *Проблеми сучасної освіти*. Вип. 10, 2019. С. 5–14.
4. Лучанінова О. П. Трансдисциплінарний підхід до підвищення кваліфікації викладачів вищої школи в умовах воєнного стану і повоєнного періоду. *Імідж сучасного педагога*. Вип. 5. 2023.

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ВАЖЛИВОЮ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Блудова Ю. О., Вітренко А. П.

Актуальність проблеми. Нині найбільш актуальною стає проблема професійної підготовки творчих, соціально мобільних, неординарно мислячих фахівців, які готові до саморозвитку та самовдосконалення, які вміють проектувати не лише «дорожні карти» свого професійного розвитку, а й можливі шляхи розвитку професійного майбутнього та кар'єрного зростання. При цьому головною метою закладів освіти стає розвиток і становлення творчого професіонала, що глибоко знає себе, стресостійкого, який креативно розвивається і самореалізується в гармонії із собою та зовнішнім світом [2]. Підготувати такого фахівця може лише викладач, який досяг не лише високого рівня професіоналізму у педагогічній діяльності, а й здатний креативно мислити, творчо організувати свою науково-педагогічну діяльність та взаємодіяти з іншими суб'єктами освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях філософів, науковців, педагогів проблема становлення творчої особистості вчителя тією чи іншою мірою вже висвітлювалася. Цю проблему велику увагу приділяли О. Бабакіна, С. Беляєв, Н. Білик, Н. Гузій, А. Козир,

Г. Падалка, Г. Пономарьова, І. Радченя, Д. Чернілевський та інші. У працях цих учених було визначено шляхи реалізації та специфіка творчої діяльності педагога. Незважаючи на те, що цій проблемі приділено достатньо уваги, процес формування майбутнього вчителя як творчої особистості, його підготовка до професійної педагогічної діяльності, виховання творчої особистості учня в освітньому процесі, розвиток у дітей потенційних можливостей, недостатньо досліджений у теоретичному та методичному аспектах [1]. У системі професійної підготовки майбутнього вчителя існує велика потреба теоретичної та практичної підготовки до творчої професійної діяльності, професійного орієнтування таких на розвиток творчого потенціалу у рамках освітнього процесу.

Мета дослідження. Дослідити необхідність розвитку педагогічної творчості як важливого компонента професійної діяльності вчителя

Виклад основного матеріалу. Діяльність будь-якого педагога – творчий процес. Творчість – процес створення нового на основі модифікації відомого: нового результату, оригінальних ідей.

Поняття педагогічної творчості включає творчу педагогічну діяльність вчителя і творчу навчальну діяльність учня в їх взаємодії та взаємозв'язку. Тобто, педагогічна творчість - це особистісно орієнтована розвиваюча взаємодія вчителя та учня, яка визначається певними психолого-педагогічними умовами та забезпечує подальший творчий розвиток особистості учня та рівня творчої діяльності вчителя [3].

Відома аксіома, що навчити творчості може лише творча особистість, наділена яскраво вираженими креативними якостями: розвиненою творчою уявою, інтуїцією та фантазією, схильністю до педагогічних інновацій, здатністю до комбінування, розвиненістю продуктивного мислення, свободи асоціацій. Творчий вчитель створює в класі атмосферу пошукової активності учнів, оригінальності, ініціативи, самостійності у вирішенні навчальних завдань, розробку та конструювання нових форм навчальної взаємодії, широкого застосування інтерактивних форм навчання, спрямованих на розвиток творчої особистості [4].

Висновки. Сучасній школі потрібен широко освічений гуманіст – інтелігент, переконаний друг молоді, справжній професіонал. Школа, діти чекають на педагога внутрішньо вільного, з новим мисленням, орієнтованого, насамперед, на дитину, як на вищу цінність, унікальну людську особистість. Творча праця, творчий підхід до своєї справи має стати відмінною рисою кожного фахівця.

Готовність до змін, мобільність, здатність до ризику та нестандартних рішень, креативність, готовність займатися наукою, перфекціонізм та самостійність у прийнятті рішень – це важливі складові педагогічної діяльності сучасного викладача вищої школи.

Список використаних джерел

1. Гопка О.М. Творчий потенціал особистості як наукова категорія. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.* 2016. Вип. 27 (37). С. 11–14.
2. Ліннік О.О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії: підготовка до співпраці з молодшими школярами: монографія . Київ: Слово, 2014. 304 с.
3. Пономарьова Г. Ф., Петриченко Л. О., Полякова І. В., Харківська А. А. Технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів/ Комунал. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2019. 271 с.
4. Пустова О. О. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців як умова їх професійної спрямованості. *Професійна освіта: проблеми і перспективи.* 2017. Вип. 12. С. 88-93.

ПРОБЛЕМА АКТИВІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Богданова Н. Г.

Актуальність проблеми. Проблема активізації наукової діяльності здобувачів вищої освіти, зокрема, майбутніх інженерів-педагогів, обумовлена потребами утвердження людини як особистості у складних і суперечливих геополітичних, економічних і соціокультурних реаліях ХХІ століття. Головними збудниками цих суперечностей є дві групи чинників: 1) внутрішні, основний зміст яких складають боротьба України за незалежність та суверенітет, а також, процеси українського державотворення, відродження і нарощування культурного, наукового, освітнього потенціалу нації, її конкурентне входження у європейський та світовий економічний, політичний і соціокультурний простір; 2) зовнішні чинники, сутність яких визначають глобалізація та інформаційна революція, міграційні процеси, поглиблення взаємодії народів і культур тощо.

Невід'ємною складовою частиною підготовки висококваліфікованих фахівців будь-якого закладу вищої освіти є наукова робота. Соціальні перетворення, що відбуваються у процесі розбудови Української правової держави, передбачають утвердження у діяльності вищої школи нових підходів до активізації наукової діяльності студентів у формуванні гармонійно розвиненої особистості. Важливим складником професійної підготовки здобувачів вищої освіти є їх активне залучення до наукової роботи, що є одним із важливих засобів підвищення якості підготовки майбутніх фахівців та сприяє розширенню загального і професійного світогляду. Активізація наукової діяльності студентів закладів вищої освіти

повинна забезпечити підготовку фахівців здатних аналізувати та узагальнювати матеріал, творчо мислити, розв'язувати задачі проблемного і пошукового характеру, самостійно оволодівати новими знаннями, бути професійно мобільними і компетентними. На думку В. Андрущенко інформаційна революція вимагає від майбутнього фахівця постійного оновлення знань. «А для цього він повинен бути науковцем, дослідником, навчатися впродовж життя, а головне – випестувати відповідні здібності, перебуваючи на студентській лаві» [1, с. 472].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській педагогічній літературі останніх років до проблеми формування особистості звертались такі вчені, як С. Гончаренко, Л. Губерський, М. Євтух, В. Журавський, В. Кремень, І. Надольний, В. Огнев'юк, О. Савченко, О. Сердюк та інші дослідники.

Проблеми наукової діяльності здобувачів, зокрема розгляд питань мотивації до науково-дослідницької роботи, впровадження різноманітних форм і методів у практику наукової діяльності молоді є предметом зацікавлення таких дослідників, як В. Бабич, Н. Волкова, Н. Дівінська, О. Жабенко, К. Іванець, Н. Кушнарєнко, І. Линьова, О. Лісовий, О. Микитюк, В. Рибалка, Я. Савченко, Ю. Скиба, А. Трофимишина, Г. Чорнойван, О. Чех, В. Шейко, В. Яремчук, О. Ярошенко та багатьох інших науковців. Разом з тим, незважаючи на достатньо широкий обсяг літератури, проблема активізації науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти інженерно-педагогічних спеціальностей залишається практично відкритою, що власне й спонукало нас до обрання даної теми у якості предмета самостійного дослідження.

Мета дослідження полягає у висвітленні особливостей активізації наукової діяльності здобувачів вищої освіти при підготовці фахівців інженерно-педагогічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу.

У закладах вищої освіти відбувається процес становлення творчої особистості студентської молоді, формування її аксіологічно-світоглядного ставлення до власного місця у системі суспільного функціонування, зростання її інтелектуального потенціалу. Згідно Закону України «Про вищу освіту», «Наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою освітньої діяльності і проводиться з метою інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти... Основною метою наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності є здобуття нових наукових знань шляхом проведення наукових досліджень і розробок та їх спрямування на створення і впровадження нових конкурентоспроможних технологій, видів техніки, матеріалів тощо для забезпечення інноваційного розвитку суспільства, підготовки фахівців інноваційного типу» [2].

Науково-дослідна робота здобувачів закладів вищої освіти інженерно-педагогічних спеціальностей є одним із напрямів їх самостійної роботи,

важливим чинником підготовки висококваліфікованих фахівців. Ця діяльність студентів поза навчальним процесом є одним з найважливіших засобів формування висококваліфікованого спеціаліста. Вона передбачає участь у роботі предметних наукових гуртків; проблемних груп, секцій; участь у виконанні держбюджетних або госпрозрахункових наукових робіт; проведення досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів; роботу у студентських науково-дослідних центрах; лекторську діяльність; написання статей, тез, доповідей, інших публікацій. У процесі науково-дослідної роботи студент має змогу самостійно, або під керівництвом викладача здобувати нові знання, обговорювати свої наукові досягнення на заняттях у наукових гуртках, різноманітних дискусіях і диспутах та звітувати про свої дослідження на конференціях. Під впливом такої діяльності у майбутніх інженерів-педагогів відбувається формування і розвиток системи інтелектуальних якостей і творчих здібностей.

Активізація наукової діяльності здобувачів вищої освіти інженерно-педагогічних спеціальностей охоплює два взаємозв'язаних аспекти:

- а) навчання студентів елементів дослідної діяльності, організації і методики наукової та літературної творчості;
- б) наукові дослідження, що здійснюються студенти під керівництвом професорсько-викладацького складу.

Зміст і характер науково-дослідної роботи майбутніх інженерів-педагогів визначаються:

- проблематикою науково-дослідної і науково-методичної діяльності кафедр, факультетів, закладу вищої освіти загалом, самим здобувачем;
- умовами дослідної роботи здобувачів, наявністю бази дослідження, можливостей доступу до потрібної наукової інформації, наявністю комп'ютерної техніки та кваліфікованого наукового керівництва;
- тематикою досліджень, що здійснюються кафедрами у творчій співпраці із виробництвом.

Наукова діяльність студентів інженерно-педагогічних спеціальностей закладу вищої освіти здійснюється у наступних напрямках:

- позаурочна науково-дослідна робота, що здійснюється поза навчальним процесом у межах студентського науково-творчого товариства, у наукових гуртках, проблемних групах тощо;
- науково-організаційні заходи (конференції, конкурси, олімпіади тощо).

Залучення студентів до науково-дослідної роботи здійснюється через академічну групу. На початку навчального року на стаціонарі, під час установчої сесії на заочному відділенні, у групах, на курсах і факультетах проводять бесіди, в яких надають докладну інформацію щодо запланованої наукової тематики закладу вищої освіти, факультетів, кафедр.

Здобувач, який займається науковою діяльністю, відповідає лише за себе – тільки від нього самого залежить вибір теми досліджень і терміни

виконання роботи. У свій особистий час, студент розвиває такі важливі для майбутнього дослідника якості, як творче мислення, відповідальність і уміння відстоювати власний погляд.

Виконана у комплексі науково-дослідна робота студентів вищої освіти інженерно-педагогічних спеціальностей забезпечує вирішення таких завдань:

- формування наукового світогляду студентів, оволодіння методологією і методами наукового дослідження;
- надання допомоги їм у прискореному оволодінні спеціальністю;
- розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей у розв'язанні практичних завдань;
- прищеплення навичок самостійної науково-дослідної діяльності;
- розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання у своїй практичній роботі;
- залучення більш здібних студентів до розв'язання проблем, що мають суттєве значення для науки;
- постійне оновлення і вдосконалення своїх знань;
- розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутнього фахівця, тощо.

Позаурочну науково-дослідну діяльність здобувачів інженерно-педагогічних спеціальностей слід спрямовувати на розвиток системи інтелектуальних творчих якостей особистості: інтуїції (пряме бачення суті речей без обґрунтування); креативності (творче) мислення (здатність продукувати нові ідеї, гіпотези, способи розв'язання проблемних задач); творчої уяви (самостійне створення нових образів, що реалізуються в оригінальних результатах діяльності); дивергентності мислення (здатність запропонувати декілька підходів до розв'язання задачі та змінювати їх, бачити проблеми, об'єкти у різних ракурсах); оригінальності мислення (своєрідність якостей розуму, способу розумової діяльності); асоціативності мислення (здатність використовувати асоціації, у т. ч. аналогії).

Для науково-дослідної роботи студентів характерна єдність цілей і напрямів навчальної, наукової та виховної роботи, тісна взаємодія всіх форм і методів роботи, що реалізується у навчальному процесі та в позанавчальний час. Це забезпечує безперервну їх участь у науковій діяльності протягом періоду навчання.

Інноваційною технологією навчання є впровадження у навчальний процес індивідуальних навчально-дослідних завдань. Це вид позааудиторної індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти інженерно-педагогічних спеціальностей навчального чи навчально-дослідного характеру, що виконується у процесі вивчення програмного матеріалу навчального курсу і завершується складанням підсумкового іспиту або заліку. Індивідуальні навчально-дослідні завдання спрямовані на самостійне вивчення частини програмного матеріалу з будь-якої дисципліни, систематизацію, поглиблення, узагальнення, закріплення, практичне застосування знань студента з навчального курсу та розвиток навичок самостійної роботи. Серед цих

завдань найпоширенішими є: конспект із теми (модуля) за заданим планом або планом, що студент розробив самостійно; реферат з теми (модуля) або вузької проблематики; анотація прочитаної додаткової літератури з курсу, бібліографічний опис, історичні розвідки тощо.

Індивідуальні навчально-дослідні завдання оцінює викладач, який читає лекційний курс з дисципліни і приймає іспит або залік. Бали за ці завдання виставляються на завершальному занятті (практичному, семінарському, колоквіумі) з курсу на основі попереднього ознайомлення викладача зі змістом індивідуального навчально-дослідного завдання. Захист завдання проходить у формі усного звіту студента про виконану роботу з презентацією. Бали за такі індивідуальні завдання є обов'язковим компонентом екзаменаційної оцінки (диференційованого заліку, заліку) і враховується при виведенні підсумкової суми балів з навчального курсу. Питома вага індивідуального навчально-дослідного завдання у загальній сумі балів з дисципліни, залежно від складності та змісту завдання, може становити від 30% до 50%.

Формою активізації науково-дослідної роботи, що найчастіше застосовується серед здобувачів молодших курсів інженерно-педагогічних спеціальностей є студентський науковий гурток. Члени наукового гуртка готують доповіді і реферати. Згодом їх заслуховують на засіданнях гуртка або науковій конференції. Членами гуртка можуть бути студенти групи, курсу, факультету, всього закладу вищої освіти.

Для успішного функціонування і результативної діяльності наукових студентських гуртків необхідне дотримання таких основних організаційних принципів: доцільність, добровільність, плановість, реальність тематики, різноманітність методів роботи, стабільність складу, врахування інтересів і можливостей студентів, висока наукова кваліфікація та зацікавленість викладача, спадкоємність і формування традицій у роботі, стимулювання, високий теоретичний рівень.

Діяльність студентських наукових гуртків сприяє оволодінню інженерно-педагогічними спеціальностями, розширенню теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутніх фахівців, ознайомленню студентів зі станом розроблення наукових проблем в різних галузях науки, формуванню здібностей застосовувати теоретичні знання у практичній діяльності, прищепленню студентам навичок ведення наукових дискусій тощо.

На організаційних зборах за вибором здобувачів розподіляють теми доповідей і рефератів, ознайомлюють їх зі списком основної та додаткової літератури і пропонують обміркувати план роботи. Керівник наукового гуртка повинен спостерігати за усіма студентами, допомагати їм у розробці обраних тем. Доцільно прочитати студентам дві-три лекції про методи і способи наукового дослідження, збирання матеріалу, роботу над літературою, про користування науковим апаратом тощо.

Заслуховування доповідей здійснюється за заздалегідь складеним графіком. Як правило, на одному засіданні гуртка заслуховують не більше

двох виступів, щоб мати змогу детально обговорити їх, поставити запитання і отримати розгорнуті відповіді. Більша кількість доповідей важко сприймається, що спричиняє зниження активності та зацікавленості членів гуртка. Формами підведення підсумків роботи гуртка можуть бути конкурси доповідей, участь у конференціях, виставках, міжнародних та всеукраїнських конкурсах студентських наукових робіт, оглядах, круглі столи, зустрічі з науковцями, а також публікації тез кращих робіт у збірниках закладу вищої освіти.

Діяльність здобувачів вищої освіти інженерно-педагогічних спеціальностей у проблемних групах має багато спільного із роботою у студентських наукових гуртках. Вона може об'єднувати студентів різних курсів і факультетів закладу вищої освіти. Об'єктом наукового дослідження може бути проблема, якою займається науковий керівник цієї групи. Перевагою такої форми наукової роботи студентів є можливість дослідження обраної теми значно глибше і різнобічніше. Проблемні групи організують зустрічі з людьми, що мають відношення до даної проблеми, до обговорення наукових досліджень, обраними групою для наукових пошуків.

На наукових конференціях молоді дослідники виступають з результатами своєї наукової роботи. Це змушує їх ретельно готувати виступ та презентацію, формує ораторські здібності. Кожний студент має змогу порівняти свою роботу з іншими та зробити відповідні висновки. Оскільки на конференціях, як правило, відбувається творче обговорення доповідей, то кожен доповідач може поділитися власними, а також почерпнути оригінальні думки та ідеї інших учасників.

Висновки. Отже, науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти інженерно-педагогічних спеціальностей – це невід'ємна складова процесу підготовки майбутніх фахівців. Основними осередками наукової роботи у закладах вищої освіти є студентські науково-творчі товариства, наукові гуртки, проблемні групи тощо, мета яких – проведення й активізація наукових досліджень, оприлюднення їх результатів, розширення наукових і творчих контактів на принципах добровільності, колегіальності, відкритості, свободи наукової творчості, врахування інтересів і можливостей студентів та рівності прав. Студенти залучаються до виконання науково-дослідницької роботи кафедр, до наукових шкіл, на засадах академічної доброчесності готують та публікують наукові статті, матеріали і тези конференцій, апробують результати проведених кафедральних досліджень, а також індивідуальних наукових робіт на різноманітних науково-практичних масових заходах (конференціях, круглих столах, семінарах тощо), впроваджують їх у практику, беруть участь у міжнародних та всеукраїнських конкурсах студентських наукових робіт за різними спеціальностями, а також у міжнародних і українських наукових проєктах, здобувають гранти на проведення наукових досліджень у різних сферах і країнах світу.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми активізації науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти інженерно-педагогічних

спеціальностей. Подальшого вивчення потребують питання, пов'язані з підняттям ефективності наукової діяльності у вищій школі, з вивченням можливостей використання інноваційних технологій та залученням ще більшої кількості студентів до науково-дослідної роботи.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу. Київ : ТОВ «атлант ЮЕмСі», 2005. 498 с., С. 461-476.

2. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]: Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII (із змінами). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

1. Андрущенко В. П. Ціннісний дискурс в освіті. *Вища освіта України*. 2008. № 1. С. 5-8.

2. Ситник Г. П. Національні цінності як основа прогресивного розвитку особистості, суспільства і держави. *Вісн. НАДУ*. 2004. Вип. 2. С. 369-374.

ВИКОРИСТАННЯ TRX-ПЕТЕЛЬ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТУДЕНТІВ

Бойченко А. В., Чалий В. Ю., Троцький В. О.

Проблема визначення ролі сучасного фізичного виховання у формуванні здорового способу життя набуває дуже велику актуальність. Саме в фізкультурно-спортивній діяльності відданий пріоритет у вихованні здорового покоління молоді, оскільки саме тут вирішуються не лише виховні і освітні завдання, але й оздоровчі. Постійне оновлення різних сторін суспільного життя вимагає нових підходів в організації освіти. Освіта у всіх її формах признається як пріоритетний напрям в розвитку особистості. Тому здібність до самоудосконалення, самовиховання, саморозвитку стає особливо значимою.

Тенденція до погіршення здоров'я студентів, зниження рівня їх фізичної підготовленості спостерігається на сьогодні. Однією з причин такого положення є те, що основна маса студентів не займається фізкультурою і спортом, окрім занять фізичного виховання, що недостатньо для виконання необхідної добової рухової активності. Необхідно збільшити рухову активність студентів, щоб припинити гіподинамію, що розвивається, і усунути багато хвороб. При цьому необхідно створити умови для задоволення біологічної потреби студентської молоді в руховій активності, для досягнення високого рівня фізичної підготовленості, для формування стійкої мотивації на здоровий спосіб життя.

Питання збереження та зміцнення здоров'я студентів є актуальними в

даний час. У зв'язку з цим зараз особливо важливе оновлення форм і методів роботи з фізичного виховання студентів. Також назріла необхідність у формуванні в студентів пріоритетів здорового способу життя, збільшення режиму рухової активності та розробки програм, які задовольняють потреби студентів, підвищують мотивацію й інтерес до занять фізичною культурою.

Однією з найважливіших умов виникнення та розвитку інтересу до певного виду діяльності є вільний вибір, що дозволяє враховувати інтереси і здібності. З метою вдосконалення процесу фізичного виховання в ЗВО необхідне максимальне залучення студентів до фізкультурно-оздоровчих занять, заснованим на використанні найбільш популярних видів рухової діяльності, зокрема, з використанням різних фітнес-програм.

Одна з новинок фітнес-індустрії – це тренінг з петлями TRX. Петлі TRX – це вигляд спортивного устаткування для занять з вагою власного тіла. Він представляє собою дві стропи, які об'єднані між собою та закріплені на певній висоті. Необхідно закріпити стропи до міцної основи, вставити в петлі руки або ноги і виконувати вправи в підвішеному стані.

Тренування з петлями TRX були розроблені в США для підготовки співробітників спецназу. Це не просто багатофункціональний тренажер, це ціла тренувальна система, яка отримала популярність у всьому світі. Більшість ведучих фітнес-центрів пропонують групові та індивідуальні Тгх-програми. Заняття з петлями набули поширення й серед професійних спортсменів. За допомогою підвісного устаткування можна займатися аеробними, функціональними, силовими, статичними тренуваннями, а також тренуваннями на розтяжку. За рахунок нестійкого положення при опорі на петлі під час занять задіюються не лише зовнішні м'язи, але й м'язи-стабілізатори, що дозволяє гармонійно поліпшити все тіло, зміцнити хребет, розвинути поставу.

Переваги від TRX-тренування:

- це універсальний тренажер, з яким можна займатися силовими і кардіотренуванням, розтягуванням, функціональною підготовкою;
- TRX-петлі – дуже компактний тренажер і легко кріпляться до турніка чи до стелі;
- можливість опрацювати не лише зовнішні, але і глибокі м'язи-стабілізатори, які не завжди доступні при звичайних тренуваннях;
- вправи з TRX допомагають поліпшити поставу і зміцнити хребет;
- підвісний тренінг виключає осьове навантаження на хребет, саме тому є безпечним для спини;
- добрий спосіб урізноманітнити тренування, причому без придбання вагового устаткування.

Використовуючи функціональні петлі TRX можна складати різні програми, експериментувати, об'єднуючи практичні навички з творчим підходом.

Складання комплексів вправ залежить від поставлених цілей: загальне

оздоровлення; лікувальна дія; нарощування м'язової маси в певних зонах.

Найпопулярнішими вправами для TRX-тренування є наступні:

- присідання на одній нозі або «пістолет»;
- віджимання від підлоги з ногами, зафіксованими в петлях;
- піднімання тазу і положення лежачи на спині з ногами, зафіксованими в петлях;
- згинання рук в кільцях тренажера;
- підтягування вгору, з положення лежачи, тримаючись за ремені;
- присідання двома ногами;
- розведення рук та ніг.

Підбір комплексів вправ дозволяє індивідуально дозувати навантаження за допомогою зміни амплітуди і кута руху власного тіла. Можна змінювати інтенсивність, міру напруги, кількість підходів і частоту виконання вправ.

Враховуючи все вище сказане про петлі TRX, можна зтверджувати про можливість їх використання на заняттях фізичного виховання студентів. Комплекси вправ з використанням функціональних петель TRX ефективні й в лікувальній фізкультурі у хворих сколіозом, поперековим остеохондрозом. Підвісний тренінг з петлями включають в свій тренувальний процес спортсмени в різних видах спорту. Петлі TRX використовують, як загальну фізичну підготовку. Інтегрувати TRX-тренування в загальний тренувальний план треба відповідно до цілей і логіки побудови основних тренувань, дотримуючи принципи тренувальних пріоритетів, дозування навантаження. Збільшити ефективність вправ на петлях TRX можна за допомогою одночасного використання разом з ними додаткових спортивних тренажерів, наприклад, напівсфери балансування. Це напівкуля з шипованною поверхнею, яка використовується як опора при присіданнях і віджиманнях. Шип дозволяє поліпшити мікроциркуляцію крові. Завдяки тренуванням на баланс можна розвинути координацію рухів.

Висновки. Нові технології та методики тренування необхідно застосовувати у фізичному вихованні в ЗВО, що сприятиме пробудженню інтересу в студентів до занять фізичними вправами. В рамках нетрадиційної організації фізичного виховання є можливість для реалізації індивідуального підходу, який необхідний, оскільки йдеться про здоров'я молодих людей. Фізичне виховання в сучасних умовах має бути орієнтоване на можливість вибору студентом вигляду фізичної активності. Тому для викладачів фізичного виховання стає усе більш актуальним введення нові методик занять в навчально-тренувальний процес, у тому числі з використанням TRX-петель.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ЕЛЕМЕНТ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Бондаренко А. О., Таран Л. Р., Оловаренко О. І.

Діяльність педагога є дуже гнучкою та багатогранною. Постійно розробляються нові освітні технології, методи й засоби навчання, що є однією з причин необхідності у постійному розвитку та самовдосконаленні для фахівців. Питання актуальності компетентності педагогів сьогодення зумовлюється швидкими змінами в сучасному суспільстві, зокрема в освітній сфері.

Вимоги до якості освітнього процесу зростають, що, безперечно, вимагає від педагогів не лише володіння глибокими знаннями, а й вміння ефективно впроваджувати сучасні методи навчання та виховання. Крім того, з розвитком інформаційних технологій, глобалізацією та змінами у психології молодого покоління, педагоги повинні постійно оновлювати свої компетенції, розвивати критичне мислення та креативність, аби залишатися конкурентоспроможними й затребуваними. Педагогічна компетентність стає основою для побудови сучасного освітнього процесу, який відповідає потребам і запитам суспільства.

Останнім часом увага науковців все більше зосереджена на питанні професійної компетентності педагогів, що підкреслює її ключову роль у педагогічній діяльності. Цю тему досліджували такі науковці, як В. Адольф, В. Бондар, Ю. Варданян, Е. Зеєр, І. Зязюн, І. Колесникова, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, Е. Рогов, Є. Сахарчук, В. Сєриков, В. Синенко, А. Щербаков та інші.

На думку доктора педагогічних наук В. Бондаря, «компетентний учитель – це той учитель, що вдало організовує педагогічну діяльність, спрямовуючи її на отримання усвідомленого результату» [3].

М. Коломієць, у свою чергу, розглядав професійну компетентність педагога як «сукупність знань, умінь, навичок, що є необхідними фахівцям для успішного виконання їх функцій виховання, навчання та розвитку особистості дитини» [3].

Мета дослідження - окреслити ключові складові компетентності, що визначають ефективність педагогічної діяльності.

На здатність педагога адаптуватися до нових викликів в освіті та підтримувати високу якість навчання впливає його постійний професійний розвиток. На перший план висуваються внутрішні фактори викладача: особистісні якості, тобто структура особистісних здібностей та рис характеру, його загальна культура, управлінські та організаторські можливості, а вже потім – кваліфікаційна компетентність, яка передбачає знання, уміння, навички з отриманої спеціальності.

Професія педагога, на відміну від багатьох інших професій, є достатньо специфічною та унікальною в багатьох проявах професією, оскільки вона

отоотожнюється з людиною, яка виконує завдання, пов'язані з навчанням та вихованням інших, має значний вплив не лише на формування особистості студента, а й на вибір його життєвого шляху та впливає на орієнтацію, вдосконалення та розвиток його талантів.

Професійна компетентність – це базова характеристика діяльності спеціаліста, що включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має суттєві ознаки: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності, критичність мислення.

Одним із головних завдань викладачів сьогодення, зокрема в умовах дистанційного навчання, полягає не стільки в тому, щоб лише реалізувати окремі теми у форматі «читай-виконуй», а більше в тому, щоб запропонувати своїм здобувачам цікаві форми та методи навчання, з метою мотивації до освітньої діяльності, розкрити їхній потенціал. Звичайно, це все вимагає від фахівців відповідної підготовки до занять, креативності, винахідливості та творчості.

Професійна компетентність педагога не є статичною – вона потребує постійного розвитку. Одним із ключових способів її підвищення є участь у семінарах, тренінгах, курсах підвищення кваліфікації, а також самоосвіта. Педагог, який прагне до професійного вдосконалення, вивчає новітні освітні методики, збагачує свою методичну базу та шукає шляхи для інноваційного підходу. Також важливим аспектом є обмін досвідом із колегами, що допомагає поглибити знання та вдосконалити навички.

Професійна культура педагога включає в себе етичні принципи, моральні орієнтири та соціальну відповідальність. Це не лише дотримання професійних норм, але й усвідомлення важливості своєї ролі в суспільстві. Професійна культура формує основи поведінки педагога у складних ситуаціях, допомагає зберігати високі стандарти роботи та підхід, ставлення до студентів із повагою та розумінням. Без професійної культури навіть висококомпетентний педагог не зможе повною мірою реалізувати свій потенціал, адже саме культура визначає його ставлення до учнів, здатність до співпереживання та розуміння їхніх потреб.

Професійна компетентність педагога є ключовим елементом, який визначає якість освітнього процесу та впливає на розвиток учнів. Вона є невід'ємною складовою професійної культури, що формує основу моральних та етичних стандартів педагога. Компетентний педагог, який вміє впроваджувати інновації та підтримує високий рівень професійної культури, стає важливою постаттю у суспільстві, сприяючи формуванню майбутнього покоління. Тому важливо, щоб педагоги мали доступ до ресурсів для професійного розвитку, що дозволить їм забезпечувати якісний освітній процес.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти – Кабінет міністрів України № 87 / 2018. URL: <http://surl.li/kegirx> (дата звернення: 21.10.2024)

2. М. Конечна-Кухарська. М'які та жорсткі компетентності вчителів, Факультет менеджменту Ченстоховського технологічного університету. *Наукові журнали Ченстоховського технологічного університету менеджменту*. № 19. 2015. URL: <http://surl.li/hcbfdf> (дата звернення: 24.10.2024)

3. О. Раковець, С. Раковець. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. 2021. URL: <http://surl.li/mnfdow> (дата звернення: 25.10.2024)

ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Борова І. А.

Вокально-хорова діяльність є важливим компонентом музичної освіти, яка сприяє розвитку естетичного сприйняття, творчих здібностей та комунікативних навичок учнів. Вивчення особливостей вокально-хорової роботи вимагає розробки нових методик та підходів, які б відповідали сучасним вимогам освіти та враховували індивідуальні особливості учнів. Заняття хором співом допомагають знизити рівень стресу, підвищують самооцінку та впевненість у собі, що особливо важливо у світлі сучасних викликів. Таким чином, дослідження даної теми має значний потенціал для розвитку як теоретичних, так і практичних аспектів музичної освіти в закладах загальної середньої освіти.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні специфіки вокально-хорової діяльності з учнями закладів загальної середньої освіти.

Хоровий спів сприяє формуванню колективізму та співпраці серед учнів. У процесі спільного виконання музичних творів діти навчаються взаємодії, слуханню один одного, що є важливим для розвитку комунікативних навичок. Дослідження показують, що участь у хорі позитивно впливає на емоційний стан учнів, підвищує їхню самооцінку та соціальну адаптацію. Сучасні методики навчання вокалу та хору передбачають інтерактивний підхід. Важливо використовувати різноманітні жанри музики – від класичної до народної та сучасної, щоб розширити музичний кругозір учнів. Вокально-хорова діяльність у закладах загальної середньої освіти є складним і багатоступеневим процесом, що вимагає інтеграції різних технік. У контексті шкільного мистецтва важливо враховувати вікові та фізіологічні особливості учнів. Знання основ вокальної техніки, а також робота над диханням, артикуляцією та емоційним виразом сприятимуть розвитку вокальних здібностей учнів.

Систематична робота над навичками словоутворення формує в учнів єдину артикуляцію, яка впливає на якість звукоутворення. У процесі роботи над шкільним репертуаром учитель повинен вимагати від здобувачів освіти

активності артикуляційного апарату, пам'ятаючи, що це сприяє виразності виконання. Натомість млявість, пов'язана з нечітким вимовленням голосних і приголосних руйнує чистоту інтонування. «Від чіткого вимовлення голосних і приголосних звуків залежить розвиток у голосі дзвінкості й рівності» [1, с. 21]. Не менш важливим є забезпечення належної організації та педагогічної підтримки. Індивідуальний підхід до кожного учня та створення комфортної і відкритої атмосфери, в якій кожен може відчути впевненість у своїх вокальних можливостях, є ключовими аспектами реалізації концепції загальної мистецької освіти. Важливо враховувати можливості інтеграції мистецтва в інші навчальні дисципліни. Наприклад, співпраця з вчителями літератури може поглибити розуміння текстів пісень, а співпраця з вчителями образотворчого мистецтва дозволить створювати обкладинки для музичних творів. Також корисно використовувати сучасні технології, такі як аудіо- та відеозаписи, для аналізу власного виконання та вдосконалення технічних навичок. Усі ці підходи сприяють розвитку художньо-естетичного сприйняття, творчих здібностей учнів та формуванню комплексної мистецької компетентності.

Основні навички в вокально-хоровій діяльності включають: правильну співацьку поставу, дихання, звукоутворення, ведення звуку, дикцію, артикуляцію, стрій та ансамбль. Процес формування цих навичок сприяє розвитку голосової техніки та музичного слуху. Участь у вокально-хоровому колективі також допомагає розвивати соціальні вміння, такі як співпраця і комунікація з іншими учасниками, а також формує почуття відповідальності й дисципліни. Таким чином, розвиток вокально-хорових навичок у здобувачів освіти може принести безліч позитивних результатів, включаючи підвищення музичної грамотності, зміцнення впевненості у собі та можливість самовираження, а також сприяння розвитку мовленнєвих навичок і сенсорної координації. Загалом, розвиток співу та вокально-хорових навичок є важливим для всебічного розвитку школярів і слугує чудовим засобом вираження їхнього внутрішнього світу.

Список використаних джерел

1. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах: навч. посібник. Київ : Либідь, 2001. 272 с.

ВИХОВНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

Босін М. Є.

Вища математика в освітньому процесі має не лише наукове, а й важливе виховне значення. Викладання та вивчення цієї дисципліни виховує у студентів важливі якості, які допомагають їм не тільки розв'язувати математичні завдання, а й розвивати особисті навички для

майбутньої професійного та особистого життя. Видатний український математик, засновник української математичної школи Михайло Остроградський неодноразово наголошував на тому, що математика – це те, що навчає людину міркувати, це інструмент, що призводить до істини. Відомий французький математик А. Пуанкаре зазначив: «Математика варта того, щоб нею займатися, адже вона робить розум точним» [1; 2].

Зупинимось на ключових аспектах виховання студентів, що формуються у процесі навчання вищої математики.

Заняття математикою розвивають у студентів здатність до логічного та критичного мислення. Вирішення математичних завдань потребує точного аналізу, побудови доказів, усвідомлення структурних зв'язків між різними компонентами задачі. А. Ейнштейн писав: «Наука – це спроба зробити чіткішим те, що ми вже знаємо, а математика – основа точності» [1; 2]. Займаючись нею, студенти навчаються ставити правильні запитання, оцінювати припущення і робити висновки на основі фактів, що сприяє формуванню об'єктивного мислення. Український математик Б. Гнеденко вказував: «Точні науки вчать критичного підходу до знань, вимогливості до істинності кожного положення» [1; 2]. Такий підхід формує об'єктивний та науковий погляд на світ.

Крім формування у студентів логічно послідовного, суворого та доказового математичного мислення курс математики відіграє велику роль у прищепленні майбутнім спеціалістам навичок систематичної розумової праці та необхідності самостійного поповнення та вдосконалення знань. Тут має значення не лише те, що цей курс тривалий та інформаційно насичений, а й те, що курс вищої математики починається з перших занять у виші, що визначає перше та найсильніше враження від здобуття вищої освіти в цілому. З перших занять математикою дуже важливо пояснити першокурсникам, що навчання будь-якого виду людської діяльності - чи то математика чи фігурне катання - побудовано на одних і тих самих принципах. Скільки б ми не дивилися на екран телевізора, намагаючись запам'ятати виступи фігуристів, ми не навчимося так кататися, поки самі не одягнемо ковзани і не вийдемо на лід, не почнемо працювати до сьомого поту. Так само й у математиці. Бездумне списування з дошки малозрозумілих формул чи розв'язуваних кимось завдань - марна трата часу.

Процес оволодіння вищою математикою, особливо складними розділами, такими як інтегральне та диференціальне числення, вимагає великої терплячості та наполегливості. Легендарний математик К. Гаусс зауважив: «Неупередженість і наполегливість – найкращі друзі математика» [1; 2]. Л. Пустовойт, відомий український математик у галузі диференціальних рівнянь, наголошував: «Математика – це шлях, на якому терпіння і наполегливість є невід'ємною частиною наукового зростання» [2]. Отже, заняття математикою допомагають долати труднощі й досягати поставлених цілей, виховуючи стійкість до невдач.

Математика не терпить помилок, тому навчання вищої математики формує у студентів уважність до деталей і точність у виконанні завдань. Як казав український математик і фізик І. Пуллой, «наука – це сфера точності, і це вміння жити у світі істин» [2]. Тому заняття математикою виховують потребу працювати ретельно, зважаючи на важливість навіть найменших деталей. Загальновідомим є вислів І. Ньютона: «Математика – це мова, якою Бог написав Всесвіт» [1]. Цей вислів підкреслює значення точності та глибокого усвідомлення деталей, адже навіть найменша помилка може змінити кінцевий результат.

Студенти, які вивчають вищу математику, набувають досвіду у розв'язанні складних, багатоступеневих завдань, що розвиває аналітичне мислення. Вони вчаться бачити проблему в цілому, розбивати її на частини та знаходити оптимальні шляхи вирішення. Як зауважував український математик та механік Ю. Митропольський, «математика – це ключ до пізнання, вміння бачити проблеми та знаходити їх вирішення» [2]. Аналітичні здібності, набуті завдяки вищій математиці, дозволяють глибше оцінювати реальні життєві ситуації і тому допомагають у вирішенні навіть найскладніших завдань.

Вища математика ставить перед студентами завдання, вирішення яких потребує чіткої організації навчального процесу, відповідальності та самодисципліни. Американський математик та популяризатор науки Р. Фейнман наголошував: «Чим більше ви розумієте математику, тим більше ви цінуєте відповідальність за знання» [1]. Український математик М. Кравчук, відомий своїм вкладом у математичну науку, вказував: «Справжня математика потребує постійної роботи над собою та самодисципліни» [2]. Отже, вища математика ставить перед студентами складні завдання, вирішення яких вимагає чіткої організації навчального процесу, відповідальності та самодисципліни.

Навчання вищої математики часто включає пошук нових рішень та нестандартних підходів. Здатність мислити поза шаблонами є цінною якістю. Як казав видатний український учений С. Тимошенко, «математика – це мистецтво мислити вільно та креативно» [2]. Саме цей творчий, дослідницький характер математичних знань більше, ніж будь-що інше, тягне до себе молоді сили зростаючого та міцніючого інтелекту студента. Той, хто пережив шляхетну радість творчого досягнення, ніколи вже не пошкодує зусиль, щоб знову її відчувати. Жодні труднощі його не зупинять, сила його устремління, його посидючість і витримка в подоланні перешкод міцнітиме з кожним новим досягненням, а невдачі, помилки, тимчасові крахи й поразки він навчиться зустрічати, як належить справжньому бійцю, не опускаючи перед ними руки, а черпаючи в них джерело і стимул для нових і нових напружень думки та волі.

Заняття математикою, поряд з працьовитістю та акуратністю, виховує чесність та правдивість. «Теоретична» чесність, яка стала для математика незаперечним законом його наукового мислення та професійної діяльності,

тяжить над ним у всіх його життєвих функціях – від абстрактних міркувань до практичної поведінки; так часто говорив на лекціях наш викладач (ХНУ ім. Каразіна) видатний український математик О. Погорелов.

Заняття математикою дають людині могутній поштовх для розвитку творчого мислення та інноваційності, а також сприяють розвитку естетичних відчуттів [3]. Знаменитий математик та філософ Б. Расселл наголошував: «Математика, якщо розглядати її правильно, володіє не тільки істиною, а й найвищою красою» [1]. Математика та емоції, математика та краса, математика та естетичне виховання... Ці теми величезні! Наведемо кілька цитат. «Математика є не лише справою розуму, а й суттєво - справою фантазії» (Ф.Клейн). «Жодна наука не вчить так розуміти гармонію природи, як математика» (П.Карус). Хто опанує математичну символіку і вдумасться у глибокі сфери математичного світу, той відкриє в математиці такий ідеальний світ, таку величну поезію і стільки естетики та краси, як у жодній іншій науці» (В. Левицький). «Краса є перший камінь для математичної ідеї, у світі немає місця потворній математиці» (Г. Харді) [1; 2].

Математика - міжнародна наука. «Національної науки немає, немає національної таблиці множення», - писав А. Чехов. В оглядовій лекції з інтегрального числення, наприклад, важливо звернути увагу на те, що в розвиток цього потужного інструменту пізнання зробили великий внесок вчені різних країн: англієць І. Ньютон, німець Г. Лейбніц, французи О. Коші та О. Лебег, перший математик давньогрецької Олександрійської школи Евклід, українець М. Остроградський, М. Лобачевський [1; 2].

Надзвичайно важливим є усвідомлення студентами ролі застосування математики до вирішення найважливіших завдань розвитку людства. Саме математичні теорії лягли в основу таких революційних винаходів людства, як створення літальних апаратів, підкорення космічного простору тощо.

На жаль, наша країна зараз є жертвою повномасштабного вторгнення агресора. Для перемоги над ворогом дуже важливу роль належить військовій науці. Сучасна воєнна наука спирається на наукову базу, в основі якої знаходиться математика. Математика відіграє ключову роль у вирішенні проблем авіації, флоту, артилерії, балістики, бомбометання, розробці теорії ефективних траєкторій у повітряному бою, створенні теорії багатопарових покриттів, непотоплюваності кораблів та ін. Чудово, що більшість цих робіт знаходить застосування у мирному житті - будівництві гребель, розрахунках оптимальних траєкторій космічних апаратів та ін.

Патріотичному вихованню студентів сприяє їх ознайомлення зі внеском українських учених-математиків в розвиток людства. Наведемо декілька прикладів застосувань вищої математики, які зробили відомі українські вчені.

1. *Михайло Остроградський*, один із основоположників української математичної школи, зробив вагомий внесок у розвиток механіки, математичної фізики та теорії пружності. Його роботи в галузі інтегрального числення і варіаційного числення застосовуються в багатьох сучасних

галузях науки й техніки. Метод Остроградського з використанням інтегральних рівнянь та варіаційних принципів заклав основи математичного моделювання процесів у механіці та фізиці, що використовується в розрахунках в авіації, космонавтиці та інженерії. М. Остроградський займався зовнішньою балістикою, він вивів рівняння руху снаряда, вивчив опір повітря, дію пострілу на лафет гармати.

2. *Михайло Кравчук* відомий своїми роботами в алгебрі, зокрема дослідженням поліномів, які сьогодні відомі як «поліноми Кравчука». Вони знаходять застосування у теорії кодування, що є основою сучасної інформатики. Поліноми Кравчука активно використовуються для розробки оптимальних кодів і алгоритмів, які забезпечують ефективне кодування та передачу інформації в умовах шуму. Це знайшло широке застосування у комп'ютерній техніці, телекомунікаціях та криптографії.

3. *Юрій Митропольський*, український математик і механік, зробив визначний внесок у теорію нелінійних коливань, які мають важливе значення в техніці та природничих науках. Його методи дослідження малих параметрів використовуються у моделях для опису поведінки складних динамічних систем, від механічних пристроїв до біологічних та екологічних систем. Дослідження Митропольського допомогли розробити більш точні математичні моделі та методи прогнозування у багатьох галузях інженерії, авіації та фізики.

4. *Георгій Пфейффер*, український математик, багато працював над теорією диференціальних рівнянь, які застосовуються в аеродинаміці та гідродинаміці. Його дослідження внесли значний внесок у розвиток теорії течій газів і рідин, що лягло в основу інженерних розрахунків для проектування літальних апаратів і трубопроводів. Це, зокрема, сприяло розвитку аерокосмічної галузі та автомобілебудування.

5. *Ігор Пулюй*, видатний український фізик і математик, зробив значний внесок у використання математичних методів у теоретичній фізиці. Його дослідження з електродинаміки та рентгенівського випромінювання стали основою для подальших досліджень у фізиці, медичній діагностиці та інженерії. Зокрема, його методи обробки даних стали прообразом для сучасних алгоритмів у медицині, зокрема у рентгенівській діагностиці.

6. *Володимир Марченко*, відомий український математик, зробив великий внесок у розвиток спектральної теорії, яка стала основою для квантової механіки, оптики і багатьох інших розділів фізики. Його робота з інваріантами диференціальних рівнянь дозволила створити математичні моделі для прогнозування поведінки квантових частинок, що застосовується у сучасних дослідженнях у галузі квантових обчислень і квантової криптографії.

7. *Олександр Богомолів* відомий своїми працями з теорії кодування та криптографії. Його методи оптимізації кодування використовуються для захисту інформації, а також у створенні алгоритмів для розробки криптографічних систем. Його праці стали основою для створення

алгоритмів безпечної передачі даних, які використовуються у банківських системах, електронній комерції та захисті даних.

Ці та ще багато інших досягнень українських вчених показують, як вища математика стала ключовим інструментом у науково-технічному прогресі та розвитку сучасних технологій. Від механіки та аеродинаміки до криптографії й квантових обчислень, математика українських учених продовжує відігравати важливу роль у глобальному науковому просторі [1, 2].

Отже, можна зробити висновки. Виховання в процесі викладання курсу вищої математики має важливе значення для формування цілісної, гармонійної особистості, здатної критично мислити, аналізувати складні проблеми та приймати відповідальні рішення. Залучення студентів до глибокого осмислення математичних концепцій сприяє розвитку таких якостей, як дисциплінованість, уважність, наполегливість та цілеспрямованість. Крім того, вищу математику можна використовувати для виховання етичних цінностей та соціальних навичок, почуття патріотизму.

Через інтеграцію виховних аспектів у курс вищої математики викладачі можуть формувати в студентів предметні компетентності, а й особистісні якості, які сприятимуть їхньому успішному професійному й особистому розвитку.

Список використаних джерел

1. Боголюбов А. Н. Математики. Механіки. Київ :Наук. Думка, 1983. 440 с.
2. Статті з Вікіпедії про відомих українських та всесвітніх математиків, URL: <https://uk.wikipedia.org/> (дата звернення: 3 листопада 2024 р.).
3. Панішева О. В. Супутник учителя математики. Харків : Вид.група «Основа», 2008. 172 с.

РОЛЬ ЗНАНЬ ПРО КЛІНІЧНІ ОСНОВИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ПОРУШЕНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ-ДЕФЕКТОЛОГІВ

Бровченко А. К.

Актуальність проблеми. Сучасна система спеціальної освіти висуває високі вимоги до професійної підготовки педагогів-дефектологів, які працюють із дітьми, що мають інтелектуальні порушення. Для ефективного супроводу розвитку таких дітей педагогу необхідно розуміти специфіку цих порушень на всіх рівнях, включно з клінічним, аби адаптувати навчальні методики, підходи та стратегії, враховуючи психофізіологічні можливості дітей. Медичні знання допомагають педагогам зрозуміти морфофункціональні особливості здоров'я дітей та зведення можливих

психологічних та фізіологічних відхилень до їх основних причин. Педагогічно-дефектологи, володіючи знаннями про здоров'я, хворобу та прикордонні стани, здатні точно оцінювати стан своїх учнів, що необхідно для надання якісної допомоги. Наприклад, розуміння етіології (причин виникнення) та патофізіологічних механізмів розладів дає змогу фахівцям не тільки прогнозувати можливі труднощі в навчанні та поведінці, але й обирати індивідуальні методи роботи, якнайкраще та точніше налаштовані на досягнення всіх поставлених корекційно-розвивальних цілей.

Знання про клінічні основи інтелектуальних порушень допомагають дефектологам не тільки адекватно оцінювати індивідуальні потреби дітей, а й співпрацювати з іншими фахівцями (психологами, неврологами, психіатрами) для всебічного вирішення проблем навчання та соціалізації у складі мультидисциплінарної команди. Це дозволяє комплексно підходити до розвитку дитини, визначати пріоритети в роботі й уникати помилок, що можуть виникати при недооцінці медичних аспектів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування професійної компетентності педагогів-дефектологів з урахуванням знань про клінічні основи інтелектуальних порушень розглянуто в науковій літературі фрагментарно. Хоча медичні дисципліни, а також клінічні аспекти психофізичних порушень у дітей вже тривалий час є частиною підготовки дефектологів, детальний аналіз ролі таких знань у структурі їхньої професійної компетентності залишається недостатньо висвітленим у вітчизняних дослідженнях. Деякі науковці [1, 2] наближаються до цього питання через дослідження компонентної структури професійної компетентності дефектологів, де підкреслюють значення клінічних знань як складової загального професійного арсеналу фахівця, особливо в умовах інклюзивного навчання дітей з порушеннями розвитку.

Інші дослідження [3, 4, 5, 6] акцентують увагу на інтегративній природі підготовки дефектологів, де медико-психологічні та педагогічні знання мають виступати єдиною платформою для професійного розвитку. Зокрема, описується модель інтеграції медико-психологічної та педагогічної складових, що сприяє формуванню компетенцій, які допомагають майбутнім фахівцям не лише засвоїти інформацію, а й застосовувати її на практиці. Проте більшість праць здебільшого зосереджуються на загальних підходах і потребують поглиблення у напрямку вирішення практичних задач у навчанні педагогів-дефектологів як фахівців, здатних оперувати в тому числі і медичними знаннями.

Таким чином, можна стверджувати, що подальші дослідження в цьому напрямі є актуальними і сприятимуть формуванню цілісної методологічної основи для забезпечення ефективної підготовки майбутніх дефектологів до вирішення комплексних завдань в інклюзивному освітньому середовищі.

Мета дослідження. Мета дослідження полягає у визначенні ролі знань про клінічні основи інтелектуальних порушень у процесі професійної підготовки педагогів-дефектологів, зокрема в контексті їх здатності

ефективно застосовувати ці знання в педагогічній діяльності з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку.

Виклад основного матеріалу. З позицій компетентнісного підходу, освіченість педагогів-дефектологів визначається не лише обсягом отриманої теоретичної інформації, але й здатністю використовувати її у вирішенні завдань різної складності. Як відзначають дослідники, компетентнісний підхід не заперечує значення знань, проте акцентує увагу на вміннях застосовувати їх на практиці. Для дефектологів це означає, що поряд із глибоким розумінням природи інтелектуальних порушень необхідно також формувати здатність використовувати ці знання для ефективного планування роботи з дітьми з особливими потребами.

Розуміння клінічних аспектів розладів інтелекту має ключове значення у формуванні професійних компетентностей педагога, адже дозволяє йому адаптувати навчальні методики та створювати середовище, яке відповідає індивідуальним потребам кожної дитини [1]. В умовах інклюзивного навчання знання про специфіку порушень розвитку допомагають не тільки визначити пріоритетні напрями роботи, але й уникати помилок, що можуть виникати при недооцінці важливих медичних аспектів.

Професійна компетентність учителя-дефектолога, який забезпечує освітню інтеграцію дітей з порушеннями психофізичного розвитку, може бути представлена як триступенева модель [2]. На першому рівні цієї «піраміди» розташовуються фундаментальні знання, які є основою для розвитку умінь і навичок організації інклюзивного навчання. Подальша індивідуалізація цих знань і їх інтерпретація педагогом закладають базис для розвитку професійних здібностей у корекційній освіті. Фундаментальною умовою такої компетентності є сформований світогляд, який враховує гуманістичні принципи сучасної корекційної освіти та орієнтований на сприяння максимальному розвитку потенціалу кожної дитини.

Стабільне й безперервне удосконалення кожної з цих складових на основі світоглядних позицій та практичного досвіду формує високий рівень професійної компетентності фахівця. У зв'язку з цим, підготовка майбутніх дефектологів до роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями визначається не лише теоретичними знаннями, а й здатністю застосовувати їх для вирішення завдань різної складності. Подальші дослідження мають визначити конкретні професійні компетентності, необхідні вчителям-дефектологам для ефективною роботи у сфері спеціальної освіти та інклюзії, та шляхи їх формування, що є актуальним завданням для підготовки фахівців у галузі корекційної освіти [2].

Такий підхід дозволяє показати значення знань про клінічні основи як базису, що закладає основу для подальшого професійного розвитку та успішної діяльності в сфері інклюзивного навчання.

Для ефективною підготовки майбутніх педагогів-дефектологів надзвичайно важливим є якісне викладання курсів клінічного спрямування. Водночас, у цій сфері існує низка проблем, які ускладнюють формування

необхідних компетентностей. Попри те, що окремі курси, пов'язані з клінічними основами інтелектуальних порушень, є обов'язковою частиною навчальних програм, їх зміст часто залишається обмеженим через брак адаптованої методологічної та літературної бази, що відповідала б специфіці роботи дефектолога в українському контексті.

Зокрема, більшість доступних матеріалів є зарубіжними або застарілими, що не завжди дозволяє студентам отримати комплексне розуміння сучасних підходів до роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Відсутність вітчизняних оновлених підручників та методичних посібників зменшує ефективність навчального процесу, оскільки студенти змушені покладатися на фрагментарні джерела. До того ж, методики викладання клінічних дисциплін потребують адаптації до умов, що враховують особливості майбутньої роботи педагогів у реальних освітніх закладах.

Таким чином, існуючі освітні програми лише частково задовольняють потребу у практичному використанні клінічних знань, необхідних для дефектологічної практики. Це створює ситуацію, коли майбутні фахівці часто стикаються з труднощами під час переходу від теорії до практики, що потребує розробки більш інтегративних та адаптивних підходів до викладання клінічних дисциплін [6].

Значною складністю при підготовці педагогів-дефектологів є те, що далеко не всі студенти спершу усвідомлюють важливість клінічних знань у майбутній роботі. Саме розуміння того, що знання про клінічні аспекти інтелектуальних порушень дозволяє не тільки глибше зрозуміти специфіку розвитку дитини, а й краще вибудовувати навчально-корекційні програми, є важливим аспектом мотивації студентів. Мотиваційний компонент є основою успішного оволодіння клінічними знаннями, що можна підтримувати через надання яскравих прикладів, як недостатність цих знань впливає на результати корекційної роботи та соціалізацію дитини.

Одним із дієвих методів наближення клінічних знань до практики є робота з клінічними кейсами, тобто конкретними випадками дітей з інтелектуальними порушеннями. Цей підхід сприяє глибшому усвідомленню студентами того, як саме дефектолог може використати клінічні знання у реальних умовах. Розбір історій розвитку дітей із різними типами порушень допомагає студентам розвивати здатність оцінювати потреби дітей, передбачати можливі труднощі в навчанні та соціалізації, а також пропонувати корекційні заходи. Навчання на основі клінічних кейсів стає своєрідною моделлю майбутньої професійної діяльності та формує навички, необхідні для роботи у сфері спеціальної освіти.

Ще одним корисним напрямом вдосконалення є організація спільних занять із фахівцями медичних напрямків. Така інтеграція сприяє формуванню цілісного уявлення про особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, допомагаючи студентам зрозуміти значення клінічних знань у своїй практиці. Наприклад, спільні семінари з медичними працівниками

дозволяють студентам оцінити, як дефектологічні завдання можуть поєднуватися з медичною допомогою і психологічною підтримкою. Під керівництвом фахівців студенти мають можливість аналізувати діагностичні дані, обговорювати можливості корекційної роботи та зважати на прогнози розвитку дитини.

Для якісної підготовки майбутніх дефектологів важливо організовувати практичні заняття не тільки в освітніх установах, але й у спеціалізованих медичних закладах, де студенти можуть спостерігати дітей із діагнозами, що потребують медичної допомоги, такими як деменція, дитячі психози або різні синдроми з ускладненим клінічним перебігом. Спостереження у таких закладах дозволяє студентам побачити, як відбувається робота з дітьми, котрі потребують медикаментозного лікування поряд з педагогічною підтримкою. Це допомагає майбутнім дефектологам зрозуміти, як знання про клінічну картину і курс лікування можуть впливати на планування корекційної роботи, підбір методик і встановлення індивідуальних цілей навчання.

Також перебування в медичних установах сприяє розвитку міждисциплінарного підходу: спілкування з лікарями та медичними працівниками дозволяє студентам оволодіти навичками міжфахової комунікації, що необхідно для роботи з дітьми, які потребують комплексного підходу до корекції та лікування.

Висновки. У межах компетентнісного підходу клінічні знання є необхідною складовою професійної підготовки педагогів-дефектологів, адже вони забезпечують фахівця засобами для гнучкого та адекватного реагування на освітні виклики та створення сприятливих умов для розвитку і соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями.

Отже, для вдосконалення підготовки педагогів-дефектологів необхідно поглибити їхні знання про складні клінічні стани, розширити доступ до практики у медичних закладах, розвивати міждисциплінарні зв'язки з лікарями та клінічними психологами та впроваджувати освітні формати, що включають клінічну практику. Це дозволить майбутнім фахівцям отримати не лише академічні, а й практичні навички, що сприятиме ефективнішій корекційній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, які часто потребують комплексного підходу. Таким чином, підвищення рівня клінічної підготовки допоможе забезпечити високий професіоналізм і готовність педагогів-дефектологів до роботи в умовах інклюзії та спеціальної освіти.

Список використаних джерел

1. Казачінер О. С., Бойчук Ю. Д. Компонентна структура професійної компетентності вчителя-дефектолога в умовах післядипломної освіти. *Наукові перспективи*. № 7(25) 2022. С. 404-414.
2. Мартинчук О. В. Компетентнісний підхід до фахової підготовки вчителів-дефектологів для забезпечення освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Науковий часопис НПУ імені*

М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. Вип. 24. С. 153-158.

3. Пахомова Н. Г. Актуалізація інтегративних медико-психологічних і педагогічних знань при підготовці фахівця до роботи в умовах інклюзії. *Науковий вісник Ізмаїльського гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 36. С. 174-179.

4. Пахомова Н. Г. Модель інтеграції медико-психологічної та педагогічної складових професійної підготовки логопедів. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. №1. С. 17-25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2015_1_5.

5. Пакушина Л., Савицька О. Пропедевтична роль інтегративного курсу «анатомо-фізіологічні та клінічні основи корекційної роботи» у підготовці майбутніх вчителів-логопедів. *Освіта. Інноватика. Практика*, 12(3), 2024. С. 56–63.

6. Руденко Л. М. Удосконалення викладання медичних дисциплін на дефектологічному факультеті. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць*. 2004, №1(3). URL: <https://ap.uu.edu.ua/upload/publicationpdf/183c1eabef08a28393250147244ffc8b.pdf>.

ПРАВО ДИТИНИ НА ГРУ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ

Брусенцова Г. В., Табачник І. Г.

Актуальність проблеми. Гра має бути головною діяльністю дітей дошкільного віку. У ній діти можуть висловлювати свої думки, приміряти рольові моделі, зростати психологічно та розвивати емоційний інтелект.

Хоча багато дорослих усвідомлюють цінність дошкільного дитинства та значення гри в ньому, вони часто замінюють вільну гру іншою діяльністю, що має її ознаки: заняттям у формі гри. Деякі діти мають замало часу на гру, інші – недостатньо матеріалів, а хтось – забагато втручань із боку дорослих. Такі аспекти привертають увагу науковців та актуальні в роботі сучасних закладів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Право на гру зафіксовано в статті 31 Конвенції ООН «Про права дитини», яка ратифікована Україною в 1997 році. У 2013 році Комітет ООН із прав дитини, щоби розтлумачити та надати державам орієнтири для впровадження деяких статей Конвенції на практиці, затвердив Генеральний коментар №17 до статті 31 про право дитини на відпочинок, дозвілля, гру, розважальні заходи, культурне життя та мистецтво. Визначенні гри в ньому: «Гра – це будь-яка поведінка, діяльність чи процес, ініційовані, контрольовані та структуровані самими дітьми. Вона відбувається, коли й де би не виникла така можливість». Основні

характеристики гри, про які йдеться в документі ООН: позитивні емоції, радість; непередбачуваність та виклик; гнучкість та відсутність результату. Важливі в цьому визначенні такі слова: «...контрольована та структурована самими дітьми...». Ігрові технології навчання та, ба більше, «заняття у формі гри» нічого спільного з ними не мають, оскільки їхня мета – досягти певних дидактичних цілей. Такі заняття позбавлені головного – ініціативи, власного вибору та самостійності дитини [3].

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати актуальність права дитини на гру як важливого фактора гармонійного розвитку дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У грі дитина знаходить і вчиться висловлювати власне «Я». Під час вільної гри вона керується власними бажаннями, намірами, проявами та задумами. Коли дорослі дають інструкції чи правила гри – місця для розвитку особистості вже не залишається.

Під час гри відбуваються ріст та розвиток мозку:

- під час гри перцептивні, моторні, когнітивні та соціальні частини мозку інтегруються та взаємодіють одна з одною. Унаслідок цього утворюються більш сильні нейронні зв'язки, які стають основою для формування вміння розв'язувати проблеми в дорослому житті.

- під час гри діти використовують метод спроб та помилок, формуючи нові зв'язки між об'єктами. Так розвиваються критичне мислення, комунікаційні навички, мовлення та пізнавальний інтерес. Гра підтримує психічне здоров'я та благополуччя. Вільна гра є своєрідною терапією для дитини, оскільки дає можливість безпечно висловлювати та переживати глибокі емоції, що позитивно впливає на розвиток емоційного інтелекту. що дорослі можуть зробити, щоби забезпечити право дитини на гру: 1. Виділити час. Дослідження свідчать, що якісна вільна гра розпочинається через 20–25 хвилин після її початку. Тож час, відведений для гри, має бути не меншим 60 хвилин поспіль. 2. Організувати простір. У дитини має бути доступ до матеріалів та простору. Переобтяженість групових і дитячих кімнат габаритними меблями, які мають лише одне призначення, не стимулюють дитину до пошуку. Адже з ігровим модулем «Лікаря» нічого, окрім як грати в лікаря, не залишається. Натомість, картонні коробки різних розмірів, шматки тканини, палиці, дошки можуть сьогодні стати потягом, а завтра – кінотеатром чи магазином. 3. Не заважати грі власними втручаннями. 4. Зайняти позицію того, хто спостерігає, або помічника, якщо в цьому є потреба. Творчість, уява та ініціативність активізуються в грі, коли немає інструкцій до дії, оцінок діяльності, спроб спрямувати гру «в потрібний напрям» чи нав'язування результатів.

Висновки. Отже, сьогоднішня ситуація має невтішну статистику та дає можливість стверджувати, що депривація вільної гри має негативний довготривалий ефект. Це може спричиняти депресію, почуття безпорадності, брак ініціативності та навіть бути пов'язано зі зростаннями суїцидів серед підлітків. Актуальним є надання дитині можливості вільної гри, яка

задовольняє багато потреб дитини: виплеснути енергію, що накопичилася, розважитися, наситити свою цікавість, досліджувати навколишній світ і поекспериментувати у безпечній ситуації.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Наук. кер. Піроженко Т. О; авт.. кол.: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П., Косенчук О. Г. Київ: Видавництво, 2021. 26 с.
2. Бурова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. 2-е вид. зі змін. та доп. Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 296 с.
3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
4. Федорова М. А. Сюжетно-рольова гра як засіб виховання моральних цінностей дошкільника. *Сталий розвиток : проблеми та перспективи* / за заг. ред. О.А.Дубасенюк: зб. наук. праць. Житомир: вид-во «Полісся», 2015. – 164.

ВПЛИВ ІНСЦЕНІЗАЦІЇ НА РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бурова Н. А., Цуранова О. О.

Сучасний світ вимагає від дітей все більшої творчості, креативності та гнучкості мислення. Для дошкільників особливо важливо розвивати ці якості з самого раннього віку, щоб вони могли успішно адаптуватися до змін у суспільстві та досягати свого потенціалу.

Дошкільний вік – це унікальний період для розвитку творчого потенціалу та особистості дитини. У цей час діти з неймовірною швидкістю вбирають інформацію, пізнають світ, вчаться спілкуватися та взаємодіяти з іншими. Одним із ефективних методів стимулювання творчості та розвитку здібностей дітей дошкільного віку є використання інсценізації. Цей метод дозволяє дітям відчувати себе у ролі героїв, експериментувати з різними образами та ситуаціями, розвивати уяву та емоційну інтелектуальну сферу.

Метою роботи є дослідження впливу інсценізації на стимуляцію та розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Інсценізація відіграє важливу роль у процесі розвитку дітей дошкільного віку, сприяючи їхньому творчому розвитку та формуванню особистості. Сутність інсценізації полягає в тому, що діти відтворюють образи, ситуації та ролі з реального життя або із вигаданого світу через гру. Цей процес передбачає не лише наслідування зовнішніх дій, але й сприйняття та розуміння емоцій, взаємин та ситуацій.

Інсценізація важлива для загального розвитку дитини, оскільки вона сприяє інтеграції різних аспектів їх розвитку, а саме:

- ✓ розвиток уяви та креативності. Інсценізація стимулює уяву дітей, дозволяючи їм виражати свої думки та ідеї через гру з ролями та сюжетами.
- ✓ розвиток мовлення. Під час інсценізації діти використовують мовлення для комунікації з іншими учасниками гри, що сприяє розвитку мовленнєвих навичок.
- ✓ розвиток соціальних навичок. Гра у ролі сприяє розвитку соціальних навичок, таких як співпраця, співчуття та розуміння почуттів інших.
- ✓ розвиток емоційної сфери. Інсценізація допомагає дітям виявляти свої емоції та розуміти емоційні реакції інших учасників гри.
- ✓ стимуляція когнітивних навичок. Гра у ролі розвиває когнітивні функції, такі як увага, пам'ять, мислення та уміння розв'язувати проблеми.

Інсценізація виявляється важливим інструментом для розвитку та виховання дітей дошкільного віку. Забезпечення правильного вибору матеріалу, підготовка до інсценізації, проведення самої інсценізації та подальше обговорення її результатів – ключові етапи в ефективному використанні цього методу. Процес роботи над інсценізацією включає обговорення з дітьми проведення заходу, розподіл ролей, виготовлення костюмів та декорацій, безпосередня підтримка та заохочення під час проведення інсценізації, дозволяють зробити цей процес цікавим та пізнавальним для малюків.

Інсценізація може бути використана в різних видах діяльності для дітей дошкільного віку, таких як читання казок і віршів, рольові ігри, музично-ритмічні заняття, театральні постановки, ігри з пальчиками та рухами. Кожен з цих методів дозволяє дітям розвивати різні навички та вміння, а також сприяє їхньому загальному розвитку.

Інсценізація, включаючи рольові ігри та театральні вистави, є важливим елементом стимулювання розвитку здібностей дітей дошкільного віку. Інсценізація сприяє соціальному розвитку дітей, допомагаючи їм взаємодіяти з однолітками та дорослими, навчатися спілкуватися, ділитися ролями та розв'язувати конфлікти. Вона відкриває перед дітьми безліч можливостей для виявлення творчої уяви, сприяючи розвитку креативності, винахідливості та здатності до абстрактного мислення.

Під час інсценізації діти вчаться запам'ятовувати тексти, розуміти сюжет та виконувати рухові дії, що сприяє розвитку мовлення, пам'яті, уваги та координації рухів. Інсценізація має значний вплив на розвиток здібностей дітей дошкільного віку, сприяючи їхньому соціальному, емоційному, когнітивному та творчому розвитку. Надання можливості дітям брати участь у рольових іграх та театральних виставах є важливим для їхнього розвитку та розкриття потенціалу.

Таким чином, інсценізація виявляється захоплюючим та ефективним способом навчання та розвитку дітей дошкільного віку, що допомагає їм відкривати світ навколо себе та розвивати свої творчі здібності.

Інсценізація надає дітям можливість взаємодіяти з однолітками та

дорослими у контрольованій атмосфері. Вони вчаться спілкуватися, ділитися ролями, вирішувати конфлікти та взаємодіяти в команді. Це сприяє розвитку соціальних навичок, емпатії та співпраці – навичок, які є особливо важливими для подальшого успіху дитини у суспільстві.

Інсценізація відкриває перед дітьми нескінченні можливості для виявлення їхньої творчої уяви. Вони мають можливість створювати та відтворювати різноманітні сюжети, розгортати фантастичні історії та переживати різні емоції через рольові ігри. Це сприяє розвитку креативності, винахідливості та здатності до абстрактного мислення.

ТВОРЧА ХАРАКТЕРИСТИКА АМАТОРСЬКОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ ХОРУ «СВІТАНОК» ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ХОРУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Варганич Г. О.

Навчальний процес в закладах освіти протягом останніх років (2020, 2021,) майже проводився онлайн через оголошений карантин, викликаний епідемією COVID – 19, а 2022 рік змінив життя українців до 24 лютого і після, коли РФ розпочала масштабне вторгнення до України.

Дистанційне навчання, що неочікувано на досить тривалий час стало єдиним способом здобуття освіти практично у всіх її ланках, спонукає науковців і практиків шукати ефективні форми і методи викладання мистецьких дисциплін та знаходити нові акценти в традиційних, які б виявлялися дієвими і вже в нових форматах – дистанційного навчання.

«Є всі підстави стверджувати, що саме нині формується дидактика дистанційного навчання і є потреба у створенні часткових методик дистанційного навчання в межах предметної підготовки студентів вищої школи» [2, с. 65].

Аналіз досліджень. Науковці з огляду на реалії часу вважають більш необхідним не стільки критикувати мистецьке онлайн-навчання, скільки здійснювати розробку прийнятних форм і методів навчання педагогів-музикантів (З. Дубовий, Л. Васильєва).

Деякі науковці передбачають навчання «наживо». Однак займати категоричну позицію і стверджувати, що хорового диригента, співака хору можна навчити і сформувані лише в хорі і в тривалій освітній практиці, не конструктивно.

Окремі автори роблять висновки про слабкі перспективи дистанційного навчання студентів, особливо в контексті підготовки музикантів-виконавців. Так науковець О. Моторна стверджує: «Не можна опанувати гру на скрипці, навчитися співати хором, музикувати та інтерпретувати музичні твори на відстані, навіть за якісного контенту й гарної швидкості Інтернету».[4, с. 13]

Необхідно звернути увагу на адаптацію студентської спільноти до навчання у дистанційному форматі. Сама організація процесу онлайн-освіти не викликала особливих труднощів. Складнішим завданням виявилася психологічна реабілітація здобувачів вищої освіти.

Головною відмінністю дистанційного навчання від традиційної форми викладання освітнього процесу є те, що в його основі лежить самостійна пізнавальна діяльність здобувачів вищої освіти. Тому залучення здобувачів вищої освіти в активну пізнавальну діяльність, формування у них навичок роботи з інформацією та опанування способів навчання сприятиме розвитку самоосвіти.

Дистанційне навчання студентів як особливу форму освітнього процесу відзначають позитивні і негативні характеристики.

На користь позитивних наводять такі аргументи, як:

- свобода і гнучкість, можливість навчатися одночасно в різних місцях, на різних курсах не тільки в одному, а й у декількох університетах чи навіть країнах;
- індивідуальність;
- самостійний вибір студентами темпу навчання, вибору розділів, які варто було б повторити або вилучити;
- створення власного графіка навчання студентами у звичній для них обстановці і в зручний час.

Суттєвими є і **недоліки** дистанційної освіти:

- немає прямого очного спілкування між студентами та викладачем;
- подання матеріалу позбавляється емоційного зафарбування;
- важко створити творчу атмосферу в групі тих, хто навчається.
- необхідна наявність відповідного технічного та програмного забезпечення, можливість доступу до інформації та використання засобів дистанційного навчання;
- користувач має бути забезпечений персональним комп'ютером та доступом в Інтернет».

Особливо складною постає організація та реалізація такого навчального курсу, як «Хоровий клас», у дистанційному режимі, що несе значні втрати для викладачів і студентів у плані здобуття якісної освіти.

Функціонування хору в межах курсу «Хоровий клас» стає проблематичним з огляду на такі об'єктивні причини, як:

- неможливість надбання досвіду репетиційної та виконавської діяльності;
- неможливість удосконалення навичок співу в ансамблі;
- уповільнення розвитку гармонійного слуху;
- неможливість прослуховування акордів, які утворюються внаслідок одночасного звучання хорових партій;

- неможливість проведення хорових занять (віртуальний хор) за допомогою Інтернет-платформ (“Zoom” та ін.) через затримку у передаванні інформації через Інтернет тощо;

- відсутність можливості миттєвого аналізу та корекції.

- не має можливості надихнути на творчість.

«Безпрецедентність ситуації полягає в тому, що дистанційне навчання в даних умовах є єдиною можливою формою освітнього процесу, тоді як єдиною можливою альтернативою дистанційній формі освітнього процесу – його призупинення» [1. с. 69-72]

Аматорський хоровий колектив хор «Світанок» у закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради існує вже 17 років. Художний керівник і диригент цього хору старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя Варганич Галина Олексіївна, концертмейстери: були – Кіловатий О. А. , Дорош Т. Л. ,зараз – Олешко В. Л. , Шумська О. О. Багато років хормейстером цього хору була Карташова Лариса Володимирівна, яка робила чудові аранжування ,обробки українських пісень для хору «Світанок»

У 2016 році хор «Світанок» отримав почесне звання «Народний аматорський колектив профспілок України», а в 2019 році підтвердив це почесне звання.

Щорічно хор «Світанок» отримує дипломи лауреатів міських, усеукраїнських та міжнародних конкурсів, був учасником престижних хорових конкурсів. Нині колектив має більш, ніж 130 дипломів, грамот та подяк. За 17 років існування хор «Світанок» мав близько 200 виступів у різних містах України, а також за кордоном. Тільки за роки війни хор отримав 23 диплома (лауреатів 1 ступеня, Гран-Прі) міжнародних конкурсів в Чехії, Італії, Грузії, Словенії, Франції, Австрії, Румунії.

Для хору «Світанок» характерні глибоке наспівне звучання, співоче дихання, емоційна забарвленість, злагоджений загально-хоровий ансамбль, де є чітка дикція, чистота інтонування, різноманітна темброва палітра, гнучка динаміка. Репертуар хору складається із сучасних творів українських композиторів: О. Некрасова, В. Стеценка, Є. Карпенка, І. Карабиця, Ю. Шамо,

В Семчишина, В. Манька, Л. Дичко; творів композиторів Слобожанщини: Т. Кравцова, В. Дробязгіної, В. Птушкіна, Л. Шукайло.

Значною частиною роботи хору є вивчення творів а cappella, що є вищою формою хорового виконавства. На сьогоднішній день репертуар колективу складає більш ніж 85 творів. Репетиції хору завжди проходять творчо та продуктивно. Учасники колективу працюють з великим задоволенням.

Хор «Світанок» це **юнацький хор** за типом входящих голосів.

Методика роботи з юнацьким хоровим колективом має різнобічний характер і пов'язана з різноманітними формами та прийомами хормейстерської майстерності. Навчаючи здобувачів ВО основам співацького

мистецтва, музично розвиваючи їх, керівник хору виховує не тільки необхідні для подальшої діяльності професійні навички, а також формує музичний смак, впливає на виховання духовності майбутніх здобувачів вищої освіти

У музично-педагогічних закладах вищої освіти III-IV рівнів акредитації дисципліна «Хоровий клас» входить до навчальних програм як обов'язкова. Навчальний хор формують із вступників відповідно до типу їхніх співацьких голосів, які є матеріалом для створення хору певного типу або складу.

Нерідко серед учасників освітнього процесу дуже багато дівчат і майже немає хлопців. Тоді можна створити жіночий однорідний хор. Якщо на достатню кількість дівчат припадає чисельна, але досить вагома група юнаків, то можна сформувати неповний мішаний хор, де всі чоловіки співають в унісон, а жінки, залежно від кількості, можна поділити і на три, і на чотири хорові партії. Такий тип хорового колективу можна назвати **юнацьким**, бо в хоровій самодіяльності, зазвичай, також буває мало чоловіків. У такому неповному мішаному хорі чоловіча партія не має великого діапазону, а в нотах так і позначається: «Чоловіча партія».

Взагалі основною проблемою формування юнацького хорового колективу є чоловічі голоси. Розподіл голосів дівчат на SI, SII, AI, AII не є проблемою, адже їх голоси в цьому віці вже мають яскраво виражений тембр і досить широкий діапазон. На відміну від жіночих, юнацькі голоси ще не зміцніли, не набули яскравості тембру чоловічого голосу, тому вони поступаються жіночим за силою, вокальною виразністю, широтою діапазону.

У юнацькому хорі майбутні тенори та баритони відрізняються тільки за тембром, а не за діапазоном. Унісонний спів тенорів і баритонів здебільшого обмежує діапазон загальної чоловічої партії у рамках *до* малої – *до* I октав. Слабкі юнацькі голоси, об'єднуючись в одну хорову партію, посилюють її звучання й надають своєрідного забарвлення. У подальшій роботі з юнацьким складом хорового колективу необхідно працювати над розширенням діапазону чоловічої партії, тенорів до *сі* великої октави, а баритонів – до *ре* – *мі* першої октави.

Значну складність для формування репертуару хорового колектив юнацького типу становить майже повна відсутність хорової літератури до такого типу хору. Твори для юнацького складу хору існують перевазі у вигляді перекладень або вільних аранжувань хорових творів, які здійснюють переважно хормейстери, що працюють з колективами такого типу. Так, у нашому аматорському колективі хору «Світанок» багато років працювала хормейстером старший викладач Карташова Лариса Володимирівна, яка робила чудові аранжування для нашого хору.

Репертуар навчального хору юнацького типу потрібно складати таки чином, щоб було систематичне зростання його складності щодо оволодію чотириголосим співом і необхідними вокальними навичками. Від кожного семестра: необхідно поступово ускладнювати завдання в оволодінні чотириголоссям у різних його формах.

Практична реалізація курсу «Хоровий спів», в умовах дистанційного

навчання у ЗВО загострюється, оскільки підходи і традиційні установки, напрацьовані роками у ЗВО, не зовсім підходять для нового формату.

Однак комп'ютерні технології (зокрема, такі ресурси, як Zoom, Viber Телеграм та ін.) дозволили нам використати час дистанційної освіти продуктивно, удосконалити певні фахові компетенції співаків навчального хору, сприяти опануванню нових. Перші кроки до дистанційного навчання здійснювалася шляхом надсилання необхідних матеріалів на Телеграм каналі в групу хору «Світанок».

Технічний потенціал сучасних гаджетів дозволив використати їх можливості у роботі над інтонацією та звукоутворенням: Використання камертону, встановленого на смартфоні, дозволяло студенту контролювати свою інтонацію під час індивідуального вивчення хорових партій.

Навіть не маючи фортепіано, студенти під час дистанційної освіти здатні вивчати хорові партитури шляхом співу хорових партій під звукову доріжку, своєї хорової партії, спів під звукову доріжку партитури, а якщо є інструментальний супровод хору, то обов'язково співаємо під акомпанемент хору. Такий вид роботи формує навички ансамлевого співу, де необхідно почути свою партію та звучання партитури в цілому. Після вивчення своєї партії, здобувач вищої освіти може записати свій спів на гаджет. Застосування гаджетів студентами в процесі вивчення хорових партій сприяє розвитку точності інтонації.

Досконалому опрацюванню хорових партій сприяло прослуховування і самокоригування студентами власного співу, записаного на диктофон. Здобувачі вищої освіти тренувалися і якісно опрацьовувати хорові партії, і записувати їх на гаджети з метою надсилання записів викладачеві для перевірки і коментування. Викладач мав можливість прослуховувати запис партій, надісланих студентами, та в режимі відеоконференції "Zoom" їх коментувати, обговорюючи ті чи інші моменти покращення виконання. Важливо, що до роботи в межах такого формату – виконання (студент) – обговорення (студенти–викладач) – долучався не тільки студент-виконавець партії, але й інші студенти, які могли коментувати і висловлювати пропозиції щодо покращення як інтонації, так і звукоутворення.

З досвіду автора навіть спів у дуеті через Інтернет виявляє зумовлений наявною технікою розрив між виконавцями близько 0,5–1 секунди. Тому ми розуміємо, що співати разом неможливо.

В умовах відсутності особистого спілкування нелегко підтримувати емоційний настрій студента на творчість, переконливо та емоційно запропонувати студентові варіанти розвитку музичного матеріалу, підказати цікаві рішення, надихнути на творчість.

Висновки. Проблема підготовки майбутнього фахівця мистецької освіти у ЗВО в аспекті опанування дисципліни «Хоровий клас» загострилась необхідністю викладання дистанційно, що зумовило пошуки форм і прийомів роботи зі студентами, переосмислення традиційних та виявлення нових можливостей.

Відсутність живого спілкування між студентами і викладачами, труднощі в опануванні дистанційно фахових умінь і навичок роботи з хором, компенсується новими знахідками: – студенти зміцнюють теоретичне підґрунтя фахового предмету за рахунок самостійного опрацювання і колективного обговорення (у відеоконференціях) опанування навчального матеріалу (навчальні відео викладачів, обговорення методичних питань у відеоконференціях), а отже, привчаються до самоосвітньої діяльності – коригують власні прийоми, удосконалюють техніку співу тощо; – опановують комп'ютерні технології – програми запису своєї хорової партії,

Таким чином, існує реальна можливість не тільки мінімізувати втрати у вивченні хорових дисциплін у період дистанційного навчання, але й знайти нові ефективні форми роботи, які ґрунтуються на інформаційних технологіях. Перспективами подальшого розвитку цієї теми є ознайомлення із досвідом ЗВО іноземних університетів у підготовці майбутніх фахівців мистецтва, його аналіз та осмислення з можливістю використання у вітчизняній освітній практиці.

Підсумки вивчення роботи з хором «Світанок» у період дистанційної освіти ще потребують аналізу й осмислення, проте вже зрозуміло, що тільки розвиток комп'ютерних технологій, опанування ними, здатні підтримувати дистанційну освіту хорових диригентів на максимальній висоті та запобігти падінню рівня підготовки майбутніх хорових диригентів та вчителів музики.

Список використаних джерел

1. Бондаренко А. Дистанційна освіта музикантів-виконавців: проблеми та перспективи *Імідж сучасного педагога*. №3, 2020. С. 69-72.
2. Васильєва Л. Л. Досвід впровадження дистанційного навчання у фахову підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва *.Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. Вип. №7. С. 48-65.
3. Варганич Г. О. Теорія та методика роботи з хором. Навчально-методичний посібник. Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія». – Харків, 2024. – 170 с.
4. Моторна О. Мистецтво дистанційно: втрачені можливості чи нові перспективи. *Мистецтво і освіта*. Вип. № 3 (97), 2020. с. 13.

ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ПРИТЯГНЕННЯ ДО ЮРИДИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ПОРУШЕННЯ ПРАВИЛ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ПІД ЧАС НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Васильєв С. В.

Актуальність. Забезпечення вимог академічної доброчесності під час виконання наукових досліджень слугує запорукою чесного і справедливого оцінювання наукової діяльності викладачів. Бажання запозичити результати

чужого наукового дослідження повинно каратися заходами дисциплінарної та адміністративної відповідальності. Під час оцінки публікації, яка подана до наукового фахового журналу, повинна проводитися перевірка наявності академічного плагіату. Кожний науковець повинен уважно ставитися до якості свого наукового дослідження та реагувати на порушення права інтелектуальної власності. Перелічені обставини обумовлюють актуальність обраної теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми забезпечення академічної доброчесності висвітлювалися у працях дослідників у галузях права, економіки, педагогіки та інших наук. Зокрема, проблеми забезпечення академічної доброчесності висвітлюються у працях Я. О. Тицької [1, с. 192–195], О. Є. Костюченка [2, с. 23–26], А. В. Колеснікова [3, с. 122–128], Д. В. Сопової [4, с. 52–56], Л. В. Філіпенко, О. В. Думанського, О. В. Козака [5, с. 38–44]. Водночас, у працях перелічених науковців не відображаються проблеми притягнення винуватців до юридичної відповідальності за порушення правил академічної доброчесності під час опублікування результатів наукових досліджень.

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей притягнення до юридичної відповідальності науково-педагогічних працівників за порушення правил академічної доброчесності.

Виклад основного матеріалу. Визначення поняття академічної доброчесності, переліку порушень академічної доброчесності встановлені у Законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту». Згідно з ч. 1 ст. 42 Законів України «Про освіту» академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [6]. Я. О. Тицька наголошує, що академічна доброчесність поєднує етичні, морально-культурні, освітньо-виховні компоненти, які відображають сутність цього складного міждисциплінарного явища [1, с. 194]. Отже, існують різні доктринальні та законодавчі підходи до визначення сутності академічної доброчесності. Але спільним для законодавців і науковців є розуміння того, що академічна доброчесність є набором етичних і моральних вимог в науковій діяльності та освітньому процесі.

Відповідно до п. 1 і п. 3-1 ч. 1 ст. 58 Закону України «Про вищу освіту» науково-педагогічні працівники зобов'язані провадити наукову діяльність і дотримуватися академічної доброчесності в освітньому процесі та науковій діяльності [7]. О. Є. Костюченко звертає увагу на те, що кінцевим результатом наукової діяльності є академічний текст, який оприлюднюється у фахових наукових виданнях для ознайомлення наукової громадськості із результатами власної наукової діяльності [2, с. 25–26]. А. В. Колесніков наголошує, що умовою доброї репутації науково-педагогічного працівника та закладу вищої освіти є дотримання ним вимог академічної доброчесності [3,

с. 124]. Таким чином, законодавство закріплює обов'язок науково-педагогічних працівників щодо виконання вимог академічної доброчесності під час підготовки наукових досліджень, результатом яких виступає академічний текст.

Д. В. Сопова слушно зазначає, що академічна доброчесність у добу сьогодення є основою духової цілісності та морального образу особистості, міцності характеру педагога [4, с. 53]. Вимоги та порушення академічної доброчесності в освітньому процесі та науковій діяльності встановлені у ст. 42 Закону України «Про освіту». Зокрема, згідно з ч. 2 ст. 42 Закону України «Про освіту» дотримання академічної доброчесності науково-педагогічними працівниками передбачає виконання вимог законодавства про авторське право і суміжні права, посилення на джерела інформації у разі використання чужих ідей та розробок, об'єктивне оцінювання результатів навчання. Як встановлено у ч. 4 ст. 42 Закону України «Про освіту» порушенням академічної доброчесності вважається академічний плагіат, самоплагіат, фальсифікація, фабрикація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання, надання допомоги здобувачам освіти під час проходження ними оцінювання або створення їм перешкод в оцінюванні [6]. Група дослідників звертає увагу на те, що з появою штучного інтелекту у сучасному світі відкриваються нові можливості для порушення академічної доброчесності з боку здобувачів вищої освіти та науковців [5, с. 43]. Під час підготовки наукових досліджень можуть бути вчинені такі порушення академічної доброчесності, як академічний плагіат, фальсифікація та фабрикація.

Заходи щодо запобігання та протидії академічному плагіату повинні застосовувати як адміністрації закладів вищої освіти, так і уповноважені органи влади. Зокрема, згідно з ч. 2 ст. 16 Закону України «Про вищу освіту» заклади вищої освіти повинні забезпечувати функціонування ефективної системи виявлення академічного плагіату. Як передбачено у ч. 9 ст. 19 Закону України «Про вищу освіту» у складі Національного агентства забезпечення якості вищої освіти повинен бути створений комітет з питань етики, до повноважень якого належить розгляд звернень щодо порушення академічної доброчесності [7]. Отже, для встановлення фактів академічного плагіату, фальсифікації або фабрикації у наукових публікаціях зацікавлений науковий працівник може звернутися до Національного агентства забезпечення якості вищої освіти (далі – НАЗЯВО).

Порядок розгляду скарг і повідомлень щодо фактів академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації встановлений протоколом НАЗЯВО від 24 жовтня 2023 року (далі – Порядок розгляду скарг). Відповідно до п. 4 Порядку розгляду скарг повідомлення про академічний плагіат може бути подано до НАЗЯВО суб'єктом наукової діяльності. У п. 5 Порядку розгляду скарг встановлені вимоги до змісту такого звернення. Згідно із п.п. 9–22 Порядку розгляду скарг встановлення фактів академічного плагіату здійснюється Комітетом з питань етики шляхом проведення відповідної перевірки. Як вказано у п. 28 Порядку розгляду скарг НАЗЯВО приймає

рішення про наявність порушень академічної доброчесності у науковій публікації або відсутність академічного плагіату, фальсифікацій та фабрикацій. Відповідне рішення доводиться до відома скаржника, закладу вищої освіти та особу, публікацію якої перевіряли на плагіат [8]. Варто підкреслити, що НАЗЯВО може лише встановити факт наявності академічного плагіату у публікації, жодних заходів дисциплінарного чи адміністративного стягнення агентство не має права застосовувати.

Вважаємо, що виявлення академічного плагіату у науковій статті або дисертаційному дослідженні може бути підставою для звільнення наукового працівника за п. 3 ч. 1 ст. 41 КЗпП України – вчинення аморального проступку [9]. Справді, визначення аморальності у трудовому законодавстві не передбачено, але факт виявлення академічного плагіату негативно впливає на ділову репутацію як наукового працівника, так і закладу вищої освіти.

Адміністративна відповідальність за незаконне використання або інше порушення прав інтелектуальної власності встановлена у ст. 51-2 КУпАП. Згідно з ч. 1 ст. 255 КУпАП складати протоколи про адміністративне правопорушення, передбачене ст. 51-2 КУпАП, повинні працівники поліції. А розгляд протоколу про порушення прав інтелектуальної власності належить до компетенції районних судів [10]. Отже, після одержання висновку НАЗЯВО про наявність у науковій статті академічного плагіату науковий працівник, результати досліджень якого були незаконно використані іншим науковцем, може подати заяву до поліції про вчинення адміністративного правопорушення, передбаченого ст. 51-2 КУпАП. Притягнення науковця, який допустив академічний плагіат у дослідженні, до адміністративної відповідальності, може бути підставою для його звільнення за п. 3 ч. 1 ст. 41 КЗпП України – вчинення аморального проступку. Водночас, якщо звернутися до поліції із заявою про вчинення адміністративного правопорушення, передбаченого ст. 51-2 КУпАП, то навряд чи поліція призначить відповідну експертизу у межах адміністративного провадження. Отже, без висновку НАЗЯВО про наявність у науковій статті академічного плагіату складно або неможливо буде довести порушення права інтелектуальної власності.

Висновок. Порушення академічної доброчесності під час підготовки наукових праць може бути підставою для притягнення наукового працівника до дисциплінарної або адміністративної відповідальності. При цьому необхідно, щоб уповноважений орган влади, тобто Національне агентство забезпечення якості вищої освіти, встановив і підтвердив факт академічного плагіату або іншого порушення академічної доброчесності у науковій праці.

Список використаних джерел

1. Тицька Я. О. «Академічна доброчесність» та «академічна відповідальність» у забезпеченні якості освіти. *Підприємництво, господарство і право*. 2018. № 11. С. 192–195.

2. Костюченко О. Є. Академічна доброчесність як правова категорія. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2021. № 3. С. 23–26. <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2021-3/4>
3. Колесніков А. В. Академічна доброчесність в українському освітньо-науковому просторі: проблеми та соціальні загрози. *Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України*. 2019. Вип. 24. С. 122–128.
4. Сопова Д. В. Академічна доброчесність у системі професійної підготовки майбутнього педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. № 3–4. С. 52–56.
5. Філіпенко Л. В., Думанський О. В., Козак О. В. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. № 19. С. 38–44. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7966703>
6. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. *Законодавство України. Верховна Рада України*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/find?text> (дата звернення: 15 жовтня 2024 року)
7. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. *Законодавство України. Верховна Рада України*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 15 жовтня 2024 року)
8. Порядок розгляду скарг і повідомлень щодо фактів академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації : протокол НАЗЯВО від 24 жовтня 2023 року. *Національне агентство забезпечення якості вищої освіти. Офіційний сайт*. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/> (дата звернення: 15 жовтня 2024 року)
9. Кодекс законів про працю України : Закон УРСР від 10 грудня 1971 р. № 322-VIII. *Законодавство України. Верховна Рада України*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text> (дата звернення: 15 жовтня 2024 року)
10. Кодекс про адміністративні правопорушення : Закон України від 07.12.1984 року № 8073-X. *Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80732-10#top> (дата звернення: 15 жовтня 2024 року)

ІМІДЖЕВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВЧИТЕЛЯ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Васютяк О. В.

Гуманізація освіти у сучасному світі ставить на перший план питання ефективної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Це передбачає створення сприятливих умов для розвитку особистості здобувачів освіти і педагогів, орієнтованих на повагу до індивідуальних особливостей, забезпечення емоційного комфорту та підтримку здоров'я.

Одним із ключових аспектів гуманізації освіти є професіоналізм вчителя. Вибір педагогічної позиції, підхід до взаємодії зі здобувачами освіти та колегами, а також педагогічні методи, які використовує вчитель, безпосередньо впливають на результативність освітнього процесу. Педагогічна позиція вчителя має бути спрямована на реалізацію особистісно зорієнтованого підходу, де здобувач освіти не лише отримує знання, а й відчуває повагу, підтримку та мотивацію для саморозвитку.

Важливим завданням сучасної педагогічної науки є вдосконалення професійної діяльності вчителя через підвищення його компетентності. Це включає не лише володіння методиками викладання та знаннями з предмету, а й уміння створювати безпечне та здорове середовище для навчання. Увага до збереження фізичного, психічного та соціального здоров'я здобувачів освіти є важливим пріоритетом, що відповідає вимогам сучасної освіти.

Педагогічна компетентність учителя також має відповідати вимогам сучасності, які передбачають постійну адаптацію до нових технологій, інноваційних підходів і соціальних викликів. Використання сучасних засобів комунікації, інтерактивних методів навчання та вміння працювати в умовах швидких змін є необхідними компонентами професійного розвитку вчителя в умовах глобалізації та інформаційного суспільства.

Майбутнє держави безпосередньо залежить від якості освіти та ефективності підготовки здобувачів освіти, які стають основою для формування особистостей і професіоналів. Важливим аспектом цього процесу є здатність здобувачів освіти не тільки отримувати знання, але й успішно застосовувати їх у реальних життєвих умовах. Це завдання є однією з ключових причин, що спонукає сучасного вчителя до постійного вдосконалення педагогічних технологій. Основні акценти зміщуються на розвиток творчих здібностей здобувачів освіти, поглиблене самопізнання, а також на формування здатності адаптуватися до змін і вдосконалювати власні вміння.

Освітній досвід у сучасній школі передбачає інтерактивний процес, у якому педагог постійно аналізує, змінює й удосконалює свої підходи до викладання, орієнтуючись на моральні та професійні цілі. Уміння критично оцінювати власну компетентність і вибудовувати нові стратегії викладання стає необхідністю в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Підходи до професійного розвитку педагогів пов'язуються з оновленням моделі педагогічної освіти, яка передбачає тісну взаємодію між теорією та практикою. Імідж учителя ґрунтується на постійному самовдосконаленні, розвитку критичного мислення та впровадженні інноваційних технологій. Це також знаходить своє відображення в державній політиці, яка надає професійному розвитку вчителів пріоритетність. Така трансформація освіти відбувається в межах загальної «революції» в освіті, де головна увага приділяється не лише навчанню знань, а й розвитку особистісних і професійних якостей здобувачів освіти.

Таким чином, педагогічна праця сьогодні стає більш інноваційною та динамічною, орієнтованою на актуальні потреби суспільства, а вчителі – важливими агентами змін у системі освіти, здатними створювати нові умови для розвитку кожного здобувача освіти.

Проблема відповідності вчителя займаній посаді, його компетентність, професіоналізм та особистісні якості є одним із ключових питань у сучасній педагогіці та педагогічній психології. Вчитель несе відповідальність не лише за передання знань, але й за формування ціннісних орієнтирів здобувачів освіти. В. Сухомлинський наголошував на тому, що саме від особистісних рис педагога залежить якість освітніх послуг і становлення здобувачів освіти як особистостей як під час освітнього процесу, так і поза ним.

Вагомий внесок у дослідження проблеми іміджу вчителя зробили такі науковці, як І. Зязюн, І. Прокопенко, О. Савченко, Л. Хомич та інші. Вони звертали увагу на важливість образу вчителя як складової успішного освітнього процесу. У формуванні іміджевих характеристик педагога дослідники підкреслювали необхідність створення відповідних педагогічних умов, які сприяли б розвитку професійної особистості вчителя.

Імідж сучасного педагога є багатовимірним поняттям і включає не лише зовнішній вигляд, але й поведінку, стиль мислення, дії, мистецтво спілкування, здатність ефективно підкреслювати свою індивідуальність та специфіку. Імідж є інструментом, за допомогою якого вчитель може справляти емоційний вплив на здобувачів освіти, формуючи довіру та авторитет у класі. Крім того, він включає вміння створювати позитивну атмосферу та налагоджувати конструктивний діалог зі здобувачами освіти.

Сучасний педагог повинен не лише бути професіоналом у своїй галузі, але й мати високу культуру спілкування, моральну відповідальність та світоглядну зрілість. Саме ці якості формують духовне та моральне обличчя вчителя, роблять його не лише джерелом знань, але й моральним авторитетом для здобувачів освіти.

Особистісні якості сучасного вчителя включають [1]: рефлексійність (здатність аналізувати свою роботу, власні дії та поведінку); емоційну стійкість (уміння тримати емоції під контролем у складних ситуаціях); гнучкість (здатність адаптуватися до змін і швидко реагувати на нові виклики); креативність (здатність знаходити нестандартні підходи до вирішення педагогічних завдань); відкритість (готовність до нових ідей і співпраці); моральність (високі етичні стандарти в професійній діяльності); соціальні здібності (здатність налагоджувати відносини зі здобувачами освіти, батьками та колегами); культуру зовнішнього вигляду (презентабельний вигляд, який відповідає професійним стандартам).

Професійні якості вчителя включають [3]: вміння працювати в мінливих педагогічних ситуаціях (враховувати індивідуальні психологічні особливості дітей); передбачення результатів (здатність прогнозувати результати педагогічної діяльності); вміння працювати зі змістом навчального матеріалу (виділення головного, встановлення міжпредметних

зв'язків); вивчення психічних функцій здобувачів освіти (аналіз психічних та навчальних можливостей здобувачів освіти); дослідження реальних можливостей здобувачів освіти (виявлення як поточного рівня знань, так і потенційного розвитку); передбачення труднощів (прогнозування проблем, з якими можуть зіткнутися здобувачі освіти).

Імідж учителя є ключовим елементом його професійної діяльності, який впливає на те, як його сприймають здобувачі освіти, батьки та колеги. Важливість іміджу вчителя підкріплюється тим, що він виконує низку важливих функцій у системі освіти:

Вчитель має чітко організовувати освітній процес, враховуючи потреби та можливості здобувачів освіти. Важливим є постійний саморозвиток педагога, здатність аналізувати власну роботу та вдосконалювати її. Він має не тільки передавати знання, але й досліджувати педагогічні аспекти, вивчаючи освітні процеси. Вчитель сприяє гармонійному розвитку здобувачів освіти у взаємодії з освітнім середовищем та сім'єю, має організовувати комфортне, безпечне та сприятливе для навчання середовище. Він повинен бути готовим ділитися своїм досвідом і підтримувати колег у питаннях освіти та соціалізації здобувачів освіти.

Таким чином, успішність сучасного вчителя залежить не лише від його професійних знань, але й від особистісних якостей, що формують його імідж і ефективність у освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Антонова З. О. Психологічні особливості іміджу сучасного педагога у ВНЗ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Психологія. 2015. № 2. С. 15 -16.
2. Волинець І. М. Особистісний імідж сучасного педагога загальноосвітнього навчального закладу. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3922
3. Олексенко В. Формування професійного іміджу сучасного вчителя. *Проблеми освіти*. 2015. № 84. С. 258-263.

ДІАГНОСТИКА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Ведмідь В. Р., Гордієнко Т. В.

Актуальність проблеми. В умовах реформування освіти в Україні і впровадження концепції Нової української школи, актуальність дослідження мотиваційних чинників зростає. Важливим завданням сучасної школи є не лише надання знань, але і розвиток у дітей прагнень до самостійного навчання і саморозвитку. Тому надзвичайно важливо розуміти, як

формується мотиви навчання та як їх можна коригувати. Початкова школа є важливим етапом у житті дитини, адже закладаються основи її навчальних інтересів та ставлення до навчання. Діагностика мотивації дозволяє вчасно діагностувати наскільки дитина зацікавлена у навчанні, це допоможе вчителю коригувати освітній процес, щоб підтримувати та розвивати позитивне ставлення до процесу навчання. Також діагностика мотивації дозволить зрозуміти, внутрішні чи зовнішні чинники найбільше впливають на успіхи учня, і на цій основі створювати індивідуалізовані підходи до навчання, а це особливо важливо в умовах сучасної інклюзивної освіти. Мотивація до навчання також тісно пов'язана із загальним емоційним станом дитини, її самореалізацією та соціалізацією. Діагностика дозволить побачити, як освітній процес впливає на особистісний розвиток учнів, та що важливо для гармонійного становлення їхньої особистості. Отже, дослідження навчальної мотивації та її діагностика є актуальними не лише для підвищення успішності дітей, але і для загального розвитку шкільної освіти і для забезпечення психологічного комфорту учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні питання діагностики навчальної мотивації учнів початкової школи досліджували багато науковців у галузі педагогіки та психології. Серед них можна виділити таких провідних дослідників: *Бех І.* – дослідження мотиваційно-ціннісних орієнтирів учнів, формування їхньої навчальної мотивації та вплив шкільного середовища на розвиток особистості молодшого школяра; *Савченко О.* – дослідження мотиваційних аспектів навчальної діяльності молодших школярів; *Шапран Т.* – дослідження психолого-педагогічних методів стимулювання навчальної мотивації в учнів початкової школи; *Левченко Н.* – вивчення психолого-педагогічних умов розвитку мотивації учнів до навчання; *Картюк О.* – дослідження особливостей формування мотивації до навчання у дітей початкових класів, зокрема в контексті новітніх підходів до навчання в умовах реформування освітньої системи. Дослідження цих науковців значною мірою сприяли розумінню того, як ефективно діагностувати і стимулювати мотивацію дітей до навчання, що є особливо важливим для успішної педагогічної роботи в початковій школі.

Метою статті є дослідження та аналіз сучасних ефективних методів виявлення навчальної мотивації у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Сучасні методи виявлення навчальної мотивації у молодших школярів базуються на різних підходах психологічної та педагогічної діагностики, які дозволяють глибоко зрозуміти мотиваційну сферу дитини.

Одним із найбільш поширених і ефективних методів дослідження навчальної мотивації у початкових класах є *спостереження*. Цей метод надає можливість педагогам оцінювати поведінкові прояви мотивації дитини безпосередньо під час навчального процесу. Зокрема, через спостереження можна виявити рівень активності учня на уроці, його зацікавленість у виконанні навчальних завдань, а також реакції на різні форми роботи - як на

індивідуальні, так і на групі. Важливим аспектом спостереження є те, що воно дозволяє оцінити не тільки когнітивні здібності дитини, але й її емоційний стан під час навчання, ставлення до вчителя та однокласників, що в сукупності дає можливість зробити висновки про рівень внутрішньої мотивації. Якщо дитина демонструє активність, ентузіазм, часто піднімає руку та залучається до навчальних дискусій, це є позитивним сигналом високого рівня мотивації [2, с. 63].

Крім спостереження, ефективними методами дослідження навчальної мотивації є *анкетування та опитування*. Використання спеціально розроблених анкет дозволяє отримати кількісні та якісні дані про мотиваційні чинники, які впливають на учнів. Наприклад, *методика «Шкільна мотивація»*, розроблена Л.І. Божович, є одним із найпопулярніших інструментів, що дозволяє оцінити ставлення учнів до навчання. Анкетування може бути побудоване таким чином, щоб виявляти не лише загальні мотиви, такі як бажання досягти високих оцінок, але й більш глибокі емоційні та соціальні аспекти, наприклад, як дитина відчуває себе в колективі чи які чинники спонукають її більше старатися. *Опитувальник мотивації до навчання Н. Грішиної* допомагає визначити мотиви, які лежать в основі навчальної діяльності, такі як пізнавальний інтерес, бажання досягти успіху чи уникнути невдач [4].

Проективні методики також широко використовуються у педагогічній діагностиці навчальної мотивації, особливо серед молодших школярів. Одним із популярних методів є *методика незакінчених речень*, де учні мають завершити речення, пов'язані з навчальним процесом, такими як «Мені подобається школа, тому що...», або «Я не люблю виконувати домашні завдання, тому що...». Ці прості, на перший погляд, завдання допомагають вчителям зрозуміти внутрішні переживання учнів, їхні емоції та ставлення до навчання. Такі методики є важливими, оскільки дозволяють виявити приховані мотиви, що можуть не проявлятися у відкритій поведінці дитини, але значно впливають на її навчальну діяльність. Завдяки поєднанню кількох методів дослідження, педагог може отримати повну картину мотиваційних аспектів учнів і вжити відповідних заходів для підтримки та підвищення їхнього інтересу до навчання [1, с. 81].

Крім цього, варто відзначити роль *бесід із батьками та самими учнями*. Бесіди допомагають зрозуміти, як дитина сприймає школу та уроки, які емоції вона пов'язує з навчальною діяльністю. Діалог з батьками також дає можливість визначити зовнішні фактори впливу на мотивацію дитини, зокрема родинне оточення та ставлення до навчання в сім'ї [3, с. 112].

Методика ранжування мотивів - учням пропонують перелік різних мотивів до навчання (наприклад, «отримати хороші оцінки», «дізнатися щось нове», «бути кращим за інших») і просять їх розташувати у порядку важливості. Така методика дозволяє визначити, які мотиви домінують у конкретного учня, і якими шляхами можна впливати на розвиток позитивної мотивації [5].

Для молодших школярів важливим аспектом діагностики є використання ігрових методів, які допомагають виявити мотиваційні чинники через участь у спеціальних навчальних іграх. Діти демонструють свої стратегії поведінки у процесі гри, що дозволяє діагностувати їхню мотивацію [2, с. 65].

Методика «Сходинок» базується на принципі самооцінки і включає візуалізацію досягнень у формі сходинок. Дітям пропонують оцінити, на якому "щаблі" вони знаходяться в різних аспектах навчання (успішність, старанність тощо). Це дозволяє не лише виявити мотиваційний рівень, але й спрямованість на досягнення цілей [6].

Тест мотивації до навчання Т. Ільїної допомагає визначити домінуючі типи мотивації: мотив досягнення успіху або уникнення невдач, а також виявити пізнавальні інтереси учнів. Він широко використовується для аналізу мотивації на ранніх етапах навчання [3, с. 64].

Діти можуть оцінювати власне ставлення до навчання, що дає можливість виявити їхню суб'єктивну думку про свої навчальні досягнення та зусилля. Це може бути корисним інструментом для виявлення внутрішньої мотивації [6].

Висновки. Таким чином, використання різних методик діагностики навчальної мотивації допомагає педагогам комплексно оцінювати мотиваційні чинники, коригувати навчальні стратегії та сприяти кращому розвитку учнів початкової школи. Комплексне використання цих методів дає можливість не лише вчасно виявити проблеми з мотивацією, але й створити індивідуальний підхід до кожного учня, коригуючи навчально-виховний процес відповідно до його потреб. Це сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання, яке може стати основою для подальшого успішного навчання протягом усього життя. Вчасна діагностика та правильна робота з мотивацією допомагають не лише вчителю зрозуміти, як найкраще організувати навчальний процес, але й підтримують дитину на шляху до її особистого розвитку та успішної інтеграції в освітнє середовище.

Список використаних джерел

1. Анненкова І. П. Наукові основи моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників ВНЗ: монографія. Одеса: вид-во «Оптимум», 2015. 330 с.
2. Мартиненко С. М. Діагностування особистісно-професійної готовності вчителя початкової школи до педагогічної діяльності. *Рідна мова: кварталник українського вчительського товариства у Польщі*. № 17. 2022. С. 61-65
3. Педагогічне оцінювання і тестування. Правила, стандарти, відповідальність. Наукове видання. Ред. Болюбаш Я.Я, Булах І.Є. та ін. Київ: Майстер-клас, 2017. 272 с.

4. Психологічні особливості навчальної мотивації у молодших школярів. URL:<https://www.inforum.in.ua/conferences/20/57/422> (Дата звернення 7.10.2024)

5. Роль мотивації учнів початкової школи до навчання. URL:<https://www.empatia.pro/motyvacziya-uchniv-pochatkovoyi-shkoly-do-navchannya/> (Дата звернення 10.10.2024)

6. Як мотивувати дитину до навчання. URL:<https://www.alterraschool.space/blog/yak-motivuvati-ditinu-do-navchannya> (Дата звернення 7.10.2024)

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF TRAINING OF A PSYCHOANALYTICAL AND PEDAGOGICAL CONSULTANT ON EDUCATION IN THE SYSTEM OF PSYCHOANALYTICAL PEDAGOGY OF HELMUTH FIGDOR

Vertel A. V.

The relevance of the problem. Modern psychoanalysis has extended its influence to the field of the pedagogical science, where it pays the main attention to the peculiarities of the child's mental development in order to help him overcome his instinctive needs, as well as to eliminate neurotic states that arise in the process of upbringing in the family and in the institutions of preschool and general secondary education. Psychoanalysis contributed to the development of a deeper understanding of the functioning of the child's psyche, the processes of upbringing and education. Psychoanalysis helps educators better adapt their methods and strategies to support the individual needs and development of each student. The influence of psychoanalysis on pedagogy became noticeable in various aspects of pedagogical practice and theory [1].

Analysis of recent research and publications. Despite the large number of publications devoted to apologists and revisionists of the psychoanalytic pedagogy, unfortunately there are no publications devoted specifically to the professional training of psychoanalytic educators.

The aim of the study is to explicate the experience of training psychoanalytically oriented educators according to the system of H. Figdor.

Presentation of the main material. H. Figdor created a new concept of the psychoanalytic pedagogy, which became the basis of the three-year school training programs for psychoanalytic and pedagogical consultants on education, which were organized on his own initiative. The idea of organizing a school for training educators-psychoanalysts, on the one hand, was put forward in response to a great social need and was oriented towards the support of parents and professional teachers; on the other hand, it offered students an orientation towards education that would give them the opportunity to acquire certain advanced qualifications. Conventional education mainly concerns therapeutic (medical) pedagogy or its

psychoanalytic branches, and the field of pedagogical consultation either remains unoccupied or is filled by specialists with dubious qualifications.

The school's target group is primarily made up of graduates of those faculties that already provide knowledge of psychoanalytic or psychoanalytical and pedagogical theories to a certain extent, and, if possible, also practice. Preference is given to graduates of pedagogical faculties related to special, correctional pedagogy, who specialized in «in-depth analytical principles», as well as psychologists with knowledge of clinical (in-depth) psychology. The educational process itself does not involve an introduction to psychoanalysis.

The training lasts three years and covers the following areas: 1. Psychoanalytical and pedagogical psychology of development. 2. «Clinical-psychological diagnostics» and «psychoanalytical-pedagogical diagnostics» [3]. 3. The theory of psychoanalytical and pedagogical educational work. 4. Methods and techniques of psychoanalytical and pedagogical educational consultation. 5. Overview of medical-pedagogical and therapeutic methods. 6. Practice. 7. Observation of infants (for at least two years). 8. Experience of introspection. Psychoanalytic self-discovery involves (minimum) three-year participation in group analysis, individual psychoanalytic therapy is recognized as an alternative.

Educational counseling is a mandatory condition: students must participate in psychoanalytical and pedagogical counseling for at least 6 months. Therefore, intensive educational contact with one child or teenager (own child, children of relatives, friends, etc.) is necessary. The experience of educational counseling is discussed in a group in the presence of an educational consultant and is connected with the theory. In general, theoretical seminars cover about 270 hours, analytical self-discovery (group analysis, educational consultation) – about 200 hours (minimum), observation of the child (including reports) – about 250 hours. Practice and control of knowledge are added to this. After graduation, students receive a diploma of «psychoanalytical and pedagogical consultant on education» [2].

Conclusions. One of the greatest merits of H. Figdor is the revival of the psychoanalytic pedagogy. He developed a fundamentally new concept focused on the creation of a favorable educational atmosphere, i.e. such relations between educators and children that would bring as little disappointment as possible, while psychoanalytic pedagogy of the twenties and thirties of the last century focused on the «prevention» of mental disorders or even creation of a «new» person. H. Figdor had been the head of the Working Group on Psychoanalytic Pedagogy since its foundation in 1996, which is currently training psychoanalytically oriented educators on eight different courses. On the occasion of his resignation from the post of chairman in 2015, he was given the title of honorary president.

References

1. Вертель А. В. Психоаналітична традиція та педагогіка: філософсько-психологічний аналіз. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 9. С. 182–189.

2. Figdor H. Wie werden aus Pädagogen «Psychoanalytische Pädagogen»? Psychoanalytisch-pädagogisches Können. *Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik*. 2012. № 20. S. 121–156.

3. Figdor H. Dürfen Pädagogen testen? Zum Verhältnis von «Klinisch-psychologischer Diagnostik» und «Psychoanalytisch-pädagogischer Diagnostik». Aus Anlass des neuen Psychologengesetzes. Zwischen Kategorisieren und Verstehen. Diagnostik in der Psychoanalytischen Pädagogik. *Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik*. 2017. № 25. S. 58–71.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНІЙ ТА НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Віднічук І. В., Лонська І. О.

Актуальність проблеми. Академічна доброчесність є фундаментальною основою як для освітньої, так і для наукової діяльності. Вона визначає принципи та норми, які спрямовані на забезпечення чесності, відповідальності та прозорості в навчальному та дослідницькому процесах. Дотримання академічної доброчесності є важливим не лише для індивідуального розвитку кожного здобувача чи науковця, але й для формування якісного освітнього середовища, що сприяє інноваціям та прогресу науки. Принципи академічної доброчесності включають уникнення плагіату, відповідальне ставлення до використання джерел, чесність при оцінюванні та наукових дослідженнях.

Тема академічної доброчесності є надзвичайно актуальною в сучасному суспільстві, особливо в умовах цифровізації освіти та доступу до великого масиву інформації. Сучасні освітні установи все частіше стикаються з випадками плагіату, підробки результатів досліджень та інших проявів академічної нечесності. Це не лише шкодить репутації установи та окремих осіб, але й загрожує зниженню якості освіти та довіри до науки загалом. У цьому контексті розробка та впровадження ефективних механізмів запобігання порушенням академічної доброчесності стає пріоритетним завданням для закладів освіти, що прагнуть забезпечити високий рівень якості освітнього процесу та наукових досліджень.

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати академічну доброчесність в освітній та науковій діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За даними численних досліджень, плагіат залишається одним із найпоширеніших видів порушень академічної доброчесності. Сучасні технології полегшують копіювання чужих робіт без належного цитування, що спонукає освітні заклади впроваджувати системи перевірки робіт на плагіат, такі як Turnitin та інші. У статтях дослідників підкреслюється необхідність навчання здобувачів етичному використанню інформації та розвитку навичок наукового письма

[1].

У низці робіт присвячених досвіду університетів різних країн, наголошується на важливості створення умов для дотримання академічної доброчесності. До таких умов належать формування культури доброчесності серед здобувачів і викладачів, а також розробка механізмів для запобігання порушенням. Важливим аспектом є також впровадження чітких санкцій за порушення норм доброчесності [2].

Цифровізація освіти. Сучасні публікації, як-от дослідження платформ значно ускладнює контроль за академічною доброчесністю. Водночас це створює нові можливості для вдосконалення навчальних ресурсів, зокрема через використання інтерактивних інструментів для навчання етичних принципів та відстеження академічних порушень [3].

Виклад основного матеріалу. Академічна доброчесність є ключовим елементом сучасної освітньої та наукової діяльності, що визначає якість та ефективність процесів навчання та дослідження. Ця концепція охоплює широкий спектр етичних норм та принципів, що спрямовані на забезпечення чесності, відповідальності, прозорості та об'єктивності як в освітній сфері, так і в науці. Сучасне суспільство, яке швидко розвивається під впливом технологічного прогресу та глобалізації, вимагає від освітніх і наукових установ дотримання високих стандартів доброчесності. Саме тому питання академічної доброчесності стає пріоритетним для університетів, коледжів та інших освітніх закладів, а також для дослідницьких інститутів та науковців по всьому світу.

Сучасні здобувачі мають широкий доступ до інформації через інтернет та інші цифрові ресурси, що полегшують можливість використання чужих ідей, не завжди правильно їх цитуючи або визнаючи авторство. Це створює умови для поширення плагіату та інших форм академічної нечесності. Водночас, важливо розуміти, що проблема плагіату не є лише технічною або процедурною. Це питання глибокої етичної природи, пов'язане з цінностями, що повинні прищеплюватися в процесі навчання. Усі учасники освітнього процесу – здобувачі, викладачі та адміністрація – повинні брати на себе відповідальність за дотримання високих стандартів доброчесності. Адже порушення академічних норм підриває довіру до системи освіти, знижує якість навчання та ставить під сумнів досягнення здобувачів [1, с. 23].

Академічна доброчесність також має ключове значення для наукової діяльності. У наукових дослідженнях етичні принципи відіграють вирішальну роль, оскільки будь-яке порушення доброчесності може призвести до спотворення наукових результатів і, як наслідок, до неправильних висновків. Відповідальне ставлення до досліджень, правильне використання джерел, належне визнання внеску кожного учасника наукового процесу – це основні вимоги до науковців, які прагнуть досягти значущих результатів у своїй діяльності. Крім того, академічна доброчесність забезпечує можливість для об'єктивного та справедливого оцінювання наукових досягнень, що є необхідним для подальшого розвитку науки та інновацій.

Важливо, щоб здобувачі розуміли значення доброчесності та її вплив на їхнє майбутнє. Освітні установи повинні створювати такі умови, за яких дотримання академічної доброчесності стає не просто формальністю, а основою освітнього процесу. Для цього потрібні чіткі та зрозумілі правила, які б визначали, що вважається порушенням доброчесності та які наслідки це може мати для здобувача або науковця. Університети та інші навчальні заклади повинні впроваджувати програми навчання етичним принципам, які б допомагали здобувачам та викладачам уникати потенційних порушень.

Розвиток цифрових технологій вимагає впровадження нових методів контролю за дотриманням академічної доброчесності. З одного боку, інтернет та доступ до інформаційних ресурсів дають величезні можливості для здобуття знань, однак з іншого боку – створюють виклики для освітніх закладів. Сучасні програми для перевірки на плагіат, такі як Turnitin або Unicheck, є важливим інструментом у боротьбі з порушеннями доброчесності, проте вони не можуть замінити повноцінного виховання етичних принципів. Тому важливо, щоб технології використовувалися як допоміжний інструмент, а не основний засіб боротьби з нечесністю. Водночас, цифрові ресурси можуть бути ефективним засобом навчання принципам академічної доброчесності, якщо вони будуть правильно впроваджені в освітній процес [3, с. 78].

Академічна доброчесність є також важливою складовою міжнародної співпраці у сфері науки та освіти. В умовах глобалізації освітні системи різних країн стикаються з необхідністю дотримання єдиних стандартів доброчесності. Міжнародні організації, такі як ЮНЕСКО, активно просувають принципи академічної доброчесності на глобальному рівні, сприяючи обміну найкращими практиками між країнами та освітніми системами. Університети, що прагнуть до міжнародного визнання, повинні дотримуватися високих стандартів доброчесності, що є важливою умовою для участі у міжнародних наукових проєктах та програмах обміну здобувачами [2, с. 67].

Вона є основою не лише для освітнього та наукового процесу, але й для формування особистості. Здобувачі, які дотримуються принципів доброчесності під час навчання, у майбутньому стають відповідальними та чесними професіоналами у своїх галузях. Ці принципи закладаються не лише у процесі навчання, але й через приклад викладачів та наставників, які демонструють свою відданість етичним нормам. Таким чином, академічна доброчесність стає основою для розвитку суспільства, що будується на принципах відповідальності, поваги до інших та прагнення до чесності у всіх сферах життя.

Висновки. Академічна доброчесність є основоположним принципом, без якого неможливе функціонування якісної освітньої та наукової систем. Вона гарантує чесність і прозорість у навчальному процесі, що сприяє формуванню довіри між здобувачами, викладачами та науковцями, а також підвищує загальний рівень знань і компетентності. Порушення академічної

доброчесності, такі як плагіат, підробка даних або неетичне використання джерел, негативно впливають на репутацію освітніх установ, знижують якість освітнього продукту та шкодять довірі до науки. Особливо актуальним це питання стає в умовах цифровізації та розширеного доступу до інформації, коли технології можуть бути як інструментом для полегшення навчання, так і джерелом можливостей для академічної нечесності.

Необхідність дотримання принципів академічної доброчесності полягає не лише в контролі за порушеннями, але й у створенні етичної культури серед здобувачів та науковців. Це потребує комплексного підходу, що включає як розвиток індивідуальної відповідальності кожного учасника освітнього процесу, так і впровадження ефективних політик та інструментів, які допомагають запобігати порушенням. Освітні заклади та наукові установи мають бути рушіями у вихованні цих етичних норм, забезпечуючи створення середовища, яке сприяє чесному та відповідальному використанню знань і ресурсів.

Вона є важливою умовою для розвитку науки та її міжнародної репутації. Дотримання етичних стандартів у дослідженнях сприяє прозорості та об'єктивності наукових результатів, що є основою для подальшого прогресу в науці. Виховання академічної доброчесності на всіх рівнях освіти та науки забезпечить стійкість і розвиток суспільства, побудованого на принципах чесності, поваги та відповідальності.

Список використаних джерел

1. Годунова А. В., Толочко С. В. Моніторингове дослідження сприйняття підлітками технологій зі штучним інтелектом. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 12(30). С. 185-195.
2. Горчинський С. В., Софілканич М. І., Горбенко І.Ф. Якість української освіти й академічна доброчесність: вплив застосування штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. № 20. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/407>
3. Мамаєв І. О. Правове регулювання штучного інтелекту в аспекті прийняття «AI Bill of Rights». *Modern research in world science : the 11th International scientific and practical conference, Lviv, (January 29-31, 2023), Lviv, 2023*. Р. 1498-1504.
4. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38, № 1. С. 48-53.

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Возносименко Д. А., Іщенко Г. В.

У сучасній системі освіти підготовка майбутніх учителів математики набуває нових підходів і технологій, орієнтованих на розвиток особистісних якостей та індивідуальних особливостей учня. Однією з ключових тенденцій є використання особистісно орієнтованих технологій, які дозволяють враховувати унікальні потреби, здібності та інтереси кожного здобувача вищої освіти.

Різні аспекти використання особистісно-орієнтованого підходу у навчанні, застосування інноваційних та інтерактивних технологій навчання займають провідне місце у працях таких вітчизняних педагогів та вчених як Г. О. Балл, І. Д. Бех, О. В. Бондаревська, С. В. Кульневич, О. М. Пехота, С. І. Подмазін, В. В. Рибалка, В. В. Сериков, А. В. Хуторський, І. С. Якиманська та ін. Більшість з них вважають, що особистісно-орієнтований підхід відіграє значну роль у розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти, їх креативного мислення і творчих здібностей.

Особистісно орієнтований освітній процес – це в першу чергу використання та оновлення існуючого суб'єктного досвіду кожного студента через застосування різні комбінації форм, методів, способів, прийомів та засобів навчання [2].

О. М. Пехота, вважає що «технологія особистісно орієнтованого освітнього процесу передбачає спеціальне конструювання навчального тексту дидактичного матеріалу, методичних рекомендацій до його використання, типів навчального діалогу, форм контролю за особистісним розвитком учня в ході навчально-пізнавальної діяльності. Тільки при реалізації принципу суб'єктності освіти можна говорити про особистісно орієнтовані технології» [1, с.36].

Важливою складовою особистісно-орієнтованого підходу є індивідуалізація освітнього процесу. Вона полягає у врахуванні відмінностей між студентами, як у рівні знань, так і в стилях навчання, мотивації та когнітивних особливостях. Особистісно-орієнтований підхід стимулює самостійне мислення, критичний аналіз та ініціативність. Навчання орієнтується не тільки на передачу знань, але й на розвиток творчих здібностей та вміння приймати самостійні рішення.

На нашу думку Ю. М. Ткач, здійснюючи особистісно орієнтоване навчання викладач повинен виконати такі попередні дії:

– детально продумати план заняття, під час проведення якого гармонійно поєднати процес пізнання нового, практичну діяльність та предметний діалог зі студентом;

- підготувати дидактичний матеріал (роздатковий матеріал, унаочнення, презентації тощо) з метою мотивації навчання та залучення до навчальної діяльності кожного студента;

- дібрати зміст та використати під час проведення заняття різноманітні форми, методи, засоби та прийоми навчальної діяльності, які забезпечать використання суб'єктного досвіду студентів;

- розробити систему оцінювання та заохочення до навчання [2].

Реалізація особистісно-орієнтованого підходу на заняттях з методики навчання математики починається з діагностики рівня підготовки студентів. Це дозволяє викладачу врахувати індивідуальні відмінності кожного, їхні знання та потреби, що забезпечує гнучкість у подальшій роботі. Викладач може адаптувати завдання під різні рівні складності, щоб кожен студент працював у власному темпі, а також обирав завдання, які відповідають його рівню підготовки. Це дає можливість здобувачам відчувати себе комфортно в освітньому процесі й розвиватися відповідно до своїх можливостей.

Активне залучення студентів є важливим елементом цього підходу. Важливу роль у такому випадку відіграють групові проекти, дискусії та моделювання педагогічних ситуацій. Наприклад, студенти можуть створювати та презентувати власні уроки, а потім аналізувати їх разом із викладачем і групою. Така форма навчання допомагає розвивати не тільки педагогічні навички, але й комунікацію та співпрацю.

Інтеграція сучасних технологій додає гнучкості та інтересу в процес навчання. Освітні платформи, інтерактивні симулятори та цифрові тести дають студентам змогу не тільки краще засвоювати матеріал, але й знайомитися з новими інструментами, які вони зможуть використовувати у своїй майбутній викладацькій діяльності. Це також сприяє розвитку їхньої технічної компетентності, яка важлива для сучасного вчителя.

Постійний зворотний зв'язок і рефлексія є важливими аспектами особистісно-орієнтованого підходу. Викладач повинен регулярно оцінювати успіхи студентів, надавати індивідуальні рекомендації й допомагати їм у подальшому розвитку. Студенти мають аналізувати власні досягнення, що дозволяє їм краще розуміти свої сильні та слабкі сторони і працювати над їх удосконаленням.

Окрім цього, викладач у ролі ментора та консультанта забезпечує підтримку студентів на всіх етапах навчання. Це може включати індивідуальні консультації, мотиваційну підтримку та допомогу у вирішенні конкретних педагогічних завдань. Важливою складовою є також розвиток у студентів критичного та творчого мислення. Вони повинні навчатися не тільки за стандартними схемами, але й знаходити нові рішення, експериментувати з різними методиками та підходами до викладання.

Таким чином, особистісно-орієнтований підхід на заняттях з методики навчання математики спрямований на те, щоб допомогти студентам максимально розкрити свій потенціал. Він створює середовище, де кожен студент отримує необхідну підтримку та мотивацію для професійного

розвитку й формування власної педагогічної ідентичності.

Загалом, особистісно-орієнтований підхід допомагає формувати у майбутніх вчителів математики професійну автономію, готовність до інновацій та здатність до самостійного розвитку.

Список використаних джерел

1. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська; за ред. О.М.Пехоти. Київ : Вид-во А,С,К, 2003. 255 с
2. Ткач Ю. М. Технологія особистісно орієнтованого навчання математики у вищих навчальних закладах. *Дидактика математики : проблеми і дослідження*. 2013. Вип. 39. С. 22-29.

КАТЕГОРІАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМ

Воровка М. І.

Постановка проблеми. Побудова моделей педагогічних процесів є важливим інструментом для дослідження та вдосконалення практики, що дозволяє науковцям і педагогам глибше їх зрозуміти та покращити. Завдяки цьому можна не лише детальніше зрозуміти структуру та динаміку цих процесів, але й сприяти їх оптимізації та вдосконаленню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Моделювання педагогічних систем в різні роки досліджували М.Бадіца, В.Биков, С. Вітвицька, О.Дубасенюк, Є.Ладатко, С.Ковальська, Є.Павлютенков, О.Столярченко та інші.

Незважаючи на охоплення вченими кола проблеми моделювання педагогічних систем, усе ж науковим колом недостатньо уваги приділено питанню категоріальних вимог до моделювання цих систем.

Мета дослідження: визначити напрямки категоріального підсилення моделювання педагогічного процесу.

Виклад основного матеріалу. Моделювання – це метод побудови та вивчення моделей реальних предметів і явищ і конструйованих об'єктів для визначення або поліпшення їхніх характеристик, раціональних способів їхньої будови, керування ними та ін. [5, с.142].

У своїх дослідженнях ми звертаємось до моделювання задля побудови системи підготовки майбутнього вчительства до професійної діяльності за допомогою ігрових технологій [2; 3]. Наприклад, ділову педагогічну гру, ми характеризуємо як імітаційне моделювання процесів педагогічної діяльності та ігрове моделювання професійної діяльності задіяних у ній суб'єктів, що здійснюється в умовних ситуаціях і пов'язана з управлінням освітнім процесом [4, с. 55].

Моделюванню, на нашу думку, необхідно надати таких самих категоріальних вимог, які, наприклад, існують у регулюванні якості педагогічних технологій. Ці вимоги, нам здається, можна умовно сформулювати наступним чином:

1. Назва моделі відображає головну проблему, яка вирішується, основні якості, принципову ідею, головний напрямок модернізації освіти або характерну регіональну ситуацію.

2. Ідентифікація моделі повинна вказувати вид моделі, основні використані філософські позиції, чинники розвитку, обґрунтування загальних та особливих рис наукової концепції засвоєння досвіду реалізації цієї моделі на практиці, орієнтацію моделі на певну сферу розвитку особистості, змістову площину моделі, організаційні форми, характеристику адресата моделі тощо.

3. Цільова орієнтація моделі (цілепокладання) повинно будуватися на цілеформулюванні і цілереалізації особистісних програм.

4. Модель має містити концептуальні основи побудови і функціонування того чи іншого об'єкту.

5. Зміст моделі варто розглядати з позиції сучасних ідей, принципів, вказувати обсяг і характер змісту навчально-виховної діяльності, структуру планів, матеріалів, програм тощо.

Останнім часом змістову систему зображають у вигляді взаємопов'язаних змістових модулів, а саме: 1) мотиваційно-діагностичного; 2) навчально-професійного; 3) рефлексивно-оцінного. Так, мотиваційно-діагностичний модуль, здійснюється через створення мотивації до навчально-професійної діяльності, діагностику готовності студентів до цієї діяльності, аналіз і самоаналіз ускладнень її виконання.

6. У процесуальній характеристиці моделі слід визначити структуру і алгоритми діяльності суб'єктів і об'єктів, доцільність й оптимальність певних елементів діяльності, комплексну взаємодію усіх засобів, методик, технологій та управління, яке відповідно до сучасних вимог повинно перебудуватися з кібернетичних основ на синергетичні, що обумовлені законами самоорганізованих систем.

7. Певним вимогам повинно відповідати програмно-методичне забезпечення моделі, що має задовольняти науковість, технологічність, достатню повноту тощо, а також вони мають містити матеріал з певною «режисурою», механізмом самовдосконалення студентства та пошуку істини.

8. Складним питанням варто визнати критеріальні аспекти адекватності та ефективності моделі, оскільки у науковій літературі проблем критеріїв розв'язується далеко неоднозначно.

Критерії в педагогіці, перш за все, це показники, які поєднують у собі методи розрахунку, теоретичну модель розподілу і правила прийняття рішення про правдоподібність гіпотези, а також її перетворення. Це показники, якими користуються при розрахунках і за числовими значеннями яких при реалізації діяльності роблять висновки про рівень досягнення

поставленої мети і розв'язання задач. Оскільки до критеріїв ефективності відносять показники, які віддзеркалюють об'єктивний бік результатів діяльності і суб'єктивне ставлення людей до діяльності, то ми відносимо до основних критеріїв: науковість; концептуальність; системність (ієрархічність, спадкоємність, комплексність, цілісність); структурованість (логічність, процесуальність, алгоритмічність); саморозвивальний характер; природокультуровідповідність; керованість (варіативність, діагностичність, прогнозованість); валідність; ефективність і результативність; відтворюваність і «підлеглість» багатоаспектній експертизі тощо.

Висновки. Тож, моделювання завжди передбачає певні припущення, а також суттєві спрощення реальності. Водночас, ці спрощення не повинні призводити до зменшення достовірності отриманих результатів. Нами схарактеризовані далеко не всі вимоги щодо моделювання, проте врахування навіть зазначених, дозволить змоделювати систему яка здатна працювати як єдиний механізм. Та використовувати конструкти моделі ефективно й успішно.

Список використаних джерел

1. Соціолого-педагогічний словник / укл. С. Гончаренко, В. Радул, М. Дубинка; за ред. В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с.
2. Воронка М. І. Модель системи підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності засобами ділової гри. *Педагогічні науки: Зб. наук. праць. Частина третя*. Суми: Сум. ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2007. С. 214 – 220.
3. Воронка М. І. Структурна модель організації проведення ділової гри. *Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. №1. 2000. С. 46–50.
4. Воронка М. І. Ігрові технології. Педагогічна інноватика : досвід та перспективи Нової української школи : кол. монографія / за заг. ред. А. Солоненка. Мелітополь : ТОВ «Колор Принт», 2019. С.52–57.

ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТІВ В ЕПОХУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ

Галіщева Є. Г., Пятницька Д. В., Журавльова І. М.

Актуальність проблеми: Сучасна студентська молодь стикається з інформаційним перевантаженням та високими навчальними навантаженнями. Це, у свою чергу, призводить до значного зниження рівня фізичної активності та погіршення здоров'я. Ситуація посилилася внаслідок пандемії COVID-19 та повномасштабної війни в Україні, коли дистанційне навчання стало основною формою здобуття освіти. Тривале перебування за комп'ютером та обмеження можливостей для фізичних активностей

негативно вплинули на фізичну підготовленість студентів. Тому розробка ефективних засобів для стимулювання рухової активності студентів в сучасних умовах є актуальним завданням.

Мета дослідження. Ідентифікувати основні перешкоди, які заважають студентам підтримувати активний спосіб життя в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Повномасштабна війна в Україні спровокувала глибоку системну кризу в освітній сфері, що проявляється у таких аспектах: загроза життю та здоров'ю учасників освітнього процесу, обмеження доступу до освіти, руйнування освітньої інфраструктури, вимушена міграція освітян та здобувачів освіти, поглиблення освітньої нерівності та втрата державного контролю над освітою на тимчасово окупованих територіях. Значне скорочення фінансування освіти посилило негативні наслідки війни для освітньої системи [1].

Дистанційна форма навчання, зумовлена воєнними діями, стала серйозним викликом для збереження здоров'я студентів. Тривале перебування в умовах самоізоляції, обмежена соціальна взаємодія та відсутність регулярних фізичних навантажень негативно впливають на фізичний та психологічний стан молоді. Зниження рівня рухової активності, пов'язане з дистанційним навчанням, призводить до розвитку захворювань опорно-рухового апарату, серцево-судинної системи та інших. Для подолання цих проблем необхідно розробити ефективні стратегії, спрямовані на стимулювання фізичної активності студентів в умовах онлайн-навчання [2].

Для розробки ефективних програм підвищення рухової активності студентів в умовах дистанційного навчання необхідно враховувати комплекс факторів. По-перше, слід створити сприятливе освітнє середовище, забезпечивши стабільний інтернет-зв'язок та врахувавши обмеженість домашнього простору студентів. По-друге, важливо розробити мотиваційні програми, які б заохочували студентів до регулярних фізичних активностей. Це можуть бути інтерактивні заняття, онлайн-змагання та конкурси, що відповідають сучасним трендам. Крім того, необхідно розвивати у студентів навички самоорганізації, щоб вони могли самостійно планувати свій час та виділяти його на фізичні вправи. І, нарешті, підвищення кваліфікації викладачів є ключовим фактором успіху. Викладачі повинні опанувати сучасні технології, щоб ефективно використовувати різноманітні онлайн-платформи та мобільні додатки для організації занять з фізичної культури.

Висновки. Війна в Україні негативно вплинула на освітню систему та фізичне здоров'я студентів. Дистанційне навчання обмежило можливості для фізичної активності, що призвело до погіршення здоров'я молоді. Для подолання цієї проблеми необхідно розробити комплексні заходи, які б стимулювали студентів до регулярних фізичних вправ, навіть в умовах онлайн-навчання. Це потребує створення сприятливого освітнього середовища, розробки мотиваційних програм, розвитку навичок самоорганізації та підвищення кваліфікації викладачів.

Список використаних джерел

1. Дудченко С. Організація дистанційного навчання з дисципліни «фізична культура» студентів ЗВО в умовах воєнного стану. *Актуальні проблеми фізичного виховання та спорту в сучасних умовах* : Матеріали Регіон. наук. інтернет-конф., м. Дніпро, 17 листоп. 2022 р. Дніпро, 2022. С. 53–58.
2. Митчик О. П., Тарасюк В. Й., Мороз М. С. Фізичне виховання студентів в умовах обмеження рухової активності. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2023, Вип. 1. С. 110-115.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ДИТЯЧОЇ МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гарбар С. В.

Актуальність проблеми. У контексті постійного розвитку та вдосконалення система дошкільної освіти в Україні потребує новітніх підходів до організації освітнього процесу та підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Для інтеграції України в європейський освітній простір якісна підготовка фахівців дошкільної освіти є ключовим завданням вищої освіти. Зміна освітньої парадигми суттєво впливає на реформи, які відповідають вимогам сучасного суспільства в галузі освітніх послуг.

Якість освітнього процесу у закладах вищої освіти, з урахуванням нової освітньої стратегії, визначається фахівцем (випускником ЗВО), який має глибокі знання у своїй галузі, вміє ефективно застосовувати ці знання на практиці, а також володіє необхідними вміннями та навичками, що відповідають обраній професії. Такий фахівець є компетентним і конкурентоспроможним на світовому ринку праці. Тому, основним завданням для закладів вищої освіти, з огляду на інтеграцію України в європейський освітній простір, є освоєння сучасних технологій, форм, методів і прийомів освітньої діяльності в цілому, а також безпосередньо в підготовці конкурентоспроможних майбутніх вихователів дітей дошкільного віку з урахуванням визначених цінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна освіта в Україні є об'єктом вивчення багатьох науковців, серед яких В. Кремень, Н. Сидорчук, О. Поступна, В. Рябченко та В. Шинкарук. Вони аналізують державну освітню політику, піднімають важливі питання в освітній сфері та окреслюють напрямки розвитку і трансформації сучасної освіти.

Низка сучасних дослідників займається вивченням окремих аспектів підготовки вихователів для дітей дошкільного віку. Зокрема, питання формування професійної компетентності розглядається в роботах

Г. Беленької, А. Харківської, А. Богуш, Н. Денисенко, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманської та інших. Моделі професійно-педагогічної підготовки були визначені в дисертаційних дослідженнях Т. Жаровцева, О. Пехота, Т. Танько, Г. Троцько та інших авторів. Вони окреслили зміст, етапи та складові професійно-педагогічної підготовки, а також запропонували різні моделі її реалізації.

Важливо зазначити дослідницькі зусилля, що стосуються використання мультиплікаційних фільмів, які є предметом вивчення як українських, так і зарубіжних науковців. Зокрема, Н. Капельгородська, Б. Крижанівський, О. Шупик та інші досліджували сутність мультиплікації та деякі психологічні аспекти мультфільмів; психологічні особливості сприйняття телевізійної продукції дітьми аналізували К. Дудкіна, Є. Захарова, О. Квашук, Б. Степанцева та ін.; прикладні аспекти використання мультиплікаційного мистецтва у роботі з дітьми описані в дослідженнях Л. Гордієнко та Л. Курдюкової та ін.; вплив мультфільмів на розвиток психічної та емоційно-вольової сфери досліджували Н. Северенчук, Л. Чорна, І. Шульга та інші.

Проаналізувавши праці науковців, варто зазначити, що діяльність педагога закладу дошкільної освіти досить специфічна і потребує від майбутнього спеціаліста оволодіння відповідною системою знань та умінь, необхідних для успішної професійної діяльності.

Мета дослідження – висвітлити сучасні підходи підготовки майбутніх вихователів до використання дитячої мультиплікації в роботі з дітьми дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Актуальність і важливість проблеми якісної підготовки вихователя для оновленої системи дошкільної освіти спонукали нас до висвітлення сучасних підходів підготовки майбутнього фахівця до використання мультиплікаційних фільмів в роботі з дітьми дошкільного віку.

У нинішньому баченні розвитку педагогічного процесу варто звернути увагу на те, що суспільне дошкільне виховання на сучасному етапі свого розвитку та трансформації потребує оновлення, удосконалення та запровадження нових підходів. Адже, дитина дошкільного віку третього тисячоліття – нова особистість, на формування якої безпосередньо та опосередковано впливають різноманітні фактори сьогодення: соціальні, природні, екологічні, інформаційні тощо.

Хотілося б підкреслити, що підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності оцінюється не лише за результатами їх професійного становлення, але й за ефективністю особистісного розвитку. Цей процес включає кілька ключових компонентів: зміст підготовки, що відповідає цілям, конкретним завданням та специфіці професійної кваліфікації (зміст підготовки розглядається як мета та результат фахової підготовки відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня); роль педагога як конструктора та організатора навчального процесу, розвитку і виховання майбутнього

фахівця; педагогічні інструменти – методи, прийоми, засоби навчальної взаємодії та організаційні форми навчання; а також суб'єкт навчання, який є активним учасником навчальної діяльності, результатом якої є особистісне оволодіння професійним досвідом та вміння його творчо застосовувати у майбутній діяльності [7].

Підготовка майбутнього педагога є процесом формування та збагачення установок, знань і навичок, необхідних для ефективного виконання специфічних завдань освітнього процесу.

Одне з найбільш детальних визначень поняття підготовки наводить Т. Танько у своєму докторському дослідженні: професійна підготовка – це система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують формування у особистості професійної орієнтації, знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, в свою чергу, розглядається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і готовою до виконання певної професійної діяльності та прагне її реалізувати [7].

На нашу думку, підготовленість майбутнього вихователя до роботи з дітьми дошкільного віку залежить від наявності необхідних знань, умінь і навичок. У рамках цілісного педагогічного процесу, який є складною та динамічною системою, педагогічна діяльність органічно поєднує навчання, виховання та розвиток вихованців.

Погоджуємося з позицією Г. Беленької, яка зазначає, що робота з сучасними дошкільниками, які належать до покоління «Альфа», вимагає від педагогів не лише швидкої реакції, а й обґрунтованих суджень та різноманітних методів педагогічного впливу. Ці діти суттєво відрізняються своїми психологічними характеристиками від попередніх поколінь і часто дивують дорослих своїми запитаннями, способом мислення та поведінкою [1].

Заслуговують на увагу дослідження О. Половіна, І. Ліпчевської, які неодноразово наголошували на важливості формування сучасних умінь і навичок у підготовці вихователів дітей дошкільного віку, підвищенню професійної майстерності: «Лише вихователь Майстер, а не вихователь ремісник, здатен реалізовувати реформи, і спрямовувати освіту на новий щабель її розвитку» [5, с. 92].

Сучасна вища педагогічна освіта стикається з проблемою роботи з дітьми. Діти є особливим об'єктом педагогічної діяльності, що вимагає як глибоких теоретичних знань, так і практичних навичок. Педагог має спілкуватися з дитиною «на її мові» та використовувати ті інструменти, які є зрозумілими і близькими для самої дитини. Основними інструментами такої взаємодії є гра (зокрема, іграшка як її основний елемент), казка та мультиплікація.

Отже, вивчення мультиплікаційних фільмів є важливим, оскільки період дошкільного дитинства є критичним для формування основних якостей і рис особистості дитини. Безпосередній контакт дитини з електронними засобами інформації впливає на формування її цінностей і

світоглядних позицій. Комп'ютерні технології, телебачення та мультфільми займають значне місце в житті дитини з раннього віку і можуть бути як потужним засобом виховання, так і потенційно небезпечним фактором [4, с. 57].

Мультиплікація є універсальним багатогранним засобом розвитку дитини у сучасному візуально насиченому світі. Виразні засоби мультиплікації є найбільш природніми для дитячого віку стимуляторами творчої активності та розкритості мислення [6, с.188].

Аналіз літературних джерел (А. Бірюкович, С. Іванова, Н. Лисенко та ін.) свідчить, що використання дитячої мультиплікації в освітньому процесі закладу дошкільної освіти позитивно впливає на рівень розвитку пізнавальної сфери дітей, сприяє підвищенню зацікавленості дошкільнят у навчанні, стимулює пізнавальну активність, урізноманітнює навчальну діяльність, вносить у неї елемент цікавості, розвиває мислення, мовлення, пам'ять, увагу, увагу тощо [2, с. 118]. У вихованні дітей дошкільного віку доцільно використовувати мультиплікаційні фільми, які впливають на свідомість малюків. Вони виконують виховну функцію, а також сприяють пізнавальному, розвивальному та навчальному процесам.

З огляду на це, використання дитячої мультиплікації вимагає від педагога знання методики її застосування та вміння обирати сюжети, які найбільше сприяють вихованню дошкільнят. Важливими аспектами є створення позитивного психологічного клімату в освітньому процесі, застосування ігор, педагогічних ситуацій та бесід з дітьми з використанням відео-сюжетів, а також готовність педагога до інтеграції дитячої мультиплікації у навчальний процес [3, с. 85].

Оскільки дитяча мультиплікація є невід'ємним складником повсякденного життя кожної дитини, то зусилля вихователів закладів дошкільної освіти, батьків мають бути спрямовані на пошук шляхів нейтралізації негативного впливу мультиплікації. У зв'язку з цим вихователі повинні використовувати різні форми, методи, прийоми роботи з батьками; залучати дітей до компаративного аналізу вітчизняних та іноземних мультфільмів; спрямовувати роботу на використання мас-медіа як інструменту педагогічного впливу на дошкільників у процесі їх всебічного розвитку. Тому для того, аби уникнути негативного впливу та неправильного сприйняття тієї чи іншої мультиплікації, визначимо кілька порад, як вихователям, так і батькам: 1) перш ніж пропонувати переглядати мультфільм дітям, перегляньте його самостійно та проаналізуйте, чи відповідає він критеріям правильного підбору мультиплікації; 2) виділіть окремі епізоди, на які Ви б хотіли звернути увагу; 3) обов'язково з'ясуйте виховний аспект мультфільму, продумавши висновки; 4) переглядаючи мультфільми, проговорюйте з дитиною окремі епізоди, вчіть дитину аналізувати побачене, співставляти та робити висновки (діти повинні усвідомлювати різницю між мультфільмами, які є втіленням чиеїсь фантазії та реальністю); 5) не залишайте переглядати мультфільм самостійно; 6) навчіть диференціювати

мультфільми відповідно до розвивального, виховного, навчального та розважального аспектів.

Оскільки перегляд мультиплікації є цікавим заняттям, доцільним кроком було б організувати діяльність, що пов'язана з пізнавальним інтересом до мультиплікації та сприяє всебічному розвитку дитини. Для цього важливо залучати дітей до обговорення громадської думки про культуру анімаційних стрічок, розвивати в них навички вираження власної думки, навчати їх проводити дискусії на основі ситуацій, представлених у мультфільмах, ставити запитання на кшталт: «Як би ти вчинив на місці героя?», «Що сталося внаслідок його дій?», «Яка причина подій, що відбуваються?», «Чому герой вчинив саме так?» тощо.

Враховуючи вищезначене, основними підходами до використання мультиплікаційних фільмів у вихованні та навчанні дітей дошкільного віку є підготовленість вихователів та батьків до вибору сюжетів мультиплікаційних фільмів, які найбільше впливають на розвиток дошкільників; підготовленість вихователів та дітей до творчої діяльності в процесі перегляду мультфільмів; позитивний психологічний клімат виховного процесу; використання ігор, педагогічних ситуацій та бесід з дошкільниками із вбудованими відео-сюжетами.

Таким чином, підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з сучасними дітьми покоління «Альфа», має охоплювати нинішні запити дошкільників та спрямовуватися на оволодіння спеціальними знаннями, вміннями і навичками, зокрема методики використання дитячої мультиплікації в освітньому процесі, які необхідні для подальшої успішної педагогічної діяльності.

Висновки. Таким чином, враховуючи вищезначене, заклади дошкільної освіти потребують висококваліфікованих, конкурентноспроможних сучасних вихователів, які мають внутрішню мотивацію до здійснення професійної діяльності, прагнуть до самовдосконалення та саморозвитку, успішно впроваджують теоретичні знання в практиці, володіють навичками Soft Skills, а також обізнані в сучасних технологіях та методиках виховання підростаючого покоління. Подальші наукові дослідження можуть бути спрямовані на розробку методичних аспектів застосування мультиплікації при роботі з дітьми.

Список використаних джерел

1. Беленька Г. В. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку критичного мислення студентів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. № 16. С. 33-45.
2. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія. Київ: Світич, 2006. 304 с.
3. Гарбар С.В. Педагогічні умови використання мультиплікаційних фільмів у вихованні та навчанні дітей дошкільного віку. *Науковий вісник*

Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2021. Випуск 1 (48). С. 83-88.

4. Дудкіна К. А. Мультфільм як засіб психологічного впливу на особистість дитини. *Наука і освіта*. 2012. № 3. С. 55-59.

5. Половіна О. А., Ліпчевська І. Л. Актуальні проблеми перспективності змісту сучасної дошкільної освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 8.1. С. 89-93.

6. Силко Р.М. Мульт-терапія як технологія виховання дітей. Активна мульт-терапія. *Вісник ЧНПУ. Сер. Педагогічні науки*. 2014. №120. С.188-190.

7. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: автореф. дис. док-р пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. 41 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Глацер Д. М., Корсікова К. Г.

Актуальність проблеми. Сучасні педагогічні підходи вимагають від вчителя-початківця переосмислення своєї ролі. Він має виступати не тільки передавачем знань, але й фасилітатором розвитку особистості учня. Сучасна освіта спрямована на формування всебічно розвиненої особистості, здатної до самореалізації в умовах інформаційного суспільства. При цьому особлива увага приділяється розвитку внутрішнього світу людини, її ціннісних орієнтацій та творчого потенціалу. Це передбачає використання інноваційних методів навчання, що стимулюють активність, творчість та критичне мислення учнів.

У сучасній педагогіці вищої школи спостерігається зростання інтересу до дослідження ефективності навчально-ігрових технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців. Проблема застосування інноваційних підходів у педагогічному процесі, зокрема, використання ігрових методів навчання, є предметом активних наукових дискусій як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній педагогічній науці існує значна кількість досліджень, присвячених проблемі використання інноваційних педагогічних технологій. Такі вчені, як Н. Наволокова, А. Нісімчук, В. Пітюков та інші, розробили різноманітні моделі та методики використання нових педагогічних технологій, що дозволяє вибрати оптимальні рішення для різних освітніх ситуацій. Проблема використання навчально-педагогічних ігор у вищій освіті є предметом систематичних досліджень багатьох вітчизняних педагогів. Такі вчені, як Л. Галіцина, Д. Кавтарадзе, Н. Кічук та інші, зробили значний внесок у розробку

теоретичних засад і практичних рекомендацій щодо застосування ігрових технологій у підготовці фахівців різних профілів.

Виклад основного матеріалу. Ігрова технологія, за Л. Байковою, представляє собою цілісну систему дій, спрямовану на комплексне вирішення навчальних, розвивальних та виховних завдань. Автор підкреслює, що ігрова технологія не є сукупністю окремих прийомів, а є організованим процесом, що має чітку структуру і логіку [3]. За визначенням Н. Кудикіної, ігрові технології навчання є систематичним впливом на учнів за допомогою ігрових форм, що сприяє досягненню конкретних освітніх результатів [2]. За Н. Мачинською, ігрова технологія – це цілеспрямований процес організації навчання, в якому ігри використовуються як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів та досягнення бажаних навчальних результатів [3].

Гра як соціокультурний феномен є предметом комплексного дослідження в межах філософії, культурології, психології та педагогіки. Наукові дослідження останніх десятиліть дозволили накопичити значний обсяг теоретичних знань та емпіричних даних про природу та функції гри. «Великий тлумачний словник сучасної української мови» визначає гру як соціальну діяльність, що передбачає дотримання певних правил та спрямована на отримання задоволення, особливо характерну для дітей [1].

Аналізуючи дослідження, слід зазначити, що навчально-ігрова технологія є більш структурованою формою організації навчального процесу порівняно з педагогічною грою. Вона характеризується наявністю чітко визначених компонентів: дидактичної мети, ігрового задуму, правил, сценарію та активної ролі педагога. Такий підхід дозволяє забезпечити ефективність використання ігрових елементів для досягнення поставлених навчальних завдань.

Ігрові технології у вищій школі, моделюючи майбутню професійну діяльність, спрямовані на розвиток у студентів глибокого розуміння мотивів навчання, необхідності поглибленої професійної підготовки та усвідомлення соціальних норм. За допомогою ігрових моделей студенти формують цілі, планують свою професійну діяльність та прогнозують її результати, що сприяє розвитку самостійності та відповідальності. Поступове усвідомлення власних професійних амбіцій стимулює внутрішню мотивацію та забезпечує стійкість досягнення поставлених цілей.

Висновки. Результати дослідження свідчать про те, що включення дидактичних ігор у навчальний процес початкової школи сприяє розширенню професійного арсеналу вчителя. Систематичне використання різноманітних ігрових форм навчання дозволяє педагогам опанувати нові методичні прийоми, які можуть бути ефективно застосовані в інших сферах педагогічної діяльності.

Організація та проведення дидактичних ігор стимулює професійний розвиток педагога, сприяючи глибокому осмисленню його педагогічної діяльності. Завдяки використанню ігрових технологій вчитель має можливість розширити свій методичний арсенал та підвищити ефективність

навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / упоряд. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

2. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва. *Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: зб. статей / за ред. Г. С. Тарасенко. Вінниця: ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2009. 320 с.

3. Мар'євич Н. К. Педагогічні умови використання музичних ігор у виховній роботі з молодшими школярами. *Наука, освіта, суспільство очима молодих* : зб. матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф. студентів та молодих науковців. Рівне : РВВ РДГУ, 2013. Ч. 1 : Психолого-педагогічний напрям. С. 119–121.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ

Пасічник С. О., Гніда О. В.

На сьогодні становлення та формування національної системи освіти зумовлює потребу підготовки педагога нового покоління для всіх освітніх систем, зокрема, і для дошкільної галузі. У системі дошкільної освіти відбуваються зміни, які пов'язані з оновленням її змісту, перебудовою взаємодії у системі «педагог – дитина», появою різних типів закладів дошкільної освіти тощо. Інноваційні освітні напрямки в системі суспільного дошкільного виховання й освіти потребують вихователя нового типу і висувають певні вимоги до його професійної компетентності.

Реформування системи фахової передвищої освіти передбачає посилення фундаментальної складової підготовки майбутніх педагогів. Це зумовлює необхідність перегляду теоретичних та методологічних засад освітньої системи коледжу, особливо на етапі відбору та диференціації змісту освітніх компонентів, професійне спрямування яких сприяє формуванню професійної мобільності та компетентності майбутніх вихователів.

Сутність, структура, значення компетентнісного підходу в системі сучасної освіти висвітлені в працях багатьох учених: Н. Бібік, І. Драча, О. Дубасенюк, С. Вітвицької, І. Зимньої, І. Зязюна, Г. Ларіонової, С. Лісової, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, В. Шадрикова, А. Хуторського, В. Ягупова, І. Якиманської. Проблемам модернізації професійної освіти, підвищенню якості професійної підготовки приділяли увагу у своїх дослідженнях такі науковці, як: В. Адольф, О. Антонова, В. Байденко,

І. Бойчук, Р. Гуревич, Є. Зеєр, С. Клименко, З. Курлянд, В. Луговий, О. Мітрясова, В. Петрук, С. Сисоєва, С. Шишов, Л. Штефан та ін.

На думку О. Савченко, компетентність – це інтегральна якість особистості, що проявляється в загальній здатності та готовності її діяти, основаної на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання та соціалізації й орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності [7, с. 3].

Володіння відповідною компетенцією й особистісне ставлення до неї, на думку А. Хуторського, характеризує компетентність особистості. Українські вчені трактують компетентність як інтегровану характеристику якостей особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції [2, с. 33]; як «сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [5, с.19].

Експерти міжнародної комісії Ради Європи «DeSeCo» (Defenition and Selection of Competencies) визначають поняття «компетентності» як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, виконувати поставлені завдання і наголошують, що до її структури входять знання, пізнавальні і практичні уміння та навички, ставлення, емоції, цінності, етичні норми, мотивація [2, с.34].

Проблемам формування професійної компетентності присвячені дослідження В. Адольфа, В. Андрущенко, В. Болотова, Т. Браже, Г. Васяновича, Р. Гуревича, Е. Зеєра, І. Зимньої, І. Зязюна, В. Лозової, А. Маркової, П. Сауха, О. Шестопалюка та ін.

На думку одного із основоположників компетентнісного підходу – Е. Зеєра, професійна компетентність визначається, переважно, рівнем професійної освіти, досвідом та індивідуальними здібностями людини, її мотивованим прагненням до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, творчим і відповідальним ставленням до справи [3, с. 70]. А. Маркова трактує професійну компетентність як системне явище, яке включає знання, уміння, навички, професійно значущі якості фахівця, що забезпечують виконання ним професійних обов'язків [3, с.70]. Р. Гуревич зазначає, що професійну компетентність характеризує «загальна сукупність об'єктивно необхідних знань, умінь і навичок; уміння правильно розпоряджатися ними в процесі виконання своїх функцій; знання можливих наслідків певних дій; практичний досвід; результат праці людини; гнучкість методу, критичність мислення; а також професійні позиції, індивідуально-психологічні якості й акмеологічні інваріанти» [4, с. 9].

Метою дослідження є з'ясування теоретичних та практичних аспектів формування професійної компетентності майбутнього вихователя в умовах педагогічного фахового коледжу.

Проблема формування професійної компетентності майбутнього вихователя є надзвичайно актуальною в сучасному освітньому середовищі. З врахуванням постійних змін у суспільстві та технологій, вихователі

потребують широкого спектру знань, навичок і вмінь для успішного виконання своєї професійної діяльності. На сьогоднішній день перед вихователями стоять завдання адаптуватися до нових методик виховання, завдання розвитку особистості дитини та використання інноваційних підходів до навчання. Для успішного формування професійної компетентності вихователів важливо розвивати їхні здібності у взаємодії з дітьми, батьками, колегами та іншими учасниками освітнього процесу.

Формування професійної компетентності майбутнього вихователя в умовах педагогічного фахового коледжу є критично важливим процесом для забезпечення якісної педагогічної підготовки. У цьому контексті педагогічний фаховий коледж виступає як ключове середовище, де здобувачі мають можливість отримувати необхідні знання, навички та досвід для успішної кар'єри в галузі освіти.

У педагогічних фахових коледжах майбутні вихователі отримують не лише теоретичні знання з педагогіки, психології та методики навчання, але й практичний досвід через педагогічні практики в закладах дошкільної освіти. Крім того, здобувачі освіти мають можливість спілкуватися з досвідченими педагогами, які діляться своїм професійним досвідом та надають корисні поради та рекомендації.

Формування професійної компетентності майбутнього вихователя вимагає від здобувачів освіти відповідальності, самостійності та постійного вдосконалення. У педагогічному фаховому коледжі вони мають можливість розвивати свої професійні навички, взаємодіяти з колегами та педагогами, а також застосовувати здобуті знання на практиці.

Для підвищення ефективності процесу формування професійної компетентності майбутніх вихователів під час навчання у педагогічному фаховому коледжі передбачено цілеспрямований вплив на усі її компоненти (особистісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-оцінний), який забезпечує розвиток визначених груп компетенцій. З цією метою ефективно може використовуватися інтегративна технологія, яка передбачає організацію навчання на основі змістової, методичної, організаційної та практичної інтеграції освітніх компонентів, що формують загальні компетентності та освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності.

Виходячи з мети, можна визначити завдання успішного формування професійної компетентності здобувача освіти, як-от:

- формування світогляду та спрямованості особистості, на основі яких відбувається засвоєння здобувачами знань і умінь;
- розвиток професійних здібностей та професійно значущих рис особистості здобувача з метою набуття педагогічного досвіду;
- реалізація індивідуально-диференційованого підходу до майбутніх педагогів у освітньому процесі.

Для того, щоб освітній процес у стінах педагогічного коледжу здійснювався успішно та всебічно розвивав здобувачів освіти як майбутніх вихователів, потрібно забезпечити ряд умов, а саме:

1. Організаційно-управлінські (навчальний план, семестрові графіки, складання розкладу, вироблення критеріїв визначення рівня компетентності, матеріально-технічне оснащення освітнього процесу).

2. Навчально-методичні (відбір змісту занять, інтеграція різних курсів, виділення провідних ідей).

3. Технологічні (контрольно-оцінні, організація активних форм навчання, визначення груп умінь, що входять до компетентності, використання інноваційних технологій).

4. Психолого-педагогічні (здійснення діагностики розвитку здобувачів освіти, система стимулювання мотивації навчання, визначення критеріїв компетентності, оцінний для рефлексії етап кожного заняття, включення здобувачів освіти в управління) [6, с. 196].

Саме ці умови дозволять сформувати фахівця високого рівня та забезпечити його теоретичними знаннями, розвинути практичні уміння та навички, сформувати особистісні властивості та професійні здібності, що будуть спрямовані на успішну реалізацію педагогічної діяльності.

Враховуючи сучасні вимоги, можна виділити основні шляхи розвитку професійної компетентності майбутнього вихователя:

– вивчення передового педагогічного досвіду вихователів закладів дошкільної освіти;

– участь у роботі творчих груп, наукових та предметних гуртків, олімпіадах;

– ознайомлення з інноваційними технологіями та їх використання у роботі з дошкільниками під час проходження педагогічної практики;

– участь у конкурсах, науково-практичних конференціях, Днях науки, методичних семінарах, «круглих» столах тощо.

Жоден з перерахованих способів не буде ефективним, якщо здобувач освіти сам не усвідомлює необхідності підвищення власної професійної компетентності.

Важливо організувати освітній процес так, щоб уже на ранніх етапах професійного становлення здобувачі освіти почали усвідомлювати свої ціннісні орієнтації, мету і завдання обраної професії, а також були включені в роботу, що сприяє розвитку смислових орієнтирів. У закладі фахової передвищої освіти доцільно формувати фахівців з високим рівнем професіоналізму в поєднанні з духовністю, культурою й гуманістичними світоглядними позиціями. Це дає можливість формувати у майбутніх педагогів вихованість, професійні якості ділової людини, прагнення до підвищення успішності у навчанні.

Формуючи професійну компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, необхідно приділяти увагу стимулюванню професійного самовиховання, розвитку його ініціативи, формуванню

особистісного стилю освітньої діяльності з урахуванням індивідуальності здобувача та рівня його підготовки. Це сприятиме задоволеності здобувача як майбутнього фахівця обраною професією, зменшенню труднощів у навчанні, створенню додаткових перспектив для реалізації здібностей [1, с. 24].

Формування майбутнього фахівця здійснюється через зміст освіти, що включає не лише перелік освітніх компонентів, а й професійні навички й уміння, що формуються у процесі оволодіння цими компонентами, а також засобами активної позиції здобувача освіти в соціальному, політичному та культурному житті педагогічного закладу. Усе це в комплексі формує і розвиває особистість майбутнього вихователя, його здатність до саморозвитку і самовдосконалення, що дасть можливість забезпечувати йому ефективне функціонування як суб'єкта-професіонала сфери «людина-людина».

Отже, формування професійної компетентності майбутнього вихователя в умовах педагогічного фахового коледжу є складним, але дуже важливим процесом, який допомагає здобувачам освіти стати успішними та кваліфікованими педагогами. Процес формування професійної компетентності ніколи не завершується і може удосконалюватися постійно. Фахівцям дошкільної освіти, у першу чергу необхідно працювати над розвитком своїх педагогічних здібностей, що є підґрунтям їх професійної майстерності.

Набуття професійної компетентності майбутнім вихователем сприяє розвитку здатності до ефективного здійснення своєї професійної діяльності, оволодіння ним цілісною системою знань, умінь і навичок, що визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування й особистості педагога як носія визначених цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості.

Список використаних джерел

1. Біленька Г. Деяко про педагогічну компетентність. *Дошкільне виховання*. 2001. №12. С. 24.
2. Білецька Г. А., Басіста В. В. Природничо-наукова компетентність у структурі професійної компетентності фахівця: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. М. В. Гриньової. Полтава, 2013. 358 с.
3. Білецька Г. А. Загальнонаукові компетенції у структурі професійної компетентності фахівця. *Наука і освіта*. 2014. № 1. С. 70-75.
4. Гуревич Р. С. Педагогічна компетентність і професіоналізм педагога. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2011. Вип. 28. С. 9-14.
5. Кадров А. О. Проєкт «Модель компетентісно зорієнтованого навчання та виховання навчально-виховного комплексу». *Виховна робота*. 2014. № 7. С. 19-30.

6. Осипова Т. Ю. Педагогічні умови формування професійно орієнтованої особистості майбутнього педагога та їх взаємодія. *Наука і освіта*. 2004. № 6-7. С. 195-197.

7. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 3-6.

РЕКОНСТРУКЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЯК ГЕЙМІФІКАЦІЯ МОЖЕ ПІДВИЩИТИ МОТИВАЦІЮ СТУДЕНТІВ

Горбенко Є. О.

Актуальність проблеми. Впровадження інноваційних технологій в освіту в останні роки створило різноманітні можливості для вдосконалення навчального процесу. Як зазначає А. А. Харківська, необхідність виховання нового покоління громадян в українській системі освіти є ключовим фактором розвитку висококваліфікованого, компетентного та конкурентоспроможного на ринку праці покоління. Ці фахівці повинні добре знати свою професію, володіти знаннями з відповідних дисциплін та вміти застосовувати сучасні цифрові технології. Вони також повинні бути здатними до постійного професійного розвитку, соціального та професійного зростання. Ці фахівці повинні вміти адаптуватися до швидкозмінних умов навколишнього середовища, розпізнавати, зберігати і відтворювати інформацію, а також генерувати нові знання і з високою ефективністю управляти інформаційними потоками [1].

У сучасних умовах трансформації української системи освіти питання мотивації студентів до навчання є однією з найважливіших і найактуальніших проблем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчальна мотивація – це бажання та ентузіазм учнів до навчання. Це означає, що учні цікавляться шкільними предметами, прагнуть досягти своїх цілей у цій сфері та отримують задоволення від процесу навчання [2]. Існує багато вітчизняних та зарубіжних досліджень, присвячених ролі мотивації в навчанні та розвитку (Р. С. Вайсман, Ж. П. Вірна, Н. П. Волкова, А. І. Гебос, О. С. Гребенюк, С. С. Занюк, В. Я. Кікоть, В. Є. Михайличенко, В. В. Полянська, О. Ф. Рахматулліна, А. О. Реан, Б. Тарнопольський, П. М. Якобсон, В. А. Якунін та ін.) В останні роки цій проблемі присвятили свої дослідження сучасні вчені країни (N. P. Kovalenko, N. O. Bobrova, O. Hancho, S. V. Zacherulo, Н.О Черняк та ін.) [2; 7].

Мета дослідження. Полягає у висвітленні можливостей і переваг впровадження гейміфікації у вищу освіту як одного з інноваційних підходів до реконструкції навчального процесу. Зокрема, тези розкривають, як ігрові елементи, такі як бали, рівні, нагороди та змагальність, можуть підвищити мотивацію студентів, покращити їхнє залучення та сприяти активнішій участі

в навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. Гейміфікація в освіті – одна з найважливіших і найцікавіших тенденцій, що з'явилися останнім часом і є високоефективним засобом мотивації студентів до навчання. Освітняни знаходять креативні способи адаптувати ігрові механіки до навчальних ситуацій, щоб залучити студентів, мотивувати їх та сприяти активному навчанню.

Гейміфікація – це застосування ігрових елементів і принципів до неігрових видів діяльності, таких як освіта, бізнес і маркетинг. Гейміфікація має на меті підвищити мотивацію, інтерес, задоволення та ефективність учасників процесу за допомогою різних ігрових механізмів, таких як бали, рівні, винагороди, зворотній зв'язок, конкуренція та співпраця.

Гейміфікація може бути використана як інноваційний метод навчання у вищих навчальних закладах для сприяння активізації та розвитку когнітивних, емоційних і соціальних навичок студентів та створення позитивного ставлення до навчання [3].

Гейміфікація має такі ефекти для студентів:

- підтримувати високий рівень уваги та концентрації на навчальному матеріалі;
- розвиває критичне мислення, креативність, аналітичні навички та навички прийняття рішень
- вивчати і застосовувати знання в різних контекстах і ситуаціях; і
- отримувати швидкий та конструктивний зворотній зв'язок від викладачів та однолітків; і
- ставити та досягати індивідуальних і групових навчальних цілей;
- розвивати навички спілкування, лідерства, взаємопідтримки та відповідальності, працюючи з іншими студентами та конкуруючи з ними;
- почуття задоволення, впевненості, незалежності та внутрішньої мотивації до навчання.

Успішне впровадження гейміфікації у вищих навчальних закладах вимагає врахування низки факторів, включаючи цілі та зміст навчання, характеристики та потреби студентів, тип та рівень ігрових елементів, наявність та якість технологічних ресурсів, а також оцінку та вимірювання результатів та впливу гейміфікації. Також важливо дотримуватися балансу між іграми та навчанням, щоб навчання не перетворилося на розвагу чи навпаки.

Гейміфікація як інноваційний метод навчання у вищих навчальних закладах має великий потенціал для підвищення якості та ефективності освітнього процесу, але вимагає глибокого дослідження, адаптації та експериментування для досягнення бажаних результатів та уникнення можливих негативних наслідків [6].

Гейміфікація є потужним інструментом трансформації навчального процесу у вищих навчальних закладах. Вона сприяє підвищенню мотивації та ефективності студентів, підтримує креативність та комунікативні навички.

Впровадження гейміфікації в освітній процес слід розглядати як важливий крок до підвищення якості освіти.

Одним з ключових елементів для успішного впровадження гейміфікації в навчальний процес є врахування унікальних потреб, інтересів та стилів навчання студентів. Оскільки кожна група учнів є унікальною, важливо, щоб елементи гейміфікації відповідали загальним потребам учнів.

Наприклад, графічні ілюстрації або відео можна використовувати для груп, які особливо зацікавлені у візуальному матеріалі. Водночас для учнів, які більше зацікавлені в аналітичних завданнях, може бути корисно зосередитися на логічних головоломках або завданнях, що розвивають аналітичні навички. Враховуючи індивідуальні потреби, ви можете створити навчальне середовище, яке максимізує ефективність навчання та засвоєння матеріалу. Це також може позитивно вплинути на загальний рівень зацікавленості студентів у навчанні та підвищити їхню мотивацію до досягнення навчальних цілей [5].

Після завершення впровадження гейміфікованого навчання необхідно всебічно оцінити його ефективність. Для цього можна використовувати різні методи та інструменти збору даних. По-перше, необхідно оцінити активність студентів у навчальному процесі. Це включає в себе те, чи беруть студенти активну участь у виконанні гейміфікованих завдань і чи виявляють вони вищий рівень зацікавленості порівняно з традиційними методами навчання. Крім того, важливо зібрати відгуки студентів про їхній досвід гейміфікованого навчання.

Крім того, важливо проаналізувати результати навчання з точки зору досягнення навчальних цілей. Чи підвищився рівень знань студентів і чи покращилася їхня успішність після впровадження гейміфікації. Ці дані можна порівняти з результатами, отриманими за допомогою традиційних методів навчання. Крім того, слід дослідити довгострокові наслідки гейміфікованого навчання. Чи збережеться мотивація та зацікавленість студентів у навчанні в майбутньому? Чи збільшиться участь у додаткових заходах і проектах, пов'язаних з навчальною темою? Комплексна оцінка ефектів гейміфікованого навчання може визначити його вплив на якість освіти та місце в сучасній освітній практиці [4].

Ігровий навчальний досвід часто залучає учнів до складних завдань і сценаріїв, які вимагають критичного мислення та навичок вирішення проблем, щоб утримати їх залученими до навчання. Динамічний аспект гейміфікації заохочує учнів пробувати різні рішення, аналізувати результати та вчитися на своїх помилках. В результаті учні можуть стати компетентними в застосуванні знань до реальних ситуацій, розвиваючи свої творчі здібності та когнітивні навички.

Висновки. Використання гейміфікації в освіті - це потужний інструмент, який здатен трансформувати спосіб викладання та навчання у 21 столітті. Використовуючи концепції гейміфікації, викладачі можуть забезпечити цікавий навчальний досвід, який заохочує студентів до активного навчання та

досягнення успіху в навчанні. Гейміфіковане навчання має великий потенціал для майбутнього персоналізованого, інтерактивного та успішного навчання, заохочуючи студентів розвиватися, критично мислити та навчатися впродовж усього життя в міру розвитку технологій.

Список використаних джерел

1. Харківська А. А. Формування та розвиток цифрової компетентності педагога в системі навчання впродовж життя – вимога часу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків: Вид-во УІПА, 2020. № 66. С. 98–105. Режим доступу: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/6318>
2. Kovalenko N. P., Bobrova N. O., Hanch O. V., & Zacherulo, S. V. Мотивація студентів як запорука успішного професійного розвитку. *Медична освіта*. Вип. 3, 2020. С. 43–48. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2020.3.11440>
3. Lee, Joey & Hammer, Jessica. Gamification in Education: What, How, Why Bother?. *Academic Exchange Quarterly*. 15. 2011. p.1-5.
4. Majuri J., Koivisto J., Hamari J. Gamification of education and learning: A review of empirical literature //Proceedings of the 2nd international GamiFIN conference, GamiFIN 2018. CEUR-WS, 2018
5. Stott A., Neustaedter C. Analysis of gamification in education //Surrey, BC, Canada. 2013. Т. 8. №. 1. 36 p.
6. Овчаренко О. А., Тупченко В. В. Гейміфікація у підготовці фахівців інженерного спрямування. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків: Вид-во УІПА. № 72. 2021. с.117-123.
7. Черняк Н. О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків: Вид-во УІПА. 2013. № 38-39. С. 388-393. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_63

ВИКОРИСТАННЯ LOCIT ДЛЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КОНТЕКСТІ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL)

Горовенко О. А.

Актуальність проблеми. Питання оптимізації освітнього процесу за допомогою інноваційних методик, зокрема LOCIT, задля ефективного розвитку мовних компетентностей учнів в умовах предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) є надзвичайно актуальним у контексті постійних змін в освіті та зростаючих вимог до рівня оволодіння англійською мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання предметно-мовного

інтегрованого навчання досліджували як українські науковці (С. Бобиль, А. Горобець, В. Мацалковська, О. ПершуковаЮ. Руднік, В. Четверик та ін.), так і їхні зарубіжні колеги (М. Аллен, А. Бонне, Д. Вольф, Д. Греддол, Л. Коллінз, Д. Марш, І. Тінг та ін.). Завдяки спільним зусиллям було розроблено широкий спектр підходів та методик для ефективного впровадження CLIL в освітній процес. Дослідниця Д. Койл зробила значний внесок у популяризацію та теоретичне обґрунтування методу LOCIT.

Мета дослідження. Представити LOCIT як ефективний метод оптимізації освітнього процесу в контексті предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL).

Виклад основного матеріалу. Предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL) – це двосторонній підхід до навчання, при якому додаткова мова використовується для вивчення як змісту предметів, так і самої мови. Тобто, у процесі навчання фокус спрямовується не лише на зміст або мову, а на обидва одночасно. При цьому акцент може більшою мірою робитися на один або інший аспект у певний момент часу [3, с. 1]. Іншими словами, CLIL допомагає учням не тільки вивчати мову, а й застосовувати її на практиці під час вивчення інших предметів шкільної програми, що робить навчання більш цікавим та ефективним.

Думка професорки До Койл (Do Coyle), яка є визнаною експерткою в галузі Content and Language Integrated Learning (CLIL) – інтеграції змісту та мови, надзвичайно релевантна для сучасної педагогіки. Вона підкреслює, що посібники з планування та моніторингу CLIL – це не догматичні інструкції, а скоріше інструменти для творчого осмислення та розвитку. Кожен учитель, який працює за методикою предметно-мовного інтегрованого навчання, повинен розуміти, що ці матеріали є лише базою, яку необхідно адаптувати до конкретних умов навчання, особливостей учнів та власного педагогічного стилю. Авторка зауважує, що взаємодія з колегами є невід’ємною частиною успішного впровадження CLIL [1].

Співпраця в команді CLIL важлива з кількох причин:

- обмін досвідом (колеги можуть поділитися своїми успіхами, труднощами та ідеями, що сприяє взаємному зростанню);
- підтримка (спільна робота допомагає подолати виклики та відчувати себе впевненіше);
- розвиток професійної спільноти (об’єднання зусиль сприяє формуванню міцної спільноти, яка орієнтована на підвищення якості освіти);
- синергія (об’єднання знань та досвіду різних фахівців дозволяє створювати більш ефективні навчальні програми).

На думку Д. Койл [2, с. 11], одним із найбільш рекомендованих способів досягнення співпраці в команді предметно-мовного інтегрованого навчання є метод LOCIT (Lesson Observation and Critical Incident Technique), тобто спостереження за уроком та аналіз критичних інцидентів. Процес LOCIT включає спостереження за уроком (LO), за яким слідує метод критичних інцидентів (CIT) для рефлексії та колегіальної підтримки.

Суть запропонованого методу полягає у відеозаписі уроків CLIL з метою їх глибокого аналізу за допомогою колеги як критичного товариша, або, в деяких випадках, за участю самих учнів, порівнюючи різні точки зору. Основними цілями аналізу та рефлексії під час перегляду запису є «критичні випадки» та «навчальні моменти» [2, с. 11].

Техніка або метод критичних інцидентів (CIT) – спосіб вивчення важливих подій і того, як вони впливають на результати. Це допомагає зрозуміти, як важливі події змінюють продуктивність і поведінку в групах. Уперше цю техніку використовував психолог Дж. Фланаган у 1950-х роках для психології праці [4]. На сьогодні CIT допомагає в галузях бізнесу, охорони здоров'я та освіти.

Спостереження уроків є важливими для того, щоб учителі могли здійснювати рефлексію своєї викладацької діяльності. LOCIT дозволяє педагогам збирати та ділитися практичними доказами успішного CLIL. Фокус спостереження завжди обговорюється, а використання графіка спостереження за уроком узгоджується заздалегідь. Процес LOCIT зазвичай включає в себе зйомку цілого уроку або серії уроків, редагування ключових «навчальних моментів» та порівняння відредагованих кліпів з учнями та/або колегами. Тобто, після того, як урок CLIL записано, учасники мають переглянути, проаналізувати та змонтувати фільм.

Відредагована версія відібраних відеокліпів не повинна бути довшою за 10-15 хвилин. Кожна особа обирає серію критичних інцидентів, які, як правило, тривають до 3 хвилин. Мета аналізу полягає в тому, щоб зафіксувати ті моменти уроку, під час яких, на думку вчителя, колеги та/або учнів, відбувся сам процес навчання. LOCIT передбачає слухання і роботу з учнями та має на меті надати їм «голос» для висловлення своїх думок і формулювання власного навчання. LOCIT визначає і порівнює різні «навчальні моменти», які, перш за все, є позитивними і конструктивними. Коли навчання в класі фіксується і обговорюється вчителями та учнями разом, це призводить до спільного розуміння навчання, яке впливає на практичний аспект навчання та викладання. У деяких випадках за уроком спостерігає колега, або спостереження здійснює «друг» зі школи мережі CLIL за допомогою відеоконференції. У більшості випадків це учитель, який викладає CLIL, та має чітко визначений фокус для розвитку навчання за методикою CLIL у класі, наприклад, вивчення техніки запитань або заохочення учнів до розмови [3, с. 70].

Отже, техніка критичних інцидентів керує процесом редагування конкретного уроку і спочатку вимагає, щоб редактори (вчитель, колеги та/або учні) добирали невеликі кліпи, які, на їхню думку, представляють «навчальні моменти» в уроці, часто використовуючи узгоджені запитання, такі як «Коли на уроці відбулося нове навчання?», «Як це сталося?», «Чому це сталося?» [3, с. 71]. Таким чином, учні беруть участь у спільних роздумах про те, що дає їм змогу вчитися. У той час колегам-спостерігачам це дозволяє ознайомитися з різними методами викладання, новітніми технологіями та підходами до

навчання. Обговорення критичних інцидентів під час колективних засідань сприяє обміну досвідом і розробці спільних стратегій навчання за методикою CLIL.

Висновки. Метод LOCIT є потужним інструментом для вчителів, які використовують підхід CLIL. Він пропонує структурований спосіб аналізу уроків, що дозволяє поглибити розуміння освітнього процесу, сприяти професійному розвитку вчителів, залучити учнів до навчання, покращити його якість. Завдяки систематичному аналізу уроків та внесенню відповідних змін в освітній процес, вчителі можуть досягти більш високих результатів навчання.

Список використаних джерел

1. Coyle D. CLIL – a pedagogical approach from the European perspective. *Encyclopedia of language and education*. Vol. 4. 2007. New York : Springer. P. 97–111.
2. Coyle D. CLIL: Planning tools for teachers. Nottingham : University of Nottingham 2005. p. 11.
3. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. The CLIL Tool Kit : Transforming theory into practice. Cambridge University Press, 2010. 173 p.
4. Flanagan J. C. The critical incident technique. *Psychological Bulletin*. 1954 № 15. P. 327–358.

РОЛЬ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ (ChatGPT)

Грабова А. В., Купіна О. В.

Академічна доброчесність є фундаментальною складовою освітнього процесу, що забезпечує чесність, прозорість і відповідальність у наукових дослідженнях та навчанні. Розвиток технологій штучного інтелекту (ШІ) у сучасній освіті відкриває нові можливості, але водночас створює нові виклики для забезпечення академічної доброчесності. На сьогодні людство переживає без перебільшень унікальні часи, оскільки технологічний прогрес вийшов на новий рівень, створивши штучний інтелект, який проник у всі сфери життя. ChatGPT не оминув і учасників освітнього процесу, які дедалі більше використовують унікальну технологію. Так, ChatGPT часто вигадує текст, задовольняючи запит користувача, видає неіснуючі першоджерела, але тим не менш продовжує використовуватися учасниками освітнього процесу, які нехтують академічною доброчесністю.

Питання формування політики та культури академічної доброчесності останні роки перебуває у фокусі українських та закордонних освітян. Випуск 30 листопада 2022 року американською дослідницькою лабораторією OpenAI чат-боту зі штучним інтелектом ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer)

та пізніше, 21 березня 2023 року корпорацією Google, чат-боту зі штучним інтелектом Google Bard, спричинили численні дискусії в наукових та академічних колах щодо того, чи є їх використання прийнятним та добродесним у освітній, науковій та дослідній роботах. Більше того, деякі дослідники кажуть про те, що «поява такого сервісу як ChatGPT від OpenAI стала синонімом прояву академічної недобродесності здобувачів освіти» [3] або навіть порівнюють ситуацію навколо вільного доступу до ChatGPT та безконтрольного його використання з «моральною панікою», внаслідок якої деякі освітні установи, корпорації та цілі країни обмежили або заборонили використання ChatGPT.

Розвиток технологій штучного інтелекту, зокрема ChatGPT, відкриває нові горизонти для використання інструментів ШІ в освітній та науковій діяльності. Проте, постає питання, наскільки ці інструменти відповідають принципам академічної добродесності. Зокрема, проблема полягає у неконтрольованому використанні таких технологій студентами та науковцями для створення наукових робіт або відповідей на навчальні завдання без належного осмислення та власного внеску.

Однією з головних переваг ChatGPT є можливість швидкого генерування тексту, пошуку інформації та її систематизації. Однак, така зручність часто призводить до зловживань, коли студенти чи дослідники намагаються обійти процес глибокого аналізу та критичного мислення. Більше того, ChatGPT може генерувати неправдиві або неповні дані, створюючи ілюзію наукової роботи без дотримання основних етичних принципів.

В освітньому середовищі дедалі частіше фіксуються випадки використання згенерованих текстів без належного посилання або критичної оцінки отриманих результатів. Це прямо суперечить нормам академічної добродесності, яка передбачає відкритість, прозорість та відповідальність за результати досліджень і навчання. Таким чином, постає необхідність не лише у посиленні контролю за використанням штучного інтелекту в освітніх установах, але й у створенні нових етичних стандартів для роботи з ШІ.

Сучасні освітні заклади повинні інтегрувати правила використання технологій ШІ в академічну політику, пояснюючи їх ризики і переваги. Викладачі та науковці мають впроваджувати етичні норми під час роботи з подібними програмами та підвищувати обізнаність щодо важливості критичного підходу до згенерованих ШІ матеріалів. Формування навичок правильного використання ШІ може допомогти уникнути зловживань, водночас сприяючи продуктивнішій та ефективнішій освітній і науковій діяльності.

Таким чином, технології штучного інтелекту мають великий потенціал у покращенні освітнього процесу, але їх використання повинно бути чітко регламентоване, аби запобігти порушенням академічної добродесності. Важливо адаптувати існуючі нормативно-правові акти та етичні стандарти для нового технологічного середовища, у якому штучний інтелект відіграє

дедалі вагомішу роль.

Використання технологій штучного інтелекту, зокрема таких інструментів, як ChatGPT, має великий потенціал для покращення навчальної та наукової діяльності. Проте ці технології несуть і значні виклики для академічної доброчесності. Невідповідне та неконтрольоване використання ШІ може призвести до зниження якості наукових досліджень і навчальних результатів, а також до порушення етичних принципів. Для того, щоб уникнути цих ризиків, необхідно розробити та впровадити чіткі етичні та правові рамки щодо використання штучного інтелекту в освіті. Академічні установи мають відповідально підходити до інтеграції технологій ШІ, навчаючи студентів та науковців критично використовувати ці інструменти, а також дотримуватися принципів прозорості та чесності у своїй роботі.

Список використаних джерел

1. Дубняк М. В. Проблеми визначення правового режиму об'єктів, створених за допомогою технологій нейромереж. *Інформація і право* № 4(31). 2019. С. 45-54.
2. Капіца Ю. М. Тексти, музика, зображення, що створюються штучним інтелектом: до визначення моделі правової охорони. *Інформація і право*. № 1 (36). 2021. С. 45-54.
3. Філіпенко Л. В., Думанський О. В., Козак О. В. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. № 19. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/380> (дата звернення: 11.10.2024).

РОЗВИТОК ПОГЛЯДІВ М. ДРАГОМАНОВА

Губський М.О., Калініченко В. В.

Актуальність теми. В особі М. Драгоманова сполучилися кілька видатних постатей: політичний діяч, політолог, дослідник світової й вітчизняної історії, фольклорист і етнограф, викладач, публіцист й літературний критик. Водночас у політичному вимірі М. Драгоманов у першу чергу відомий як ідеолог громадського соціалізму. За роки незалежності України ідейна й громадсько-культурна, а також наукова спадщина М. Драгоманова здобули актуальності, у такий спосіб здобули поштовх у розумінні багатого наукового й публіцистичного доробку ученого, вельми потрібним стає інноваційне бачення історичного значення його суспільно-політичного й ідейного спадку.

Європейсько відомий український мислитель та вчений М. П. Драгоманов значну частину свого життя, а саме 19 років, змушений був провести за кордоном, у еміграції. І саме в цих подорожах і розвивався

світогляд Драгоманова, змінювались його погляди. Направлений університетом у 1870 р. для вивчення історії в Німеччину та Італію, М. Драгоманов велику частину часу провів у Галичині. Після повернення восени 1873 р. М. Драгоманова з-за кордону в Києві істотно посилювався українофільський рух, що було публічно підтримано галицькими українофілами на шпальтах газети «Правда», де постійно друкувались статті про Росію, які присилались з Києва. Із часом у газеті почали з'являтися брошури для народу, переклади із російської та інших мов українською мовою.

Після закордонної подорожі мали місце вагомі зміни у світосприйнятті М. Драгоманова: він повернувся до Києва цілком іншою людиною. «М. Драгоманов виїхав членом київського наукового гурту, – пише М. Грушевський, – переповнений культурно-науковими планами, поруч котрих його інтереси до політичного і культурного життя Європи були більш загальнолюдським інтересом культурної людини, котрій ніщо людське не чуже, ніж живим нервом діяльності. М. Драгоманов уже не ігнорував політичних планів, а спочатку окреслював жорсткі орієнтири політичного радикалізму і це істотно змінило його подальшу діяльність» [1]

Протягом першої половини 1870-х рр. великий вплив на погляди студентської молоді Києва спричиняла суспільна й політична позиція М. Драгоманова. Неодноразово він брав участь у нелегальних зібраннях, дискутував з нігілістами, обстоюючи власну активну життєву позицію. Він погоджувався зі значною частиною поглядів російських лівих, зокрема, це стосувалося питань щодо самодержавства. Особливо тісні зв'язки у М. Драгоманова склалися з діячем російського народництва А. Желябовим. Сучасники відзначали значний вплив М. Драгоманова на світогляд А. Желябова, на формування ним засадничих основ громадського руху, прихильником якого він був.

Інколи, із тактичних міркувань М. Драгоманов виступав з позицій великороса. Після поразки повстання поляків в 1863 р. М. Драгоманов написав багато публікацій, дописів, фейлетонів у «Віснику Європи», що були присвячені земському самоуправлінню і проблемам освіти, у тому числі початкової. Вже на межі 1860-1870-х рр. М. Драгоманов обережно реалізовував у власних статтях федеральні концепції, за що швидко здобув славу ідеолога «українського сепаратизму».

Обстоюючи принципи децентралізації, М. Драгоманов прагнув довести, що централізаторська й русифікаторська політика царизму є шкідливою й згубною. Ось як підсумовує сам М. Драгоманов ідею власної студії: «Точкою виходу була моя думка, що після об'єднання Італії, занепаду Наполеона, об'єднання Германії, наступний історичний момент має бути – занепад Туреччини та абсолютизму в Росії. Той процес, – котрий можна назвати емансипацією слов'ян, – ускладнюється тим, що германська раса іде на схід, де намагається панувати над слов'янами. Російський абсолютизм, на який багато хто у слов'янстві дивиться як на звільнення і конкурента

германізму, є власне свідомий і несвідомий союзник останнього – особливо тоді, коли він, бажаючи наслідувати Пруссію, вдається до обрусіння західних провінцій Росії, подібно тому, як Пруссія германізує свої східні провінції. Між тим це обрусіння вже через те неможливе, що воно не може опиратися на колонізацію, воно тільки ослабляє місцеві народні елементи і робить їх менш здатними протидіяти чужому народу із заходу. Отже, замість політики централізації та обрусіння в усій західній половині Росії політика самоуправи країн і національностей, заснована на демократичному принципі. Така політика дасть Росії особливу силу в західному і в східному слов'янстві» [5].

Як напрям у правовій ідеології федералізм пов'язаний з розвитком ідей раціоналізму, Просвітництва. Думка про те, що всі люди за своєю природою рівні і вільні, а будь-яке гноблення й нерівність у суспільстві походять не від Бога чи природи, а від людини, спонукала мислителів-просвітників виробити різні моделі суспільної організації, серед них і федерацію. Спрямований проти політичного й економічного панування великих націй над меншими, федералізм став чільною ідеологією національно-визвольних рухів.

Пригадуючи своє спілкування з М. Драгомановим, політичний діяч П. Аксельрод вказував: «М. Драгоманов вважав себе соціалістом. Його противники, навпаки, соціалістом його не вважали. Без полеміки я сказав би, що він був чесний ліберал-демократ з симпатіями до соціалізму. Ця здатність його світобачення давала йому можливість підтримувати особисті стосунки з групами, які стояли дуже далеко одна від одної» [5].

У власних підцензурних публікаціях, на пряму не звертаючись до проблеми, яка М. Драгоманова турбувала найбільше – політичної федералізації, мислитель все ж торкався цього питання опосередковано – розглядаючи окремі аспекти культурного та літературного розвитку малих національностей різних країн. Багато політичних висновків М. Драгоманов лишав робити самим читачам. Таким чином йому вдавалося розповсюджувати серед власної читацької публіки свої політичні демократичні ідеї, примушуючи робити висновки про їхню слушність на підставі широкого кола фактів.

Висновки. Світогляд Драгоманова змінювався відповідно до його особистого розвитку і змін у зовнішніх політичних обставин. Він пройшов доволі цікавий шлях від прибічника федералізму і прагматизму до прибічника незалежності. Однак багато того, що робилося у сфері українофілів науковцю не було до вподоби: зокрема, це поступливість чиновництву й толерування консервативних сил; негативне ставлення молоді до радикальних рухів (у той час так називали соціалістів). М. Драгоманов не сприймав і ту світоглядну прірву, що відокремлювала українські громади від наукових й політичних ідей, які домінували в Європі; прагнення українців розв'язувати наявні проблеми самим лише «національним духом», подібно до слов'янофілів.

Список використаних джерел

1. Грушевський М. З починів українського соціалістичного руху. М. П. Драгоманов і женеvський соціалістичний гурток. - Відень: Вільне слово, 1922. 76 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://diasporiana.org.ua/politologiya/9707-grushevskiy-m-z-pochiniv-ukrayinskogo-sotsiyalistichnogo-ruhu-mih-dragomanov-i-zhenevskiy-sotsiyalistichniy-gurtok/>
2. Довгич В. А. Українська ідея в політичній теорії Михайла Драгоманова. Київ, 1991. 156 с.
3. Єфремов С. Відгуки з життя та письменства. *Політична спадщина М.П. Драгоманова. Нова громада*. 1906. № 6. С. 152-162. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://chtyvo.org.ua/authors/Yefremov_Serhii/Vidhuky_z_zhyttia_ta_pysmenstva_Politychna_spadschyna_Drahomanova/
4. Охримович Ю. Розвиток української національно-політичної думки. Львів: Новітня бібліотека, 1922. 120 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://chtyvo.org.ua/literature/istorichna/15836-rozvitok-ukrayinskoji-nacionalno-politichnoyi-dumki-vid-pochatku-xix-stolittja-do-mihajla-dragomanova.html>
5. Павлик М. Михайло Петрович Драгоманов: 1841-1895: його ювілей, смерть, автобіографія. Львів, 1896. 476 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0004849>
6. Сосюра Л. Г. Науково-педагогічна та громадська діяльність М. Драгоманова у Києві (1859 – 1875 рр.). : дис. канд. іст. наук : 07.00.01 / Сосюра Л. Г. – Київ, 2019. – 210 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://shron1.chtyvo.org.ua/Sosiura_Lesia/Naukovo-pedahohichna_ta_hromadska_diialnist_M_Drahomanova_u_Kyievi_1859_1875_rr.pdf?PHPSESSID=5rp71hig2b9nj5irrr5mvp1dh6
7. Субтельний О. П. Україна. Історія. Київ : Либідь, 1991. 510 с.
8. Федченко П. М. Михайло Драгоманов. Життя і творчість. Київ : Дніпро, 1991. 362 с.
9. Шаповал М. М. П. Драгоманов як ідеолог нової України. М. П. Драгоманов. Прага: Вільна Спілка, 1934. 19 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://diasporiana.org.ua/ukrainica/11387-shapoval-m-mihaylo-dragomanov-yak-ideolog-novoyi-ukrayini/>
10. Штрихи до наукового портрета Михайла Драгоманова. Відп. ред. Р. С. Міщук Київ : Наукова думка, 1991. 248 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНФАНТИЛІЗМУ У СТУДЕНТІВ

Демиденко Т. Г.

Актуальність проблеми. Інфантильна поведінка є складним і багатогранним феноменом, який привертає увагу дослідників з психології, педагогіки та соціології. Особливо актуальною ця проблема стає в контексті студентської молоді, яка проходить через важливі етапи особистісного та професійного становлення. Термін «інфантильність» асоціюється з певними психологічними характеристиками, такими як незрілість особистісних рис, схильність уникати відповідальності, емоційна нестабільність і залежність від зовнішніх чинників. У студентському середовищі ці прояви можуть впливати на академічну успішність, соціальні взаємини та професійне самовизначення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інфантильна поведінка розглядається як форма порушення інтелектуальної діяльності, яка є частиною загальної затримки психічного розвитку. І. Б. Шенфіл і М. І. Буянов зазначають, що інфантильність може свідчити про затримку розвитку пізнавальних процесів і здатності до абстрактного мислення. За В. В. Лебединським та Є. П. Ільїним, інфантильність є формою психічної затримки, що проявляється не лише у відставанні інтелектуальних здібностей, але й у нездатності до соціально-психологічної адаптації.

Є. І. Ісаєва та А. Є. Личко підкреслюють, що інфантильна поведінка є не лише результатом затримки психічного розвитку, але й специфікою фізичного та соціально-психологічного розвитку підлітків.

Методика оцінки рівня інфантильності, розроблена А. Серьогіною, дає змогу діагностувати виразність інфантильних рис у різних вікових групах, зокрема у підлітків. Це дозволяє не лише виявити рівень розвитку психічних процесів, а й розробити рекомендації для корекції інфантильних проявів.

Українські психологи М. Ільїн та Ю. Форманюк досліджували інфантильність у контексті соціально-психологічної адаптації, звертаючи увагу на те, як інфантильна поведінка впливає на взаємодію студентів з соціальним середовищем і їх розвиток у мінливих соціальних умовах.

Мета дослідження. Проаналізувати прояви інфантильної поведінки у студентів, виявити причини цього явища та його вплив на особистісний розвиток і академічну успішність. Усвідомлення чинників, які сприяють інфантильності, дасть можливість глибше вивчити проблему та визначити ефективні шляхи її подолання.

Виклад основного матеріалу. Від студентів очікують високих академічних результатів, критичного мислення, самостійності у виконанні завдань і відповідальності за власний навчальний прогрес. Проте ці вимоги часто вступають у суперечність із реальністю студентського життя, де молодь ще не завжди готова до таких складних завдань. Це може сприяти

розвитку інфантильних рис. Наприклад, студенти можуть уникати складних завдань, відкладати виконання обов'язків або покладатися на допомогу інших, що свідчить про незрілість у ставленні до відповідальності.

Соціальна роль студента також обумовлена культурними та соціальними очікуваннями, які нерідко підсилюють інфантильні моделі поведінки. У багатьох суспільствах студентський період асоціюється з молодістю, свободою, експериментами і навіть безтурботністю. Такі культурні стереотипи можуть формувати уявлення, що студентам дозволяється уникати серйозних життєвих зобов'язань під приводом "студентства" як перехідного етапу. Як наслідок, суспільство часто не сприймає відсутність чіткої життєвої позиції або бездіяльність студентів як інфантильність, а радше вважає це нормальним явищем, що закріплює подібні поведінкові моделі.

Інфантильна поведінка у студентському середовищі тісно пов'язана з роллю студентів як активних учасників соціальних процесів. Студентська молодь традиційно вважається рушійною силою соціальних змін. Проте сучасні соціальні та економічні умови, зокрема нестабільність і невизначеність майбутнього, можуть сприяти розвитку пасивної або інфантильної позиції. Студенти інколи обирають індивідуальне задоволення та уникають серйозних обов'язків, замість того щоб брати активну участь у громадському житті.

Значну роль у формуванні інфантильних моделей поведінки відіграють очікування від студентів як майбутніх професіоналів. Університети ставлять за мету підготувати студентів до професійної діяльності, проте часто процес навчання не забезпечує достатньої практичної підготовки до реалій ринку праці. Теоретичні знання, отримані у рамках традиційної системи освіти, не завжди відповідають сучасним вимогам ринку, що збільшує розрив між очікуваннями та реальністю.

Студенти, які не володіють навичками управління стресом, часто обирають шляхи уникнення відповідальності або перекладання обов'язків на інших. Прокрастинація, ігнорування завдань або пошук сторонньої допомоги є типовими стратегіями, що відображають інфантильність у поведінці.

Також важливим фактором є вплив сучасного інформаційного середовища. Соціальні мережі можуть підтримувати інфантильні риси поведінки через постійне порівняння себе з іншими, пошук схвалення та уникнення реальних соціальних контактів.

Висновки. Інфантильність є багатофакторним явищем, що включає біологічні, психологічні та соціальні аспекти. Вплив сімейного виховання відіграє важливу роль: надмірна опіка і відсутність чітких вимог можуть формувати залежність від авторитетів і нездатність до самостійного прийняття рішень.

Соціальні та культурні чинники, як зміни в структурі сучасного суспільства, впливають на те, як молодь сприймає свою роль у соціумі.

У контексті студентської молоді інфантильна поведінка часто є відповіддю на очікування та вимоги, які нав'язуються соціальним середовищем.

ПРОФЕСІЙНЕ ВДОСКОНАЛЕННЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Добрідень А. В.

Актуальність проблеми зумовлена сучасними тенденціями в освіті, що вимагають від педагогів постійного розвитку та адаптації до швидкоплинних змін у суспільстві. Сьогодні роль учителя не обмежується лише передачею знань; вона охоплює також виховання особистості, здатної до критичного мислення, співпраці, творчості та моральної стійкості.

У зв'язку з цим, важливим завданням є забезпечення педагогів відповідними знаннями, навичками та вміннями, необхідними для ефективного виховання підростаючого покоління. Професійне вдосконалення вчителя є ключовим фактором, який сприяє створенню інноваційного, інклюзивного та адаптивного виховного середовища, здатного враховувати індивідуальні потреби кожної дитини.

Окрім того, сучасні освітні реформи, а також глобальні виклики вимагають перегляду традиційних підходів до виховання, що змушує педагогів шукати нові стратегії, методики та інструменти. Це підсилює необхідність професійного зростання, яке сприяє підвищенню ефективності виховного процесу, якості навчання та формуванню високого рівня професійної компетентності сучасних педагогів.

Аналіз останніх досліджень. Розуміння процесу виховання сучасного педагога відображено у нормативно-правових документах, розроблених науковцями Національної академії педагогічних наук України в сфері реалізації виховання, а саме: *Закон України «Про вищу освіту»*; *Державна національна програма «Освіта», «Україна XXI століття»*; *Концепція національного виховання студентської молоді*; *Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року*; *Концепція розвитку громадянської освіти в Україні*; *Національна доктрина розвитку освіти України*, *Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року (2022)*; *План дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020_2025 роки*; *Національна молодіжна стратегія до 2030 року (Указ Президента України, 2021)*.

У вище зазначених документах наголошується, що зміст виховання в Україні представляє науково обґрунтовану систему загальнолюдських і національних цінностей, а також сукупність соціально значущих якостей особистості, які визначають ставлення людини до суспільства, Батьківщини, інших людей, самої себе, праці, природи та мистецтва. Формування і прояв

цих цінностей відбувається через особистісне ставлення та поведінку людини.

Метою статті є визначення основних шляхів професійного вдосконалення сучасного педагога в контексті виховного процесу, а також обґрунтування необхідних компетентностей для підвищення його професійної майстерності.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах стрімких змін в освітньому просторі професійне вдосконалення педагога є важливою умовою для ефективного виховання та навчання підростаючого покоління. Основний акцент робиться на розширенні професійних компетенцій, розвитку комунікативних, організаційних, інноваційних та педагогічних навичок, а також на формуванні емоційної стійкості, гнучкості мислення та здатності до критичного аналізу.

Професійне вдосконалення сучасного педагога в контексті виховного процесу включає в себе ключові аспекти, а саме:

1. *Безперервну освіту*, яка передбачає постійне підвищення кваліфікації через курси, семінари, вебінари та конференції, **онлайн-платформи, менторство та коучинг**, які допомагають педагогам бути в курсі новітніх методик і тенденцій в освіті. Цей процес не лише підвищує кваліфікацію педагогів, але й дозволяє їм залишатися адаптивними в умовах швидких змін у системі освіти. Важливо також зазначити, що безперервна освіта стимулює професійний розвиток і мотивацію педагогів до самоосвіти [4].

2. *Вивчення нових технологій*, що включає ознайомлення з інформаційно-комунікаційними технологіями, які можуть бути використані в освітньому процесі, щоб зробити його більш інтерактивним і доступним. Це включає в себе:

- **інтерактивні платформи;**
- **електронні ресурси;**
- **вебінари;**
- **онлайн-курси;**
- **мобільні додатки;**
- **віртуальні класи;**
- **дистанційне навчання;**
- **кодування та STEM-освіта;**
- **соціальні медіа.**

Таким чином, ознайомлення з новими технологіями не лише розширює педагогічний арсенал вчителя, а й робить освітній процес більш ефективним, цікавим і доступним для учнів, що в свою чергу сприяє їх розвитку і зацікавленості в навчанні [3].

3. *Розвиток педагогічної майстерності*, яка передбачає роботу над власними педагогічними навичками, такими як:

- управління класом;
- комунікація з учнями і їх батьками;
- розвиток критичного мислення та творчості у вихованців;

- навчання впродовж життя;
- адаптацію до змін в освітньому процесі;
- використання інноваційних методик для забезпечення ефективного засвоєння знань;
- формування особистості учнів [1].

4. *Індивідуальний підхід*, що включає вивчення особливостей розвитку і потреб кожного учня, дозволяє адаптувати освітній процес і виховні методи відповідно до індивідуальних характеристик, створюючи умови для максимального розвитку їх потенціалів, формування позитивної мотивації до навчання та забезпечення більш глибокого засвоєння матеріалу. Це передбачає використання різноманітних педагогічних стратегій, таких як диференційоване навчання, групова робота та індивідуальні завдання, що враховують різні стилі навчання, інтереси та рівень підготовки учнів. Таким чином, вчитель стає не лише транслятором знань, а й ментором, який підтримує кожного учня у подальшому зростанні [2].

5. *Співпраця з колегами, обмін досвідом і практиками з іншими педагогами*, що сприяє розвитку нових підходів до виховання і навчання, є важливим елементом професійного зростання вчителя. Така співпраця може відбуватися через проведення спільних уроків, організацію методичних об'єднань, участь у професійних спільнотах або освітніх конференціях, де педагоги обмінюються інноваційними ідеями та успішними практиками.

6. *Рефлексія та самооцінка педагогічної практики*, що дозволяє виявити сильні сторони та області для покращення, є невід'ємною частиною професійного зростання вчителя, оскільки вона сприяє усвідомленню ефективності використаних методів, допомагає адаптувати освітні стратегії відповідно до потреб учнів та забезпечує постійне вдосконалення педагогічних навичок.

7. *Інтеграція виховних аспектів в освітній процес*, що сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості, передбачає активне впровадження цінностей, норм і соціальних навичок в освітній процес, що допомагає учням розвиватися не лише інтелектуально, але й емоційно, морально та соціально. Це включає:

- Поєднання навчання і виховання.
- Розвиток критичного мислення.
- Залучення учнів до спільної проектної діяльності.
- Соціально-емоційне навчання.
- Культура розвитку глобальної свідомості.
- Формування життєвих компетенцій (критичний аналіз, планування, тайм-менеджментта фінансова грамотність тощо).

Таким чином, інтеграція виховних аспектів в освітній процес створює умови для всебічного розвитку особистості, що допомагає їм стати не лише освіченими фахівцями, але й активними, свідомими громадянами, готовими до викликів сучасного світу [5].

Вище окреслені елементи сприяють формуванню комплексного підходу

до професійного розвитку педагога, що забезпечує ефективний виховний процес, оскільки інтеграція різних аспектів, таких як безперервна освіта, індивідуальний підхід до учнів, співпраця з колегами та рефлексія практики, дозволяє вчителям адаптувати свої методи викладання, підтримувати мотивацію учнів і реагувати на їх потреби.

Завдяки цьому педагог стає не лише транслятором знань, а й активним учасником виховного процесу, що сприяє формуванню гармонійно розвиненої особистості, здатної до критичного мислення, творчості та соціальної відповідальності. Такий підхід забезпечує не лише досягнення цілей, а й формування цінностей та навичок, необхідних для успішної інтеграції наших вихованців у суспільство.

Список використаних джерел

1. Добридень А. В. Педагогічна майстерність учителя у творчій спадщині Івана Зязюна. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua> (дата звернення: 26.10.2024).
2. Індивідуальний підхід до учнів, як засіб досягнення високої результативності. URL: <https://vseosvita.ua> (дата звернення: 26.10.2024).
3. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: *навчальний посібник*. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
4. Освіта впродовж життя: тренд чи вимога часу? URL: <https://osvitoria.media> (дата звернення: 25.10.2024).
5. Пахомова Н. Інтеграція як провідна тенденція розвитку суспільства та освіти: історикопедагогічний аспект. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua> (дата звернення: 26.10.2024).

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Дорош Т. Л., Дорошенко В. В., Лебедєва В. О.

Актуальність проблеми. У сучасному суспільстві спостерігається зростання потреби в професійних особистостях, які мають бути активними, ініціативними, обізнаними, розуміти особливості своєї спеціалізації, ефективно діяти та виконувати певні функції, спрямовані на досягнення позитивного результату. Саме ці пріоритети лежать в основі підготовки компетентних кадрів, які мають володіти широким діапазоном знань, умінь, відповідним професійним мисленням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми професійної компетентності майбутніх фахівців досліджувались у працях В. Береки, А. Галас, В. Теслиюка, П. Лузана, Л. Шовкун, М. Фіцули та інших науковців. Учені наголошують на необхідності ефективної професійної підготовки майбутніх учителів і набуття ними відповідних компетентностей.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та практично розкрити особливості формування професійної компетентності в майбутніх учителів музики.

Відповідно до мети, основними завданнями є:

- опрацювання літературних джерел та Інтернет ресурсів за відповідною темою;
- розкриття значення термінів «компетентність», «професійна компетентність»;
- застосування професійної компетентності майбутніх учителів музики в практичній діяльності.

Виклад основного матеріалу. У Законі України «Про освіту» компетентність тлумачиться як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших власних якостей особистості, що визначає її здатність до успішної соціалізації, проведення професійної та/або подальшої навчальної діяльності [2]. Для того, щоб музичний фахівець був затребуваним спеціалістом, відповідав усім сучасним вимогам, необхідно, щоб він здобув належну професійну підготовку в педагогічних закладах вищої освіти, мав відповідні професійні компетентності.

У словнику-довіднику з професійної педагогіки за редакцією А. Семенової «компетентність» – це освічений у визначеній галузі; організовані спеціальним шляхом набори знань, умінь, навичок і ставлень, що набуваються в освітньому процесі й дозволяють людині ідентифікувати та розв’язувати проблемні питання, що є характерними для певної сфери діяльності [5; с. 85].

За психологічним словником «компетентність» – психосоціальна якість, що означає силу та впевненість, що виходять із почуття власної успішності й користі, які дають людині усвідомлення своєї спроможності ефективно взаємодіяти з оточенням [8].

Компетентність учителя не може обмежуватися лише вузькими професійними знаннями. Майбутній фахівець має бути обізнаним в усіх сферах життєдіяльності, володіти й оперувати інформацією, аналізувати та співставляти її, критично мислити, швидко реагувати на запити часу.

Автори навчального посібника «Основи педагогічної майстерності» наголошують на тому, що між професійною компетентністю та педагогічною майстерністю немає чіткого розмежування. Окрім того, останнє може розглядатися як найвищий рівень розвитку компетентності [6; с. 31].

Науковці В. Берека та А. Галас представляють домінуючий блок професійної компетентності майбутнього вчителя, що має такі системні характеристики:

- мотивація (спрямованість особистості та її види);
- якості (педагогічні здібності, характер і його риси, психологічні стани та процеси);
- інтегральні характеристики особистості (педагогічна самосвідомість, індивідуальний стиль, креативність) [4; с. 28].

Оскільки в освітньому процесі теоретична підготовка майбутніх учителів музики поєднується з їх практичною діяльністю, де вони самостійно й творчо застосовують здобуті знання, то основними завданнями цього процесу є:

- виховання професійно значущих якостей, що є необхідними для майбутнього фахівця в його подальшій самоосвіті;
- закріплення, поглиблення, подальший розвиток спеціальних знань під час вирішення конкретних завдань;
- формування й розвиток професійних умінь і навичок;
- вироблення творчого, дослідницького підходу до творчої діяльності в музичній сфері.

Варто вказати, що професійну компетентність майбутніх учителів музики ми розглядаємо як сукупність їх якісних характеристик, кваліфікаційних знань, умінь, уміло застосованих на практиці. Оскільки професійна компетентність включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти й має суттєві ознаки: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності, критичність мислення [3].

Розглянемо як особистісне, захоплююче ставлення майбутніх учителів музики викликають у них інтерес, зацікавленість до освітнього процесу, у ході якого вони набувають важливі професійні компетентності, застосовують відповідні знання та вміння.

Так, у творчому доробку сучасної української композиторки, вокалістки, піаністки Міри Шентрюк, яка закінчила РДГУ музично-педагогічного факультету (м. Рівне) та є автором фортепіанних творів для дітей і дорослих, цікавою є музичний твір «Хвилі Дніпра» (баркарола). Розпочинається він двотактовим вступом у помірному темпі – протяжним звучанням розкладених арпеджованих звуків Ля-бемоль мажору. Після цього підхоплюється співуча мелодія гондольєра (весляра на човні). Головна тема представлена октавами у верхньому та середньому регістрах на фоні плавної мелодії, що нагадує човен, який рівномірно ковзає по водній поверхні.

Зміна тональності в фа мінор, Мі-бемоль мажор додають особливий колорит плавного похитування венеціанського гребного човна на хвилях. Певний контраст у музичний твір вносять перехід у До мажорну тональність та інтонаційний виклад мелодії, яка переходить у нижній регістр. Поступове динамічне посилення, хроматичні терції підводять до кульмінації, яка завершується половинним кадансом (на оберненні домінантсептакорду). Повернення в основну тональність – заключна, третя частина, знову налаштовує нас на романтичне, лагідне звучання.

Основна мелодія баркароли, що супроводжується хвилеподібними пасажами, наближена до вокальної музики, тому варто вміти прослухати основну мелодію, відчувати естетичну насолоду та чарівність музичного твору. При цьому важливо не зловживати педаллю, щоб зберегти чистоту кожного звука. Окрім цього, для виразного відтворення музичного образу майбутньому вчителю музики доцільно передати всі штрихи, динамічні

нюанси, музичну інтонацію п'єси, своє власне ставлення до навколишнього світу в звуковій палітрі. Не зайвим буде й спрямувати свою увагу на сприйняття пісенного жанру в інструментальному виконанні (фортепіано).

Отже, роботу над музичним твором «Хвилі Дніпра» (баркарола) можна представити в такому вигляді:

- ознайомлення з творчістю композиторки та її програмним музичним твором;
- здійснення гармонічного аналізу п'єси, визначення характерних особливостей виконання плавної мелодії, яку можна уявити, як романтичну прогулянку на човні під спів весляра на гондолі;
- підготовка до концертного виступу.

Варто також звернути увагу, що в концертній діяльності майбутнього вчителя музики особлива увага приділяється репертуару. Тому твори мають бути різноманітними, складеними із п'єс відомих композиторів сучасного та минулого, авторських аранжувань та обробок народних пісень, неповторних, оригінальних музичних композицій.

Велике значення для формування професійної компетентності в майбутніх учителів музики має також творчість українського композитора, педагога минулого століття, Ісаака Яковича Берковича, який є автором великої кількості п'єс, сонат, сонатин, етюдів, методичного посібника «Школа гри на фортепіано», що й нині є затребуваним. Композитор також написав численні фортепіанні мініатюри, зокрема, прелюдії, які внесли значну роль у формуванні української музичної спадщини.

Прелюдія Берковича № 8, фа-дієз мінор (цикл «24 прелюдії») – популярний твір, що вимагає досконалої інструментально-виконавської техніки та піаністичної витримки. Романтичний характер фортепіанної мініатюри приваблює виконавців багатством фактури, наповнену поліфонічними елементами, інтонаційною виразністю кожного голосу, не гучною динамікою тощо.

Одночасне бачення цілісної картини музичного твору та образне сприймання змісту на основі асоціативних зв'язків вимагає від майбутнього фахівця вдумливого прочитання нотного тексту, особливої слухової уваги. Образ, створений композитором, нагадує осінні барви. Милує око чарівне кружіння навколо багряних і жовтих листочків, які плавними рухами спадають із дерев у повільному темпі танцювального ритму.

Досить яскрава в емоційному плані прелюдія насичена акордами, октавами, підголосками в середньому регістрі. Беркович застосовує значну кількість збільшених та зменшених тризвуків із оберненнями, квартові септакорди (акорд, що будується по чистих квартах і між нижнім та верхнім звуком є інтервал малої септими). Два розділи доповнюють один одного новим колористичним звучанням, збагачують музичну тканину, надають гармонії внутрішнє хвилювання, вражаючу експресію.

Майбутньому вчителю музики краще розпочинати розбирати п'єсу в спрощеному вигляді – мелодію виконувати відповідною аплікатурою правої

руки, а інтервали в середньому голосі підхоплювати лівою рукою. Такий прийом є необхідним для того, щоб відчуті цілісну мелодійну лінію, яка в акордах виконується 5-м та 4-м пальцями. Після такої вправи виконувати акорд цілком правою рукою, але звертати увагу на збереження звучності й відчуття ваги руки, яка не має бути стиснутою, скованою. Продовжувати повторювати гру окремих звуків і цілісності акордів, доводити рухи руки до автоматизму. Для відпрацювання наспівної неперервної мелодії можна також застосувати й іншу вправу: верхній звук виконувати на legato, а середній – на staccato. При цьому звертати увагу на зібраність та активність пальців, досягати виразного звуковідтворення.

Кожен із двох розділів музичного твору завершується кульмінацією. Це вимагає від майбутнього вчителя музики емоційно яскравого виконання. В акордах варто зберігати позиційну гру, особливо прослухати хроматичні інтонації.

Перша кульмінація готується трьома хвилями. Тут доречно дослідити нотний текст, провести гармонічний аналіз, з'ясувати переходи з Ля мажор в Мі-бемоль мажор. Велику відстань між двома руками слід опрацювати окремо: одну руку контролювати лише зорово, другу – за допомогою тактильних відчуттів.

Так само здійснити гармонічний аналіз у другій частині, де в кінці – звучать акорди в обох руках з опорою на нижній звук інтервала, сильну долю. Заслуговує на увагу епізод з низхідними малими секундами на фоні верхнього голосу. В акордах досягати цілісного виконання, не допускати «квакання», дотримуватися цілісного звучання хроматичних низхідних рухів.

Опанування технології ковзання п'ятого та третього пальців з чорної на білу клавіші (там проводиться основна мелодія) та відповідність рухів кисті рельєфу фактури – виступає гарантом для досягнення ліричного звучання правої руки. Отже, саме в такій послідовній аналітичній роботі розвиваються, самовдосконалюються професійні компетентності майбутнього вчителя музики, підтримується його власне професійне зростання.

Професійне самовдосконалення майбутнього педагога – це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійно-педагогічної компетенції і розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної педагогічної діяльності і власної програми розвитку [7; с. 128].

Професійна компетентність майбутніх учителів музики виявляється й у результаті їх активної діяльності, зокрема, під час публічного виступу, коли вони уміють володіти собою під час екстремальних чи стресових ситуацій, не зупиняються перед труднощами, а сміливо долають перешкоди, намагаються наблизитися до своєї мети. У процесі прилюдного виступу головним показником інтерпретації музичних творів є виразність виконання, його змістовно-стильова вираженість, зосередженість на образному тлумаченні концертної програми [1; с. 118].

Вважаємо, що для власного професійного зростання головним є:

- прийняти для себе важливе рішення – стати висококваліфікованим спеціалістом своєї справи;
- уміти скласти список справ і завдань, що сприятимуть саморозвитку, самовдосконаленню;
- урізноманітнювати виконання завдань, уміти чергувати роботу з відпочинком, щоб запобігти перевантаження;
- постійно закріплювати пройдений музичний матеріал;
- уміти адекватно оцінювати власні здібності, можливості; регулювати власну поведінку;
- активно долучатися до культурно-просвітницької діяльності;
- уміти критично оцінювати свій результат, здійснювати самоконтроль.

Висновки. У результаті проведеного дослідження, ми дійшли висновку, що успішність формування професійної компетентності в майбутніх учителів музики залежить від їх власних активних дій, від наявності відповідних мотивів (бажань, необхідності реалізувати свій внутрішній потенціал в оволодінні професією; потреб утілювати свої знання та вміння в подальшу професійну діяльність).

Дослідження має подальшу практичну перспективу, оскільки саме компетентність допомагає розв'язати життєво важливі проблеми, які відбуваються в сучасному світі, дозволяє майбутнім фахівцям оперувати здобутими в освітньому процесі знаннями й застосовувати їх у професійній сфері.

Список використаних джерел

1. Жигінас Т. В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності : навч.-метод. посібник. Київ, 2014. 178 с.
2. Закон України «Про освіту» Ст.1, п.15. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення : 20.10.2024).
3. Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти / Л. В. Банашко, О. М. Севастьянова, Б. С. Кришук, С. І. Тафінцева. URL : <https://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> (дата звернення : 20.10.2024).
4. Професійна компетентність вчителя початкових класів : навч.-метод. посіб. для вчителів ; автори-упоряд.: В. Є. Берека, А. В. Галас. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.
5. Словник-довідник з професійної педагогіки ; за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. С. 85.
6. Теслюк В. М., Лузан П. Г., Шовкун Л. М. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. Київ : ДАККиМ, 2010. 244 с.
7. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Вид. 3-тє, перероб. і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 2005. 168 с.
8. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. С. 203.

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ STEM-ОСВІТИ

Дрокіна А. С.

У сучасному світі, де інновації виступають рушійною силою економічного та соціального розвитку, попит на висококваліфікованих фахівців, здатних працювати у високотехнологічних галузях, зростає з кожним роком. Природничо-математична освіта (STEM-освіта), має стати одним з пріоритетів розвитку сфери освіти, складовою частиною державної політики з підвищення рівня конкурентоспроможності національної економіки та розвитку людського капіталу, одним з основних факторів інноваційної діяльності у сфері освіти, що відповідає запитам економіки та потребам суспільства [2].

Різні аспекти щодо розвитку STEM-освіти та методичні аспекти її впровадження стали предметом розгляду таких вчених, як О. Барна, О. Бутурліна, І. Василяшко, О. Коршунова, О. Кузьменко, О. Лозова, О. Онопрієнко, І. Потапенко та ін. Деякі питання підготовки майбутніх педагогів до реалізації STEM-освіти вивчали науковці Н. Валько, В. Величко, Н. Гончарова, Д. Здір, Т. Зорочкіна, Ю. Нікітська, О. Панченко та ін. Разом з тим, дослідження поставленої нами проблеми в освітньому дискурсі не знаходимо.

Метою даної роботи є висвітлення ролі педагогічної практики у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до реалізації STEM-освіти.

Науковиця Т. Зорочкіна пише «Одним із найважливіших завдань упровадження STEM-освіти в освітній процес початкової школи є підготовка майбутніх учителів початкової школи. Для цього потрібно озброїти майбутнього вчителя знаннями із різних освітніх областей природничих наук, інженерії, технологій і програмування, напрямів, які охоплює STEM-освіта. А також опанувати методикою застосування STEM-технологій в освітньому процесі початкової школи, здійснювати моніторинг якості освіти, упроваджувати міжпредметну інтеграцію з застосуванням новітніх технологій, формувати в учнів критичне мислення та навички самостійного здобуття знань, командної роботи» [1, с. 133].

За нашим переконанням, формування готовності майбутніх учителів початкової школи до реалізації STEM-освіти у педагогічному ЗВО має здійснюватися як цілеспрямований, систематичний та організований процес. Ключовим фундаментом цього процесу має бути гармонійне поєднання теоретичної та практичної підготовки.

У контексті реалізації STEM-освіти педагогічна практика набуває особливого значення, оскільки саме вона дозволяє майбутнім учителям використовувати знання, отримані під час навчання у ЗВО, у реальних

професійних умовах. Під час проведення пробних уроків у ЗЗСО практиканти, під керівництвом викладачів – керівників практики та учителів, мають можливість ефективно упроваджувати елементи STEM-освіти. Наприклад, при під час уроку «Я досліджую світ», практиканти можуть реалізувати проєктну діяльність, при якій учні створюють 3D-модель Сонячної системи. На уроці математики ефективним може бути упровадження елементів STEM через спеціальні задачі, що пов'язані з реальними життєвими проблемами, наприклад, обчислення площі кімнати для придбання матеріалів для ремонту. У процесі уроку «Дизайн і технології» здобувачів початкової освіти можна залучити до створення прототипів простих механізмів або моделей архітектурних споруд, використовуючи 3D-ручки або просто підручні матеріали. Вивчаючи інформатику із учнями 1-4 класів можна використовувати робототехніку (LEGO WeDo, Edison, UARO, Bee-Bot), конструктори та електронні набори (Makey Makey або LittleBits), програмування на блоках (Scratch, Blockly) тощо.

Варто зазначити, що в умовах дистанційної освіти практикантів дуже важливо максимально залучати до застосування різноманітних цифрових інструментів. Так, у процесі педагогічної практики майбутні учителі можуть ефективно використовувати такі віртуальні лабораторії, як *Mozaik education*, *Phet*, *Go Lab*, *Basf Kids' Lab*. До інструментів доповненої реальності, які можна запропонувати практикантам із метою підтримки STEM-освіти у початковій школі є: AR_Book, Visible Futurio, AR Solar System, AR Flashcards, AR 3D Animals, Animal 4D+ тощо. Серед українських онлайн-ресурсів, які можуть використовувати майбутні педагоги в освітньому процесі початкової школи є: Проєкт віртуальних подорожей «Музеї просто неба», Будинок-музей Тараса Шевченка, Національний музей космонавтики імені Корольова й садиба Корольова в м. Житомирі тощо. Важко переоцінити і роль таких медіаресурсів, як JAS Ukraine, Learningua, Mini Gear тощо. Також доречним є упровадження учасниками освітнього процесу застосунків «Kahoot!», «Вивчаю – не чекаю», «ScratchJr», «Khan Academy Kids», «DoodleMaths» тощо.

Таким чином, педагогічна практика виступає важливим етапом підготовки майбутніх учителів початкової школи. Саме вона виступає «ключем» у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до успішної реалізації STEM-освіти. Окрім того, в процесі педагогічної практики майбутні освітяни переконуються, що уроки із елементами STEM відрізняються активною комунікацією і командною роботою учнів. Практиканти усвідомлюють, що організація освітнього процесу із використанням STEM-технологій дозволяє ефективно розвивати в учнів логічне мислення, комунікабельність, творчі здібності, рефлексію, вміння висловлювати та доводити власну думку.

Список використаних джерел

1. Зорочкіна Т. С. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до впровадження STEM-освіти у закладах загальної середньої освіти. *Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи*: збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Умань, 13 жовтня 2023 року). Умань, 2023. С. 130-133.
2. Концепція розвитку STEM-освіти до 2027 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-uhvaliv-konceptsiyu-rozvitku-stemosviti-do-2027-roku> (дата звернення: 01.11.2024)

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА – НЕОБХІДНА УМОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Дьоміна О. В.

Прискорення функціонування системи освіти. Настала потреба відповідним чином оптимізувати структуру вищої професійної освіти.

Вища освіта повинна ґрунтуватися на поглибленій науково-методологічній, теоретичній та загально-професійній підготовці, універсальності й повноті знань. Необхідно розвивати здатність випускників до адаптації в різних умовах і обставинах професійної діяльності, формувати в них потребу до постійного освоєння нових знань, сучасних технологій та суміжних професій. Досягнення цих цілей можливе у поєднанні національних і європейських технологій в освіті.

Освіта набуває особливого значення на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Причиною цього є трансформація сучасної парадигми освіти в змісті, структурі, формах та методах вищої освіти, що забезпечуються інноваціями в освітньому та управлінському процесах.

На рівні держави входження освітньої сфери України до міжнародного освітнього простору визначається сьогодні важливою складовою модернізації освіти в контексті інноваційної моделі розвитку [1].

Модернізації вищої школи торкнулося багатьох сторін.

Передумовами успішної модернізації вищої школи є:

- високий рівень розвитку педагогічної науки, сформованість психолого-педагогічного співтовариства, його взаємодія з представниками суміжних наук, гуманістичний характер і практична орієнтованість освітньої думки, її спрямованість на забезпечення єдності освіти і виховання, позитивний вплив багатьох українських освітніх традицій;
- розвиненість наукових досліджень у вищій школі, успішна методологія підготовки наукових кадрів, наявність виправданих форм інтеграції навчального і наукового процесів;
- наявність в інститутах, університетах та академіях багато чисельних успішних інновацій змістового, методичного та організаційного

характеру, а також принципова можливість їх розповсюдження за допомогою державних цільових програм та системи підвищення кваліфікації педагогів.

Вищу школу необхідно розглядати як творче середовище, соціокультурна функція якого полягає у відтворенні знань і цінностей, створенні концепцій, теорій, методологій, технологій, інформації. Розглядаючи сферу вищої освіти як сукупну освітню діяльність, що проходить у спеціалізованому творчому середовищі, потрібно включати наступні питання у їх взаємозв'язку: зміст освіти; удосконалення педагогічних, у тому числі інформаційних технологій; розвиток наукової та інноваційної діяльності; гармонізація відносин вузів із суспільством та державою; демократизація вузівського життя; структурні зміни та інституціональні перетворення; ефективний менеджмент; активна міжнародна співпраця.

Настала потреба відповідним чином оптимізувати структуру вищої професійної освіти, наново осмислити місце і роль різноманітних структурних підрозділів закладів вищої освіти в організації освітнього процесу, відновити методичне та інформаційне забезпечення. Характер такого процесу має визначатися цілями, що ясно формулюються, і які можуть бути досягнуті системою освіти та сприяти її розвитку, розширенню виходу на світовий освітній ринок конкурентоспроможних вітчизняних освітніх програм.

У якості центрального поняття відновлення та модернізації освітнього процесу виступає поняття – професійна компетентність викладача.

Професійна компетентність викладача – це здатність до здійснення викладацької діяльності, яка вимагає наявності понятійної системи знань, відповідного типу мислення, що дозволяє оперативно вирішувати проблеми та задачі, які виникають в процесі освітньої діяльності та заснована на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, отриманих впродовж життя та індивідуально-психологічна особливість особистості. Отже професійна компетентність є умовою успішного виконання професійної діяльності.

Професійна компетентність педагога – своєрідна відповідь на проблемну ситуацію в освіті, яка виникла внаслідок протиріччя між необхідністю забезпечити сучасну якість і неможливістю вирішити це завдання традиційним шляхом за рахунок подальшого збільшення обсягу інформації, що підлягає засвоєнню тими, хто навчається.

В енциклопедії професійної освіти визначено, що професійна компетентність – це інтегральна характеристика ділових та особистісних якостей спеціаліста, яка відображає рівень знань, умінь і досвід необхідних для досягнення мети відповідної діяльності, а також його моральна позиція.

Поняття професійна компетентність викладача не є сумою знань, умінь і навичок, тому що включає всі сторони діяльності: знаннєву, операційно-технологічну, ціннісно-мотиваційну тощо. Більшість дослідників під терміном «компетентність» розуміють складну інтегровану якість особистості, що дозволяє здійснювати певну діяльність, причому мова йде

саме не про окремі знання чи вміння й навіть не про сукупності окремих процедур діяльності, а про властивість, що дозволяє людині здійснювати діяльність в цілому [2].

Професійна компетентність - інтегральна характеристика особистості, яка визначає її здатність вирішувати різні завдання реальних життєвих ситуацій, у різних сферах професійної діяльності на основі використання знань, життєвого досвіду та відповідно до засвоєної системи цінностей.

Важливим для нашого розуміння проблеми професійної компетентності викладача є процесуально-особистісний підхід до визначення компетентності, що розрахований не тільки на результативність професійно-компетентної праці викладача, але й передбачає тлумачення компетентності як співвідношення професійних знань, умінь, професійної позиції й психологічних якостей особистості. Зміст професійної компетентності викладача характеризується процесуальними та результативними показниками та визначається як його здатність і готовність здійснювати особисту професійну діяльність [3].

Список використаних джерел

1. Ляшенко О. І. Модернізація змісту освіти як чинник реформування української школи. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Чернігівські методичні читання з фізики та астрономії. 2019»*. Чернігів : Десна Поліграф.
2. Лебедик Л. В. Компетентнісний підхід до проектування системи підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. Вип. 17 : *матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. із міжнар. участю «Інноваційність в освіті : пошуки і перспективи розвитку»*.
3. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищої школи: збірник діагностичних методик для самопізнання : посібник для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки / уклад. : Л. Бутенко ; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Полтава, 2023.

ПИТАННЯ ВПЛИВУ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТУ НА УКРАЇНСЬКУ ОСВІТНЮ СИСТЕМУ НА ПРИКЛАДІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ СЕЕН

Елькін О. Б., Дрожжина Т. В., Рассказова О. І.

В умовах сучасних викликів, спричинених соціально-економічними змінами у світі та війною, українська освітня система стоїть перед необхідністю переорієнтування на розвиток соціально-емоційних навичок. Саме ці навички, що охоплюють комунікацію, критичне мислення, емоційний

інтелект та вміння співпрацювати, стають обов'язковими для підготовки учнівства, готового адаптуватися до швидкоплинного та непередбачуваного світу. До того ж зі збільшенням кількості українських дітей, які здобувають освіту за кордоном, зростає потреба врахування зарубіжного досвіду, де акцент на розвиток соціально-емоційних навичок вже став повсякденною практикою. Це, з одного боку, відкриває нові можливості для підготовки молодого покоління до глобалізованого світу, а з іншого – підкреслює ризики можливої дезадаптації після повернення до України, якщо місцева система освіти не підтримає подібні цінності.

Сьогодні у світі існує чимало програм розвитку соціально-емоційних навичок. Водночас подібні програми соціально-емоційного навчання переважно створюються і рухаються окремими зацікавленими спільнотами і є пріоритетом країн з високим рівнем життя. Врахування культурного контексту під час інтегрування програм соціально-емоційного навчання у структуру української освіти стає необхідною умовою для підвищення її ефективності та гармонійного розвитку молодого покоління.

Аналіз досліджень науковців і науковиць (А. М. Алкарні, І. Андрейко, М. Бауер, О. Васильченко, К. Галван, К. Журба, Д. Лукас, М. Марчук, І. Морера, А. Перковська-Клейман, А. Попик, Л. Сараницька, М. Швед) свідчить про важливість врахування культурного контексту у формуванні ціннісних компонентів освітніх систем, що вказує на необхідність вивчення впливу культурного контексту в Україні, зокрема щодо впровадження поширених у світі програм соціально-емоційного навчання.

Згідно з дослідженнями міжнародної наукової спільноти, програми соціально-емоційного навчання набули популярності завдяки позитивному впливу на створення здорового освітнього середовища, де приділяється увага не лише академічним успіхам, а й емоційному благополуччю, позитивній соціальній взаємодії та здатності до конструктивного вирішення конфліктів (J. Monsillion, R. Zebdi, L. Romo-Desprez). Навички, які розвивають ці програми, передбачають довгострокові результати в різних сферах життя, зокрема такі, як успішність в освітньому середовищі (M. Spengler, R. I. Damian, B. W. Roberts).

Однією з таких програм є соціально-емоційне та етичне навчання (СЕЕН) – освітня програма, що впроваджується в освітніх системах 144 країн світу, збагачена, зокрема, такими важливими для опору несприятливим життєвим чинникам складниками, як увага, співпереживання та етична чутливість, системне мислення (D. Goleman). Розробка програми СЕЕН, здійснена в Університеті Еморі (США), базується на передових дослідженнях у галузі психології, педагогіки та нейронаук. Важливу частину програми становлять ключові концепти Моделі стійкості спільнот (E. Miller-Karas). У багатьох країнах, особливо в США та країнах Європи, програма СЕЕН стала частиною державних або шкільних ініціатив.

Від початку програма СЕЕН розроблялася як універсальна, проте її впровадження в різних країнах потребувало адаптації до культурного

контексту, щоб не тільки навчити учнівство універсальних соціально-емоційних навичок, але й робити це з повагою до культурних цінностей, звичаїв та соціальних норм, які формують поведінкові патерни та емоційні реакції людей у конкретній країні. Ба більше, програма СЕЕН допомагає розвивати міжкультурну компетентність, сприяючи формуванню в учнівства та освітян/-ок навичок розуміння та поваги до культурних відмінностей, що, своєю чергою, поліпшує взаємодію та співпрацю як на місцевому, так і на глобальному рівнях.

Відповідно, з одного боку, програма, яка вже 5 років успішно впроваджується у 26 школах у межах експерименту Міністерства освіти і науки України, забезпечує розвиток важливих соціально-емоційних навичок, які є необхідними для сучасної української освіти і суспільства. З іншого боку, для її подальшого мережування в Україні важливо враховувати виклики, пов'язані з місцевими культурними та соціальними особливостями. Підґрунтям таких викликів як правило є різниця в соціальних, історичних і етичних цінностях, які впливають на поведінкові норми та емоційні реакції учнівства та вчителів. Це створює потребу у врахуванні національного культурного контексту, який впливає на впровадження програми передовсім на рівні вчителів.

Відповідно, визначено *мету* дослідження: обґрунтувати важливість урахування культурного контексту впровадження програми СЕЕН в Україні та надати рекомендації щодо його інтеграції у розвиток професійної культури українського вчителівства.

Одним із головних акцентів реформи Нової української школи (НУШ) є зосередженість освітнього процесу на цінностях, що включають моральні та етичні орієнтири: гідність, чесність, справедливість, повагу до себе та інших; а також соціальні й політичні ідеали, такі як свобода, демократія, патріотизм і відповідальність. «Адже, – за словами Л. Гриневич, – опора на цінності є запорукою успішної самореалізації людини та процвітання і взаємодії у суспільстві. Утілити це в життя можливо, зокрема, інструментами соціально-емоційного навчання» [1, 9]. Ба більше, саме підготовка вчителівства з акцентом на соціально-емоційні навички сприятиме ефективній імплементації цієї концепції в освітній процес. А необхідні для цього компетентності та цінності вже відображені у Професійному стандарті вчителів і керівників різних категорій. Наприклад, ЗК.02 включає здатність до міжособистісної взаємодії, командної роботи та комунікації з представниками інших професійних груп (соціальна компетентність), а ЗК.04 – здатність приймати ефективні рішення у професійній діяльності та відповідально ставитися до своїх обов'язків, мотивуючи людей до досягнення спільної мети (лідерська компетентність). Окремо варто зазначити наявність у стандарті емоційно-етичної компетентності (Б2), яка охоплює соціально-емоційні навички. Серед них: здатність усвідомлювати та керувати власними емоціями (Б2.1), конструктивно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу (Б2.2), а також усвідомлювати взаємозалежність людей у глобальному світі (Б2.3) [2].

Програма СЕЕН відіграє вагомую роль у розвитку професійної культури вчителів, оскільки сприяє інтеграції важливих соціально-емоційних навичок в освітній процес, зокрема, через інклюзивний підхід, плекання співпереживання собі й іншим, моральне виховання, критичне та системне мислення. Одним із ключових аспектів, який впливає на процес імплементації в українську освіту програми СЕЕН, є культурний контекст, що формується під впливом соціальних, історичних та моральних цінностей суспільства.

Для практичного вивчення питання впливу культурного контексту на викладання програми СЕЕН було проведено первинне опитування вчителів експериментальних шкіл, які працюють за цією програмою за темою «Культурний контекст програми СЕЕН в Україні». Опитування дало змогу дослідити проблему врахування культурного контексту під час впровадження програми СЕЕН, надати практичні рекомендації для закладів освіти. У дослідженні взяли участь 43 вчителі/-ки, які викладали програму СЕЕН у різні періоди тривалістю від 1 до 4 років. Це опитування пілотне, проте, отримані результати є показовими.

Аналізуючи відповіді вчителів на запитання про цінності української культури, які можуть впливати на впровадження програми СЕЕН, виокремили кілька ключових аспектів. Так, на запитання *«Чи були в програмі СЕЕН поняття, які Вам особисто було складно сприйняти, зважаючи на українську культуру і Ваші власні розуміння цих понять?»* 24 особи (56 %) відповіли, що труднощів не бачать. Натомість 44 % стикалися з труднощами і навели відповідні приклади. Так, труднощі викликало сприйняття і пояснення дітям тілесних практик (заземлення, зчитування самовідчуттів, ресурсність), а також таких концептів, як «розуміння себе», «усвідомлення своїх самовідчуттів та емоцій». Це цілком зрозуміло, оскільки традиційно українська культура не була зосереджена на формуванні навичок саморегуляції, піклування про себе, тілесної грамотності й розуміння самовідчуттів.

Відповідаючи на запитання *«До яких саме цінностей української культури наведені Вами поняття є близькими чи, навпаки, не близькими?»*, учительство назвало як близькі українській культурі поняття: співпереживання, доброту, милосердя, взаємодопомогу, толерантність. Респондентки зазначили: *«Поняття "Емпатія" тотожне з українськими поняттями доброти і співпереживання, які є ключовими у програмі СЕЕН. Доброта виявляється у щирих і добрих почуттях, гуманному ставленні до людей, що є головною цінністю української культури»; «Люди нашого менталітету роблять добрі справи щиро, і ніколи б не спитали: Що мені буде за те, якщо я допоможу?»*.

Справді, в українській культурі цінності взаємопідтримки та співчуття завжди посідали чільне місце. Це проявляється у глибокій любові до ближнього, що, своєю чергою, формує основи моральних цінностей українського народу. Водночас досвід впровадження програми СЕЕН показав,

що, хоча концепція співпереживання собі сприймається вчительством як важлива, в українському суспільстві домінує допомога іншим, турбота про їхні інтереси, аж до ігнорування власних. Ця «вроджена» згуртованість робить нас сильнішими, але інколи може викликати труднощі в розумінні власних потреб. Із цього приводу одна з респонденток зазначила: *«Ми звикли допомагати іншим, турбуватись про інших, а свої інтереси відкладати. Це я вважаю однією з цінностей нашої культури. В нас є вроджена згуртованість, а турботу про себе діти сприймають як егоїзм».*

У відповідях на запитання: *«Якщо з донесенням деяких понять були певні складнощі, як Ви їх долали? Якою мірою це вдалося?»* можна виокремити кілька основних позицій. Респонденти/-ки зазначають, що в українській школі зазвичай використовуються менторські методи пояснення, тоді як програма СЕЕН спрямована на розвиток навичок самостійного розуміння змісту навчального матеріалу та формування власних висновків. Таким чином, важливим є перехід від менторського типу викладання до фасилітаторського. Урахування цих труднощів допоможе вчительству краще адаптувати програму та методики для сприйняття складних понять.

Узагальнюючи відповіді на запитання *«Що, на Вашу думку, потрібно адаптувати у програмі СЕЕН, аби українське учнівство краще її сприймало?»*, можна зробити висновок, що вчительство стикається з певними труднощами. Щоб подолати ці труднощі, більшість учителів/-ок вдосконалювали свої знання, проводили практичні вправи, наводили життєві приклади та використовували різні інструменти і форми (вікторини, ігри, словникова робота). Застосованими вчительством методами були спрощення понять, пошук альтернативних вправ та пояснення на власному досвіді. Проблеми або труднощі у процесі викладання програми СЕЕН як правило не виникали, або були вирішені через повторне повернення до тем, інтерактивні вправи та майндфулнес-практики. Учителювання потребувало більше адаптованих розробок, наочності. Багато хто з опитаних учительок/-ів зауважили, що учнівство поступово почало розуміти важливість турботи про себе як основи для співпереживання іншим.

Відповідаючи на запитання *«Що, на Вашу думку, потрібно адаптувати у програмі СЕЕН, аби українське учнівство краще її сприймало?»*, учителі/-ки зазначили, що для адаптації програми до українського культурного контексту необхідно впровадити більше близьких до українських традицій прикладів, завдань і матеріалів, адже деякі наведені в підручниках *«історії більш схожі на життя американських дітей»*. Важливо включити у програму зрозумілі й емоційно забарвлені історії та ігрові методи навчання, що допоможуть учнівству краще сприймати інформацію. Індивідуалізація підходу до учнівства і врахування їхніх емоційних станів, особливо в нинішніх умовах, також є ключовими для успішного навчання. Крім того, на думку респондентів/-ок, впровадження системного мислення та навчання етичного ставлення до людей довкола сприятиме глибшому розумінню взаємозалежностей у світі.

У ході опитування ми поставили запитання *«Якою мірою програма СЕЕН загалом виглядає добре адаптованою до українських культурних і освітніх реалій?»*. Відповіді вчительства свідчать, що програма СЕЕН загалом добре адаптована до українських культурних та освітніх реалій, хоча є простір для подальшого вдосконалення. Більшість учасників і учасниць опитування зазначають, що вона сприяє розвитку важливих навичок, зокрема вмінню повертатися в зону стійкості та керувати емоціями. Водночас, на думку багатьох опитаних, програму варто глибше адаптувати до українських традицій та менталітету, щоб зробити її більш доступною та близькою для учнівства. Програма оцінюється позитивно, але для досягнення максимального ефекту необхідні подальші коригування, особливо щодо вправ і термінології.

На завершення опитування ми попросили вчительство поділитися власними думками і спостереженнями щодо важливості врахування українського культурного підґрунтя у процесі викладання програми СЕЕН. Аналізуючи відповіді, виявили, що вчительство вважає це питання дуже актуальним і важливим. Як зазначає одна з опитаних учительок: *«Важливо вести мову про найсуттєвіші риси українського буття, світоглядну толерантність українців приймати у свою культуру цінності інших народів, глибинний оптимізм українців»*. Це сприятиме глибшому засвоєнню матеріалу учнівством та покращить адаптацію програми до потреб українок і українців. Інша респондентка зазначає, що *«в програмі дуже багато важливих понять, яким потрібно вчити і розвивати у наших дітей. Але дуже важливо, щоб були приклади українських історій, не лише українські імена в історіях...»* Використання українських прикладів, історій та елементів національного патріотичного виховання підвищить ефективність навчання та зміцнить почуття ідентичності й любові до рідної землі.

В опитуванні наголошується: *«Програма СЕЕН на часі і повинна далі впроваджуватися»*. Водночас, на думку вчительства, важливо забезпечити педагогічну підтримку та адаптовані ресурси для її викладання, що сприятиме ефективній імплементації програми.

Загалом, аналізуючи вплив культурного контексту на українську освітню систему на прикладі впровадження програми СЕЕН, ми дійшли таких висновків:

- впровадження програми СЕЕН у закладах освіти України є актуальним для підтримки реформи НУШ, розвитку емоційно-етичної компетентності, формування сучасної професійної культури вчительства на засадах фасилітаторського підходу;
- викладання програми СЕЕН сприяє розвитку важливих сьогодні для кожного українця й українки – дітей і дорослих – соціально-емоційних навичок, як-от: співпереживання собі й іншим, емоційної і тілесної грамотності, стресостійкості, здатності до співпраці;
- програма містить етичну складову, що багато в чому відповідає цінностям української культури, як-от доброта, милосердя, взаємодопомога,

згуртованість; менш близькими українській культурі й, відповідно, менш зрозумілими учнівству, на думку вчительства, є співпереживання собі, управління емоціями, тілесна грамотність та тілесні самовідчуття, що надзвичайно важливі для проходження через сучасні виклики воєнного часу й повоєнного відновлення України;

– відповіді вчительства, яке практикує програму СЕЕН, свідчать про необхідність подальшої її адаптації до українського культурного контексту, а також підкреслюють потребу в глибшому дослідженні взаємодії культурних, освітніх і психологічних факторів в освітньому процесі.

– учительство пропонує такі шляхи подальшої адаптації програми СЕЕН, як: використання у методичних матеріалах українських культурних символів, історій з життя та народних традицій, які можуть допомогти учнівству легше сприймати та розуміти концепти, що стосуються складних для сприйняття питань.

Список використаних джерел

1. Гриневич Л., Дрожжина Т., Глоба О. Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа». Аналітичний огляд (Feasibility Study on Opportunities for SEL within New Ukrainian School Reform). Київ: Шкільний світ. 2021. 312 с.

2. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» від 29 серпня 2024 р. № 1225. Київ.

ФІЛОСОФІЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

Ємельяненко Г. Д.

Актуальність проблеми полягає в тому, що в сучасних умовах глобалізації та розвитку інформаційних технологій освітні та наукові процеси стикаються з новими викликами, такими як плагіат, фальсифікація даних і неетична поведінка. Відповідно впровадження та дотримання принципів академічної доброчесності стає необхідною умовою забезпечення якості освіти, підтримання довіри до наукових результатів і формування високих етичних стандартів в академічному середовищі. Принципи відповідальності, чесності та прозорості є фундаментом для розвитку критичного мислення, чесної конкуренції і прозорості у навчальних та наукових процесах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Академічна доброчесність є фундаментальною цінністю наукової спільноти. Останні дослідження свідчать про зростання уваги до цієї проблеми та необхідність постійного вдосконалення механізмів забезпечення доброчесності в науці та освіті. Значний внесок у дослідження проблеми академічної доброчесності зробили

такі вчені, як: Л. Савенкова, Л. Семенко, О. Слободянюк, А. Артюхова, М. Дурман, Т. Жалій, А. Колеснікова, Л. Потапюк, Н. Пронь, О. Чумак та інші. Проте для успішного вирішення цих завдань необхідна спільна робота науковців, університетів, наукових установ та державних органів.

Метою дослідження є висвітлення ключових аспектів академічної доброчесності та її важливість для освітньо-наукової діяльності. Тези покликані розкрити сутність і роль принципів відповідальності, чесності та прозорості, сприяти підвищенню рівня академічної культури і якості навчання та досліджень, а також запобігти порушенням, таким як плагіат, фальсифікація та маніпуляція результатами досліджень.

Виклад основного матеріалу. Академічна доброчесність – це фундамент, на якому будується наукове знання. Вона передбачає дотримання високих стандартів етики в усіх сферах наукової діяльності. Три ключові принципи академічної доброчесності: відповідальність, чесність і прозорість визначають поведінку науковців та забезпечують довіру до наукових досліджень.

Відповідальність науковця – це не просто виконання формальних вимог, а глибоке усвідомлення своєї ролі у розвитку знань. Вона включає відповідальність за достовірність результатів досліджень. Тобто науковець зобов'язаний ретельно планувати і проводити дослідження, забезпечуючи об'єктивність і точність отриманих даних. Тому використання неетичних методів дослідження є неприпустимим і підриває довіру до науки. Необхідно відмітити, що відповідальність перед науковою спільнотою - це дотримання правил наукової комунікації, цитування джерел, визнання внеску колег, все це свідчить про відповідальність науковця.

Також, чесність є основою наукової діяльності та невід'ємною складовою академічної доброчесності. Вона передбачає відсутність фальсифікації даних, а тому свідоме спотворення результатів дослідження є неприпустимим порушенням етичних норм. Використання чужих ідей без належного посилання є крадіжкою інтелектуальної власності. Через це відкритість до критики та готовність приймати критику і вносити корективи у свої роботи є ознакою справжнього науковця.

Варто зауважити, що чітке розуміння прозорості є гарантією довіри, яка у науковій діяльності забезпечує відкритість і доступність інформації. З цієї причини наукові дані повинні бути доступними для перевірки іншими дослідниками. Зокрема, опублікування методів дослідження дозволяє іншим науковцям повторити експерименти і перевірити результати досліджень. Також, наукові дискусії сприяють розвитку знань і підвищенню якості досліджень.

Внаслідок цього принципи академічної доброчесності: відповідальність, чесність і прозорість - є невід'ємною частиною наукової культури. Їх дотримання забезпечує довіру до науки і сприяє її розвитку. Кожен науковець повинен усвідомлювати свою відповідальність за збереження високих стандартів академічної доброчесності.

Висновки. Таким чином, принципи академічної доброчесності є основоположними для забезпечення якісної освіти та наукових досліджень. Вони формують етичні стандарти та культуру відповідальності поведінки в академічному середовищі. Дотримання принципів відповідальності, чесності та прозорості сприяє підвищенню рівня довіри до результатів наукової діяльності, запобігає недобросовісній практиці та забезпечує відкритість освітньо-наукового процесу. Впровадження цих принципів у повсякденну практику закладів освіти та наукових установ є важливим інструментом для запобігання академічним порушенням, таким як плагіат, фальсифікація чи фабрикація даних. Отже, академічна доброчесність сприяє формуванню майбутніх поколінь дослідників і фахівців, які дотримуються етичних норм та розуміють відповідальність за свою роботу. Підтримка та популяризація академічної доброчесності має стати пріоритетним завданням для освітніх установ, адже вона є запорукою розвитку науки, освіти та суспільства.

Список використаних джерел

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. Політики»; за заг. ред. Т.В. Фінікова, А.Є. Артюхова – Київ; Таксон, 2016. 34 с.
2. Закон України “Про наукову і науково-технічну діяльність”: чинне законодавство зі змінами та допов. – К.: ПАЛИВОДА А. В., 2021 р. 80 с.
3. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Стратегії розвитку філософії освіти і науки у XXI столітті: навчальний посібник / Уклад.: Г.Д. Ємельяненко, Л.В. Абизова, О.В. Радзієвська. Слов`янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2024. 280 с.
5. Ячменик, М., 2020. Академічна доброчесність як елемент забезпечення якості освіти у вищій школі: досвід Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (102). С. 342–351.

ІНКЛЮЗІЯ В ЗДО: ОСОБЛИВОСТІ РАННЬОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Єфименко Л. М., Дегтяр М. О., Чередниченко Н. С.

Актуальність проблеми. Рання інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес зумовлена тим, що своєчасне включення таких дітей в освітнє середовище сприяє їхньому гармонійному розвитку і підвищує рівень соціалізації. Вона допомагає подолати ізоляцію та сприяє формуванню толерантного ставлення серед однолітків. Крім того, рання інтеграція створює умови для емоційної стабільності дітей, дозволяючи їм

відчувати підтримку та приналежність до суспільства. Це сприяє підготовці дітей з особливими потребами до активного та успішного життя в суспільстві, що підвищує якість їхнього життя та рівень соціальної адаптації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням інклюзії та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в навчальний процес займалися такі вітчизняні та зарубіжні науковці, як-от: Беккер Дж., Бронфенбреннер У., Зайцева Л., Коул М., Лорд К., Мерсер С., Райтер С., Шонкофф Дж. П.

Мета дослідження – розглянути особливості ранньої інтеграції дітей з особливими потребами в освітній процес ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Нині поняття особливих освітніх потреб є настільки різноманітним, що обговорити всі аспекти дуже непросто. Талант, обдарована дитина, дитина-індиго, дитина з порушеннями в поведінці, дитина, яка недоотримала уваги в ранньому віці – все це, безумовно, особливі потреби. Ми поговоримо про дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

У сучасному світі, згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, збільшується кількість дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Таким дітям та їхнім сім'ям необхідна консультативна та спеціалізована психолого-педагогічна допомога, можливість увійти до соціального середовища та отримати якісну освітню послугу.

Зазначимо, що допомогти дітям з обмеженими можливостями здоров'я (побачити, почути, відчувати все різноманіття навколишнього середовища, допомогти їм пізнати своє «Я», розкрити його та увійти у світ здорових людей, повноцінно існувати та взаємодіяти в ньому) – у цьому основне завдання інтеграції в освітнє середовище дітей з особливими освітніми потребами.

Для розуміння індивідуального прояву фізичних і психічних функцій в дітей з обмеженими можливостями здоров'я необхідно усвідомити поняття «обмежені можливості здоров'я». Відтак діти з обмеженими можливостями здоров'я – це діти, які мають різні відхилення психічного чи фізичного плану, які зумовлюють порушення загального розвитку [1, с. 47].

Для дитини важливо, у якому віці відбувається діагностика проблем та особливих потреб. У цьому сенсі дуже важлива роль батьків, які можуть побачити проблеми і якомога раніше звернутися до фахівців задля їх вирішення. Дуже часто не очевидні порушення здоров'я батьки не помічають, або не хочуть зізнатися собі в тому, що вони є. А коли настає час шкільного життя, неоціненний час часто втрачено (доведено – чим у більш ранньому віці відбувається звернення до фахівців, тим швидше скоригувати порушення розвитку).

Варто зауважити, що під час виокремлення основних рис дітей з особливостями розвитку в ранньому віці батькам необхідно звертати увагу, якщо у дітей є невисокий ступінь становлення процесу сприйняття. Це відбувається у вимозі набагато більшого часу для вибору способу освоєння

сенсорної інформації, дуже мало знань дитини про навколишній світ, мізерно сформовуються просторові уявлення (складність порівняти форму, знайти однакові фігури, розмістити фігуру на заданій площині), спостерігається нестійка, розсіяна увага, немає зосередження погляду на предметі. У старших дітей пам'ять обмежена в розмірі, домінує короткочасна над тривалою, механічна над логічною, наочна над словесною [1, с. 49]. Дитина не може побудувати логічний послідовний ланцюжок дій. Знижено пізнавальну енергійність, відзначається уповільнений темп переробки інформації, практично відсутня потреба у спілкуванні як з однолітками, так і з дорослими. У дітей з обмеженими можливостями здоров'я нерідко є як переоцінка особистих сил, так і їх недооцінка.

Дослідження психолого-педагогічного супроводу дитини з обмеженими можливостями здоров'я виявляють закономірність – чим раніше відбулося ушкодження, тим значнішим має бути відхилення становлення розвитку, і чим раніше розпочато корекцію, тим вона ефективніша. Треба також мати на увазі й те, що становлення дитини з обмеженими можливостями здоров'я часто здійснюється в обмеженому просторі, за межами повноцінного спілкування з однолітками та дорослими, що сприяє обмеженню розвитку та формування егоцентричних установок [2].

Підкреслимо, що інклюзивна освіта дітей дошкільного віку має свої особливості:

1. Індивідуальний підхід: вихователі разом із фахівцями розробляють індивідуальні плани розвитку для кожної дитини з особливими потребами, враховуючи її індивідуальні особливості, здібності та потреби.

2. Спеціальні методики та технології: у ЗДО застосовуються методи та технології, які сприяють адаптації освітнього матеріалу до можливостей дитини. Це може включати сенсорні вправи, ігрову терапію, заняття для розвитку мовлення та соціальних навичок.

3. Мультидисциплінарна команда: в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти працює команда з вихователів, психологів, логопедів, дефектологів та інших спеціалістів, які разом підтримують дитину у її розвитку.

4. Соціалізація в колективі однолітків: інклюзія допомагає дітям з особливими потребами краще адаптуватися до соціального середовища, формуючи у них навички комунікації та взаємодії [3, с. 37-38].

Тож педагоги та батьки відіграють ключову роль у створенні сприятливих умов для інклюзії. Вихователі повинні бути готовими до роботи з дітьми з особливими потребами, володіти необхідними знаннями та методиками, адаптувати навчальні матеріали та підхід. Навчання персоналу ЗДО стає однією з найважливіших умов успішної інтеграції дітей з особливими потребами [4, с. 26].

Батьки дітей з особливими потребами також беруть активну участь у процесі адаптації своїх дітей. Їхня підтримка вдома та співпраця з педагогами сприяють побудові комплексної системи підтримки, яка охоплює як домашнє

середовище, так і освітній простір.

Висновки. Таким чином, рання інтеграція дітей з особливими потребами в освітній процес є одним із найважливіших напрямків гуманізації сучасної освіти. Це підвищує якість життя дітей з особливими потребами, дозволяючи їм реалізувати свій потенціал у соціальному середовищі та повноцінно брати участь у житті суспільства.

Список використаних джерел

1. Борщевська Л. В., Зіброва А. В., Іванова І. Б. та ін. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами. Київ: Український інститут соціальних досліджень, 2018. 79 с.
2. Інтернет-ресурси з проблеми інклюзивної освіти. URL: <http://www.edu.aurveda.org.ua/inclusive/5-scho-takeinklyuzivnenavchannva.html> (дата звернення: 23.10.2024).
3. Олексюк Н. С. Теоретико-методичні основи роботи соціального педагога з учнями загальноосвітньої школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Випуск № 19 (2-2015). С. 37–42.
4. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність: Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С.М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.

ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ ПРОЄКТУВАННЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Жога Р. А.

Методологічна основа процесу проєктування персонального освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва без музичного досвіду спирається на фундаментальні принципи теорії пізнання, філософські концепції взаємозв'язку та взаємодії явищ, правила формальної логіки (В. Биков, Л. Карпова, Н. Олійник, Б. Половін, В. Смоляк, О. Ярошинська). Розглянемо ці аспекти більш детально.

Пізнання – це сукупність процесів отримання, переробки та використання інформації про світ і саму людину. Процес пізнання представляє собою активне й творче розуміння реальності людиною шляхом її активної взаємодії з оточуючим світом на підставі її практичного відношення до нього. Цей процес можливий лише у взаємодії із явищами природи й дійсності. З цього витікає, що пізнання – це специфічне взаємодія між суб'єктом та об'єктом, в результаті якої головною метою є досягнення істини, створення моделей та програм, що сприяють зрозумінню об'єкта згідно з потребами суб'єкта [2, с. 25].

Пізнання – це теоретична діяльність, але її фундаментальним початковим пунктом та основою є практичний досвід. Практика є не лише базою, але також і метою пізнання. Теорія без практики є абстрактною.

Набуття здобувачем освіти особистого досвіду виконання професійної педагогічної діяльності, його подальша об'єктивізація в процесі навчання, сприяють формуванню компетентного фахівця й визначають напрям реалізації запропонованої підготовки.

Основні принципи теорії пізнання мають бути втілені на всіх рівнях підготовки майбутніх фахівців:

- на глобальному рівні (теоретична педагогічна підготовка), ці принципи реалізуються шляхом використання різних форм навчання, таких як лекції, практичні заняття та семінари. Результати пізнавальної діяльності, здобуті під час практики, мають знаходити своє відображення в теоретичних питаннях навчальних дисциплін, які обговорюються під час занять, практики та у професійній діяльності;

- на рівнях різних етапів, де під час вивчення питань методології, креативності, дидактики, виховання, проєктування та наукових досліджень відбувається чергування з практичним використанням їхніх результатів для вирішення професійно орієнтованих завдань. Постановка цих завдань відбувається на практичних заняттях та контрольних заходах з педагогічних дисциплін [1, с. 146].

Під час навчання здобувачів освіти конкретних спеціальностей, викладачам слід враховувати механізми сприйняття, уваги, пам'яті, мислення та відчуття тих, хто навчається. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається через гармонійне поєднання теорії та практики, які знаходять своє продовження у категоріях ідеального та матеріального. Враховуючи те, що ідеальним вважається все, що існує в свідомості людини та становить галузь її психічної діяльності, до цієї категорії можна віднести закони, закономірності, принципи, правила, цілі, зміст, методи, форми навчання та виховання. З іншого боку, матеріальним є все, що існує об'єктивно, поза свідомістю людини та незалежно від неї. У нашому випадку, до цієї категорії належать суб'єкти навчально-виховного процесу, підготовчі засоби, продукти навчальної діяльності (конспекти, реферати, плани, анотації, рецензії, тощо), а також елементи навчально-методичного забезпечення того освітнього процесу, проєктування якого здійснюється під час педагогічної підготовки. Крім того, матеріальними є засоби трудових процесів конкретних фахівців, навчанню яких присвячуватимуть свою професійну діяльність вчителі музичного мистецтва.

Досить детально питання відношення матерії та свідомості вирішує діалектичний матеріалізм. Діалектика, яка є філософським вченням, що досліджує загальні закони руху та розвитку природи, суспільства та мислення, поглиблює наше розуміння світу. Оскільки світ знаходиться в постійному процесі зміни, оновлення, зникнення старого та виникнення нового, діалектика вчить нас розглядати реальність з цієї точки зору. Поняття

руху, простору та часу виступають як основні форми матерії, що зумовлюють зміну і активну взаємодію людини з навколишнім світом. Ці основні поняття лежать в основі різних підходів до навчання, таких як системний, діяльнісний, компетентнісний та інші.

Завдання діалектичної логіки – дослідження форм людського мислення в їхньому взаємозв'язку та розвитку. Вона виявляє, як об'єктивний процес розвитку природи й суспільства виражається в поняттях, які постійно еволюціонують, а також в інших формах мислення. Діалектичне мислення не скасовує вимог формальної логіки, а навпаки, вимагає бездоганної чіткості, логічності та послідовності міркувань, не допускаючи логічних помилок. Оволодіння формальною логікою є обов'язковою передумовою для формування культури мислення. Культуру мислення у майбутніх учителів музичного мистецтва має сформувати запропонована система педагогічної підготовки, а це можливо у разі побудови змісту навчання згідно законів і правил формальної логіки.

Саме тому закони та правила формальної логіки становлять чергову засаду в дослідженні дидактичних основ методики проєктування персонального освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва.

Формальна логіка включає в себе поняття доказу та спростування, набір правил доказу, яких має дотримуватися викладач педагогічних дисциплін. Навіть у випадку, коли освітній контент в основному базується на описах і оповіданнях, методи «пояснення» та «лекція» мають відповідати правилам доказу, включаючи такі аспекти: чітке та точне формулювання тези (положення, яке доводиться); сталість тези протягом усього доказу; використання істинних аргументів; наявність достатньо обґрунтованих аргументів для підтримки тези; використання правил формування висновку для побудови доказу.

Таким чином саме такі філософські аспекти, як пізнавальний та діалектичний, складають основу методики проєктування персонального освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва без музичного досвіду.

Список використаних джерел

1. Брюханова Н. О. Основи педагогічного проєктування в інженерно-педагогічній освіті: монографія / Укр. інж.-пед. акад. Харків: НТМТ, 2010. 438 с.
2. Решетов О. О., Кирильчук В. Т., Стежко З. В. Пізнання, чуттєве та раціональне пізнання. *Наукові записки* : зб. наук. пр. Кіровоград : КНТУ, 2010. Вип. 10. Ч. 1. С. 25–27.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Жулід М. С.

Актуальність проблеми. Культура та освіта ніколи не існували як зовсім незалежні, ізольовані друг від друга галузі соціального життя. На сьогодні в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців як ніколи є актуальним питання підготовки конкурентоспроможної особистості з високим рівнем культури. Адже, однією з проблем суспільної свідомості в сучасній Україні внаслідок військової агресії є відсутність чітко сформульованих ціннісних орієнтацій та розробки життєвої стратегії здобувачів освіти. Як наголошує Г. Пономарьова, у сучасних умовах удосконалення системи вищої освіти головним питанням є відродження її культурно-творчої місії, перехід до культуротворчої системи освіти в цілому. Сьогодні очевидно, що саме освіта й культура, розвиваючись у взаємодії, забезпечують творчий взаємозв'язок моральних, естетичних, інтелектуальних якостей особистості, необхідних майбутньому фахівцеві галузі освіти. [3, с. 71-72].

Отже важливим фактором забезпечення психологічного благополуччя здобувачів освіти під час навчання у ЗВО є створення цілісного культурно-освітнього простору, яке дозволить створити умови для оптимального засвоєння майбутніми фахівцями фундаментальних знань та розвинути моральну, естетичну і духовну сфери особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових пошуках вітчизняні вчені порушують проблеми формування культурно-освітнього простору закладу вищої освіти. Зокрема досліджено такі аспекти створення: інноваційного освітнього простору (Є. Бачинська, А. Каташов, Н. Романенко, А. Цимбалару, О. Шапран); освітнього середовища (О. Антонова, Н. Гонтаровська, О. Гора, Л. Макар, Р. Пріма, Н. Рибка, О. Ярошинська); освітньо-професійного, освітньо-виховного середовища (О. Лінник, К. Приходченко); навчального середовища сучасних педагогічних систем (В. Биков); соціокультурного середовища (Н. Богданова, Т. Склярєва); полікультурного простору закладу вищої освіти (О. Гуренко, С. Цимбрило); гіпермедійного інформаційного середовища навчання (Л. Денисова); навчально-інформаційного середовища (С. Лещук, Л. Панченко, О. Щолок); культурно-освітній простір закладу вищої освіти (Т. Бакуменко, В. Лаппо, В. Моштук, Л. Побережна, Г. Пономарьова, С. Прийма).

Питання психологічного благополуччя були об'єктом дослідження І. Габи, Н. Гончарової, І. Горбаль, Н. Гранкіної-Сазонової, А. Гусєва, М. Павлюк, Т. Ткачук, А. Харченко.

Метою дослідження є висвітлення провідних підходів до проблеми формування культурно-освітнього простору закладу вищої освіти як умови

психологічного благополуччя здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Психологічне благополуччя особистості є багатовекторним феноменом, який пов'язаний із суб'єктивним досвідом особистості та із соціальними контекстами й обставинами її життя. Істинним є твердження, що сталість середовища, передбаченність життя, розуміння траєкторії життєвого шляху визначає спокійне, емоційно стабільне та комфортне життя людини [2, с. 150].

Цінним для роботи є визначення Л. Сердюк яка схарактеризувала особистісний потенціал психологічного благополуччя студентів. Нею встановлено, що психологічне благополуччя особистості пов'язане з ціннісно-смысловими орієнтаціями (життєвими цілями, процесом життя, результативністю життя) та життєстійкістю особистості. Відтак психологічне благополуччя особистості можна вважати психологічною основою безпеки особистості, що виконує саморегулятивну функцію збереження цілісності і стабільності особистості як психологічної системи. Особистісний потенціал психологічного благополуччя полягає в реалізації внутрішніх ресурсів, накопичених особистістю в результаті осмислення зв'язку свого минулого, теперішнього і майбутнього з точки зору реалізації своїх можливостей і досягнення життєвих перспектив – резервів повноцінної реалізації в теперішньому та можливості розвитку своїх життєвих сил, трудових і духовних здібностей у майбутньому [4].

Враховуючи той факт, що психологічне благополуччя є центральною ланкою особистісного потенціалу ми вважаємо що процес формування професійної самосвідомості у культурно-освітньому середовищі ЗВО актуалізує соціологічний контекст розуміння самосвідомості, яке притаманне не тільки індивіду, а й соціальній групі, класу, етносу, суспільству загалом, коли вони усвідомлюють себе суб'єктом практичної та пізнавальної діяльності, а також виробляють загальні ідеали та розуміння власних інтересів.

Культурно-освітнє середовище ЗВО містить освітні, наукові, культурні, етичні та інші цінності, є частиною соціокультурного простору студента та мотивують його на професійну самоосвіту.

Культурно-освітній простір ЗВО забезпечує: психологічний комфорт та готовність діяти та взаємодіяти в освітньому процесі; акцентування інформації з урахуванням ціннісних критеріїв; спрямованість сприйняття відповідно до педагогічних цілей; зміну ситуаційного контексту; зміну відносин між учасниками освітнього процесу; підвищення ймовірності народження нових ідей, поглядів, позицій.

Формування культурно-освітнього простору закладу вищої освіти як умови психологічного благополуччя здобувачів освіти передбачає дотримання низки принципів в організації, змісті і методиці підготовки здобувачів освіти, а саме:

- ставлення до особистості здобувачів освіти як до найвищої цінності, самоствердження самоцінності кожного етапу професійної підготовки;
- змістовна цілісність культурно-освітнього процесу, його відповідність реальному життю (за Т. Бакуменко) [1];
- культурологічний підхід до керівництва освітнім процесом у ЗВО;
- індивідуалізація культурно-освітнього процесу та його диференціація відповідно до потреб та індивідуальних схильностей здобувачів;
- гуманістична спрямованість та діалогічність освітнього процесу;
- узгодження педагогічного керівництва з самодіяльністю та ініціативою здобувачів освіти.

Висновки. Отже культурно-освітній простір вузу виступає найважливішою складовою гуманізації процесу професійного становлення та забезпечення психологічного благополуччя, оскільки акцентує незаперечність створення ситуації успіху, впевненості у собі, задоволеності своєю професією, при чому як для здобувачів освіти, так і для викладачів.

Список використаних джерел

1. Бакуменко Т. К. Культурно-освітній простір педагогічного закладу вищої освіти як фактор професійного творчого саморозвитку та самовдосконалення майбутніх вихователів. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті: зб. наук. робіт міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 20-21 берез. 2020 р. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С. 32–36.*
2. Габа І. М. Психологічне благополуччя студентської молоді: гендерний аспект. *Теорія і практика сучасної психології* URL: http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/part_1/32.pdf (дата звернення 21.10.2024).
3. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика : монографія. Харків : Ранок, 2014. 547 с.
4. Сердюк Л. З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології*. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 17. Київ, 2017. С. 124–133.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Дерев'янка К. В.

Актуальність проблеми. Діджиталізація є невід'ємною частиною сучасного світу, адже нині якісний освітній процес не може здійснюватися без використання засобів і можливостей, які надають цифрові технології.

Цифрова трансформація освіти і науки є однією з ключових цілей МОН, так як швидкий розвиток сучасного суспільства, розбудова глобального інформаційного простору, посилення ролі інформації та знань, цифрових технологій та інноваційних засобів навчання вимагають від майбутніх фахівців нових професійних знань та вмінь, перегляду підходів щодо формування їх цифрової компетентності.

У Концепції НУШ зазначається, що інформаційно-цифрова компетентність сучасного вчителя – це впевнене, та водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботи з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Про потребу у розвитку «електронного навчання і формування цифрової компетентності учасників освітнього процесу» зазначається й у наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу» (2018).

Отже, застосування «цифрових» технологій в освіті – наразі одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу. Вони дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість та якість сприйняття, розуміння та засвоєння знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам діджиталізації суспільства та освіти присвячено дослідження багатьох науковців: визначені основні терміни понятійного апарату інформатизації освіти (В. Биков, Л. Наконечна), досліджуються інформаційно-комунікаційні технології (М. Жалдак, С. Зайцева, В. Іванов), застосування сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі (Л. Білоусова, А. Гуржій, Р. Гуревич, Ю. Жидецький, Л. Жиліна, А. Пилипчук, Т. Якимович); обґрунтовано створення сучасного інформаційно-освітнього середовища (В. Андрущенко, А. Кудін, О. Падалка, І. Вакуленко, О. Овчарук); досліджуються проблеми використання комп'ютерно-орієнтованих систем навчання (Ю. Жук, Л. Побережна, Н. Морзе), інформатизації освіти (В. Биков), комп'ютерної та інформаційної компетентності (А. Прокопенко, Н. Хміль), підготовки викладача до використання інформаційних технологій у навчальному процесі

(І. Богданова, М. Жалдак, О. Царенко).

Важливо щоб сучасні вчителі не лише вільно орієнтувалися в предметній галузі, але й були компетентними в цифрових технологіях, пов'язаних з їхньою професійною діяльністю. Зокрема питанням розвитку цифрової компетентності педагогів присвячені праці відомих українських науковців: І. Зязюна, Р. Гуревича, В. Петрук, А. Прокопенко, Н. Хміль та ін.

Мета дослідження. Схарактеризувати важливість підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання цифрових технологій у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Темпи діджиталізації освіти зумовлюють необхідність високого рівня цифрової компетентності майбутніх учителів, що забезпечить їм можливість ефективного вирішення професійних завдань в умовах інформатизації освіти. Ця проблема в умовах підвищення якості освіти, є однією з основних цілей Закону України «Про Національну програму інформатизації».

Роль сучасного вчителя, рівень його підготовки – зокрема цифрова компетентність – є надзвичайно важливою для впровадження цінностей Нової української школи.

Цифрова компетентність педагога передбачає його здатність та вміння систематичного, логічного та системного використання інформаційно-комунікаційних технологій, що розкриває доступ до застосування та розроблення сучасних креативних цифрово-орієнтованих педагогічних технологій. Завдяки резервам, які забезпечуються впровадженням цифрових технологій в освітній процес, система освіти змінює авторитарну педагогіку гуманістичною, де створюються можливості для врахування й розвитку особливостей кожного педагога як особистості зі своїми персональними потребами й якостями. Такі підходи в педагогіці забезпечують педагогам право на унікальність, самобутність, мобільність та конкурентоздатність [4].

Вітчизняні дослідники також не обходять увагою поняття «цифрова грамотність». Так, О. Овчарук [2] це поняття пов'язує передусім із проблемами інтернет-безпеки. І. Толмачова визначає цифрову грамотність як освітній феномен, як уміння працювати з сучасною цифровою технікою і володіти сучасними ІКТ та виокремлює такі його складники: комп'ютерна грамотність, інформаційна грамотність (інформаційна культура), мультимедійна грамотність та грамотність комп'ютерної комунікації [3].

Під поняттям цифрової грамотності розуміють здатність створювати і застосовувати контент за допомогою цифрових технологій, включаючи навички комп'ютерного програмування, пошуку, обміну інформацією, комунікацію. Н. Бабовал [1] визначив елементи цифрової грамотності, такі як розуміння культурного контексту інтернет-середовища, вміння комунікувати в онлайн спільнотах, створювати і поширювати контент, саморозвиватися. Зміст цифрової грамотності зводиться до розуміння того, що, якщо буде ясність в структурі і змісті цифрової реальності, тоді буде ясність в контролі і взаємодії з цифровими технологіями.

Поділяємо думку О. Цюняк [5] та вважаємо, що компонентами цифрової грамотності майбутніх учителів початкових класів є:

- інформаційна і медіаграмотність (опрацювання, пошук, зберігання інформації, розробка матеріалів з використанням цифрових ресурсів);
- комунікативний компонент (онлайн-комунікації в різноманітних формах: соціальні мережі, блоги, чати, онлайн-платформи та сервіси, електронна пошта та ін.);
- технічний компонент (використання комп'ютера та програмних засобів для розв'язання різноманітних проблем);
- споживацький компонент (розв'язання щоденних проблем).

З огляду на це можна сформулювати ті завдання цифровізації, які, повинні бути поставлені перед закладом вищої освіти:

- 1) забезпечення навчання та підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу щодо використання цифрових технологій в освітній діяльності;
- 2) реалізація цифрових технологій в освітньому процесі;
- 3) надання можливості колективного користування цифрових ресурсів і вільного доступу до них у хмарних сервісах;
- 4) забезпечення підвищення рівня мотивації до професійного використання цифрових технологій викладачами та здобувачами вищої освіти;
- 5) створення інноваційних умов розвитку через упровадження цифрових технологій;
- 6) надання інформаційних консультаційних послуг щодо використання цифрових і хмарних технологій із необмеженими ресурсами;
- 7) накопичення, систематизація та розповсюдження інформації щодо використання цифрових і хмарних технологій закладом вищої освіти.

Висновки. Вважаємо, що цифрові технології роблять освітній процес мобільним, диференційованим та індивідуальним. При цьому вони не замінюють діяльність викладача, а гармонійно доповнюють. Заняттям, що побудовані на засадах використання цифрових технологій, властиві адаптивність, керованість, інтерактивність, поєднання індивідуальної та групової роботи, а також часова необмеженість навчання.

Під цифровою грамотністю майбутніх учителів початкових класів ми розуміємо їхню здатність доцільно, критично і безпечно у процесі професійної діяльності обирати, створювати та змінювати цифрові ресурси, керувати ними, захищати та поширювати їх, застосовувати у процесі навчання здобувачів освіти, сприяючи формуванню їхньої цифрової компетентності в умовах інформаційно-освітнього електронного середовища.

Список використаних джерел

1. Бабовал Н. Р. Формування цифрової компетентності педагога в умовах Нової української школи. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи*: зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-

практ. семінару (Київ, 2019 р.) / за заг. ред., О. В. Овчарук. Київ.: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: Київ, 2019. С. 8–10.

2. Овчарук О. В. Цифрова компетентність вчителя: міжнародні тенденції та рамки. *Нова педагогічна думка* : наук.-метод. журн. Рівне, 2019. № 4 (100). С. 52–55.

3. Толмачова І. Г. Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра філософії : 015 Професійна освіта / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2021. 363 с.

4. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи:2023 (Пошук рішень в період війни) : зб. матеріалів всеукр.наук.-практ. семінару (Київ, 21 березня 2023 р.) / за заг.ред. О. В. Овчарук. Київ: ЦО НАПН України, 2023. 208 с.

5. Цюняк О. П. Використання цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів у закладах освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 75. С. 128–133.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО СТУДЕНТІВ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Задорожня Я. І.

Актуальність проблеми. У новому тисячолітті триває процес модернізації освіти шляхом удосконалення її структури і змісту. Цей процес вимагає глибокого, концептуального, нормативного та методичного аналізу освіти, вивчення праць широкого кола зарубіжних та вітчизняних науковців, доробок практиків, а також думок здобувачів освіти та їх батьків.

Одним із стратегічних завдань освіти в Україні є формування цілеспрямованого, освіченого, гармонійно розвиненого фахівця, творчого, професійно діючого працівника, громадянина держави, фізично і морально здорову особистість.

Вирішення цього завдання передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту, форм і методів освітнього процесу, спрямованого саме на розвиток особистості.

Науковці, педагоги, психологи усвідомлюють гостру потребу реалізації у сучасному освітньому середовищі закладів фахової передвищої освіти особистісно орієнтованого підходу до студента.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Концептуальні основи особистісно-орієнтованого підходу в галузі освіти розглядалися в роботах таких науковців, як: І. Бех, М. Боришевський, О. Ковальова, В. Крижанівська,

Н. Опольська, Г. Кравцова, В. Сухомлинський, Н. Тімощук, А. Хоменко, І. Якиманська.

Мета дослідження – окреслити особливості організації особистісно орієнтованого підходу до студентів у освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Особистісно орієнтований підхід це – цілеспрямований, планомірний, спеціально організований педагогічний процес, організований на засадах студентоцентризму, отже спрямований на розвиток здобувача освіти, який має власні освітні потреби, з урахуванням його індивідуальних особливостей, інтересів, здібностей.

Особистісно орієнтований підхід поєднує виховання та освіти в єдиний процес психолого-педагогічної допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту здобувачів освіти у процесі розвитку його суб'єктивності, підготовки до професійної діяльності, культурної ідентифікації та соціалізації, життєвому самовизначенні.

Основними завданнями особистісно орієнтованого навчання є максимально виявити і використати індивідуальний досвід здобувачів освіти, розвивати їх здібності, допомогти пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися, сформувати культуру професійного становлення та соціалізації.

У такому підході до організації освітнього процесу професійного становлення фахівця основне завдання педагога – надати допомогу студенту у визначенні свого ставлення до самого себе, інших людей, до навколишнього світу, до своєї майбутньої професійної діяльності.

Відповідно до особистісно орієнтованого підходу успішність реалізації цієї моделі освіти забезпечується через вироблення індивідуального стилю діяльності викладача, який формується на базі його індивідуальних особливостей.

Головними компонентами особистісно орієнтованої моделі навчання є визнання унікальності кожного студента. Роль викладача полягає не стільки у передачі знань, формуванні умінь і навичок, а у створенні освітнього середовища, яке дозволяє студенту використовувати свій потенціал, досвід та якості, набуті завдяки способу життя та впливу соціальних аспектів.

Особистісно орієнтоване навчання передбачає конструювання навчального, дидактичного матеріалу, рекомендацій до його використання, типів занять, способів взаємодії, видів, форм та методів контролю за особистісним розвитком студентів у освітньому процесі.

Початковим пунктом будь-якої методики є розкриття індивідуальних особливостей і можливостей кожного студента. При цьому обов'язково враховуються індивідуальна вибірковість студента до змісту, вигляду та форми навчального матеріалу, його мотивація, спроможність використовувати отримані знання самостійно у невизначених ситуаціях.

Так, слід розвивати і формуватимуть не єдиний, орієнтований на державні інтереси набір якостей, що становить абстрактну «модель

випускника», а виявляти і розвивати індивідуальні здібності і схильності кожної особистості. Але це ідеалізований підхід. Необхідно пам'ятати, що у закладах фахової перед вищої освіти слід враховувати соціальне замовлення на фахівців і громадян.

В процесі навчання враховуються індивідуальні особливості і потреби здобувачів освіти. Завдання педагога полягає в тому, щоб відшукати потрібну здатність кожної особистості, розвивати її максимально в міру можливостей педагога та закладу освіти.

Тому завдання закладу фахової передвищої освіти доцільніше сформулювати так: розвиток індивідуальності з урахуванням соціальних вимог і запитів до розвитку її якостей, що передбачає по суті соціально-особистісну, а точніше, культурно-особистісну модель орієнтації освіти.

На нашу думку, саме діяльний підхід відповідає на питання, як розвивати. Суть його полягає в тому, що здібності виявляються і розвиваються в діяльності. При цьому відповідно до особистісно орієнтованого підходу найбільший внесок в розвиток людини вносить та діяльність, яка відповідає її здібностям і схильностям.

Особистісно орієнтована модель освітнього процесу передбачає спеціальне конструювання навчального тексту, дидактичного матеріалу, методичних рекомендацій до його використання, типів навчального діалогу, форм контролю за особистим розвитком студента під час оволодіння знаннями. Тільки за наявності дидактичного забезпечення, що реалізовує принцип суб'єктної освіти, можна говорити про побудову особистісно орієнтованого процесу.

Сформулюємо основні вимогами до розробки дидактичного забезпечення особистісно-орієнтованого процесу:

- при плануванні навчального матеріалу слід орієнтуватися та враховувати попередній навчальний та життєвий досвід студента;
- виклад матеріалу лекції має бути спрямований як на розширення обсягу, структуризацію, інтеграцію, узагальнення змісту освітнього компоненту так і на перетворення поданих знань у досвід кожного здобувача освіти;
- під час освітнього процесу постійно підкріплювати досвід студента науковим тлумаченням;
- стимулювати студента до самооцінки;
- пропонувати можливість до здійснення самоосвіти, саморозвитку, самовираження під час оволодіння знаннями (платформи, курси, тренінги тощо);
- диференціація матеріалу на оволодіння знаннями та формування вмінь та навичок в залежності від рівня підготовки, інтересів здобувача освіти;
- стимулювання студентів до самостійного вибору способів опрацювання навчального матеріалу;
- забезпечувати своєчасний контроль і оцінку не тільки кінцевого результату, а головним чином самого процесу навчання;

- націлити процес навчання на рефлексію навчання та розуміння самого себе, своєї майбутньої професійної діяльності;

- спрямувати освітній процес на розкриття незалежності, самодостатності, повноцінності кожного учасника освітнього процесу;

- робота зі студентами слід починати та закінчувати оцінками успіхів кожного, зосередити увагу на особистих перемогах студента, успіхах у творчості, самоосвіті та проявах ініціативності.

Висновки. За останні роки про особистісно орієнтований підхід у освітньому процесі сказано і написано багато. Це питання належить до філософії гуманної освіти. Отже, немає потреби переконувати в необхідності враховувати і розвивати особистісні якості здобувачів освіти. У контексті такого педагогічного підходу, процес здобуття освіти формує у здобувачів освіти основу до майбутньої професійної діяльності, до соціально активного життя в громадянському суспільстві.

При науковій організації освітнього процесу на засадах особистісно орієнтованого підходу, у здобувачів освіти формується здатність до самостійного вибору, вміння рефлексувати і оцінювати власні здобутки та бачити провалини, пошук свого професійного стилю, схильність до творчості, відповідальність.

Лише у співпраці викладача і здобувача освіти створюється спільна результативна освітня діяльність спрямована на індивідуальну самореалізацію здобувача освіти і розвиток його особистісних якостей.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Заря Л. О.

Навчання успішного майбутнього фахівця більшою мірою залежить від розуміння методів навчання та цілеспрямованих самостійних занять на фортепіано. Методика навчання гри на фортепіано в педагогічних навчальних закладах освіти дещо відрізняється від методики навчання гри на цьому ж інструменті в спеціальних музичних закладах. Вона відрізняється тому, що здобувачі освіти мають навчитися грати на фортепіано таким чином, щоб водночас вміти слідкувати за емоційною реакцією своїх учнів та вміти успішно керувати співом, рухами дітей, коли вони співають, виконують таночки, ігри під акомпанемент фортепіано. Така робота з учнями має особливий зміст та насиченість.

Методика формування професійної культури фахівців у галузі музичної освіти в наш час необхідного навчання онлайн важливе і актуальне. Для цього, на мою думку необхідні знання здобувачів освіти методів навчання, методології цілісного підходу до гри на фортепіано, найбільш ефективних методів навчання гри на фортепіано, які будуть сприяти розвитку активного,

самостійного, креативного мислення відносно занять на фортепіано та у подальшій професійній роботі.

Відсутність знань методики навчання гри на фортепіано призводить до: нездатності здобувачів освіти розуміти свої дії за інструментом; відсутності спрямованої уваги на правильну постановку піаністичного апарату; неухважного ставлення к особливостям артикуляцій; правильного почуття ритму, умінь відчувати інтонації та фразування музичної тканини. Як підсумок, все це призводить до невпевненості в собі та невдалого виконання творів на фортепіано.

Методичні проблеми фортепіанної підготовки здобувачів освіти досліджували багато українських викладачів – дослідників, зокрема: Ж. Дедусенко, М. Зимогляд, З. Йовенко, Є. Куришева, Л. Лисенко, С. Науменко, О. Овчарук, Г. Падалка, Н. Руденко, О. Щолокова.

ДОМІНАНТНА РОЛЬ ДИЗАЙНУ В ТЕХНІЧНІЙ ЕСТЕТИЦІ СЬОГОДЕННЯ: ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ

Зозуля О. В.

Модернізація системи вищої освіти України, пов'язана з формуванням загальноєвропейського освітнього простору, обов'язково потребує підготовку фахівця з урахуванням компетентнісного підходу.

Як зазначає Ю. Лотман, «необхідність мистецтва очевидна. Воно надає людині можливості «пройти» не протореним шляхом, пережити не пережите у реальному світі, дає досвід того, що ще не відбулося. Тобто мистецтво – це друге життя» [1].

Дизайн, як і мистецтво, вкорінене у прагненні людини освоїти світ, посіло особливу позицію в освоєному світі. Непідвладний часові спосіб комунікації, художня діяльність залишалася найважливішим каналом зв'язку між людиною і суспільством, мірилом людської досконалості та освоєння природи. З розвитком суспільства хаос витіснявся на периферію людського буття, поступався місцем космосу. Показовою для розуміння розвитку так би мовити протодизайнерської культури людства є історія Давньоегипетської культури. Славнозвісні Єгипетські піраміди були не лише пам'ятками архітектури, а являли собою складний духовний комплекс, де знайшли відображення всі сторони людської сутності, яка зростала у надрах єгипетської культури. Саме до цього періоду слід віднести появу триєдності: предмет – матеріал – технологія, що здійснюється в предметній творчості. В Єгипті були створені досконалі за своїм дизайном вироби, що вплинули на дизайн Азії і Африки. Кожна епоха мала свої соціальні й науково-технічні завдання, уподобання й смаки, що впливали на розвиток дизайну, зумовлювали нові функції, конструктивні системи, художні засоби,

індустріальні методи будівництва, однак кінцевою метою дизайну є задоволення матеріальних і духовних потреб усього суспільства. Технічна творчість сьогодні відокремлена від мистецтва, але першим смислом самого терміну «мистецтво», який був розповсюджений в Давній Греції, була система технічних способів і прийомів. Творець машин часто порівнюється з художником, скульптором з металу, який повинен вдихнути життя в форми, породжені уявою творця, тим, що приведе їх в рух з метою виконання певної роботи.

Основним предметом технічної естетики як науки є дизайн. Дизайн визначається як сукупність процесів та елементів, спрямованих на створення високофункціональних і естетично привабливих об'єктів. У сучасному світі дизайн виступає не лише як професійна галузь, але й як ідеал естетичного, відображаючи смак, стиль і сприйняття сучасного суспільства. Слід відмітити, що за цим терміном криються різні за масштабом ідеї повноцінного життя людини. Процес втілення дизайнерських ідей у життя в літературі з естетики українських авторів ще мало досліджений, проте сучасний світ насичений талановитими дизайнерами. Наприклад, дизайнерський директор в Apple Inc Джонатан Айв бачить його як систему виробів – iPhone, MacBook Air та iPad. Сучасні технології дозволяють дизайнерам під його керівництвом втілювати свої ідеї в життя, створюючи речі, які не лише функціональні, але й вражають естетично як у промисловому дизайні так і у графічному та вебдизайні. Легендарний німецький дизайнер, який працював в компанії Braun, відомий своїми принципами «Десять принципів доброго дизайну» та дизайном радіоприймача Braun SK4 Дітер Рамс – за ідеал естетичного в дизайні вважає гармонію форм, кольорів, текстур та функціональності, де кожна деталь має своє власне значення та додає цінність усьому об'єкту. Графічний дизайнер, відомий своєю роботою у галузі літературного дизайну та створення вражаючих та стилізованих шрифтів Йордан Меткалф – справедливо вважає, що дизайн в сучасному світі не лише формує нові стандарти, але й втілює красу та зручність в кожний аспект життя. Засновник компанії Tesla Ілон Маск своєю участю у художньому конструюванні електромобілів Tesla Model S та Tesla Model X висловлює думку, що дизайн впливає на споживачів не лише через зовнішній вигляд, але й через концептуальний підхід. Він може вражати своєю оригінальністю, створюючи неповторні враження та викликаючи рефлексію [2].

Технічна естетика та дизайн є невід'ємною частиною сучасного технологічного світу. Ці поняття визначають спосіб, яким техніка і технології взаємодіють з нашими почуттями, емоціями і сприйняттям. Технічна естетика та дизайн так важливі в сучасному світі, бо саме вони відображають ті технічні рішення, які можуть бути не лише функціональними, але і естетично приємними: вигляд, форму, кольори та текстури технічних виробів. Інженери і дизайнери спільно працюють, щоб створити продукти, які поєднують міцність, красу та зручність.

Дизайн охоплює весь процес створення та розвитку технічних рішень. Це не просто зовнішній вигляд, але і внутрішній устрій, спосіб взаємодії з користувачем та функціональність. Дизайн визначає, як техніка використовується і як користувачі сприймають її.

Зважаючи на важливість технічної естетики та дизайну, можна визначити декілька ключових моментів. Технічна естетика та дизайн сприяють інноваціям. Вони стимулюють інженерів і розробників шукати нові ідеї та підходи до створення технічних рішень. Гарний дизайн може бути драйвером технологічного прогресу, роблячи продукти більш привабливими для ринку. Технічна естетика та дизайн важливі не лише для користувачів і розробників, але і для всього суспільства. Вони можуть покращити наше сприйняття технології та зробити її більш доступною та природною. Звідси важливість продовження досліджень і розвитку цих аспектів в сучасному технічному світі, починаючи із шкільних уроків технологічної освітньої галузі.

Мета дослідження – окреслити шляхи практичного застосування освітнього потенціалу виразних засобів художнього формотворення, доміантної ролі дизайну в технічній естетиці сьогодення у процесі професіоналізації освітнього простору, зокрема формування у майбутнього вчителя закладу загальної середньої освіти професійних компетентностей, пов'язаних з вимогами до його знань та особливостей професійної діяльності.

Технічна естетика та дизайн є невід'ємною частиною сучасного технологічного світу. Ці поняття визначають спосіб, яким техніка і технології взаємодіють з нашими почуттями, емоціями і сприйняттям. Вони відображають технічні рішення, які можуть бути не лише функціональними, але й естетично приємними: вигляд, форму, кольори та текстури технічних виробів. Інженери і дизайнери спільно працюють, щоб створити продукти, які поєднують міцність, красу та зручність. Дизайн охоплює весь процес створення та розвитку технічних рішень. Це не просто зовнішній вигляд, але і внутрішній устрій, спосіб взаємодії з користувачем та функціональність. Дизайн визначає, як техніка використовується і як користувачі сприймають її. Технічна естетика та дизайн важливі не лише для користувачів і розробників, але і для всього суспільства. Вони можуть покращити наше сприйняття технології та зробити її більш доступною та природною. Звідси важливість продовження досліджень і розвитку цих аспектів в сучасному технічному світі, починаючи із шкільних уроків технологічної освітньої галузі.

Заняття з художнього конструювання, дизайну, технічної естетики – невід'ємна складова сучасного освітнього простору педагогічного фахового коледжу. Практична творча та художня діяльність майбутніх учителів трудового навчання та технологій базової середньої освіти має будуватися за законами мистецтва. Мистецтво зумовлює передусім духовне спілкування, створює атмосферу зацікавленості, близької комунікативної відстані

з педагогом, забезпечує наслідування, передавання викладацької майстерності.

Освітній компонент «Технічна естетика та дизайн» передбачає забезпечення здобувачів/здобувачок освіти за спеціальністю «Середня освіта (Технології)» систематизованими знаннями, педагогічними вміннями, водночас збагачує фахову підготовку та стимулює формування професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій і компетентностей. Освітній компонент є не лише процесом набуття художніх знань і вмінь, а насамперед, – це універсальний засіб особистісного розвитку здобувачів/здобувачок освіти на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів.

Педагоги-сучасники стверджують, що художньо-графічна компетентність здобувачів освіти є важливою складовою їхньої фахової підготовки, що забезпечує інтелектуальний та естетичний розвиток майбутніх педагогів [4]. Викладач повинен прагнути, щоб освітній простір був укомплектований всіма необхідними матеріалами та створювати постійно атмосферу успіху на основі позитивної мотивації до навчання.

Зауважимо, що ніяка наука не може замінити природне естетичне почуття. Незалежно від особистих даних і умов, що сприяють або заважають освітньому процесу, кожен з нас є учасником створення предметного оточення: побутового, виробничого, особистого, громадського. Це норма життя сучасної людини. Освітній процес у педагогічному фаховому коледжі організовано з метою всебічного розвитку особистості, самовдосконалення та самовиховання. Треба невпинно шліфувати шляхом практичних вправ власний смак, вдивлятися і вслухатися в усе красиве, створене природою і людиною [5].

Для розвитку людини потрібен час. Навчання проєктувальників-архітекторів, дизайнерів і тим більше вчителів технологічної освітньої галузі ґрунтується на невпинних вправах і спілкуванні з досвідченими педагогами в процесі виконання творчих завдань. Усе, що пов'язане з мистецтвом, естетикою, пізнається в підсумку особистим досвідом. На вищому ступені розуміння та відчуття можна зробити власне бачення оточуючого нас світу більш досконалим.

Технічна естетика та дизайн сприяють інноваціям. Вони стимулюють інженерів і розробників шукати нові ідеї та підходи до створення технічних рішень. Гарний дизайн може бути драйвером технологічного прогресу, роблячи продукти більш привабливими для ринку.

Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми технологічної, професійної освіти, культурології та дизайну : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з нагоди 40-річчя факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (9-10 жовтня 2018 р., м. Полтава) / за ред. проф. В. П.

Титаренко, А. Ю. Цини ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, каф. теорії та методики технологічної освіти. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. 426 с

2. Коберник О. М., Терещук А. І. Технології. Харків: Сиція, 2012. 160 с.

3. Сидоренко В., Гедзик А. Концептуальні положення професійно-графічної підготовки майбутніх учителів технологій. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2011. № 11-12. С. 26-29.

4. Формування професійної компетентності сучасного педагога засобами освіти: історико-методичний аспект : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 15 грудня 2023 р. / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової ; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради [Електронне видання]. Харків : ХГПА, 2023. 413 с.

5. Холмянський Л. М., Щипанов О. С. Дизайн : проб. навч. посіб. для 5-7 кл. серед. шк. Київ : Освіта, 1992. 208 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Зубенко К. О.

Актуальність проблеми. Інтенсивний розвиток освітніх технологій ставить перед освітою України серйозні виклики, що потребують перегляду змісту освіти, форм, методів, технологій навчання з метою активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підвищення мотивації, що сприяє розвитку фахових та ключових компетентностей, які дозволяють сформувати особистість, готову до здійснення самостійної творчої професійної діяльності. Одними з основних інновацій у галузі освіти є квест-технології, тому існує нагальна потреба у методичній підготовці майбутніх учителів початкових класів до застосування цих технологій навчання, зокрема проведення навчальних квестів. Майбутній вчитель початкової школи повинен володіти не тільки теоретичними знаннями про квест-технології, а й уміти застосовувати їх на практиці за допомогою спеціальних платформ та сервісів. Необхідно підготувати вчителя з творчим науково-педагогічним мисленням, з певною системою особистісних, професійних якостей, необхідних знань, умінь і навичок, що сприятимуть формуванню готовності майбутніх учителів початкових класів до використання квест-технології у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням створення, розроблення та використання квест-технології у навчальному процесі присвячені наукові праці зарубіжних та вітчизняних дослідників: М. Гриневич, Б. Доджа, О. Ільченко, М. Кіан, К. Кларк, В. Кулішова,

Ю. Кулімової, І. Сокол та ін. Віртуальні інтерактивні дошки також є предметом вивчення світової наукової спільноти, зокрема А. Ганашок, І. Морквян, К. Уолш, Н. Хміль, О. Смалько та ін.

Мета дослідження. Дослідити специфіку підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання квест-технології у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Поняття освітнього квесту інтерпретується у науковій літературі як спеціально організований вид навчально-дослідницької діяльності.

Так М. Гриневич розглядає квести як нову і перспективну технологію дидактики [2]. Загалом, сучасні квест-технології засновані на чітких дидактичних завданнях, ігровому задумі, за участі лідерів (наставників), з наявністю чітких правил і вважаються технологіями, реалізованими для покращення знань і навичок учнів ХХІ століття [2].

У працях В. Кулішова зазначено, що «освітні квести – це абсолютно нова форма навчально-розважальної діяльності; квест-технологія не тільки дозволяє кожному учаснику заявити про себе, про свої здібності, а й сприяє розвитку комунікаційних взаємодій між гравцями, що служить гарним способом згуртувати учасників квесту, розвиваючи комунікативні здібності кожного з учасників» [3].

У квестах присутній елемент змагання, а також ефект несподіванки (несподівана зустріч, таємниця, певна атмосфера, декорації). Вони сприяють розвитку аналітичних здібностей, розвивають фантазію і творчість, оскільки учасники можуть доповнювати квести у процесі їх проходження.

У вільній енциклопедії Вікіпедія, квест визначено як пригодницьку комп'ютерну гру, що представляє собою інтерактивну історію головного героя, який є керованим гравцем. Такий жанр є надзвичайно популярним в комп'ютерних іграх. Головними елементами гри в жанрі квесту є власне розповідь і дослідження світу, а ключову роль в ігровому процесі відіграє розв'язання головоломок і завдань, які, вимагають від гравця саме розумових зусиль, а такі елементи як бої, економічне планування та завдання, що вимагають від гравця швидкості реакції і швидких дій у відповідь (характерні для інших жанрів комп'ютерних ігор) у квестах зведені до мінімуму або зовсім відсутні.

Поділяємо думку Н. Руденко та Д. Широкова, які визначають квест як «розумово-динамічну гру, яка полягає у проходженні командою певних етапів (маршруту) з виконанням спеціальних завдань на кожному етапі, які відповідають конкретній навчальній меті» [6].

На рис. 1 представлено види, характеристику та критерії успішних квестів.

№	Види квестів	Характеристика квесту	Критерії успішного квесту
1	лінійний	гравці рухаються за певним лінійним маршрутом, виконуючи поступово всі завдання;	безпе́чність для учасників; оригінальність; логічність; цілісність; відповідність запланованому сюжету; створення атмосфери повної зануреності у гру
2	коловий	маршрут побудований по колу; можуть брати участь декілька команд, які стартують з різних позицій і приходять до фінішу, пройшовши всі етапи;	
3	штурмовий	гравці або команди отримують завдання та підказки для його виконання, але маршрут і спосіб виконання обирають самостійно	

Рис. 1 Види, характеристика та критерії успішних квестів (за Н. Руденко та Д. Широковим)

Автори І. Пацюкевич та Н. Полухович стверджують, що «квест-технологія – об’єднує ідеї проєктного методу, проблемного та ігрового навчання, взаємодії в команді і використання ІКТ; поєднує цілеспрямований пошук при виконанні головного проблемного і серії допоміжних завдань з пригодами або грою за певним сюжетом» [4].

У праці Г. Романової та Л. Романова зазначено, що «... квест – це інтерактивний процес, під час якого здобувачі освіти самостійно здобувають необхідні знання. Квест – це технологія орієнтована на здобувачів освіти, занурених у процес навчання, яка розвиває їх критичне мислення» [5].

Завдяки конструктивному підходу до навчання, здобувачі освіти не лише добирають і упорядковують інформацію, отриману з посібників, з Інтернету, а також скеровують свою діяльність на поставлене перед ними завдання. Це технологія, яка дозволяє працювати в групах (від трьох до п’яти чоловік).

Квест містить такі основні елементи: 1) вступ (формулювання теми, опис головних ролей учасників, сценарій квесту, план роботи); 2) центральні завдання (завдання, питання, на які здобувачі освіти мають знайти відповідь у межах самостійного дослідження, який підсумковий результат має бути досягнутий); 3) список інформаційних ресурсів, які можна використати під час досліджень; 4) опис основних етапів роботи; 5) критерії оцінки роботи; 6) керівництво до дії; 7) підсумки дослідження, питання для подальшого розвитку теми [3].

Під час дистанційного навчання вчитель може організувати веб-квести.

Колектив авторів (Т. Герлянд, Н. Кулалаєва, Т. Пащенко, Г. Романова, Л. Романов) визначають веб-квест як технологію, яка «об’єднує інтерактивне навчання та ІКТ, спонукає здобувачів освіти ефективно використовувати інформацію, яку вони знаходять у мережі Інтернет, занурюючи їх у процес навчання та розвиває їхнє критичне мислення» [1].

Здобувачі освіти збирають, упорядковують отриману з Інтернету інформацію, скеровуючи свою діяльність на виконання відповідного отриманого завдання. Вчитель має можливість поділити здобувачів освіти на групи, застосовуючи різноманітні інтерактивні платформи. Наведемо перелік платформ, на яких це можна зробити: LearningApps (для дидактичних ігор), Kahoot, Socrative, ClassMarker, Plickers підійдуть для тестових квестів. Віртуальні інтерактивні дошки: Wikiwall, Gloster, Drawonthe.net, Flockdraw,

Sribblar, CoSketch, Srumblr, Conceptboard Educreations, Lino it, Padlet, Rizzoma, Popplet, Padlet та ін.

Ресурс Padlet (<https://uk.padlet.com/>) – це інтерактивна онлайн дошка для оформлення всіх необхідних матеріалів по заданій темі в одному місці. Padlet є ефективним інструментом, для організації колективної роботи, зокрема, для веб-квесту. Дозволяє організовано аналізувати, вести, контролювати, відстежувати, допомагати здобувачам освіти та педагогам під час роботи. На інтерактивній дошці Padlet можуть розміщуватися замітки, тексти, різні зображення, фотографії, відеофайли (у тому числі з веб-камери будь-якого мобільного чи комп'ютерного пристрою) і посилання на зовнішні ресурси. Коли дошка готова, нею можна поділитися в соціальних мережах, експортувати в різних форматах, роздрукувати, і навіть створити QR-код.

Одночасно роль викладача в організації квесту дещо змінюється і полягає у створенні організаційно-педагогічних умов реалізації пошукової діяльності, що дозволяє педагогу відійти від традиційних форм навчання здобувачів освіти і значно розширити межі освітнього простору. Здатність квест-технологій забезпечити високу особистісну інтеграцію у навчання, надати здобувачам освіти швидкий доступ до інформації та залучити їх у продуктивну партнерську взаємодію дає підстави використовувати їх практично на всіх рівнях освіти.

Висновки. Отже, квест – це формат заняття орієнтований на розвиток пізнавальної, пошукової діяльності здобувачів освіти, на якому інформація здобувається через різні ресурси. Квест – це дидактична структура, в рамках якої викладач удосконалює пошукову діяльність здобувачів освіти, задає їм параметри цієї діяльності і визначає її час. Викладач перестає бути джерелом знань, але створює необхідні умови для пошуку і обробки інформації. Під час дистанційного навчання вчитель може організовувати веб-квести. Визначено, що веб-квест – це технологія, яка об'єднує інтерактивне навчання та ІКТ, спонукає здобувачів освіти ефективно використовувати інформацію, яку вони знаходять у мережі Інтернет, занурюючи їх у процес навчання та розвиває їхнє критичне мислення. Така діяльність перетворює здобувачів освіти на активних суб'єктів навчальної діяльності, підвищуючи не лише мотивацію до процесу здобуття знань, але і відповідальність за результати цієї діяльності і їх презентацію. Ця технологія є сучасною та перспективною, має ряд переваг, заслуговує на широке впровадження.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи, як показує наша практика, стає більш якісною за умови застосування інноваційних технологій навчання, зокрема квест-технології (веб-квестів). Успішне проведення веб-квесту залежить від використання новітніх електронних ресурсів.

Список використаних джерел

1. Герлянд Т. М., Кулалаєва Н. В., Пашенко Т. М., Романова Г. М., Романов Л. А. Веб-квест у професійному навчанні : методичні рекомендації. Київ : ІПТО НАПН України, 2016. 141 с.

2. Гриневич М. С. Медіаосвітні квести. *Вища освіта України* : теор. та наук.-метод. часопис. Київ, 2019. № 3. С. 153–155.
3. Кулішов В. С. Застосування квест-технології у професійно-теоретичній підготовці учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти: навч.-метод. посіб. Біла Церква: БІНПО УМО НАПН України, 2018. 86 с.
4. Пацюкевич І. В., Полюхович Н. В. Підходи до застосування квест-технологій як засобу формування технологічної компетентності школярів. *Українські студії в європейському контексті* : зб. наук. пр. Київ, 2022. Вип. 5. С. 205–209.
5. Романова Г. М., Романов Л. А. Підготовка педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до застосування веб-квестів. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб. наук. праць. Ч. 2. Львів: Вид-во ЛДУ БЖД, 2015. С. 105–109.
6. Руденко Н. М., Широков Д. Л. Застосування веб-квест-технології у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Молодий вчений*: наук. журнал. Вип. 10 (86). Одеса, 2020. С. 151–157.

ІНТЕГРАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ ТА ВИПУСКНИКІВ: ФОРМИ ЗАЛУЧЕННЯ У НАУКОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Іванова О. А., Іванов Д. С.

Розвиток сучасної університетської науки безпосередньо залежить від стану та організації освітнього середовища. Освіта постає як стратегічно важлива сфера соціального життя, саме вона формує інтелектуальний потенціал, закладає основи самостійності та здатності до виживання в умовах міжнародної конкуренції, в умовах невизначеності у зв'язку з воєнною агресією рф. Освіта сприяє розвитку всіх видів соціально-значущої діяльності, вона має взяти на себе провідну роль у забезпеченні, своїми специфічними засобами, умов для виходу світового соціуму із системної кризи, в якій він опинився.

З метою підвищення конкурентоспроможності навчальних закладів та їх сучасних випускників необхідно багатоаспектне оцінювання шляхів формування цих конкурентних переваг на ринку праці. У зв'язку з цим взаємодія бізнесу і університетів може стати істотним способом формування затребуваного фахівця на ринку праці. При цьому інтеграція бізнесу і університетів може носити настільки різноманітний прояв, який стане вирішальним в ході прийняття рішення по виділенню конкурентоспроможних компетентностей освітніх програм для бакалаврів і магістрів і освітньо-наукових програм для аспірантів – слухачів програми Ph-D [1].

Один з напрямків в цьому питанні є залучення випускників з митою

підвищення рівня освітніх програм. Роль випускників у реалізації цілей університету поступово змінюється: замість ресурсної вона стає змістовнішою, що визначає розвиток практично всіх напрямків діяльності навчального закладу.

Зазвичай співпраця між університетами та бізнесом поділяється на співпрацю в науково-дослідній діяльності та співпрацю в освіті, а також виховному процесі навчального закладу. Університетська наукова діяльність забезпечується через: органічну єдність змісту освіти і програм наукової роботи; спрямування фундаментальних, прикладних досліджень і розробок на створення та впровадження нових конкурентоспроможних продуктів; розробку стандартів вищої освіти, підручників та навчальних посібників з урахуванням досягнень науки; розвиток різних форм наукової співпраці (в тому числі міжнародної) з навчальними закладами, а також установами і організаціями, що не входять до системи освіти, для розв'язання складних наукових проблем, впровадження результатів наукових досліджень і розробок; безпосередню участь учасників навчально-виховного процесу в науково-дослідній роботі, її формах та заходах, що проводяться у навчальному закладі; залучення до навчально-виховного процесу провідних учених і науковців, працівників навчальних закладів та наукових установ і організацій; проведення наукових, науково-практичних, науково-методичних семінарів, конференцій, олімпіад, конкурсів, науково-дослідних та інших робіт учасників навчально-виховного процесу; функціонування Ради молодих учених та студентського наукового товариства. Співпраця у сфері науково-дослідної роботи в останні роки є поширеною, більш структурованою; також існує більше наочних доказів щодо переваг співпраці в науково-дослідній діяльності між випускниками та університетами [2]. Наприклад шляхом залучення випускників до наукових заходів що дозволить створювати найбільш вагомі експертні думки, запити випускників, як представників бізнес-процесів на наукові напрацювання університету. В цьому випадку вважається, що результат буде мати високий рівень, бо випускники знайомі з потенціалом університету, а навчальний заклад в свою чергу може вибрати варіант комунікації, який дозволить також підвищити результативність наукових розробок та їх комерціалізацію. Тобто співпраця в галузі науково-дослідної роботи може поділятися, своєю чергою, на співпрацю у сфері започаткування досліджень та комерціалізацію результатів існуючих досліджень (або пошук ринкового застосування для них). Крім цих двох типів, дехто виділяє співпрацю зі стимулювання підприємництва як окрему категорію, тоді як інші вважають це частиною співпраці в освіті [3].

Тому саме обґрунтована інтеграція університету та бізнесу шляхом залучення випускників зможе дати прозору та об'єктивну оцінку якості реалізації освітніх програм. І якщо загальна оцінка в цьому напрямку вже достатньо характеризується в теорії та практичній діяльності навчальних закладів, то ключова складова – наукова робота університету крізь призму взаємодії з випускниками ще потребує вивчення та вдосконалення.

Список використаних джерел

1. Іванова О. А. Інтеграція університетів та бізнесу при підготовці студента-економіста. *Вчені зап. Харк. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.»*, т. 22. 2016. С. 258–264.
2. Хілі А. Вимірювання впливу співпраці між університетами та бізнесом. Програма «Навчання впродовж життя». 65 с.
3. Яременко О. Л., Тимохова Г. Б. (ред.). Підготовка економістів в умовах постійної невизначеності: думки професіоналів. Харків : Вид-во НУА. 2021. 138 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Івахненко К. Є.

Актуальність проблеми. В умовах розвитку цифрової економіки важливу роль відіграють цифрова грамотність і цифрові навички, що характеризують уміння людини використовувати на практиці конкретні знання та сучасні інформаційні технології, засоби зв'язку та програмні продукти.

Для вирішення означеної проблеми, враховуючи залежність молоді від соціальних мереж, специфіку сучасного інформаційного простору, слід надати вчителям уміння орієнтуватися в медійних потоках, критично аналізувати інформацію мас-медіа, розуміти соціокультурний контекст функціонування медіа. Йдеться про розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів до організації дистанційного навчання здобувачів початкової освіти.

Важливо щоб сучасні вчителі не лише вільно орієнтувалися в предметній галузі, але й були компетентними в цифрових технологіях, пов'язаних з їхньою професійною діяльністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням розвитку професійної компетентності майбутніх учителів присвячені праці відомих українських науковців: О. Бабакіної, С. Беляєва, Р. Гуревича, І. Зязюна, Л. Коваль, В. Кременя, Л. Петриченко, Г. Пономарьової, Г. Шевченко та ін. Теоретичні та практичні аспекти аналізу дистанційної освіти широко представлені у працях О. Алексеєва, В. Ващенко, В. Бикова, К. Колос, В. Кухаренко, Н. Морзе, А. Прокопенко, О. Рибалко, Н. Хміль та ін.). Проблеми використання комп'ютерних засобів для здійснення комунікації в освітньому процесі закладів освіти стали предметом дослідження С. Антощук, В. Бондаренка, Г. Бобрицької, І. Возної, В. Гриценко, О. Коваль, С. Кудрявцевої, О. Купенко, І. Романенко, Д. Сумцова, О. Сук та ін. Зокрема, концепції розвитку інформаційного суспільства, що обґрунтовують суть інформатизації та її вплив на систему освіти, висвітлено в наукових працях

В. Бикова, А. Гуржія, М. Кириченка, В. Кременя, В. Олійника та ін.

Специфіку організації дистанційного навчання в початковій школі, особливості використання цифрових інструментів у педагогічній діяльності досліджували вчені, які займаються проблемою професійної підготовки учителів цього профілю: О. Буднік, Л. Коваль, О. Муковіз, О. Овчарук, Л. Петухова та ін.

Мета дослідження. Розкрити специфіку підготовки майбутніх учителів до організації дистанційного навчання здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання в умовах воєнного стану вирішує багато викликів, яких зазнала освіта в Україні. Разом з тим, дистанційне навчання потребує об'єднання спільних зусиль батьків, учнів та педагогічних працівників для досягнення необхідних результатів навчання, а також підтримки з боку держави [5].

У дослідженнях І. Воротникової та Н. Чайковської знаходимо таке визначення поняття дистанційне навчання як «цілеспрямований, організований процес інтерактивної взаємодії суб'єктів та об'єктів навчання між собою та з засобами навчання, причому процес навчання індиферентний до їх просторового розташування та проходить у специфічній педагогічній системі. Елементами цієї системи є підсистеми цілей, змісту, методів, засобів навчання, організаційних форм навчання тощо» [3, с. 33].

Ученими (І. Воротникова, Л. Петухова, О. Співаковський, Н. Чайковська та ін.) досліджено специфіку сучасної трисуб'єктної взаємодії на прикладі закладу освіти: викладач, здобувач та інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, в якому останнє створює оптимальні умови для реалізації потенціалу та здібностей майбутнього вчителя, підвищення його мотивації та розвитку індивідуальності [3].

У праці О. Акімової зазначено, що «рівень розвитку та можливості, які забезпечують ресурси сучасних освітніх технологій та технологій дистанційного навчання, відповідають соціальному замовленню на підготовку висококваліфікованих фахівців та знаходять відображення в документах: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Професійний стандарт «Вчитель початкової школи закладу загальної середньої освіти», Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні тощо. Для втілення вищезазначених принципів освіти вчитель зобов'язаний уміти на належному рівні організувати та здійснювати професійну діяльність, це означає, що порушується проблема формування готовності майбутніх учителів до здійснення дистанційного навчання учнів початкової школи» [].

Дистанційне навчання за своєю суттю є формою реалізації освітнього процесу. Однак О. Буднік та Т. Качак надають йому більш широкого значення та вважають певною соціальною технологією, яка сприяє забезпеченню конституційного права доступу людей до освіти без обмежень за віком, статтю, соціальним статусом, станом здоров'я та в умовах надзвичайних

ситуацій (зокрема пандемії), що підвищує мобільність населення [2].

Так, ключовою перевагою дистанційного навчання, як вважає І. Толмачова, є можливість планування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожного здобувача освіти залежно від власних можливостей та потреб, що є характерним для концепції розвитку особистості. Важливим фактором у цьому напрямку є формування умінь самостійно розвивати навички когнітивної діяльності з використанням сучасних і перспективних засобів інформаційних технологій [5].

При цьому, як зазначає О. Будник, більшість майбутніх учителів є прогресивно налаштованими стосовно використання цифрових ресурсів та інструментів в освітньому процесі початкової школи, тому вважають необхідним підвищення рівня своєї цифрової грамотності для налагодження комунікації, співпраці та організації діяльності з учнями онлайн, застосування сучасних програмних засобів для візуалізації даних, використання ресурсів для створення, обміну та поширення контенту; безпечної роботи в мережі Інтернет; використання ІКТ для оцінювання тощо [2]. Тобто, в них має бути розвинена медіаграмотність.

Медіаграмотність, як зазначено в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, – це рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію [4, с. 4].

Вчена І. Толмачова вивчає феномен «медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи» і характеризує його як інтегровану характеристику компетенцій, а також індивідуальних рис особистості майбутнього вчителя початкової школи, що дозволяють уміло використовувати медіазасоби, адекватні для початкової ланки освіти, та створювати медіапродукти для подальшої професійної діяльності [5].

Отже, формування вчителя нового типу можливе лише за умови наближення навчання у закладі вищої освіти до реальної професійної діяльності, адже становлення вчителя визначається не лише глибокими знаннями, а й удосконаленням його професійних умінь і навичок у практичних діях. Саме тому підготовка майбутніх учителів до організації дистанційного навчання здобувачів початкової освіти займає важливе місце в сучасній педагогічній науці.

Висновки. Сучасне інформаційне суспільство характеризується значним впливом цифрових технологій на всі сфери суспільного життя, а особливо систему освіти. Нові реалії життя та вимоги до вчителів початкових класів актуалізують проблему підготовки майбутніх учителів до організації дистанційного навчання здобувачів початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Акімова О. М. Підготовка майбутніх учителів до здійснення дистанційного навчання учнів початкової школи з особливими освітніми потребами. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : наук. журнал. Вип. 5(98). Київ, 2020. С. 6–15.
2. Будник О. Підготовка вчителя до розвитку цифрової грамотності учнів Нової української школи. *Освітні обрії* : наук.-пед. журнал. Івано-Франківськ, 2020. № 1 (50). С. 140–145.
3. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. *Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва: навч.-метод. посіб. / упоряд. : І. П. Воротникова, Н. В. Чайковська. Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 456 с.*
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні : нова редакція / за ред. Л. А. Найдюнової, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.
5. Толмачова І. Г. Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра філософії : 015 Професійна освіта / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2021. 363 с.

РОЗУМІННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ ЯК ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Івашура Н. С., Потамошинєва О. М., Яковенко В. В.

Актуальність проблеми. Початок шкільного життя — це непростий і хвилюючий період для будь-якої дитини, однак для дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР) цей етап може бути особливо складним. Перехід від дитячого садка до шкільного середовища приносить із собою нові виклики, пов'язані зі зміною звичного кола спілкування, встановленням нових соціальних зв'язків і адаптацією до навчальних вимог. Така зміна середовища часто викликає почуття тривоги і невпевненості. Діти із затримкою психічного розвитку стикаються з додатковими труднощами через специфіку свого розвитку, що ускладнює адаптацію: їм важко орієнтуватися в соціальних нормах, налагоджувати контакти з однолітками і засвоювати нову інформацію. Такі труднощі нерідко стають джерелом стресу, який може знижувати їхню мотивацію до навчання та негативно впливати на загальний емоційний стан.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми навчання дітей із ЗПР присвячені ряд досліджень таких сучасних науковців як В. Бондар, Т. Власова, І. Глущенко, Т. Калініна, В. Коваленко, І. Омельченко, О. Проскурняк., Л. Прохоренко, В.Тарасова, В. Синьов, Д. Шульженко, Т.Ілляшенко, Т.Сак та ін.

Мета статті. обґрунтувати важливість розуміння рівня готовності до навчання дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР) майбутніми педагогами.

Виклад основного матеріалу. У психолого-педагогічних словниках термін «готовність до навчання у школі» визначається як комплекс психолого-педагогічних якостей, необхідних для успішного старту навчання. Це поняття охоплює зацікавленість дитини у навчанні, здатність сприймати завдання вчителя і контролювати свою поведінку, рівень розвитку основних психічних функцій, а також сформованість комунікативних навичок, адекватної самооцінки, толерантності та моральних якостей [2].

Формування готовності до навчання у школі у дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР) є важливим для їхньої інтеграції в освітній процес. ЗПР впливає на пізнавальні здібності, соціальні навички та емоційну сферу, ускладнюючи шкільне навчання. Своєчасна і якісна підготовка не тільки покращує академічні результати, але й допомагає дитині адаптуватися до соціального середовища, розвивати самостійність і мотивацію до навчання. Це забезпечує ефективну інтеграцію та гармонійний розвиток особистості дитини з ЗПР.

Багато авторів розглядають готовність до навчання в школі як комплекс, що включає інтелектуальні (розвиток психічних процесів), особистісні (самостійність, здатність до самоорганізації та адекватну самооцінку), соціальні, мотиваційні та психофізіологічні аспекти (сформованість структур і функцій мозку).

Так, В. Тарасова [4] виокремлює наступні види готовності: інтелектуальна, емоційна, соціальна, мотиваційна. О. Кочерга [3] зазначає, що дитина вважається готовою до навчання в школі, коли вона досягла певного рівня розумового розвитку, розвитку пізнавальних інтересів, здатності до саморегуляції своєї діяльності та має сформовану соціальну позицію школяра. Н. Клочко [2] виділяє два напрямки готовності: психологічну та фізичну. Ці два напрямки разом формують основу, на якій будується подальше навчання дитини в школі.

Зазначені науковці зазначають, що майбутній першокласник повинен мати достатню кількість уявлень про навколишній світ. Якщо дитина не отримала яскравих вражень та корисних знань до початку навчання в школі, у неї може не виникнути бажання вивчати нове, що не створить необхідну основу для навчальної мотивації й освоєння шкільної програми. У дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку (ЗПР) готовність до навчання в школі має свої особливості та виклики.

Затримка психічного розвитку проявляється в зниженні навчальної активності та загальної соціальної адаптації. Це явище характеризується порушенням темпу психічного розвитку, коли окремі психічні функції, такі як пам'ять, увага, мислення та емоційно-вольова сфера, не відповідають віковим психологічним нормам [1].

Такі діти до початку вступу до школи не досягають потрібного рівня

емоційно-інтелектуального розвитку. Найчастіше готовність до навчання в школі у старших дошкільників із ЗПР знаходиться на низькому рівні або взагалі не розвинена.

Дослідження вказують на те, що діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР) мають проблеми з мотивацією до навчання. Багато експертів зазначають, що їхній інтерес до навчальної діяльності є непостійним. Ці діти часто виявляють пасивність, не ініціюють дій і не намагаються досягти бажаних результатів або виправити свої помилки. Їхній інтерес до завдань швидко згасає, а відчуття втоми виявляється в відволіканні на зовнішні звуки чи розгляданні навколишніх предметів, особливо коли стикаються з труднощами. У такі моменти навчання перестає бути цікавим, і діти втрачають бажання продовжувати роботу.

Розуміння готовності дітей із затримкою психічного розвитку до навчання в школі є критично важливим для професійної компетентності майбутнього педагога інклюзивної освіти. Це знання дозволяє вчителям створювати підтримуюче середовище, яке допомагає дітям соціалізуватися та інтегруватися в колектив, відчуваючи комфорт і впевненість. Крім того, педагоги, які вміють працювати з дітьми з особливими потребами, можуть зменшити тривогу учнів, що позитивно впливає на їхнє емоційне благополуччя та готовність до навчання. Важливою метою такої підготовки є також навчання дітей основам самостійного життя та соціальним навичкам, що забезпечить їм можливість повноцінної інтеграції в суспільство.

Ці знання не лише покращують якість навчального процесу, але й сприяють формуванню чутливого, адаптивного підходу до потреб кожної дитини. Для досягнення цієї мети педагогам необхідно впроваджувати різноманітні методи та стратегії навчання, які включають як формальну підготовку, так і практичний досвід, а також співпрацю з фахівцями в галузі спеціальної освіти. У цьому контексті важливо використовувати різні ресурси та методи самоосвіти, щоб глибше зрозуміти специфіку розвитку дітей з особливими потребами та знайти ефективні рішення для їх підтримки. Для формування цієї компетентності в процесі підготовки здобувачів освіти педагогічних спеціальностей можна використовувати наступні завдання:

- Спеціалізовані програми підготовки: Важливо, щоб майбутні педагоги проходили курси, що включають теми, пов'язані з особливостями розвитку дітей з затримкою психічного розвитку, методами їх навчання та соціалізації.
- Практичний досвід: Участь у практичних заняттях, стажуваннях у спеціалізованих закладах або робота з такими дітьми в рамках волонтерських програм допоможе вчителям набути необхідного досвіду.
- Взаємодія з фахівцями: Співпраця з психологами, логопедами, дефектологами та іншими фахівцями дозволяє отримати важливі знання про специфіку розвитку дітей із затримкою та шляхи їх підтримки.

- **Методи самоосвіти:** Читання літератури, участь у семінарах та вебінарах, обмін досвідом з колегами можуть сприяти глибшому розумінню теми.

- **Аналіз випадків:** Розгляд конкретних ситуацій із практики навчання дітей із затримкою розвитку дозволяє вчителям розвивати навички оцінки готовності та адаптації навчальних планів.

Знання майбутніми педагогами ефективних методів взаємодії з дітьми із ЗПР допомагає не лише підвищити якість освіти, але й сприяти емоційній і соціальній адаптації цих дітей, забезпечуючи їм комфортні умови для розвитку. Успішна інтеграція дітей із ЗПР у навчальний процес можлива тільки тоді, коли майбутні педагоги володіють достатніми знаннями та практичними навичками для їх підтримки. Це підвищує якість освітнього процесу загалом та забезпечує рівні можливості для всіх дітей, незалежно від особливостей їхнього розвитку.

Висновки. Підготовка педагогів до роботи з дітьми із затримкою психічного розвитку (ЗПР) вимагає глибокого розуміння специфіки їхнього розвитку, труднощів у навчанні та необхідності особливих підходів. Важливість оцінки готовності таких дітей до шкільного навчання є беззаперечною, адже це дозволяє вчасно виявити і врахувати їхні індивідуальні освітні потреби. Здатність педагога розпізнавати рівень готовності дитини із ЗПР і коригувати навчальний процес відповідно до її можливостей є показником професійної компетентності і сприяє створенню інклюзивного середовища.

Список використаних джерел

1. Войтко В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку : навчально-методичний посібник. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 48 с.

2. Ключко Н. Готовність дитини до шкільного навчання: компоненти та критерії, 2009. URL: http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12856/klochko_gotovn_dutunu_do_navch.pdf?sequence=1 (дата звернення 15.10.2024).

3. Кочерга О. В. Коли дитина готова до школи?. *Дошкільне виховання*, 2012, № 12: с.4-9.

4. Тарасова В. В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту: навчально методичний посібник. Харків: 2017. 125 с.

МОНІТОРИНГ СФОРМОВАНOSTI ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА

Індиченко Д. О.

Актуальність проблеми. Професійна культура педагога є ключовою складовою його професійної компетентності, адже саме вона визначає якість навчально-виховного процесу та формує імідж сучасного освітнього середовища. В умовах реформування освіти в Україні, зростання вимог до особистості педагога, моніторинг рівня сформованості професійної культури набуває особливої актуальності. Важливість такого дослідження полягає у виявленні прогалин у професійному розвитку та розробці заходів для їх усунення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему професійної культури педагога висвітлено у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Зокрема:

- О. Вишневський акцентує увагу на етичних та естетичних складових культури педагога.
- Н. Гузій розглядає професійну культуру як основу педагогічної майстерності.
- Ю. Конаржевський підкреслює значення педагогічної рефлексії у формуванні професійної культури.
- У сучасних дослідженнях також звертається увага на вплив цифровізації освіти на професійний розвиток педагогів (О. Спіріна, Т. Лях). Проте недостатньо висвітлено питання систематичного моніторингу рівня сформованості професійної культури.

Мета дослідження. Визначити рівень сформованості професійної культури педагогів, розробити інструменти для її оцінювання, а також рекомендації для вдосконалення педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Моніторинг професійної культури педагога — це систематичний процес збору, аналізу та інтерпретації даних про рівень розвитку ключових компонентів професійної діяльності педагога. Цей процес дає змогу визначити сильні сторони педагогічного складу, виявити проблемні аспекти та розробити рекомендації для вдосконалення професійної діяльності.

Моніторинг здійснюється за кількома ключовими критеріями:

1. Когнітивний
 - Оцінюються знання професійних стандартів, норм педагогічної етики, сучасних методик викладання.
 - Перевіряється здатність до інтеграції теоретичних знань у практичну діяльність.
 - Аналізується розуміння інноваційних підходів до навчання.
2. Емоційно-ціннісний
 - Досліджується рівень емоційного інтелекту педагога.

- Вивчається ставлення до професії, мотивація до саморозвитку.
- Оцінюється здатність педагога формувати довірливі стосунки з учнями та колегами.

3. Практичний

○ Визначається здатність педагога до впровадження інновацій у навчально-виховний процес.

○ Оцінюється вміння використовувати сучасні технології, зокрема цифрові інструменти та ресурси.

4. Комунікативний

○ Аналізується ефективність взаємодії педагога з учнями, колегами та батьками.

○ Вивчається здатність до вирішення конфліктних ситуацій, формування командного духу в колективі.

Для оцінювання професійної культури педагога застосовуються різноманітні методи дослідження:

- Анкетування та тестування — для оцінки знань, навичок і ставлень педагогів.

- Спостереження — аналіз педагогічної діяльності в реальних умовах (уроки, позакласні заходи).

- Аналіз рефлексивних звітів та портфоліо — для виявлення рівня самооцінки та рефлексивних умінь.

- Експертне оцінювання — залучення досвідчених колег або управлінців для зовнішнього аналізу роботи педагога.

Результати проведених досліджень свідчать, що більшість педагогів мають достатній когнітивний рівень, добре орієнтуються в сучасних методиках і нормативно-правовій базі освіти. Разом із тим, потребують вдосконалення такі аспекти:

- Практичні навички: впровадження інноваційних технологій у процес навчання.

- Комунікативні вміння: ефективне вирішення конфліктів, налагодження співпраці з батьками, формування партнерських стосунків із колегами.

- Емоційний інтелект: розвиток стресостійкості, уміння зберігати мотивацію навіть у складних умовах.

Також було встановлено, що певна частина педагогів потребує додаткових знань із використання цифрових ресурсів у процесі навчання, зокрема платформ для дистанційної освіти.

Рекомендації

1. Організовувати регулярні тренінги для педагогів з розвитку емоційного інтелекту, комунікативних навичок і роботи з інноваційними технологіями.

2. Впроваджувати систему наставництва: молоді вчителі можуть отримувати підтримку від досвідчених колег.

3. Створювати ресурсні центри для самостійного підвищення кваліфікації (онлайн-курси, бібліотеки методичних матеріалів).

4. Використовувати індивідуальні освітні траєкторії для кожного педагога, базуючись на результатах моніторингу.

Висновки. Моніторинг професійної культури дозволяє виявити сильні та слабкі сторони у професійній діяльності педагогів. Для вдосконалення культури педагога необхідно впроваджувати систему підвищення кваліфікації з акцентом на практичні аспекти діяльності.

Результати моніторингу можуть стати основою для планування професійного розвитку педагогічних колективів.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Сучасні інноваційні технології в освіті: виклики та перспективи. Київ: Педагогічна думка, 2020. 64 с.

2. Вишневський О. Професійна культура педагога як основа його педагогічної діяльності. Київ: Либідь, 2019. 122 с.

3. Гузій Н. В. Педагогічна етика та її роль у формуванні професійної культури вчителя. Харків: Основа, 2021. 89 с.

4. Конаржевський, Ю. Основи педагогічної рефлексії. Одеса: Фенікс, 2022. 179 с.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ШКОЛИ

Іонова О. М.

Актуальність проблеми. Провідним фактором діяльності Нової української школи є умотивований учитель, який здатний на практиці реалізувати принципи дитиноцентризму й особистісно-зорієнтованої моделі освіти, партнерської взаємодії та співпраці між учителем, учнями й батьками.

З огляду на це значущими особистісно-професійними рисами вчителя є його спроможність до якісного самозмінування й досягнення високого рівня професіоналізму, орієнтованих на творчу діяльність і постійне самовдосконалення.

У контексті вирішення вище означених завдань доцільним є аналіз та використання освітнього зарубіжного досвіду, зокрема, понад столітнього досвіду вальдорфської педагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми особистості вчителя, його підготовки, розвитку особистісно-професійного потенціалу, трансформації педагогічної діяльності в людино-утворювальний процес посіли значуще місце в науково-педагогічній спадщині фундатора вальдорфської школи Р. Штайнера.

Теоретичні та практичні аспекти діяльності вальдорфського вчителя

знаходяться в центрі уваги зарубіжних науковців, послідовників Р. Штайнера (В. Гебель, М. Глеклер, В. Засмансхаузен, Ф. Карлгрен, Е. Краніх, Р. Патцлав, М. Роусон та ін.).

Вітчизняними науковцями (О. Іонова, О. Лукашенко, С. Лупаренко, О. Мезенцева, Н. Мальцева та ін.) схарактеризовано особливості діяльності вальдорфського вчителя у площині впровадження вальдорфських підходів у сучасну українську школу.

Водночас питання розвитку професійної компетентності вчителя вальдорфської школи не отримали належного висвітлення в українських наукових джерелах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проведений науковий пошук свідчить про те, що право на викладання у вальдорфській школі надає диплом про отримання спеціальної додаткової вищої освіти, яку надають сертифіковані заклади (семінари) вальдорфської педагогічної освіти [2, с. 69].

Водночас освітній семінар лише висуває цілі й завдання педагогічної діяльності, пропонує шляхи їх вирішення, а все інше безпосередньо залежить від самої людини. І, таким чином, ті світоглядні погляди, уявлення, розширення знань, що надає освітній заклад, є лише точкою відліку в роботі вальдорфського вчителя з дітьми [2, с. 77].

Коли вчитель починає свою професійну діяльність, непересічну роль у його фаховому вдосконаленні, безперервній освіті, розвитку особистісного потенціалу відіграє шкільна педагогічна колегія (об'єднання вчителів, які працюють у школі), покликана координувати, стимулювати та спрямовувати спільну діяльність учителів.

Основною формою роботи колегії є проведення щотижневих учительських конференцій. Термін «конференція» був уведений Р. Штайнером (певною відповідністю цієї дефініції в українській освітній практиці є поняття «шкільна рада»), який був переконаний, що вчительська конференція є справжнім серцем школи, яке забезпечує викладання кров'ю, а до вчителів від неї випромінюється потік життєвої сили [4, с. 227].

У сфері діяльності педагогічної колегії знаходиться обговорення та прийняття рішень з усіх педагогічних і адміністративних питань. При цьому відповідальність учительської конференції за життя школи ґрунтується насамперед на особистісній відповідальності кожного педагога. З огляду на це, активна та відповідальна участь у роботі конференції безпосередньо впливає на професійне зростання вчителів.

Голови конференцій визначаються демократичним шляхом, а розподіл обов'язків серед учителів із часом змінюється. До основних напрямів роботи педагогічної колегії, пов'язаних із розвитком педагогічної майстерності вчителів, відносяться:

– координація зусиль усіх учителів, які працюють із класом, що передбачає взаємопогоджену роботу класних учителів і вчителів-предметників.

Взаємодія вчителів відбувається на основі «горизонтальної» навчальної

програми, що презентує найважливіші взаємозв'язки між навчальними предметами для певних періодів розвитку школярів. Водночас за певним змістом навчального предмета кожний учитель має постійно бачити істинну «навчально-виховну програму», яку створює для вчителя дитина і саме на цю «програму» й має орієнтуватися педагог;

– обговорення питань розвитку окремого учня або всього класу, що підвищує усвідомленість і відповідальність учителя, розширює його професійний світогляд і спектр психолого-педагогічних знань і вмінь.

Спільне обговорення, з одного боку, є ефективним засобом навчання для вчителів, дозволяє педагогам значно поглибити уявлення про людину і конкретну дитину, а, з іншого боку, є досить цілющим для учня, проблеми якого обговорюються. Чим більш свідомою й яскравою буде картина, образ дитини, тим сильнішим буде терапевтичний вплив на неї. Така внутрішня участь педагогів у долі учня має бути не аналізуючи-інтелектуальною, а виходити з педагогічної інтуїції, натхнення. Тоді вчителям може відкритися саме те, що їм як вихователям необхідно зробити для забезпечення здорового розвитку дитини;

– професійне вдосконалення, постійна самоосвіта й самовиховання вчителів, підтримка та збагачення фізичних і душевно-духовних сил педагога.

Вельми важливими завданнями вчительської колегії є спільна антропософська (вивчення праць Р. Штайнера, сучасних антропософів) та психолого-педагогічна робота, а також спонукання до індивідуального зростання, продовження освіти, дослідницької діяльності тощо.

З-поміж іншого, спільна робота – це й обмін інформацією та досвідом: учителі діляться своїми успіхами та невдачами, надають взаємні консультації, виробляють рекомендації, підтримують один одного.

Особливо відзначимо, що від вальдорфського вчителя, який, за словами Р. Штайнера, «має бути одружений на своїй школі», вимагається повна відданість школі, де він працює, значне напруження як фізичних, так і душевно-духовних сил.

З огляду на це, значущим завданням щотижневих вчительських конференцій є сприяння відновленню та зміцненню здоров'я вчителів. Одним з основних напрямів такої роботи є орієнтація педагогів на виконання вправ внутрішнього характеру, спрямованих на оволодіння власними розумовими процесами, емоціями й почуттями, вольовими імпульсами. Ці вправи було розроблено Р. Штайнером [3] та активно використовуються у вальдорфській педагогічній практиці [1].

У розвитку професійної компетентності вчителя важливе значення має також вальдорфська педагогічна спільнота загалом. Учителі постійно беруть участь у семінарах, конференціях, з'їздах, курсах із підвищення кваліфікації, що організуються Союзом вільних вальдорфських шкіл (штаб-квартира – м. Штуттгарт, Німеччина). Значущою міжнародною подією є Всесвітня Вальдорфська конференція, що організується спільними зусиллями

Міжнародного форуму шкіл Вальдорфа/Штайнера, Педагогічної секції Гетеануму та Гаазького колу Вальдорф/Штайнер шкіл і проводиться кожні чотири роки [5, с. 9].

Висновки. Провідну роль у розвитку професійної компетентності вчителя вальдорфської школи має педагогічна колегія задіяних у школі вчителів. У сфері діяльності колегії знаходиться розв'язання таких основних питань, як: координація зусиль усіх учителів, які працюють із класом; обговорення питань розвитку окремого учня або всього класу; підвищення професіоналізму вчителів; підтримка та збагачення фізичних і душевно-духовних сил педагога.

Важливе значення у професійному зростанні вальдорфських учителів має міжнародний вальдорфський рух, який надає широкий спектр заходів (семінари, конференції, курси, з'їзди тощо), орієнтованих на розвиток професійної культури вчителів (систематизація й узагальнення психолого-педагогічних знань, набуття професійних умінь і навичок, обмін цінним досвідом освіти впродовж життя тощо).

Список використаних джерел

1. Іонова О.М. Роль особистості вчителя у вальдорфській школі. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський зб. наук. пр. молодих учених. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2020. Вип. 27. Т.6. С.79–82.
2. Іонова О.М., Ма Лі. Вальдорфська педагогічна освіта: історія та сучасність. *Теорія та методика навчання та виховання*: зб. наук. праць. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2024. Вип.56. С.66–81.
3. Steiner Rudolf. *Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?* (GA 10). Dornach: Rudolf Steiner Verlag, 1992. 256 s.
4. Steiner Rudolf. *Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung* (GA 307). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1986. 284 S.
5. Waldorf World List. *Directory of Steiner-Waldorf Schools, Kindergartens and Teacher Education Centers worldwide* (2024, April). 420 p. https://www.freunde-waldorf.de/fileadmin/user_upload/images/Waldorf_World_List/Waldorf_World_List.pdf (дата звернення 22.09.2024).

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ПІД ЧАС ВИКОНАННЯ КУРСОВОГО ПРОЄКТУ ЗА ТЕМОЮ «ЗАСОБИ ТА МЕТОДИ ВИМІРЮВАННЯ» У ХМФК

Ісмаїлова О. С.

Актуальність проблеми. Академічна доброчесність є фундаментом якості освіти та наукової діяльності, забезпечуючи розвиток відповідальності,

професіоналізму та етичних принципів серед студентів і викладачів. Зокрема, дотримання академічної доброчесності під час виконання курсових проєктів відіграє ключову роль у формуванні фахівців технічних спеціальностей, зокрема у галузі машинобудування. У Харківському машинобудівному фаховому коледжі (ХМФК) одним із важливих завдань є забезпечення високого рівня академічної доброчесності при написанні курсових проєктів, таких як проєкт за темою «Засоби та методи вимірювання».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом питання академічної доброчесності активно обговорюється у наукових колах, особливо в контексті сучасних освітніх реформ і впровадження цифрових технологій в освітній процес. Зростаючий обсяг інформації та доступність ресурсів вимагають від студентів та викладачів підвищеної уваги до етичних норм та стандартів під час створення наукових робіт.

Мета дослідження є аналіз значення академічної доброчесності в процесі виконання курсових проєктів за темою «Засоби та методи вимірювання» у Харківському машинобудівному фаховому коледжі. Дослідження спрямоване на вивчення впливу дотримання принципів академічної доброчесності на якість освітнього процесу, формування професійних компетенцій студентів, а також на визначення ефективних методів запобігання академічним порушенням. Мета включає вивчення ролі викладачів у забезпеченні академічної доброчесності та розвитку етичної культури серед студентів у технічних спеціальностях.

Виклад основного матеріалу. Курсовий проєкт за темою «Засоби та методи вимірювання», виконується студентами спеціальності «Механічні вимірювання» (МВ) Харківського машинобудівного фахового коледжу на 4 курсі у першому семестрі.

Курсовий проєкт (КП) спрямований на виконання досліджень в галузі метрології і є одним із видів індивідуальних завдань, що носить розрахунковий та навчально-дослідницький характер.

Завдання мають виробничий характер. У завдання на КП включається розробка методик вимірювання, повірки, калібрування засобів вимірювальної техніки (ЗВТ) які використовуються на підприємстві під час забезпечення якості продукції. Завдання для КП є індивідуальними та різноманітними за змістом, але приблизно однакової складності.

У структурі методичних вказівок до виконання роботи, стосовно академічної доброчесності вказано, що «дослівне запозичення чужого тексту, яке не супроводжується посиланням на джерело, називається плагіатом і суворо карається в науковому середовищі», тому студенти групи МВ ознайомленні зі правилами виконання курсового проєкту.

У законі України «Про освіту» (стаття 42) надано визначення **академічної доброчесності**: *«академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів*

навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [1].

Академічна доброчесність базується на згоді усіх учасників академічного процесу дотримуватися правил та виконувати покладені на них обов'язки. Доброчесність є необхідною й важливою складовою будь-якого істинного досвіду освіти – доброчесність з боку як викладача, так і здобувача освіти.

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

ЧЕСНІСТЬ —

всі дослідження, вимірювання та розрахунки повинні бути виконані самостійно без фальсифікації даних.

ПРОЗОРИСТЬ —

всі результати, які студент отримує під час виконання проєкту, мають бути обгрунтовані та надані з детальними поясненнями.

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ

— кожен студент несе відповідальність за свою роботу і за достовірність представлених даних.

ЦИТУВАННЯ ДЖЕРЕЛ —

важливим аспектом є правильне цитування джерел при використанні чужих ідей, наукових праць чи методик.

Заходи, спрямовані на дотримання академічної доброчесності під час виконання курсового проєкту:

- самостійне виконання індивідуального завдання;
- посилання на джерела інформації у разі використання розробок, тверджень, відомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- надання достовірної інформації про результати власної освітньої діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації;
- контроль за дотриманням академічної доброчесності студентами;
- об'єктивне оцінювання результатів виконаної роботи.

Академічна доброчесність передбачає дотримання етичних норм під час виконання освітніх та наукових завдань. Курсовий проєкт за темою «Засоби та методи вимірювання» у ХМФК вимагає від студентів глибоких знань теоретичних основ і практичних навичок в галузі вимірювань.

При цьому важливо, щоб студенти дотримувалися академічної доброчесності на всіх етапах роботи над проєктом:

Самостійність виконання розрахунків та вимірювань

Студенти повинні використовувати тільки власні вимірювальні результати, уникати копіювання даних з інтернет-ресурсів або робіт інших студентів.

Правильне використання джерел

Під час підготовки теоретичної частини проєкту важливо дотримуватися правил академічного письма. Усі наукові статті, книги та інші джерела повинні бути належним чином процитовані.

<i>Верифікація результатів</i>	Усі методи та інструменти, які використовуються для проведення вимірювань, повинні бути точно описані, а результати — перевірені та обґрунтовані.
<i>Уникнення плагіату</i>	Плагіат є серйозним порушенням академічної доброчесності. Кожен студент повинен працювати над унікальним проєктом, відображаючи власні ідеї та рішення.

Важливою складовою академічної доброчесності є активна роль викладача. Викладачі мають не лише контролювати дотримання студентами етичних норм, але й надавати підтримку у питаннях правильного оформлення робіт, цитування джерел та виконання практичних завдань. Зокрема, в Харківському машинобудівному фаховому коледжі викладач дисципліни «Засоби та методи вимірювання» активно сприяє розвитку у студентів розуміння важливості академічної доброчесності через обговорення відповідних питань під час лекцій та практичних занять.

Академічна доброчесність є невід’ємною частиною якісної освіти, особливо в технічних навчальних закладах, таких як Харківський машинобудівний фаховий коледж. Студенти, які дотримуються принципів доброчесності під час виконання курсових проєктів, зокрема за темою «Засоби та методи вимірювання», отримують можливість не лише продемонструвати свої знання, а й розвинути навички відповідального та етичного підходу до майбутньої професійної діяльності.

Поширені приклади плагіату під час виконання роботи:

- використання чужих текстів без вказівки на авторство;
- переписування текстів із джерел власними словами без посилання на джерело;
- копіювання чужих текстів зі зміною порядку слів у реченні без посилання на джерело;
- завантаження робіт з безкоштовних сайтів та використання їх як власних;
- перекладання текстів з іноземної та використання їх без вказання джерела;
- приєднання до групової роботи без авторської участі у написанні тексту.

Плагіат є одним із найпоширеніших порушень академічної доброчесності.

ОСНОВНІ ПРИЧИНИ ПЛАГІАТУ

<p style="text-align: center;">Брак часу</p> <ul style="list-style-type: none"> • Неправильне планування роботи над проектом • Перевантаженість студентів іншими завданнями • Поєднання навчання з роботою 	<p style="text-align: center;">Недостатнє розуміння матеріалу</p> <ul style="list-style-type: none"> • Складність теми для студента • Недостатня підготовка з базових дисциплін • Брак практичного досвіду роботи з вимірювальними приладами 	<p style="text-align: center;">Незнання правил цитування</p> <ul style="list-style-type: none"> • Недостатнє роз'яснення правил академічного письма • Складність у розумінні різниці між плагіатом та парафразом • Невміння правильно оформляти технічну документацію 	<p style="text-align: center;">Низька мотивація</p> <ul style="list-style-type: none"> • Нерозуміння практичної цінності курсового проекту • Відсутність інтересу до обраної теми • Формальний підхід до виконання завдання 	<p style="text-align: center;">Доступність інформації в інтернеті</p> <ul style="list-style-type: none"> • Легкість копіювання готових рішень • Наявність онлайн-сервісів з готовими роботами • Спокуса використання генеративних AI-систем без належного посилання
<p style="text-align: center;">Страх невдачі</p> <ul style="list-style-type: none"> • Невпевненість у власних знаннях та здібностях • Боязнь отримати низьку оцінку за самотійну роботу • Тиск з боку батьків або однолітків щодо високих оцінок 	<p style="text-align: center;">Культурні фактори</p> <ul style="list-style-type: none"> • Неправильне розуміння концепції інтелектуальної власності • Традиція "допомоги" однокурсникам шляхом надання готових робіт • Недооцінка серйозності академічного плагіату 	<p style="text-align: center;">Технічні труднощі</p> <ul style="list-style-type: none"> • Складність проведення реальних вимірювань через брак обладнання • Проблеми з доступом до спеціалізованого програмного забезпечення • Труднощі з обробкою та аналізом великих масивів даних 	<p style="text-align: center;">Недостатній контроль</p> <ul style="list-style-type: none"> • Відсутність систематичної перевірки робіт на плагіат • Невідповідні санкції за виявлений плагіат • Непослідовність у застосуванні правил академічної доброчесності 	<p style="text-align: center;">Психологічні фактори</p> <ul style="list-style-type: none"> • Прокрастинація та відкладання роботи на останній момент • Перфекціонізм, який паралізує початок самотійної роботи • Синдром самозванця, який змушує сумніватися у власних здібностях

Кожна з цих причин вимагає індивідуального підходу для їх подолання, що включає як освітні заходи, так і створення умов, які сприяють чесному виконанню завдань. Розуміння цих причин може допомогти розробити ефективні стратегії для запобігання плагіату та підвищення академічної доброчесності при виконанні курсових проектів. Важливо адресувати кожен з цих причин через комплексний підхід, що включає навчання, підтримку студентів та створення середовища, яке заохочує оригінальність та критичне мислення.

Ось кілька ефективних стратегій, які можуть бути корисними при виконанні курсових проектів, зокрема в технічних спеціальностях.

1. *Освітні програми з академічної доброчесності.* Важливо забезпечити студентів ґрунтовними знаннями про академічну доброчесність

та наслідки її порушень. Це можна зробити через: введення обов'язкових курсів або семінарів, присвячених правилам академічної доброчесності; інформування студентів про різні види плагіату (від прямого копіювання до самоплагіату) та як його уникнути; навчання навичкам правильного цитування та оформлення бібліографії.

2. *Використання систем для виявлення плагіату.* Технології для перевірки на плагіат є ефективними інструментами для запобігання академічним порушенням: використання програмних засобів, для перевірки студентських робіт на унікальність; обговорення результатів перевірки з кожним студентом для навчання правильним практикам цитування та перефразування.

3. *Пояснення важливості самостійного мислення.* Студенти повинні розуміти цінність власного підходу та креативного мислення під час написання курсових проєктів: заохочення до використання власних розрахунків, вимірювань та аналітичних навичок у технічних проєктах; підкреслення важливості критичного аналізу інформації замість простого копіювання готових матеріалів.

4. *Етапність виконання курсового проєкту.* Виконання курсового проєкту можна розділити на кілька етапів з регулярним контролем з боку викладача: подання плану роботи, списку джерел, початкових вимірювань та інших проміжних результатів на різних етапах написання проєкту; рецензування чернеток викладачем, що дає змогу вчасно виправити помилки та уникнути можливого плагіату.

5. *Індивідуалізація завдань.* Персоналізовані завдання допомагають мінімізувати ризик плагіату: викладач може розробляти індивідуальні варіанти курсових проєктів, які ґрунтуються на конкретних даних або завданнях, що унеможливають використання готових робіт інших студентів; складніші завдання, що вимагають застосування конкретних технічних методів, мотивують студентів до виконання роботи самостійно.

6. *Підтримка та наставництво з боку викладачів.* Викладачі відіграють ключову роль у запобіганні плагіату та сприянні академічній доброчесності: постійне консультування студентів під час виконання курсових проєктів; пояснення важливості оригінальних досліджень та самостійного мислення; моделювання ситуацій академічної доброчесності на практичних заняттях, щоб студенти розуміли, як використовувати джерела та як уникати плагіату.

7. *Чіткі інструкції та вимоги до робіт.* Забезпечення студентів чіткими інструкціями стосовно виконання проєктів: визначення конкретних вимог щодо кількості та типів джерел, які потрібно використовувати, та правил цитування; надання прикладів належного оформлення цитат та списку використаних джерел.

8. *Запровадження санкцій за плагіат.* Чіткі санкції за плагіат і прозора політика щодо академічних порушень можуть стати вагомим стримуючим фактором: визначення конкретних покарань за різні форми плагіату (від

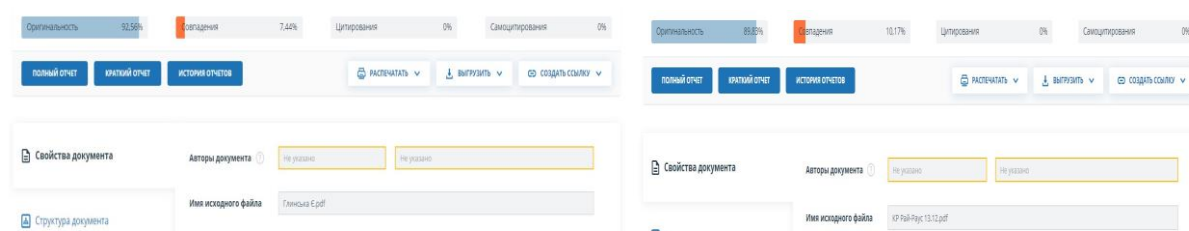
повторного написання роботи до дисциплінарних заходів); регулярне наголошення на наслідках порушення правил академічної доброчесності.

9. *Заохочення за самостійність та оригінальність.* Мотивування студентів до оригінального мислення через заохочення: надання додаткових балів або похвали за унікальні дослідження та творчий підхід до виконання курсового проекту; організація конкурсів на кращі проекти, де акцент ставиться на інноваційність та самостійність.

10. *Профілактичні бесіди.* Перед початком виконання проекту викладачі можуть проводити профілактичні бесіди з наголосом на значення академічної доброчесності, її важливість у професійному становленні та наслідки недотримання етичних стандартів.

Використання цих стратегій будуть сприяти не тільки запобіганню плагіату, але й формуванню у студентів відповідального ставлення до освітнього процесу та професійної діяльності.

У 2023-2024 навчальному році студенти групи МВ 401 показали високий рівень академічної доброчесності. Після перевірки курсового проекту на антиплагіат результат був від 88% до 98% оригінальності.



Висновки. Академічна доброчесність є невід’ємною складовою освітньої та наукової діяльності, яка визначає не тільки якість виконання курсових проектів, але й формує професійну етику студентів. У контексті курсового проекту важливість дотримання принципів академічної доброчесності стає особливо очевидною, адже технічні спеціальності вимагають не лише знань, але й високої відповідальності в їх застосуванні.

Систематичне навчання та виховання культури академічної доброчесності серед студентів сприятиме формуванню високих стандартів в освіті, розвитку критичного мислення та підготовці відповідальних фахівців, здатних гідно представляти свою професію на світовій арені. Тільки за умов дотримання принципів академічної доброчесності можна досягти успіху у навчанні, що в свою чергу позитивно вплине на розвиток наукових досліджень та технічного прогресу в Україні.

Список використаних джерел

1. Про освіту. Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. 2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n613> (дата звернення: 09.10.24).

2. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. Політики»; за заг. ред. Т. В.Фінікова, А. Є.Артюхова. Київ; Таксон, 2016. – 234 с.

3. Плагіат у студентських роботах: методи виявлення та запобігання: метод. посіб. Дніпропетровськ: ДНУ імені Олеся Гончара, 2013. – 44 с.

4. Ястремська О.О. Інтелектуальна власність: навч. посіб. – Харків: Вид. ХНЕУ, 2013. – 124 с.

АКТИВНЕ НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Катречко А. С., Кобзар Ю. В.

Актуальність проблеми. Освітні процеси в Україні, яка орієнтується на європейські стандарти, вимагають підвищення рівня підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів.

Провідним чинником, який найбільше впливає на якість освіти, на думку експертів, науковців, педагогів та батьків здобувачів освіти, є якісна комунікація та співпраця між усіма учасниками освітнього процесу.

Активне навчання є одним із найпопулярніших і найефективніших підходів до навчання, які використовуються сьогодні у розвинених країнах світу. Саме воно забезпечує продуктивну співпрацю здобувачів освіти з викладачем та між собою.

Синонімом активного навчання є навчання за запитом. Обидва методи передбачають активну участь здобувачів освіти під час вивчення матеріалу освітнього компоненту, обговорення, групову роботу проєктну та іншу діяльність. Активне навчання вимагає оцінювання поданої інформації, коли ж пасивне навчання – простого запам'ятовування інформації без роздумів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Науковий внесок у розвиток активних методів навчання внесли зарубіжні й вітчизняні дослідники Чарлз Темпл, Стотт Уолтер, А. Астахова, Л. Гурч, І. Дичківська, Лернер М. Леві. Аналізували активних методів навчання з А. Матюшкін, М. Махмутов, А. Вербицький, В. Лозова, А. Пометун, І. Дичківська.

Мета дослідження – проаналізувати можливості освітнього процесу закладів фахової передвищої освіти щодо реалізації вимог активного навчання та надати поради учасникам освітнього процесу щодо запровадження результативного навчання.

Виклад основного матеріалу. Широке запровадження концепції активного навчання пропагували Бонуелл і Ейсон як таке, що залучає здобувачів освіти до того, що вони роблять і думають про те, що вони роблять.

Такий підхід до навчання заохочує участь і залучення здобувачів освіти, роблячи навчання більш значущим і ефективним. Адже під час активного навчання вони беруть участь у навчанні через процес активного спостереження, дослідження, відкриття та створення власного продукту.

Активне навчання надає здобувачу освіти «право власності» на освітній процес, надихає їх та допомагає їм зрозуміти, що вони відіграють вагомую роль у суспільстві.

Активні методи навчання поєднують як індивідуальну, так і колективну форми оволодіння визначеними компетентностями.

До найпоширеніших методів активного навчання належать «Подумай/Пари/Поділись» (Think/Pair/Share) «Мозаїка» (Jigsaw) та «Найбрудніша точка» (Muddiest Point).

«Подумай-пари-поділись» (Think/Pair/Share) – це стратегія спільного навчання коли здобувачі освіти працюють самостійно, у парах та усі разом, щоб вирішити проблему або відповісти на проблемне запитання.

Перший крок вимагає індивідуально обміркувати задану тему або відповідь на поставлене запитання.

На другому – здобувачі освіти об'єднуються в пари з партнером і діляться своїми думками.

Третій крок збирає аудиторію здобувачів освіти в єдину команду. Кожна пара ділиться коротким підсумком свого обговорення або ключовими моментами, до яких вони прийшли.

Метод кооперативного підходу до навчання «Мозаїка» (Jigsaw) заохочує здобувачів освіти працювати в командах і залежати один від одного, щоб отримати цілісне розуміння складних тем.

Під час його застосування студентська група ділиться на малі групи, кожна група складається з «експертів» з певної підтеми. Після обговорення в експертній групі вони переміщуються та розподіляються в нові групи. У групах «головоломки» кожен учасник по черзі ділиться своїми знаннями щодо своєї підтеми зі своїми одногрупниками.

«Найбрудніша точка» (Muddiest Point) – це техніка оцінювання (CAT), яка дає здобувачам освіти можливість визначити, що їм найбільше незрозуміло та заплутано.

Запровадження методу The Muddiest Point найбільше корисне здобувачам освіти, які сором'язливі, невпевнені та самоактивні. Наприкінці заняття чи вивчення модулю здобувачі освіти можуть залишити відгуки та записати найбільш «брудні» моменти на аркуші паперу або цифровій платформі. Це доцільно робити анонімно, щоб стимулювати чесність і відкритість.

Стратегія активного навчання та викладання в малих групах, яка передбачає об'єднання здобувачів освіти у команди (5–7 осіб у команді) для спільної роботи над різними академічними завданнями та викликами отримала назву групової взаємодії (TBL).

Основною метою групової взаємодії (TBL) є покращення досвіду навчання шляхом сприяння критичному мисленню, розв'язанню проблем, співпраці та навикам спілкування серед здобувачів фахової передвищої освіти.

У TBL кожній студентській команді надається можливість працювати з матеріалом курсу через структуровану послідовність дій: попереднє читання або завдання; індивідуальні оцінки; командні дискусії; проблемні справи; колегіальні оцінки.

TBL можна адаптувати для онлайн-курсів, використовуючи інструменти віртуальної співпраці та дискусійні форуми для полегшення командної діяльності та навчання рівних навіть у цифровому середовищі.

TBL доповнює модель перевернутого класу, де здобувачі освіти спочатку вивчають вміст самостійно, а потім беруть участь у спільній діяльності, обговореннях і застосуванні знань під час заняття.

У великих лекційних курсах TBL можна використовувати для поділу студентів на менші команди, заохочуючи взаємодію з однолітками, активну участь і краще розуміння матеріалу.

Пропонуємо поради молодим викладачам, які будують освітній процес на вимогах активного навчання:

1. почніть підготовку з вибору правильних видів діяльності в залежності від теми та цілей (індивідуальні перевірки готовності (RATs), командні вікторини, командні тести, командна робота та обговорення, командні презентації, колегіальне оцінювання);

2. забезпечте готовність здобувачів освіти до активного навчання (підготуйте інструкції, вказівки, дорожні карти);

3. забезпечте своєчасний дієвий зворотній зв'язок між учасниками освітнього процесу (за допомогою RATs, командних вікторин і взаємооцінювання) щоб визначити сфери удосконалення та більш ефективного навчання;

4. навчитися бути гнучким. Не бійтесь експериментувати з різними видами діяльності та підходами, щоб знайти те, що найкраще підходить вашій аудиторії;

5. звертайтеся за допомогою до досвідчених викладачів;

6. удосконалюйте себе (підвищуйте власний професійний рівень, відвідайте семінари, курси, платформи);

7. інтегруйте активне навчання з іншими формами роботи (лекції, практичні заняття, справи тощо);

8. вивчайте здібності, нахили, інтереси, досвід здобувачів освіти. Це дасть можливість створювати ефективні команди на заняттях;

9. чітко і зрозуміло для здобувачів освіти формулюйте очікуваний результат ще на початку заняття або запропонованої роботи. Це допоможе усім учасникам освітнього процесу зрозуміти свої ролі та дії;

Зупинимося на порадах здобувачам освіти, щоб стати активним студентом:

1. занотуйте основні ідеї своїми словами;

2. підсумуйте прочитане;

3. повторюйте комусь те, чого ви навчилися;

4. формулюйте відкриті чіткі запитання щодо матеріалу під час читання чи вивчення;
5. створюйте таблиці із запитаннями з одного боку та відповідями з іншого;
6. створюйте опорні схеми, щоб зв'язати ключові поняття, ідеї та зв'язки в межах теми;
7. вивчайте онлайн-платформи, пов'язані з вашою темою;
8. співпрацюйте з одногрупниками при підготовці групових проєктів;
9. перетворіть своє навчання на інтелектуальну гру (створюйте вікторини, ребуси, кросворди тощо).

Висновки. Ключем до продуктивного навчання є залучення, особливо коли мова йде про активне навчання. Активне навчання – це форма взаємодії викладача та здобувачів освіти, де кожен виступає не пасивним слухачем, а активно залучається до процесу. Заохочуючи активну участь і взаємодію з однолітками, активне навчання створює привабливе освітнє середовище, яке виходить за межі традиційних лекційних методів.

При такій організації процесу навчання здобувач освіти займає активну позицію, а здобуті знання не тільки швидше засвоюються, але й більш часто використовуються на практиці.

Саме активне навчання відкриває двері до безлічі можливостей, сприяє особистісному та професійному розвитку, покращує якість життя та зміцнює ментальне здоров'я. У світі, де зміни є постійними, здатність навчатись стає однією з найважливіших навичок, яка дозволяє залишатися на вершині та досягати успіху в усіх сферах життя.

Для педагогів створення студентської аудиторії, яка є активним учасником освітнього процесу, потребує значного часу та зусиль.

ПРОБЛЕМИ ДЕЗІНФОРМАЦІЇ ТА ФЕЙКОВИХ НОВИН ЯК СКЛАДОВА МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Квасенко О. В.

У сучасному інформаційному суспільстві медіа відіграють домінуючу роль у формуванні світогляду людини. Тому виховання медіакультури стає одним з найважливіших завдань освіти, особливо для майбутніх педагогів. Вони, у свою чергу, формуватимуть медіакультуру наступних поколінь. Однак, цей процес стикається з низкою актуальних проблем.

Наразі проблема дезінформації та фейкових новин стала надзвичайно актуальною в сучасному інформаційному просторі. Особливо гостро вона постає в контексті виховання медіаграмотності майбутніх педагогів, адже саме вони формуватимуть критичне мислення у наступних поколінь.

Важливість наслідки цієї проблеми можна охарактеризувати наступними рисами: швидкість поширення фейкових новин у соціальних мережах та інших цифрових платформах перевищує швидкість їх спростування; дезінформація може призвести до політичної поляризації, соціальної напруги, а в деяких випадках – навіть до насильства; фейкові новини часто використовуються для маніпуляції громадською думкою, впливу на результати виборів та підриву довіри до інститутів влади; педагоги є ключовими фігурами у формуванні критичного мислення у молоді. Вони повинні навчити своїх учнів розпізнавати фейкові новини, аналізувати інформацію та формувати власну думку.

На нашу думку, саме сформованість особливих навичок мають розвивати у майбутніх педагогів протидію дезінформації. А саме:

- Критичне мислення: Здатність аналізувати інформацію, виявляти суперечності, оцінювати джерела.
- Медіаграмотність: Розуміння того, як працюють медіа, вміння аналізувати різні типи медіатекстів, розпізнавати маніпулятивні прийоми.
- Цифрова грамотність: Вміння працювати з різними цифровими інструментами, шукати інформацію в Інтернеті, оцінювати її достовірність.
- Медіакультура: Розуміння впливу медіа на суспільство, вміння формувати власну думку та висловлювати її.

Цю проблему також можливо вирішити і педагогічними способами, зокрема:

- Включити теми дезінформації в освітні програми або ж розробити спеціальні курси або модулі, присвячені медіаграмотності та боротьбі з дезінформацією.
- Посилити практичні завдання для здобувачі вищої педагогічної освіти на такі як аналіз новинних статей, створення власних медіапродуктів, розробка алгоритмів перевірки інформації.
- Залучати до освітнього процесу представників засобів масової інформації, фахівців з комунікацій та психологів.
- Ширше використовувати інтерактивні методи навчання, зокрема рольові ігри, дебати, кейси – ефективні способи залучення здобувачів вищої педагогічної освіти до активного навчання.
- Більше розробляти онлайн-ресурсів, які б містили матеріали з медіаграмотності, інструменти для перевірки фактів та спілкування з іншими здобувачами.

Проблема дезінформації та фейкових новин є серйозним викликом для сучасного суспільства. Виховання медіаграмотності майбутніх педагогів – це один із ключових напрямків у боротьбі з цим явищем. Завданням вищих педагогічних закладів освіти є підготовка фахівців, які зможуть не тільки передавати знання, але й формувати критичне мислення у своїх учнів, допомагаючи їм орієнтуватися в потоці інформації та приймати обґрунтовані рішення.

Як підсумок нами було підготовлено рекомендації для майбутніх вчителів щодо викладання тем, пов'язаних з дезінформацією та фейковими новинами.

Рекомендації для майбутніх вчителів щодо викладання тем, пов'язаних з дезінформацією та фейковими новинами:

1. Створення безпечного простору для обговорення
 - Створити атмосферу довіри: Забезпечити, щоб учні почувалися комфортно, висловлюючи свої думки та задаючи питання.
 - Підкреслити важливість різних поглядів: Показати, що різні думки – це нормально, і важливо вміти їх поважати та аналізувати.
 - Уникати оцінних суджень: Концентруватися на аналізі інформації, а не на оцінці самих учнів.
2. Розвиток критичного мислення
 - Задавати провокаційні питання: Спонукаючи учнів до самостійного аналізу інформації, використовуючи відкриті запитання.
 - Навчати визначати джерела інформації: Допомогти учням розуміти, хто є автором інформації, які його мотиви та наскільки він є достовірним.
 - Розвивати навички аналізу аргументів: Навчати учнів виявляти логічні помилки, упередження та маніпуляції.
3. Практичні завдання та вправи
 - Аналіз новинних статей: Розбирати разом з учнями різні новини, визначати їх достовірність, шукати ознаки маніпуляції.
 - Створення власних медіапродуктів: Навчати учнів створювати власні новини, відеоролики, пости в соціальних мережах, дотримуючись принципів достовірності та етики.
 - Розслідування міфів: Запропонувати учням обрати певний міф або фейк та провести власне розслідування, щоб перевірити його достовірність.
4. Використання інтерактивних методів навчання
 - Рольові ігри: Симулювати ситуації, в яких учні повинні приймати рішення на основі наявної інформації.
 - Дебати: Організувати дебати на актуальні теми, пов'язані з дезінформацією.
 - Проекти: Запропонувати учням створити проекти, присвячені боротьбі з дезінформацією.
5. Співпраця з бібліотекарями та медіа-експертами
 - Спільні заходи: Організувати спільні заходи, такі як майстер-класи, лекції, дискусії.
 - Розробка навчальних матеріалів: Створити спільні навчальні матеріали, які допоможуть учням розвивати медіаграмотність.
6. Використання цифрових інструментів
 - Fact-checking tools: Навчати учнів використовувати онлайн-інструменти для перевірки фактів.

- Соціальні мережі: Аналізувати, як соціальні мережі сприяють поширенню дезінформації, і як з цим боротися.

7. Формування критичного ставлення до інформації

- Підкреслювати важливість різноманітних джерел інформації: Навчати учнів звертатися до різних джерел для отримання більш повної картини.

- Розвивати навички верифікації інформації: Навчати учнів перевіряти факти, шукати докази, аналізувати контекст.

- Формувати медіакультуру: Допомогти учням розуміти, як медіа впливають на наше життя, і як ми можемо впливати на них.

Застосування цих рекомендацій допоможе підготувати нове покоління, здатне критично мислити, аналізувати інформацію та протистояти маніпуляціям.

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ВНУТРІШНЬО ПРЕМІЩЕНИХ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗВО

Квітко Н. М.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства питання рівності та доступності навчання від дитячих садків до університетів для людей з особливими освітніми потребами стають дедалі більш актуальними. Аналіз досвіду європейських країн показує позитивні ефекти інклюзивної освіти на прикладах не лише учнів та здобувачів вищої освіти, а й інших учасників освітнього процесу.

Проблеми та стратегічні зміни в системі освіти України порушують питання про інклюзивну освіту та необхідність запровадження психологічної підтримки як однієї з умов успішної інтеграції здобувачів вищої освіти із числа осіб з особливими освітніми потребами у закладі вищої освіти.

Важливим завданням соціального супроводу є соціальна адаптація як невід’ємна частина соціалізації кожної людини, тому вона є предметом наукових досліджень багатьох психологів, педагогів, соціологів, філософів та юристів. Як модель цільової всебічної соціальної допомоги людині чи сім’ї проблема соціального супроводу поширилася в роботі з різними категоріями громадян. Багато дослідників оцінюють соціальний супровід як оптимальну форму соціальної підтримки людини, яка перебуває в несприятливій життєвій ситуації (О. В. Безпалько, І. Д. Зверева, А. Ю. Капська, Г. М. Лакціонова, Ж. В. Петрович, С. Я. Харченко та інші).

У процесі соціального супроводу клієнта найважливішим досягненням є ефект соціального розвитку – оптимальна форма соціальної компетентності, що дає змогу людині впливати на власні умови життя і на себе (А. М. Богущ, Н. В. Гавриш, Т. Г. Жаровцева, О. Л. Кононко, І. П. Рогальська, Т. І. Пониманська, Р. І. Прима) [4, с. 222–223].

Соціальна підтримка студентів з особливими потребами із числа ВПО є нагальною потребою нашого часу. У своїх дослідженнях Т. М. Гребенюк показала низку труднощів, з якими стикаються студенти: 1) дидактичні (велике навантаження, нездатність конспектувати лекції, відсутність навичок для самостійної роботи); 2) побутові (проблеми з просторовою орієнтацією та самообслуговуванням); 3) соціально-психологічні (проблеми з міжособистісними контактами та спілкуванням) [1, с. 49–58]. Якщо узагальнити ці проблеми, то можна виділити проблеми соціального плану, які потребують негайного вирішення, а саме: подолання соціальної ізоляції людей з обмеженими можливостями із числа ВПО, обмежені навички спілкування, дозвілля, освіта, пошук роботи. Крім того, в таких здобувачів вищої освіти є яскраво виражені психологічні проблеми: підвищений страх, звикання, уникнення як типова форма спілкування, сором'язливість, пов'язана з неповноцінністю, образа (чому це трапилося зі мною), ригідність нервової системи, низька самооцінка, стереотипна поведінкова поведінка реакції, провинна (відмова від їх вади) тощо. У процесі вирішення цих питань заслуговують на увагу такі рекомендації: – вираження позитивної уваги та прийняття з боку батьків та оточення; – розширення власних ресурсів за потребою; – створення ситуацій успішних дій; – розвиток особистої ініціативи; – формування позитивної ідентичності [2., ст. 75].

На думку колективу авторів П. Таланчука, К. Колченка, Г. Нікуліна, соціальна підтримка здобувачів з особливими потребами є однією з найважливіших форм соціальної роботи і має на меті допомогти здобувачам виконувати основні соціальні функції: навчання, працевлаштування, спілкування з людьми. Головною метою супроводу є інтеграція до середовища закладу і, отже, до суспільства. Розвиток самооцінки та поваги здобувачів до інших сприяє їхній самореалізації, самовдосконаленню та активній життєвій позиції. Для організації соціального супроводу необхідно створити «мережу підтримки» для здобувачів вищої освіти із числа внутрішньо переміщених осіб з особливими потребами. У нашій державі соціальна підтримка вимагає скоординованої системи співпраці різних елементів соціальної структури: держави, громадськості, соціальних служб, ЗВО та окремих фахівців. Розглядаючи технологічну сторону цього процесу, варто зазначити, що командою фахівців має керувати соціальний працівник, що повинен мати організаційну та керівну позицію. На кожному етапі соціального супроводу соціальний працівник виконує низку функціональних обов'язків і використовує різні методичні ресурси для надання послуг здобувачам вищої освіти із числа внутрішньо переміщених осіб з особливими потребами. На підготовчому етапі соціальний працівник вивчає соціальну ситуацію клієнта та навколишнє середовище, діагностує та моделює план майбутньої співпраці; підбирає методи та засоби втручання, що відповідають нозології здобувача. На другому етапі соціальний працівник має розділити відповідальність з іншими залученими фахівцями. На заключній фазі – залежно від ситуації – активне втручання можна припинити

або продовжити роботу у формі періодичного моніторингу та нагляду. Соціальний працівник має також контролювати ефективне працевлаштування здобувача та проводити кар'єрно орієнтаційну роботу, знаходити зацікавлених підприємців для подальшої практики, стажування. У контексті соціальної допомоги, залучення здобувачів із числа ВПО з особливими потребами до соціального життя ЗВО, участі у спеціальних навчальних курсах, творчих майстернях, культурних заходах, вечорах побачень соціальний працівник може не тільки унеможливити розвиток дезадаптації здобувача, але й допомогти їм почуватись рівними, налагодити міжособистісні навички, встановити контакти, підвищити незалежність та зайняти активну життєву позицію. Таким чином реалізуються основні завдання соціального супроводу, а саме: подолання соціальної ізоляції, сприяння покращенню та підтримці соціального статусу та залучення до всіх сфер суспільного життя.

Отже, проведений аналіз показав, що соціальна підтримка відіграє важливу роль у системі підтримки здобувачів вищої освіти із числа внутрішньо переміщених осіб з особливими потребами. Є низка факторів, які визначають і впливають на процес соціалізації здобувачів з особливими освітніми потребами в умовах отримання вищої освіти. В Україні вже є певні позитивні зміни та розвиток у цьому напрямі. Однак водночас є низка проблем, які унеможливають узгодження освітньої системи ЗВО з європейськими стандартами. Тому нині доцільно розробити чітку систему співпраці між суб'єктами соціального супроводу здобувачів вищої освіти із числа внутрішньо переміщених осіб з особливими потребами, а саме: державою, соціальними службами, адміністрацією закладу, громадськістю.

Список використаних джерел

1. Комарова Н. М. Соціальний супровід як форма соціальної допомоги сім'ям, які взяли на виховання дитину-сироту. *Український соціум*. 2006. № 2. С. 49–58.
2. Крижанівська О. П. Соціальний супровід в роботі соціальних служб ВНЗ України: завдання та технології. *Вісник НТУУ «КПІ»*. 2012. Випуск 2(14). С. 92–95.
3. Міщенко Н. І. Соціально-педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців засобами студентської субкультури. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2012. № 2. С. 78–85.
4. Серга Т. О. Теоретичні засади соціального супроводу як технології соціальної роботи. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2011. Вип. 52. С. 222–228.
5. Таланчук П. М. Супровід та навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому серед-овищі : навчально-методичний посібник. Київ : Соцінформ, 2004. 128.

СУДОВИЙ ПРОЦЕС ГЕТЬМАНЩИНИ XVII–XVIII СТ. У КОНТЕКСТІ ПРАВОВОЇ ОСВІТИ: ІНСТИТУЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА РОЗВИТОК ПРАВОВИХ НОРМ

Кідик О. О.

Судовий процес Гетьманщини XVII–XVIII століть відображає складну та багатогранну правову систему, що формувалася під впливом тривалих історичних процесів. Вона поєднувала традиційні звичаєві норми, що укорінилися у суспільній свідомості, із запозиченнями з попередніх правових систем, таких як Литовські статuti та право Речі Посполитої, які зберігали свою чинність навіть після входження Гетьманщини до складу Московської держави [1, с.102]. Литовські статuti забезпечували систематизацію права, що регламентувало як публічні, так і приватні відносини. Однак, збереження звичаєвого права свідчило про значну роль місцевих традицій та автономність правової культури України того часу.

Судова система Гетьманщини мала чітку багаторівневу структуру. Найнижчими були сільські та волосні суди, які займалися дрібними цивільними суперечками між селянами, такими як майнові чи земельні спори. Наступним рівнем були сотенні суди, що діяли в межах сотень, а також полкові суди, які розглядали складніші справи, включаючи кримінальні. Okремо слід виділити міські магістратські суди, які працювали в містах з магдебурзьким правом. Ці суди керувалися нормами магдебурзького права, яке регулювало не лише юридичні, а й адміністративні аспекти міського життя [4, с. 152]. На вершині судової системи перебував Генеральний військовий суд, що виконував функції вищої апеляційної інстанції і перебував під безпосереднім контролем гетьмана. Він мав особливу роль у вирішенні найскладніших справ, зокрема тих, що стосувалися старшини чи державних питань [3, с. 96].

Судочинство Гетьманщини було організоване на основі принципів змагальності, рівності сторін та справедливості. Змагальність процесу забезпечувала активну участь обох сторін у доведенні своєї позиції, що стимулювало надання доказів та виклик свідків. Це, своєю чергою, сприяло підвищенню рівня юридичної культури та створювало передумови для об'єктивного вирішення конфліктів [1, с. 75]. Дотримання принципу рівності сторін було важливим фактором забезпечення соціальної справедливості, хоча реальні умови могли варіюватися залежно від соціального статусу учасників судового процесу. Процесуальні норми також передбачали надання документальних доказів, що на той час було важливим нововведенням і свідчило про вдосконалення механізмів правосуддя [5, с. 85].

Значущим етапом у розвитку правової системи Гетьманщини стало створення зводу законів під назвою «Права, за якими судиться малоросійський народ» (1743 р.). Цей документ кодифікував місцеві норми

права, пристосовуючи їх до нових соціально-економічних реалій. Звід мав на меті не лише уніфікувати правові норми, але й зберегти їхню локальну специфіку, відображаючи традиції та правові потреби місцевого населення [4, с. 45].

У XVIII столітті реформи Кирила Розумовського відіграли значну роль у модернізації судової системи. Його спроби централізації правосуддя відповідали європейським тенденціям того часу, що підвищувало авторитет і функціональність судової системи Гетьманщини [2, с. 96]. Реформи включали створення умов для підготовки кваліфікованих суддів і зменшення корупції, що сприяло більш справедливому правосуддю.

Розгляд теми судового процесу Гетьманщини у межах правової освіти має важливе значення. Аналіз судової системи того часу дозволяє зрозуміти взаємозв'язок між правом, соціальною структурою і політичними реаліями. Він також сприяє формуванню правової культури, усвідомленню етапів становлення державності та вдосконалення правових інститутів в історії України [1, с. 18].

Список використаних джерел

1. Сас П. Гетьманщина: Правові засади і державний устрій. Київ: Наукова думка, 1999. С. 15-18.
2. Гайдай Л. Історія українського права. Київ: Основи, 2004. С. 256.
3. Юридична енциклопедія: у 6 т. / Гол. ред. Ю. С. Шемшученко. Київ: «Українська енциклопедія», 1998–2004. С. 568.
4. Права, за якими судиться малоросійський народ: текст і коментарі. Харків: Право, 2008. С. 452.
5. Субтельний О. Україна: Історія. Київ: Либідь, 2009. С. 357.

ВПРОВАДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НАВЧАННЯ ОНЛАЙН

Кізіцька Т. І., Лук'янова Г. Ю.

Актуальність проблеми. Сучасний розвиток інформаційного суспільства та глобальні виклики, зокрема пандемія COVID-19 та військова агресія російської федерації проти України, суттєво трансформували освітній процес, висунувши на перший план онлайн-навчання. У цих умовах особливої ваги набуває впровадження особистісно орієнтованих технологій, які забезпечують індивідуалізацію навчання та врахування особистісних потреб кожного студента.

Підготовка майбутніх вчителів початкових класів вимагає нових підходів, оскільки вони стають провідниками сучасних освітніх ідей до наймолодших учнів. Адже сучасний вчитель початкових класів не подає дітям

знання у готовому вигляді, а має навчити дітей самостійно досліджувати, аналізувати, робити висновки, творчо підходити до вирішення проблем. А особистісно орієнтовані технології в онлайн-навчанні сприяють розвитку критичного мислення, творчості та самостійності студентів, що є ключовими компетентностями у XXI столітті.

Проте, незважаючи на потенціал цих технологій, існує ряд проблем, пов'язаних із недостатньою підготовкою педагогів до їх використання в дистанційному форматі. Це зумовлює необхідність перегляду змісту та методів професійної підготовки вчителів, впровадження новітніх освітніх технологій та формування відповідних компетентностей.

Актуальність дослідження полягає у підборі та впровадженні ефективних особистісно орієнтованих технологій в онлайн-навчанні при підготовці майбутніх вчителів початкових класів. Це сприятиме підвищенню якості освіти, адаптації до сучасних вимог суспільства та забезпеченню успішної професійної діяльності майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні основи особистісно орієнтованого навчання ґрунтуються на дослідженнях таких вчених, як О. Акімова, І. Бех [1], Т. Денисова, К. Дубич, Є. Зеєр, Б. Ліхачов, Л. Машкіна, В. Рибалка, Н. Самойленко, С. Сисоєва, І. Якиманська та інших. Компетентнісний та особистісно орієнтований підходи в освітньому процесі детально розглянуті у працях вітчизняних науковців, серед яких В. Нечипоренко, Г. Сорокових, Н. Чаюн, О. Черепехіна, О. Фенканін та інші, а також зарубіжних дослідників, таких як А. Андерсон, Р. Асильова, Р. Дабилтаєва, О. Куратова, В. Паттерн, Ж. Йогман, С. Страйнер, Г. Сирлибаєва, Л. Чалтикенова та інші.

Дослідження, присвячені ефективній реалізації особистісно орієнтованого підходу в дистанційній освіті, можна знайти у працях українських учених, зокрема О. Охлопкової, А. Ісаєва, В. Кравцова, Ю. Кулімової, Е. Тихонова, Т. Фадєєва та інших, а також у зарубіжних дослідників, таких як Дж. Адевар, Дж. Адегбенро, Л. Ділінджер, А. Дусе, О. Ловал, Д. Нетоліцкі, Олугбара, Абу Хамад Саусан, К. Тіммерс, Ф. Тускано, Рахмаді Імам Фітрі та інших [3].

Мета дослідження. Вивчення та аналіз особливостей впровадження особистісно орієнтованих технологій в умовах навчання онлайн при підготовці вчителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. В умовах воєнного стану впровадження особистісно орієнтованих технологій для підготовки майбутніх вчителів початкових класів має свої особливості та можливості, які зумовлені специфікою навчання онлайн. Віртуальне середовище відкриває нові шляхи для персоналізації освіти, проте водночас потребує нових підходів і технологічних рішень. Розглянемо більш детально кожен з цих аспектів.

Впровадження особистісно орієнтованих технологій в умовах навчання онлайн надає наступні можливості:

- 1) індивідуалізація навчального контенту.

Онлайн-навчання пропонує широкий спектр цифрових інструментів, які дозволяють адаптувати навчальні матеріали під індивідуальні потреби студентів. Використання систем управління навчанням Learning Management System (LMS), таких як Moodle, Google Classroom або Canvas, дозволяє викладачам створювати гнучкі курси з можливістю варіювання контенту, темпу навчання та форм виконання завдань;

2) асинхронне навчання.

Асинхронний формат (лекції у записі, самостійна робота з матеріалами) дозволяє студентам обирати зручний для них час і темп навчання, що є важливою складовою особистісно орієнтованого підходу.

Майбутні педагоги можуть детально опрацьовувати матеріал у власному темпі, приділяючи більше уваги тим темам, які викликають складнощі;

3) використання інтерактивних та мультимедійних засобів навчання.

Онлайн-навчання надає можливість використовувати інтерактивні платформи (Kahoot, Quizlet), відео-контент, віртуальні симуляції та інші мультимедійні матеріали, що сприяє більш ефективному засвоєнню знань з урахуванням індивідуальних навчальних стилів.

Використання віртуальних симуляторів і моделей педагогічної практики дозволяє студентам отримати практичний досвід навіть у віддаленому форматі;

4) можливості для рефлексії та самостійного аналізу.

Онлайн-платформи дають змогу студентам вести електронні щоденники рефлексії, працювати з персональними портфоліо, що дозволяє їм оцінювати свій прогрес та планувати особистий розвиток.

Використання інструментів аналітики у LMS допомагає студентам відслідковувати свою успішність, що стимулює до самостійного аналізу і рефлексії;

5) індивідуальні консультації та підтримка.

Викладачі можуть проводити індивідуальні онлайн-консультації за допомогою відеоконференцій (Zoom, Microsoft Teams), що дозволяє студентам отримувати персоналізовану підтримку та поради.

Завдяки цифровим технологіям можна організувати персональні сесії тьюторства та коучингу, які сприяють розвитку індивідуальних навчальних стратегій студентів;

6) колаборативні технології для групової роботи.

Не зважаючи на те, що онлайн-навчання у більшості випадків має індивідуалізований характер, є багато технологій, що сприяють груповій роботі та взаємодії між студентами. Використання спільних платформ (Google Docs, Padlet) дозволяє студентам співпрацювати над проєктами, обмінюватися ідеями та досвідом. Організація віртуальних командних проєктів і спільних обговорень на форумах сприяє соціалізації та розвитку комунікативних навичок.

У той же час впровадження особистісно орієнтованих технологій в

умовах навчання онлайн при підготовці вчителів початкових класів вимагає дотримання певних вимог та урахування наступних особливостей:

1) висока цифрова грамотність.

Викладачі повинні володіти достатніми навичками для використання онлайн-інструментів і платформ, що потребує додаткового навчання та підвищення кваліфікації.

Студенти також мають бути готовими до самостійного використання технологій, що вимагає розвитку їхньої цифрової грамотності;

2) персоналізація з використанням даних.

Сучасні платформи для онлайн-навчання дозволяють викладачам отримувати дані про активність студентів, їхню успішність та складнощі, з якими вони стикаються. Це дозволяє викладачам більш точно коригувати навчальні матеріали та надавати індивідуальні рекомендації.

Персоналізовані повідомлення та рекомендації можуть допомогти студентам усвідомити свої слабкі сторони та зосередитися на їхньому подоланні;

3) організація інтерактивної взаємодії.

Одним із викликів онлайн-навчання є підтримання активної взаємодії між викладачем і студентами. Викладачам доводиться організовувати вебінари, обговорення та інтерактивні сесії для створення комфортного навчального середовища.

Використання опитувань, чатів та обговорень у реальному часі допомагає підтримувати зворотний зв'язок та залученість студентів;

4) різноманітність форматів оцінювання.

Традиційні підходи до оцінювання можуть бути малоефективними у навчанні онлайн, тому важливо використовувати гнучкі форми оцінки, такі як проєкти, портфоліо, есе, групові завдання, тощо.

Персоналізоване оцінювання дозволяє враховувати індивідуальний прогрес студентів і їхні особисті досягнення.

Поряд з величезним потенціалом використання особистісно орієнтованих технологій в умовах онлайн-навчання несе певні виклики:

1) обмежена соціальна взаємодія.

Онлайн-навчання може призвести до відчуження студентів через брак безпосередньої взаємодії з однокурсниками та викладачами. Це ускладнює створення комфортного соціального середовища, що важливо для особистісно орієнтованого підходу;

2) мотиваційні труднощі.

Під час навчання онлайн студенти можуть стикатися з проблемами самоорганізації та мотивації, що ускладнює ефективне впровадження особистісно орієнтованих технологій;

3) технічні проблеми.

Нестабільний доступ до Інтернету або відсутність необхідного обладнання може створити бар'єри для ефективного дистанційного навчання.

Висновки. Особистісно орієнтовані технології в умовах онлайн-

навчання мають значний потенціал для підготовки майбутніх вчителів початкових класів. Вони дозволяють забезпечити індивідуальний підхід до кожного студента, підтримувати їхню самостійність і рефлексію, а також розвивати цифрові навички. Однак для ефективного впровадження цих технологій необхідно враховувати виклики, пов'язані з мотивацією, технічними ресурсами та соціальною взаємодією.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 2018. 204 с.
2. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: збірник науково-методичних праць. 2014. С. 12-28.
3. Кулімова Ю. Г. Реалізація особистісно орієнтованого підходу в процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах дистанційної освіти // *Open educational e-environment of modern University*, № 12 (2022) URL : <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/2414-0325.2022.127>. (дата звернення : 24.10.2024).

САМОПЛАГІАТ В НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Кіріллова А. О.

Академічна доброчесність є найважливішим компонентом якості вищої освіти в усьому світі. На жаль, в українській системі освіти ще не сформувалось достатнє розуміння концепції академічної культури, що містить в своїй основі засади доброчесності, довіри та взаємної поваги всіх учасників освітнього процесу. З огляду на пильну увагу світової наукової спільноти до академічних порушень та актуальність проблеми авторського привласнення в сучасному освітньому й науковому просторі, метою цього дослідження є вивчення основних причин та особливостей одного з найбільш суперечливих видів порушень академічної доброчесності – феномену самоплагіату.

Згідно з даними пошукової системи Scopus, перша наукова стаття з проблеми самоплагіату датується 1952 роком [5, с. 406].

Необхідно звернути увагу на те, що самоплагіат – це публікація (часткова або повна) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових (згідно з Законом Про освіту) [2].

Проблема самоплагіату стала нагальною у зв'язку з тим, що були оголошені вимоги Міністерства освіти і науки України щодо підготовки аспірантів, а саме вимоги до процесу перевірки дисертаційних досліджень. Однак, виконуючи вимоги, здобувачі наукового ступеня повинні не тільки підготувати дисертаційне дослідження, а й опублікувати свої основні наукові

результати. Тому складається так, що один і той самий науковий результат може бути опублікований двічі: один раз у періодичному виданні та один раз у дисертації. Щоб уникнути самоплагіату, деякі експерти радять «перепарфразувати» наукові праці перед включенням їх у дисертацію. Однак це створює ще одну проблему «розбіжності в інтерпретації або інших наукових позиціях» у публікації та дисертаційному дослідженні [4, с. 24].

До вищезазначених маніпуляцій науковці вдаються через наявність пункту 5 статті 42 «Академічна доброчесність» Закону Про освіту. У ньому йдеться, що за порушення академічної доброчесності особа може бути притягнута до академічної відповідальності. Серед численних переліків покарань звернемо увагу на 2 підпункти: 1) відмова у присудженні наукового ступеня або звання; 2) позбавлення присудженого наукового ступеня або звання [2].

Однак листом МОН від 20 травня 2020 р. № 1/9-263 уточнено, що самоплагіатом можна вважати повторне опублікування наукових результатів, а не просто фрагментів тексту [3].

Не менш важливим є й Кодекс етики наукових публікацій, який був розроблений Комітетом з етики наукових публікацій, він встановлює принципи, якими мають керуватися автори наукових робіт. Відповідно до даного Кодексу автори (або авторські колективи) усвідомлюють, що несуть основну відповідальність за новизну та достовірність результатів наукових досліджень, а отже, повинні дотримуватися таких принципів:

- автори наукових робіт повинні надавати достовірні результати досліджень (завідомо неправдиві або фальсифіковані твердження неприйнятні);

- науковці повинні гарантувати, що результати досліджень, описані в представленому рукописі, є повними та оригінальними. Авторство і першоджерело повинні бути вказані на всіх цитованих фрагментах або висловлюваннях. Будь-яка форма плагіату, включно з надмірним запозиченням, неформатованим цитуванням, перепарфразуванням або передачею прав на результати чужих досліджень, є неетичною і непринятною;

- необхідно визнавати внесок усіх осіб, які будь-яким чином вплинули на процес дослідження;

- автори не повинні подавати до друку рукописи, які вже були подані до інших журналів і перебувають на розгляді, або статті, які вже були опубліковані в інших журналах [1].

Самоплагіат іноді наявний в наукових працях фахівців і донині, це пов'язано з низкою причин:

- прагнення поширити власні ідеї у різних колах;
- брак часу/сил/ресурсів/ідей в підготовці нового матеріалу;
- втрачений доступ читачів до попередньої публікації науковця;
- попередня публікація у непопулярному виданні;
- прагнення збільшити кількість та рейтинг власних публікацій тощо [6, с. 100–101].

Отже проблема самоплагиату є досить актуальною, а її розв'язання може полягати в подальшому вдосконаленні механізмів забезпечення академічної чесності в освітньому процесі та в наукових дослідженнях, підвищенні інтелектуальності інструментів машинної перевірки тексту та залученні висококваліфікованих експертів.

Список використаних джерел

1. Етика наукових публікацій. URL: <http://surl.li/ayjztv>.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII (із змінами та доповненнями). Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017, № 38-39, ст. 380.
3. Лист МОН України «До питання уникнення проблем і помилок у практиках забезпечення академічної доброчесності» від 20 травня 2020 р. № 1/9-263. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/do-pitannya-uniknennya-problem-i-pomilok-u-praktikah-zabezpechennya-akademichnoyi-dobrochesnosti>.
4. Осадченко І., Маслюк Р. Сутність та дискусійні питання проблеми академічної доброчесності. *Гірська школа українських Карпат*. 2020. № 22. С. 19–25.
5. Проданова Л. В. Самоплагиат в контексті порушень академічної доброчесності. URL: <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/download/240/6324/14169-1?inline=1>.
6. Юрко Н. А., Стифанишин І. М., Проценко У. М. Самоплагиат: головні причини та особливості. *МЦНД*. Херсон, 2020. С. 100–102.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Кіфор А. Ю.

Актуальність проблеми. Сучасні тенденції педагогічної освіти реалізуються в умовах військової агресії та трансформації всієї національної системи вищої освіти. Забезпечення упровадження принципів Нової української школи в освітній процес початкової школи передбачає нові методи та форми роботи. Військова агресія переорієнтували освітній процес на навчання в умовах дистанційного формату із використанням синхронного та асинхронного, змішаного режимів. Використання різноманітних форм навчання передбачає упровадження різноманітних інформаційних технологій, програмні рішення яких цілеспрямовані на адаптацію дітей в умовах інклюзивного навчання та зумовлює відповідну підготовку майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційних технологій в інклюзивному освітньому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвідкам фахової підготовки майбутніх фахівців початкової освіти приділяли увагу: І. Бех, О. Бабакіна,

С. Вітвицька, О. Дубасенюк, М. Євтух, Н. Ничкало, В. Майборода, Л. Петриченко, Г. Пономарьова, О. Савченко, А. Харківська, Л. Хомич та ін.

Упродовж останніх років науковці приділяли увагу аспектам упровадження засад інклюзивної освіти (О. Акімова, В. Бондар, О. Боряк, О. Будник, І. Гевко, І. Демченко, Т. Євтухова, А. Колупаєва, О. Король, Ю. Косенко, І. Лапшина, С. Лупінович, О. Столяренко, М. Супрун, А. Шевцов та ін.).

Мета дослідження. Обґрунтувати теоретичні основи підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційних технологій в інклюзивному освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. В Україні система освіти суттєво оновлюється, що зумовлено викликами сьогодення. Доступність до онлайн ресурсів створює умови їх неперервного використання в житті для різних комунікацій. Відтак, відбуваються зміни які відповідають запитам українського суспільства. Зокрема приділяється увага пошуку нових підходів до розбудови освітнього простору для осіб з особливими освітніми потребами (ООП), що визначено в українському законодавстві [1].

Використання цифрових технологій в освітньому інклюзивному просторі початкової школи частково представлене в наукових розвідках С. Лупінович та І. Лапшиної. Дослідниці схарактеризували зміст та практичну значущість сформованої у вчителів початкової школи інформаційно-цифрової компетентності як складника використання цифрових технологій в освітньому процесі початкової школи. Автори сформулювали загальнодидактичні та специфічні інформаційно-цифрові технології, що використовуються педагогами в інклюзивному просторі: технології загального та спеціального призначення, технології комунікаційного супроводу, інформаційно-технологічні засоби доступу тощо [4, с. 106].

Вчена Л. Фамілярська стверджує, що «цифрові технології в комунікації з дітьми з ООП сприяють створенню інклюзивної спільноти онлайн та атмосфери в якій усі учасники з різними освітніми потребами відчують рівні можливості» [5].

Використання інформаційних технологій в інклюзивному освітньому просторі передбачає ознайомлення майбутніх учителів початкових класів із різноманітними цифровими додатками, сервісами, інтерактивними онлайн-дошками та можливостями цих ресурсів у комунікації постійних членів команди психолого-педагогічного супроводу. Схарактеризуємо, деякі із них.

У дослідженні Л. Фамілярської зазначено, що «... в Україні розроблено вітчизняний мобільний додаток «Digital Inclusion» («Цифрова інклюзія»). Компанія «Huawei Україна» у співпраці з громадським об'єднанням «Здорове суспільство», соціальним підприємством «ДивоГра» в рамках соціального партнерства та за підтримки Міністерства освіти і науки України запустила додаток «Digital Inclusion» для безбар'єрного спілкування на основі символічної системи. Мобільний додаток створено як рішення для

альтернативної та додаткової комунікації, коли вербальна комунікація неможлива. Зокрема, для дітей і дорослих з аутизмом, людей після інсульту, травм, під час лікування, а також для розвитку мовлення та творчого мислення» [5].

«Digital Inclusion» можна завантажити на телефони та планшети. Також створено вебверсію www.dimobi.org.ua застосунку, який виконує функції:

1) цифрової інклюзії: створення різноманітних рішень для розвитку в суспільстві екосистеми та культури підтримки дітей та дорослих із розладами аутистичного спектра та іншими порушеннями, зокрема мовлення;

2) вільного спілкування завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям: відновлення мовлення, забезпечення доступу до цифрових інструментів альтернативної та додаткової комунікації усім зацікавленим сторонам, а не лише родинам та освітянам, які залучені у процес реабілітації ментального здоров'я;

3) цілісного розвитку людини у цифровому світі, безбар'єрності й готовності до можливостей цифрової економіки: розвиток соціального підприємництва, креативної індустрії, туризму та залучення в якості співробітників або самозайнятих людей із розладами аутистичного спектра та іншими розладами мовлення [5].

Онлайн-дошка Twiddla призначена для колективної роботи. Дає можливість розташовувати текст, вибирати розмір та тип шрифтів літер, вирівнювати текст, виділяти його, завантажувати ілюстрації, математичні формули; вибирати геометричні параметри; вбудовувати документи, віджети і html-код; комунікувати з учасниками роботи за допомогою чату та звуку. Із сильних сторін: не потребує додаткової реєстрації, є можливість колективного перегляду вебсайтів у режимі онлайн, містить зрозумілий інтерфейс; недоліком можна відзначити проблеми із приєднанням до платформи.

Також, існують програми для перетворення усного мовлення на текст, який з'являється у діалоговому вікні на екрані комп'ютерного пристрою. Зокрема, вони можуть бути використані з дітьми, які мають дислексію, дисграфію або інші труднощі з написанням чи аналізом звукової структури слова [1]. Розглянемо можливості деякі з них.

1) Google Docs Voice Typing – це безплатна онлайн-програма, яка дозволяє користувачам використовувати мікрофон свого комп'ютера для перетворення мовлення на текст в документах

2) Google.Dragon NaturallySpeaking – це платна програма, що пропонує точну та швидку транскрипцію мовлення на текст і має додаткові функції для покращення продуктивності.

3) Otter Voice Meeting Notes – це безплатна програма для запису розмов та перетворення мовлення на текст, дозволяє користувачам створювати текстові нотатки на базі голосових записів.

4) Windows Speech Recognition – це вбудована в Windows програма, яка дозволяє перетворювати вимовлені слова на текст.

5) Dictation.io – здійснює трансформацію усного мовлення в письмове за лічені секунди.

Також, для ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційних технологій в інклюзивному освітньому середовищі пропонуємо використовувати спеціальні онлайн-курси.

Наприклад, онлайн курс для освітян «Інклюзія і дистанційна освіта». Курс розміщено у вільному доступі на платформі дистанційного навчання Moodle Вінницького інституту Університету «Україна» за посиланням <https://webinar.sp.vn.ua>. Загальна тривалість курсу – 30 годин (1 кредит ЄКТС). Курс допоможе налагодити роботу з учнем з особливими освітніми потребами за умов дистанційного навчання, фахово розібратися із питаннями психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП за умов дистанційного навчання, допоможе учителям ефективно побудувати взаємодію з учнем з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання та належним чином організувати дистанційну роботу з учнями з ООП із ефективним залученням усіх учасників освітнього процесу.

Онлайн-курс «Інклюзивне освітнє середовище та доступність у освітньому процесі» за посиланням <http://sp.inclusion.tilda.ws/>. Курс допоможе вам ефективно побудувати взаємодію з учнем з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання.

Курс «Інклюзивна освіта в умовах дистанційного та змішаного навчання» – <https://naurok.com.ua/learn/inklyuzivna-osvita-v-umovah-distanciynogo-ta-zmishanogo-navchannya-46>. Курс передбачає удосконалення фахової майстерності педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами під час дистанційного та змішаного навчання з урахуванням психолого-фізіологічних особливостей здобувачів освіти, принципів створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, механізмів забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з ООП під час навчання із застосуванням технології дистанційного навчання.

Узагальнюючи вище сказане зазначимо, що цифрові технології в інклюзивній освіті, як засоби альтернативної та додаткової комунікації підтримують розвиток дитини з ООП і дозволяють створити оптимальні та сучасні умови для їх навчання.

Висновки. Вважаємо, що комунікація та співпраця за допомогою інформаційних технологій є новою реальністю життя та забезпечує створення єдиного тематичного інфопростору, обмін досвідом, підтримку, формальне та неформальне спілкування, мінімізує бар'єри, заохочує до співпраці, поваги та взаєморозуміння. Це зумовлює позитивність інклюзивного середовища, де кожний отримує можливість розвиватися, взаємодіяти, самореалізуватися та досягати успіху. Впровадження цифрових технологій в освітній процес зумовлює трансформування навчальних середовищ у сучасні безбар'єрні, зокрема, з урахуванням різних потреб дітей з особливими освітніми потребами

Список використаних джерел

1. Акімова О. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в інклюзивному освітньому просторі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. Тернопіль, 2023. No 2. С. 97–103.
2. Гевко І. В. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського* : зб. наук. пр. Миколаїв, 2019. Вип. 1(64). С. 52–58.
3. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ: АТОПОЛ. 2011. 274 с.
4. Лупінович С., Лапшина І. Особливості використання інформаційно-цифрових технологій вчителями початкової школи в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Věda a perspektivy* : мультидисциплінарний міжнародний журнал. Чехія, 2022. Вип. 10(17). С. 102–114.
5. Фамілярська Л. Л. Цифрові інструменти для розбудови інклюзивного освітнього середовища. *Open educational e-environment of modern University*. No 15 (2023). Warszawa, 2023. С. 151–162.

ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У БАГАТОМОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Климаш Д. А., Козьменко О. І.

Актуальність проблеми. У сучасному глобалізованому світі багатомовність стає невід'ємною частиною життя та освіти. В умовах багатомовного середовища викладання англійської мови є одним з найактуальніших питань, оскільки англійська виступає як основний засіб міжнародної комунікації. Однак процес навчання англійської мови в багатомовних групах стикається з численними викликами, що потребують систематичного підходу та ефективних методів вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці, такі як Дж. Беко (J. Beacco), М. Байрам (M. Byram), Д. Кост (D. Coste), Д. Мур (D. Moore), Ж. Зарат (G. Zarate) та М. Флемінг (M. Fleming), досліджували багатомовне середовище, стратегії ефективного вивчення іноземної мови та формування комунікативної компетенції.

Мета дослідження. Мета дослідження полягає в визначенні основних викликів, з якими стикаються викладачі англійської мови у багатомовному середовищі, та запропонувати ефективні методи для їх подолання з урахуванням новітніх досліджень у галузі педагогіки.

Виклад основного матеріалу. Одним з ключових викликів є різний

рівень володіння англійською мовою серед студентів. У багатомовних групах студенти можуть мати значні відмінності у мовних навичках, що пов'язано як з різними умовами попереднього навчання, так і з особистими здібностями до вивчення мов. Це створює суттєві труднощі для викладачів, оскільки їм необхідно адаптувати навчальний матеріал таким чином, щоб кожен студент отримав необхідний рівень підтримки, не знижуючи при цьому загальний темп навчання групи. Вирішення цієї проблеми полягає у впровадженні диференційованого підходу до навчання [1]. Диференційоване навчання дозволяє адаптувати завдання відповідно до індивідуальних потреб та можливостей студентів. Це може бути досягнуто через створення багаторівневих завдань або групову роботу, де студенти взаємодіють з ровесниками, що мають різний рівень знань, таким чином розвиваючи свої навички.

Іншим важливим викликом є культурна різноманітність студентів. В умовах багатомовності студенти можуть представляти різні культурні традиції, які впливають на їхні мовні та комунікативні звички, ставлення до процесу навчання та рівень мотивації. Для викладача важливо враховувати ці особливості під час розробки навчальних матеріалів та планування уроків, аби уникнути культурних непорозумінь та забезпечити комфортні умови для всіх студентів. Одним з можливих рішень є інтеграція культурного компоненту в навчальний процес [2]. Це може бути досягнуто через обговорення тем, що стосуються культурних особливостей різних країн, організацію проектів, що зосереджуються на міжкультурній взаємодії, а також використання автентичних матеріалів, що відображають культурну різноманітність.

Ще однією суттєвою проблемою є використання рідної мови учнями під час занять. У багатомовних групах студенти часто вдаються до рідної мови як засобу пояснення чи підтримки комунікації між собою, що може знижувати ефективність навчання англійської мови. Викладачі повинні розробляти стратегії, які б сприяли максимальному використанню англійської мови у класі, одночасно забезпечуючи підтримку рідної мови там, де це необхідно для розуміння складних концепцій [3]. Одним з можливих підходів є встановлення чітких мовних правил у класі, наприклад, використання англійської мови під час певних видів діяльності або в певний час. Також важливо заохочувати студентів до активної участі у мовних вправах, використовуючи інтерактивні методи навчання, такі як рольові ігри, дискусії або проектна робота.

Окремо варто зазначити питання мотивації та самооцінки студентів, яке є особливо важливим у багатомовному середовищі. Студенти, що походять з різних культурних та мовних контекстів, можуть мати різний рівень впевненості у своїх мовних здібностях, що впливає на їхню мотивацію до навчання. Деякі студенти можуть відчувати певний дискомфорт або навіть тривожність через порівняння себе з іншими, що має негативний вплив на їхній навчальний прогрес. Завдання викладача полягає у підтримці мотивації

всіх студентів, незалежно від їхніх мовних навичок [4]. Це може бути досягнуто через регулярне надання зворотнього зв'язку, визнання навіть найменших успіхів та заохочення студентів до подальших досягнень. Використання методів позитивного підкріплення, створення ситуацій успіху та індивідуальних завдань для кожного учня є ефективними інструментами для підвищення самооцінки і мотивації.

У країнах Європи накопичено значний досвід у впровадженні різноманітних моделей багатомовної освіти, що мають спільну мету — підтримку багатомовного середовища для розвитку багатомовної компетентності в освітніх закладах. Дослідниця питань багатомовної освіти у Західній Європі О. Першукова описує її як «комплексну галузь, що активно розвивається: в її основі лежить теорія, що багатомовність особи виникає в процесі розширення мовного досвіду людини, починаючи від рідної мови, яка використовується здебільшого в сім'ї, до опанування мов інших народів, виучуваних у школі чи безпосередньо у мовному оточенні. Людина не фіксує ці мови «відособлено» одну від одної, а формує багатомовну комунікативну компетентність на основі знань та усього мовного досвіду, в якому мови взаємопов'язані та взаємодіють» [5].

Висновки. Таким чином, викладання англійської мови у багатомовному середовищі є складним, але водночас цікавим процесом, що потребує від викладача розуміння лінгвістичних та культурних особливостей студентів, а також гнучкості у підходах до навчання. Диференційоване навчання, інтеграція культурного компоненту, стимулювання використання англійської мови під час уроків є ключовими стратегіями, що дозволяють ефективно вирішувати основні виклики багатомовного середовища. Створення підтримуючої та мотиваційної атмосфери також сприяє успішному навчанню та допомагає студентам впевнено застосовувати свої знання на практиці. Це забезпечує як мовний, так і загальнокультурний розвиток студентів, сприяє формуванню навичок міжкультурної комунікації та підготовці до успішної участі у глобальному суспільстві. В результаті, багатомовні класи можуть стати джерелом взаємозбагачення, стимулюючи студентів до подолання мовних бар'єрів та розвитку нових культурних компетенцій, що вкрай важливі у сучасному світі.

Список використаних джерел

1. Братанич О. Г. Диференціація навчання на уроці як головний засіб гуманізації, оптимізації, реалізації розвивальної функції навчального процесу. *Соціалізація особистості : зб. наук. праць / відп. ред. А. Й. Капська. Вип. 3. Київ : НПУ, «Логос», 2000. С. 212–230.*
2. Терещук В. Ефективні способи семантизації іншомовних лексичних одиниць в умовах віртуального навчального середовища. *Нова педагогічна думка. 2013. № 1.2. С. 65-67.*
3. Бистрова Б. Переваги застосування прямого методу викладання іноземних мов у процесі її вивчення. Режим доступу:

<http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/go/article/viewFile/2327/2316>

4. Холмакова Ю. В. Мотивація до вивчення іноземних мов як феномен сучасної науки та практики. *Молодий вчений*. Вип. 1. 2016. С. 103-105.

5. Першукова О. Розвиток багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи : монографія. Київ : ТОВ «СІК ГРУП Україна», 2015. 652 с.

6. Raud N. In search for good practices in multilingual education: comparison of multilingual universities' models [Електронний ресурс]. *Sustainable Multilingualism*. 2014. № 4. P. 87-97.

ІНТЕРАКТИВНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Ковалевський І. С.

Актуальність проблеми. Процес взаємодії між учасниками освітнього процесу в ЗВО на сьогодні є достатньо актуальною проблемою, адже глобальні і стрімкі соціально-політичні дії в країні вимагають знаходити і застосовувати сучасні підходи щодо створення комфортних умов для навчання здобувачів освіти. Педагоги під час навчально-виховного процесу все активніше звертаються до технологій інтеракції, вважаючи ці методи і прийоми найбільш ефективними, такими, що стимулюють і заохочують студентів, у нашому випадку майбутніх менеджерів, до набуття професійних знань і практичних навичок. Посилення вимог до професійної освіти потребує вдосконалення теоретичної, практичної підготовки фахівців-менеджерів. З огляду на це набуває актуальності підготовка майбутніх керівників в умовах використання інтерактивних технологій у професійній діяльності, що є важливим знаряддям формування фахової компетентності у процесі їх професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання застосування інтерактивного підходу у навчанні в сучасних освітніх закладах широко досліджується вітчизняними науковцями. Так, теоретичні засади та практичні питання використання інтерактивних методів навчання для системи закладів вищої та післядипломної освіти в Україні розглядали В. Андрущенко, О. Єльнікова, Т. Груба, І. Дроздова, Н. Захлюпана, І. Кочан, Л. Пироженко, О. Пометун, Г. П'ятакова, О. Січкарук, Т. Сердюк, А. Фасоля, П. Фенрих, П. Шевчук та ін. Спільним у роботах зазначених дослідників є основний меседж – використання інтерактиву посилює процес навчання, надає можливості майбутнім менеджерам бути конкурентоспроможним у подальшій професії.

Мета дослідження – розкрити можливості інтерактивного підходу у навчанні майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Логіка заявленої теми нашої розвідки вимагає визначення, що ми розуміємо під поняттям «інтерактивний підхід і навчання».

Традиційно інтерактивний розуміється як ініціативна відповідна позиція суб'єкта, якому адресовані певні дії чи процедури. Поняття інтерактивність нині широко опановується педагогікою, методиками, до того ж не лише в галузі комп'ютерного навчання, а й у процесі організації навчання.

Більшість дослідників визначають інтерактивний підхід в освітньому процесі як цілісну активну взаємодію учасників, які успішно досягають поставленої мети і мають позитивний результат.

Науковиці Т. Коваль та Н. Кочубей, описуючи інтерактивні технології навчання, зазначають, що це «цілісна та інтегративна система освітнього процесу, яка передбачає відповідно до цілей і змісту навчання комплексне застосування відібраних за принципами доцільності впровадження та взаємного доповнення інтерактивних методів, засобів, форм навчання з метою досягнення заздалегідь очікуваного навчального результату» [3, С. 161].

Наталія Демченко стверджує, «досвід застосування інтерактивних технологій дає можливість стверджувати, що їх упровадження сприяє формуванню конкурентоспроможності майбутніх менеджерів, зокрема, вміння організувати позитивну міжособистісну взаємодію у колективі чи спільноті; критично і творчо мислити у процесі вирішення професійних завдань та прийняття управлінських рішень; аналізувати і вибирати доцільні дії у складних ситуаціях; навички роботи у команді; навички презентації, самоорганізації та самоконтролю. Застосування інтерактивних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх менеджерів дозволяє розвинути творчий та інтелектуальний потенціал майбутнього управлінця, його здібності, сприяє професійній адаптації майбутніх менеджерів освітньої сфери [1].

Які ж найбільш ефективними виявляються форми і методи інтеракції під час фахової підготовки майбутніх менеджерів у ЗВО. А. Смолкін, наприклад, виокремлює інтерактивні методи, які базуються на імітації професійної діяльності, це – ігрові методи (ігрові ситуації, ділова гра, навчальна гра, дидактична гра) та неігрові (аналіз виробничих і проблемних ситуацій тощо); за розподілом Є. Полякова, виділимо – дискусійні (діалог, групова дискусія, розбір ситуацій із практики, аналіз ситуацій морального вибору), ігрові (дидактичні й творчі ігри, у тому числі ділові (управлінські) ігри, рольові ігри, організаційно-діяльнісні гри), тренінгові форми проведення занять (комунікативні тренінги, тренінги сензитивності), які можуть містити в собі дискусійні й ігрові методи навчання [4, с. 91].

Т. Житомирська з-поміж інтерактивних методів, які доцільно використовувати під час підготовки майбутніх менеджерів виділяє: «групові дискусії, презентації, рольові, «ділові» ігри, кейс-метод (розбір конкретних

виробничих ситуацій), моделювання виробничих ситуацій, метод проектів, тренінгові технології тощо, що імітують професійні ситуації та сприяють виробленню позитивної мотивації на майбутню професійну діяльність, розширенню пізнавального інтересу до оволодіння обраною професією, підвищенню активності, усвідомленню своїх життєвих і професійних орієнтирів і реальних шляхів їх досягнення, виробленню нових поглядів й установок фахівців, формуванню вмій і навичок, моделюванню фахівцем свого нового досвіду, корекції негативних установок, формуванню менеджерського такту, уміння володіти своїми почуттями та емоціями» [2, С.112].

На лекційних і практичних заняттях для бакалаврів з фахових освітніх компонентів на спеціальності 073 «Менеджмент» (галузь знань 07 «Управління та адміністрування») навчально-наукового інституту бізнесу і менеджменту Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», таких як: «Інформаційні та комунікативні технології», «Психологія управління», «Корпоративна соціальна відповідальність», «Стратегічний менеджмент», «Лідерство та організаційна поведінка», «Управління зовнішньо-економічною діяльністю» тощо викладачами застосовуються – презентації, створення ситуацій емоційного переживання, метод дискусії, метод «Делфі», проблемне навчання, навчання у малих групах, навчання у команді, групові дискусії, тренінгові технології, метод «мозкової атаки», метод проектів, кейс-метод, моделювання виробничих ситуацій

Висновки. Таким чином, використання інтерактивного підходу у навчанні майбутніх менеджерів сприяє вдосконаленню комунікації між суб'єктами освітньої діяльності, сприяє пізнавальній діяльності, установленню емоційних контактів між учасниками навчально-виховного процесу.

Список використаних джерел

1. Демченко Н. М., Голощапова Д. В., Докучко А. О., Горбаченко О. В. Інтерактивні технології навчання майбутніх менеджерів освіти як умова формування їх конкурентоспроможності. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти*. II Всеукраїнська науково-практична конференція за міжнародною участю 12 травня 2021 року. С. 138-141.

2. Житомирська Т. М. Вплив інтерактивних технологій навчання на розвиток технічної культури майбутніх менеджерів морської галузі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип.205. С. 110-114.

3. Коваль Т. І., Кочубей Н. П. Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя*. Серія: Психолого-педагогічні науки. 2011. № 7. С. 160–163.

4. Поляков А. О. Педагогічні умови мотивації професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 182 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Коваленко О. М., Куц О. С.

У сучасному українському суспільстві зростає значення волонтерства через соціально-політичні зміни та економічну нестабільність, що сприяє збільшенню кількості соціально активних громадян.

Мотивація спонукає людину до дій, формує її поведінку, спрямовує на досягнення певних цілей, спонукає до наполегливості, які людина вкладає у виконання завдань. Мотивація може походити з особистих інтересів, потреби чи бажання, як внутрішня мотивація, або бути результатом зовнішніх стимулів, таких як винагороди, вимоги або соціальний вплив, як зовнішня мотивація. Вона є дієвим чинником у досягненні успіху, розвитку особистості та реалізації життєвих планів.

Як зазначає Т. Лях, «мотивації належить провідне місце у структурі поведінки особистості». Її відносять до основоположних понять, якими послуговуються для «пояснення спонукання, діяльності у цілому». Науковиця наголошує, що мотивація є сукупністю спонукальних факторів, що визначають рівень активності особистості, а також усіх мотивів, потреб, стимулів, ситуативних чинників, що спонукають людину до дії, включаючи процес формування мотиву [3, с. 85].

Панькова О., Касперович О., Іщенко О. привертають увагу до феномену швидкого розвитку волонтерської діяльності в Україні. Науковці наголошують, це стало «яскравим проявом мобілізації та залучення соціальних ресурсів громадянської участі та конструктивної самоорганізації активної частини населення, спрямованої на розв'язання найгостріших проблем сьогодення» [4, с. 25].

Класичним, для наукової думки, є виокремлення трьох груп мотивуючих факторів: до першої відносяться потреби та інстинкти, що забезпечує розуміння, чому організм може перебувати у стані активності; до другої включаються мотиви як причини, які визначають вибір направленості поведінки, забезпечуючи усвідомлення спрямованості активності особистості; третя група є проявом емоцій, переживань суб'єкта, його прагнень та бажань, а також усталених норм поведінки, що допомагає зясувати як саме відбувається регуляція динаміки поведінки.

Вайнілович Н. наголошує, що волонтерська діяльність може стимулюватися як альтруїстичними, так і прагматичними мотивами в однаковій мірі. До прагматичних мотивів науковець включає «професійний

розвиток, самореалізацію, кар'єрний ріст, здобуття нових знань і навичок, можливість розв'язання особистих проблем, познайомитися з новими людьми, а також активне використання часу». До альтруїстичних мотивів волонтерів науковець включає «бажання надавати безкорисливу допомогу, відчуття обов'язку і морального спрямування, бажання служити суспільству і (робити свій внесок у соціальний розвиток міста або країни)». Волонтери також мотивуються почуттям солідарності з іншими, бажанням відчутти свою потрібність та моральне задоволення від зміни світу на краще [1, с. 54].

Коломієць Л., Глизова А. й Узвенчук В. до особистісно значущих мотивів волонтерів включають такі, що спираються на моральний та релігійний обов'язок, бажання допомагати іншим без власної вигоди, а також такі, в основі яких лежить егоцентризм й передбачає забезпечення власної користі [2, с. 83].

Волонтери часто керуються почуттям солідарності з іншими, прагненням бути корисними та підтримувати моральну задоволення від участі в позитивних змінах у суспільстві. Також їх мотивує можливість зробити світ кращим, допомогти тим, хто цього їх потребує, знайти однодумців та об'єднати зусилля заради спільної мети. Волонтери усвідомлюють свою значущість та підтримують власне натхнення від відчуття реального впливу на життя інших людей, що завершує їхнє внутрішнє задоволення та соціальну активність.

Важливо відзначити, що емоційний компонент волонтерської діяльності включає здатність до співпереживання, емпатії, а також вміння контролювати власні емоції та правильно реагувати на емоційні потреби інших. Він дозволяє волонтерам підтримувати психологічний зв'язок із тими, кому вони допомагають, що посилює встановленню довіри та ефективності взаємодії.

Психологічна стійкість є важливою умовою для волонтерів, оскільки вони часто стикаються з напруженими або кризовими ситуаціями, де потрібна здатність до саморегуляції та стресостійкості.

Ціннісний компонент включає внутрішнє переконання, таке як справедливість, відповідальність та порядність, що спонукає волонтерів надавати безкорисливу допомогу та дотримуватися етичних норм.

Соціальна взаємодія і комунікація забезпечують ефективну співпрацю як з іншими волонтерами, так і з тими, кому потрібна підтримка, завдяки розвиненим комунікативним навичкам та здатності будувати позитивні взаємодію. Можемо констатувати, що зазначені аспекти є базою для ефективної успішної діяльності та розвитку волонтерського руху.

Основними психологічними чинниками, які впливають на волонтерську діяльність, є емоційність, що відображає здатність розуміти та регулювати власні та чужі почуття; соціальність, як уміння підтримувати екологічні соціальні відносини; особистісні якості, що базуються на самопізнанні та самооцінці; розумові можливості для аналізу інформації; фізичне здоров'я для ефективної діяльності; моральні принципи, що починають етичну

поведінку; психологічний розвиток як основа стабільної психіки; патріотизм, який мотивує до внеску в суспільні справи; і милосердя, що культивує здатність до співчуття і допомоги іншим.

У такий спосіб, основними соціально-психологічними чинниками волонтерської діяльності є цілісне комплексне поєднання мотивації, емоційного стану особистості волонтера, усвідомлення й сприйняття себе частиною нації й суспільства та, зокрема, особистісне становлення і розвиток волонтерів.

Список використаних джерел

1. Вайнілович Н. А. Чинники формування мотивації людини до здійснення волонтерської діяльності. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Політологія. Соціологія. Право. 2012. № 2. С. 53-59.

2. Коломієць Л. І., Глизова А. Ю., Узвенчук В. С. Психологічні особливості мотивації волонтерської діяльності. *Психологічний часопис*. 2017. № 5 (9). С. 79-90.

3. Лях Т. Л. МОТИВАЦІЯ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. Вип. № 22 (257), Ч. VIII, 2012. С. 84-91

4. Панькова О. В., Касперович О. Ю., Іщенко О. В. Розвиток волонтерської діяльності в Україні як прояв активізації соціальних ресурсів громадянського суспільства: специфіка, проблеми та перспективи. *Український соціум*. Вип. 2. 2016. С. 25-40.

ВОЛОНТЕРСЬКА РОБОТА З МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ

Козлова Д. О., Школа О. М.

У сучасному світі, особливо в умовах війни, волонтерська діяльність стає все більш важливою. Вона не лише забезпечує необхідну підтримку для постраждалих, але й сприяє розвитку соціальної активності молоді [1; 23]. Рухова активність є невід'ємною частиною здорового способу життя і має особливе значення для учнівської молоді, адже вона формує основи фізичного та психологічного здоров'я.

Актуальність теми полягає в тому, що в умовах воєнного часу молодь стикається з новими викликами, які вимагають не лише моральної підтримки, а й фізичної активності. Волонтерська діяльність може стати потужним інструментом для підвищення рухової активності, оскільки вона включає в себе різноманітні фізичні завдання, що потребують залучення учасників [1; 2].

Вибір теми зумовлений низкою факторів, що стосуються сучасних соціально-економічних і психологічних умов, в яких перебуває молодь в

Україні. Ситуація в країні потребує від молоді активної участі у волонтерських ініціативах, що забезпечують підтримку військових, медичних установ та цивільного населення. В умовах війни волонтерство стає не лише моральним обов'язком, але й можливістю для молоді проявити свою активність і соціальну відповідальність.

Водночас відзначається загальна тенденція до зниження рухової активності серед молоді, особливо в умовах пандемії COVID-19 та військових дій. Наукові дослідження [1; 4] вказують на те, що нестача фізичної активності може призвести до серйозних проблем зі здоров'ям, зокрема до ожиріння, серцево-судинних захворювань та психічних розладів [3].

Дослідження, проведені багатьма вченими показують, що участь у волонтерських програмах не лише покращує соціальну активність молоді, але й сприяє розвитку лідерських якостей, комунікативних навичок та підвищує самооцінку [1-3]. Це особливо важливо в умовах, коли молодь стикається з труднощами та стресами.

Актуальність теми також підкреслюється необхідністю комплексного підходу до дослідження фізичної активності, волонтерства та психологічного здоров'я. Науковці акцентують на важливості інтеграції фізичного виховання в програми волонтерської діяльності, що дозволяє поєднати корисні фізичні навантаження з соціально значущими справами.

З огляду на вищезазначені фактори, виникає потреба в адаптації освітніх програм для учнівської молоді, які б включали елементи фізичної активності в контексті волонтерської роботи. Наукові роботи вказують на позитивний вплив організованої фізичної активності на загальний стан учнів та їхню мотивацію до участі у волонтерських ініціативах [2].

Отже, підвищення рухової активності учнівської молоді через волонтерську діяльність в умовах війни є важливим напрямком дослідження, що потребує активної уваги з боку науковців, освітян та соціальних організацій. Це дозволить не лише покращити фізичне здоров'я молоді, але й зміцнити їхню соціальну позицію та відповідальність у суспільстві.

Метою дослідження є вивчення впливу волонтерської діяльності на фізичну активність учнів, їхню мотивацію та соціальну відповідальність.

Об'єктом дослідження є учні старших класів (9-11 класи) закладів загальної середньої освіти міста Полтава.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося у кількох закладах загальних середніх освіти міста Полтава, які мають активні волонтерські програми, що дозволяє спостерігати за участю учнів у різних заходах.

У дослідженні взяли участь 100 учнів, які активно залучені до волонтерської діяльності, учасники були обрані на основі добровільної участі та наявності досвіду в волонтерських програмах.

Організація дослідження відбувалася в кілька етапів. Першим етапом (вересень-жовтень 2023 року) був підготовчий етап, на якому було визначено

цілі та завдання дослідження, розроблено інструменти збору даних, такі як анкети, запитання для інтерв'ю та фокус-груп (додаток Б). Також отримано дозволи від адміністрацій закладів освіти на проведення дослідження та залучення учнів.

Другим етапом був збір даних (листопад 2023 року - січень 2024 року). Учні заповнили анкети, в яких зазначали свій рівень рухової активності під час волонтерських заходів, типи діяльності та вплив на їхній фізичний стан.

Анкетування проводилося під час шкільних зборів або спеціально організованих сесій. Протягом кількох волонтерських заходів (наприклад, прибирання, екологічні акції, благодійні марафони) здійснювалося педагогічне спостереження за фізичною активністю учасників. Спостерігачі фіксували типи активності, рівень взаємодії та емоційний стан волонтерів. Паралельно проводилися інтерв'ю з координаторами волонтерських програм для отримання інформації про організаційні аспекти та вплив волонтерства на учнів. Також були організовані фокус-групи, в яких учні обговорювали свій досвід волонтерства та його вплив на фізичну активність.

Третім етапом (лютий – серпень 2024 року) був аналіз даних. Отримані кількісні дані з анкет оброблялися за допомогою методів математичної статистики, таких як кореляційний аналіз, що дозволяло виявити тенденції та взаємозв'язки між рівнем фізичної активності та іншими змінними. Якісні дані, отримані з інтерв'ю та фокус-груп, аналізувалися для виявлення загальних тем і патернів у відгуках учасників.

Останнім етапом (вересень – жовтень 2024 року) стала підготовка курсової роботи з результатами дослідження, включаючи висновки, рекомендації та можливі напрямки для подальшого дослідження. Результати дослідження були представлені учасникам, координаторам волонтерських програм та представникам закладів освіти для обговорення та отримання зворотного зв'язку.

Програма підвищення рухової активності учнівської молоді під час війни через волонтерську діяльність включала:

1. Організацію спортивних заходів: учні брали участь у марафонах, велогонках та інших спортивних змаганнях на підтримку армії або для збору коштів на гуманітарні потреби. Це не лише сприяло їхній фізичній активності, але й збільшувало свідомість про важливість підтримки країни.

2. Прибирання територій: молодь активно залучалася до волонтерських акцій, які передбачали прибирання територій, парків та інших громадських місць. Ця фізична активність не лише покращувала екологічний стан, а й стимулювала учнів до руху.

3. Тренування для волонтерів: деякі учні організовували тренування з фізичної підготовки для волонтерів, готуючи їх до роботи на полях. Це включало біг, йогу та інші види фізичних вправ, що допомагали підтримувати форму.

4. Логістичні акції: учні брали участь у перевезенні гуманітарної допомоги, що вимагало фізичних зусиль, зокрема підняття та перенесення вантажів. Це також зміцнювало їхню фізичну активність.

5. Спортивні майстер-класи: молодь організовувала спортивні майстер-класи для дітей та підлітків, заохочуючи їх займатися спортом. Це не лише підвищувало рухову активність учнів, але й формувало здорові звички у молодшому поколінні.

6. Волонтерські табори: участь у волонтерських таборах, де учні займалися фізичними активностями, такими як командні ігри, туризм, екстремальні види спорту, сприяла зміцненню їхнього здоров'я та соціальних зв'язків. Це демонструє, як волонтерство не лише допомогло учням підтримувати активність у важкі часи, а й сприяло зміцненню громади та розвитку лідерських якостей.

Висновки. Таким чином, організація дослідження забезпечує комплексний підхід до вивчення впливу волонтерської діяльності на фізичну активність учнів, завдяки поєднанню кількісних та якісних методів, що дозволяє отримати глибоке розуміння впливу волонтерства на різні аспекти життя молоді.

Список використаних джерел

1. Андрощук О.В. Волонтерство як соціальний феномен: історична ретроспектива та сучасний стан: магістерська робота. Київ: Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут Імені Ігоря Сікорського», 2019. 113 с.

2. Міжнародний волонтерський рух. Доступно з <https://studfiles.net/preview/5196862/page:3/>

3. Романкова Л. Волонтерська діяльність як складова формування моральних цінностей студентської молоді. *Вища освіта України*, 2015. № 4, С. 54–60.

4. Петришин Л., Кульчицький В. Волонтерська діяльність у патріотичному вихованні учнівської молоді в умовах суспільних конфліктів. 2019. С. 193-201.

ІДЕНТИЧНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС

Козьменко О. І.

Актуальність проблеми. Успіх навчально-виховного процесу залежить від учителя - його ерудиції, інтелекту, володіння сучасним мисленням, обізнаності з культурними та духовними цінностями, його переконань. Ідентичність учителя впливає на процес навчання, на вибір вчителем того чи іншого педагогічного підходу, ставлення до окремих педагогічних проблем та

стилю викладання. Поняття «ідентичність» полісемічне за своєю суттю й інтерпретується соціологами, політологами, філософами, антропологами, педагогами та представниками інших професій відповідно до їхнього фахового бачення. Якщо поняття нації та етносу тлумачаться як об'єднання людей, що усвідомлюють себе як єдність на засадах певних ознак, то національна ідентичність являє собою результат когнітивно-емоційного процесу усвідомлення себе представником нації та відокремлення від інших націй.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Свій внесок у вивчення ідентичності, її структури і різних аспектів на рівні індивідів внесли представники педагогічної, психоаналітичної, соціально-психологічної, соціологічної, філософської думки, а саме Ф. Ганонон, Р. Гвін, Б. Девіс, Е.Еріксон, Л. Лейдло, Х. МакКензі, Дж. Марсія та ін. Англійські педагоги Ян Гросвенор і Мартін Лон у своєму дослідженні про вплив ідентичності учителя на національну освітню політику довели, що «ідентичність учителя і процес викладання щільно пов'язані одне з одним, невідривні в їхній довірі до відображення минулих подій, до значущості виховної ролі освіти і до демократичної відповідальності викладання. Внутрішніми складовими цього процесу є професіоналізм і педагогічний процес» [5, с. 357]. Деякі канадські науковці, зокрема Б. Годелі або С. Гібсон, зазначають, що визначення ідентичності учителя є особистим і надзвичайно внутрішнім процесом. Так, Біл Годелі під час свого етнографічного дослідження педагогів різного віку і досвіду роботи, що викладають курс глобальної освіти, з'ясував, що «такі елементи ідентичності педагогів, як стать, досвід роботи, релігійна приналежність, сімейне виховання, фізичний стан і етнічна ідентичність впливають на педагогічну тактику учителя. Власні аспекти ідентичності впливають на інтерпретацію змісту курсу глобальної освіти, переваги учителів стосовно викладання тієї чи іншої теми, особливо при визначенні змісту матеріалу або кількості годин, що присвячується цій темі» [3, с. 4].

Канадський педагог Сюзан Гібсон, займаючись проблемою визначення ідентичності учителя, отримала дані про те, що «ідентичність учителя формується під впливом концепцій, що утворилися в попередні роки, тобто ще до початку трудової діяльності» [4, с. 74]. Дослідниця Ліз Барті зробила підсумок багатьох досліджень з проблеми впливу ідентичності учителя на навчально-виховний процес і зазначає, що ідентичність учителя «формується під впливом багатьох факторів, починаючи від індивідуального досвіду і рівня підготовки учителя і закінчуючи впливом соціально-культурних чинників, що стосуються проблем націоналізму» [1].

Мета дослідження полягає в тому, щоби показати, що ідентичність учителя, яка формується в процесі його підготовки до педагогічної діяльності є суттєвим фактором, що впливає на вибір методів, форм та засобів навчально-виховного процесу.

Виклад основного матеріалу. Для оптимізації процесу підготовки учителів доречно застосовувати більш широке інтегрування досвіду

дослідницької і практичної роботи в процес навчання шляхом заміни лекційної форми роботи на семінарські та практичні заняття. Важливо враховувати потреби студентів та інших стейкхолдерів при створенні освітніх програм та залучати дослідницькі методи до практики викладання. Велике значення в процесі підготовки учителів має пасивна та активна практика в закладах освіти. Студенти під час практики знайомляться з процесами планування навчальної і виховної роботи, методиками оцінювання учнів, прийомами і методами виховної роботи, правилами спілкування з учнями і учителями і, звісно, тактикою викладання, що на думку багатьох педагогів, сприяє становленню студента як професіонала і особистості.

Результати досліджень, присвячених розвитку ідентичності студентів під час практики в школі, свідчать, що: 1) час, проведений в шкільному класі з легкістю нівелює емоційний вплив інших аспектів педагогічної освіти і 2) практична робота з учнями має надзвичайно особовий або ідіосинкратичний вплив на індивідуальність учителя, визначення його ідентичності [6].

Взагалі зміст навчальних програм з підготовки майбутніх педагогів відіграє значну роль у визначенні ідентичності студентів і відповідно впливає на виховання ідентичності учнів. Як вказує американський педагог Дж. Данилевич, для того, щоб виховувати ідентичність, навчальні програми з підготовки педагогів «повинні містити аутентичний контекст, бути органічною частиною суспільства, що включає реальні школи, учителів, учнів, адміністрацію та інших людей, які зазвичай присутні у школі» [2, с. 182].

Канадські науковці доводять, що учителя-початківці відчують певний дискомфорт у педагогічній роботі, пов'язаний з тим, що нещодавні випускники педагогічних факультетів «мають як мінімум три концепції самоідентичності: образ себе як учителя до початку навчання на факультетах освіти, «вигаданий» образ себе як учителя під час навчання і «реальний» образ, що формується під час практичної взаємодії з учнями в школі» [7]. Конфлікт, що виникає всередині особистості під час зіткнення трьох концепцій може негативно позначитися на викладацькій діяльності учителя. Тому під час навчання з майбутніми педагогами проводиться тренінгова робота з метою усвідомлення власної ідентичності, розвитку рефлексивних навичок, емпатії, навичок спілкування тощо [6].

Висновки. Отже, готовність учителя до здійснення навчально-виховного процесу полягає у визначенні власної ідентичності як фактору, що впливає на вибір стратегій виховання учнів. Визначення ідентичності вчителя підпадає під вплив багатьох чинників, серед яких професійна педагогічна освіта вважається одним із головних факторів. Система підготовки педагогів має забезпечувати виховання гармонійно-розвинутої особистості майбутнього вчителя, який, маючи відповідні фахові та загальноосвітні знання, навички і вміння, здатен адаптуватися до законів ринку праці, соціальних, політичних та культурних умов суспільного розвитку. Особлива увага під час підготовки учителів має приділятися моделі освіти, що базується на системному зв'язку

дисциплін; професійній педагогічній компетентності; впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. Підготовка вчителя до педагогічної діяльності, інтеграція теорії та практики, а також перехід від педагогічної освіти до професійної діяльності полегшує процес виховання учнів та сприяє переосмисленню співпраці між університетом та школою. Удосконалення професійної підготовки вчителів відбувається за допомогою різних форм і засобів та триває протягом усього періоду викладацької діяльності учителів, що дозволяє поліпшувати й удосконалювати форми, методи і засоби навчання та виховання учнів різного шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Barty L. Embracing Ambiguity in the Artefacts of the Past: Teacher Identity and Pedagogy [Електронний ресурс]. *Canadian social studies*. 2004. Vol. 38 – № 3. Режим доступу: www.quasar.ualberta.ca/css
2. Danielewicz J. Teaching Selves - Identity, Pedagogy, and Teacher Education / Jane Danielewicz. New York: State University of New York Press, 2001. 216 p.
3. Gaudelli B. Teacher as Self: Understanding Pedagogy in Global Education [Електронний ресурс] / Bill Gaudelli // Paper presented at the Annual Meeting of the College and University Faculty Association National Council for the Social Studies (Orlando, FL, November 19, 1999). – 23 p. - Режим доступу: <http://eric.ed.gov/>
4. Gibson S. Emerging Teacher Identity: a study in learning to teach through the experiences of a secondary social studies methods course / Susan Gibson. - Unpublished dissertation. Vancouver: University of British Columbia, 1995. – 453p.
5. Grosvenor I. This is Who We Are and This is What We Do: teacher identity and teacher work in mid-twentieth century English educational discourse. *Pedagogy, Culture and Society*. 2001. No.9 (3). Pp. 355-370.
6. Seifert K. Learning To Feel Like a Teacher. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*. 2004. Issue 32. Pp.12-15.
7. Sumara D.J. (Un)Becoming a Teacher: Negotiating Identities While Learning to Teach. *Canadian Journal of Education*. 1996. Vol. 21. No. 1. Pp. 65–83.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ МАТЕМАТИКИ

Колесник Л. Д.

Сучасна людина 21 століття повинна навчатись упродовж всього життя, оволодівати необхідним інструментарієм, щоб розуміти все, що

відбувається в навколишньому світі, вміти діяти та змінювати середовище свого перебування.

Освітня галузь «Математика» сприяє формуванню в здобувачів освіти математичних компетентностей, необхідних для забезпечення життєдіяльності в сучасному світі, успішного оволодіння знаннями з інших освітніх галузей у процесі навчання, забезпечення інтелектуального розвитку, розвитку їх уваги, пам'яті, культури мислення та інтуїції [1].

В основі змісту особистісно зорієнтованого навчання в умовах освітнього процесу, лежать погляди В. О. Сухомлинського, який вважав, що головне – не зламати дитячу індивідуальність, розвивати та спрямовувати її [2]. Одним із ключових напрямів діяльності викладача є використання сучасних технологій, які значно полегшують організацію освітнього процесу, роблять освіту більш доступною, ефективною. Орієнтуючись на розвиток пізнавальної діяльності здобувачів освіти, викладач конструє, добирає такий дидактичний зміст заняття, який дає можливість кожному учаснику освітнього процесу відчувати здатність до самопізнання, потреби пізнати нове (посильне), шляхом набуття суб'єктивного досвіду через участь в рольових іграх, проектах, під час рефлексії та ін. [3].

Спільне навчання та проекти, які передбачають співпрацю, сприяють розвитку комунікативних навичок, критичного мислення та здатності до командної роботи. Інноваційні платформи та інструменти для співробітництва, такі як форуми, віртуальні конференції та хмарні сервіси, підвищують ефективність спільної роботи, дозволяють здобувачам освіти й викладачам легко обмінюватися ідеями та матеріалами.

Застосування ефективних засобів управління пізнавальною діяльністю сприяє вирішенню складного дидактичного завдання – навчити здобувачів освіти розв'язувати задачі. Засоби опосередкованого впливу на процес розв'язування задач (плани-орієнтири, евристичні приписи тощо) позитивно впливають на результативність навчання, зокрема спостерігається підвищення рівня самостійності здобувачів освіти, інтересу до навчання і математики зокрема.

Здобувачі освіти при вступі до коледжу мають різний рівень навчальних досягнень. Тому в своїй діяльності треба керуватись рівневою диференціацією, тобто визначати кілька рівнів вимог до початкових досягнень здобувачів освіти. Використання такого підходу дає можливість здобувачам освіти опанувати предмет, користуючись власними навчальними можливостями [4].

Диференціація навчання за ступенем складності вимагає від викладача створювати посильні завдання для кожного здобувача освіти або групи. Здобувачі освіти на заняттях працюють в трьох режимах – разом з викладачем, індивідуально і самостійно під керівництвом викладача, використовуючи роботу в статичних, варіаційних, динамічних парах.

Під час виконання самостійної роботи, зміст якої – це розв'язування задач та завдань, пропонуються диференційні різнорівневі завдання,

перевірка яких проводиться шляхом використання комп'ютерних технологій [4]. Диференційований підхід у вивченні математики спрямований на раціональне поєднання різних форм навчання – колективна, групова, індивідуальна [5].

Для формування пізнавальної діяльності у здобувачів освіти всіх груп навченості необхідно: створювати посильні завдання з поступовим підвищенням складності, враховуючи навчальні досягнення; поділяти складне завдання на елементарні; вимагати пояснення, коментування виконаного завдання; пропонувати складати самостійно завдання та розв'язувати різними способами; залучати до участі в міжнародних, всеукраїнських олімпіадах; рецензувати тези до участі в конференціях, семінарах; створювати умови для успіху; своєчасно надавати допомогу у розв'язуванні завдань.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020р. №898. URL: <http://surl.li/btqmn> (дата звернення 03.10.2024).

2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011р. №1392 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show> (дата звернення: 07.10.2024).

3. Інтерактивні технології на уроках математики /упоряд. І. С. Маркова. Харків: Вид. група «Основа», 2008.

4. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007.

5. Урок: 100 інноваційних моделей / упоряд. В. І. Ковальчук, О. А. Макаренко. Київ: ред. газет з управління освітою, 2012.

ПІДГОТОВКА КВАЛІФІКОВАНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ З ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Колесников К. В.

Актуальність проблеми. У зв'язку з тим, що Україна зараз знаходиться у війні і гостро постає необхідність у висококваліфікованих фахівцях з фізичної реабілітації та фізичної культури та спорту як на державному, так і регіональному рівнях. Ми вважаємо, що важливо підготувати спеціалістів з основ фізкультурно-спортивної реабілітації, які мають навички спортивної реабілітації та володіють методикою. Перед нами постала задача розробити методику викладання з фізкультурно-спортивної реабілітації та впровадити її на практиці, враховуючи, що спортивна реабілітація є важливою складовою сучасної медицини та фізичної культури. В Україні, з урахуванням зростаючої популярності спорту та активного способу життя, роль

спеціалістів у цій галузі стає все більш значущою. Спортивні травми, які можуть виникати під час тренувань або змагань, потребують кваліфікованого підходу до лікування та відновлення. У цій роботі ми розглянемо, чому важливо мати фахівців зі спортивної реабілітації в Україні, їх роль у суспільстві та перспективи розвитку цієї професії.

Сучасний світ стикається з численними викликами, пов'язаними зі здоров'ям населення. В Україні, як і в багатьох інших країнах, спостерігається зростання кількості людей, які потребують реабілітації через травми, хвороби або обмеження в здоров'ї. У цьому контексті фізкультурно-спортивна реабілітація стає важливим інструментом не лише для відновлення фізичних функцій, але й для поліпшення психоемоційного стану людей із особливими потребами. Вона включає в себе різноманітні методики та підходи, які сприяють комплексному відновленню особи.

Фізкультурно-спортивна реабілітація займає важливе місце в системі охорони здоров'я. Вона забезпечує відновлення фізичних функцій, покращення якості життя та психологічну підтримку пацієнтів після травм або хвороб. Підготовка фахівців у цій галузі стає дедалі актуальнішою, адже потреба у кваліфікованих спеціалістах зростає саме зараз.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні та зарубіжні науковці (Н. Байкіна [6], Т. Дегтяренко [7], М. Житовоз [8], Є. Макарова [9], О. Щуцька [10], S.D. Antia, M.S. Stinson, M.G. Gaustad [11] та ін.) присвятили достатню кількість наукових досліджень проблемі фізкультурно-спортивної реабілітації. Фізкультурно-спортивна реабілітація є важливим компонентом системи охорони здоров'я в Україні. Вона охоплює широкий спектр заходів, спрямованих на відновлення фізичних, психологічних і соціальних функцій осіб, які зазнали травм або мають обмеження у здоров'ї. Дедалі більшої значущості, саме в цей час, в сучасному суспільстві України набуває відносно новий напрям у сфері фізичної культури і спорту – фізкультурно-спортивна реабілітація [3, 4, 5].

Мета дослідження. визначити сутність підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до фізкультурно-спортивної реабілітації.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі фізкультурно-спортивна реабілітація займає важливе місце в системі охорони здоров'я. Вона забезпечує відновлення фізичних функцій, покращення якості життя та психологічну підтримку пацієнтів після травм або хвороб. Підготовка фахівців у цій галузі стає дедалі актуальнішою, адже потреба у кваліфікованих спеціалістах зростає.

Системи освіти в Україні та за кордоном активно адаптуються до нових вимог ринку праці, що вимагає від фахівців знань не лише в області фізичної реабілітації, але й у медичних аспектах. Інтеграція новітніх технологій у навчальний процес, таких як використання реабілітаційних апаратів та програмного забезпечення, дозволяє студентам отримувати практичні навички, необхідні для роботи в сучасних умовах [2].

Крім теоретичних знань, важливою складовою підготовки є розвиток

комунікативних навичок. Фахівці з фізкультурно-спортивної реабілітації повинні вміти ефективно спілкуватися з пацієнтами, розуміти їхні потреби та надавати психологічну підтримку. Це особливо важливо для створення довірливих стосунків між лікарем і пацієнтом, що сприяє успішному процесу реабілітації. Міждисциплінарний підхід також є важливим аспектом підготовки фахівців. Співпраця між лікарями, психологами та тренерами дозволяє створити комплексну програму реабілітації, яка враховує всі аспекти здоров'я пацієнта. Це сприяє більш ефективному відновленню і покращенню загального стану пацієнтів.

Висновки. Отже, підготовка фахівців з фізкультурно-спортивної реабілітації на сучасному етапі є складним і багатогранним процесом. Вона вимагає постійного вдосконалення навчальних програм та адаптації до нових викликів, що виникають не тільки у сфері охорони здоров'я. Забезпечення високого рівня освіти та практичної підготовки є запорукою успішної діяльності фахівців у цій важливій галузі.

Таким чином, фізкультурно-спортивна реабілітація на сучасному рівні в Україні полягає в інтеграції фізичної активності у процес відновлення здоров'я за допомоги кваліфікованих спеціалістів в цій сфері. Це не лише медичний аспект, але й соціальний, психологічний та освітній. В умовах сучасних викликів, в умовах воєнного стану, важливо знайти ефективні рішення для покращення якості життя людей з обмеженими можливостями через впровадження комплексних програм фізкультурно-спортивної реабілітації та підготовку спеціалістів в фізкультурно-спортивній реабілітації. Це дозволить забезпечити активну участь людей з особливими потребами у суспільному житті та сприятиме загальному розвитку українського суспільства.

Список використаних джерел

1. Лянной Ю. О. Професійна підготовка майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах: теоретико-методичний аспект: монографія. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 566 с.
2. Петренко О. П. Оздоровчі технології пілатесу в професійно-прикладній фізичній підготовці студентів закладів вищої освіти : монографія / О. П. Петренко, Н. В. Петренко, Т. О. Лоза. – Суми : Сумський державний університет, 2020. – 176 с.
3. Приступа Є. Н., Вовканич А. С. Роль і місце фахівця з фізичної реабілітації в системі охорони здоров'я населення. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. С. 92-96.
4. Приступа Є. Н., Жарська Н. В., Бріскін Ю. А., Вовканич А. С. Фізкультурно-спортивна реабілітація у системі галузевих соціальних практик. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2022. Т. 7, № 4 (38). С. 163-169.
5. Сидоренко В. Фізична терапія, ерготерапія: сучасні виклики та перспективи: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м.

Чернівці 15.02.2024 року) / за редакцією Я.Б. Зоря. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2024. – 281 с.

6. Baikina N.H., Kulbida S.V. (2014). *Movne zabezpechennia korektsiinoho protsesu na navchalno-trenavalnykhzaniattiakh iz hlukhymy pidlitkamy. Indyv. metodyky ad aptyvnoi fizychnoi kultury dlia osib iz sens. porushenniamy: navch. posib.* Zaporizhzhia 425 s.

7. Dehtiarenko T.M. (2011). *Korektsiino-reabilitatsiina diialnist: stratehiia upravlinnia : monohrafiia.* Sumy : Universytetskaknyha 401 s.

8. Zhytovo M.P. (2021). *Metodyka navchannia tekhniky fizychnykh vprav studentiv z porushenniamy slukhu v inkliuzyvnomu zakladi vyshchoi osvity.* (PhD dissertation) Theses. Chernihiv. 20 s.

9. Makarova E.V. (2013). *Fizychna reabilitatsiia v zahalnoi strukturi sotsialnoi adaptatsii studentiv iz invalidnistiu.* (PhD dissertation) Theses. Kyiv 485 s.

10. Shchutska O.I. (2018). *Dosvid navchalno-reabilitatsiinykh tsestriv yak zdobutok spetsialnoi osvity Ukrainy. Korektsiinoreabilitatsiina diialnist: stratehii rozvytku u natsionalnomu ta svitovomu vymiri: materialy III Mizhnarodnoi naukovo-prakt. Konferentsii.* Sumy: Vyd-vo SDPU imeni A.S. Makarenka 319-323.

11. Antia S.D., Stinson M.S., Gausta, M.G. (2012). *Developing membership in the education of deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings.* *Journal of Deaf Studies and Deaf Education.* Vol. 7. 214-229.

ЛІНЗА ІНВАЛІДНОСТІ – ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ АНАЛІЗУ, РОЗРОБКИ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПОЛІТИКИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Колпачова Д. Ю., Акімова О. М.

Актуальність проблеми аналізу «лінзи інвалідності» полягає в тому, що сучасна освіта повинна бути інклюзивною та забезпечувати рівні можливості для всіх учнів, незалежно від їхніх фізичних або психічних особливостей. Використання «лінзи інвалідності» як інструменту для аналізу дозволяє виявити бар'єри в освітніх закладах, які можуть перешкоджати включенню осіб з інвалідністю, та допомагає розробляти політику, спрямовану на їх подолання. Це сприяє впровадженню системних змін і формуванню справді доступного освітнього середовища.

Мета дослідження продемонструвати, як використання «лінзи інвалідності» допомагає глибше зрозуміти потреби учнів з інвалідністю, виявити бар'єри на їхньому освітньому шляху та розробити ефективні рішення для створення інклюзивної політики в закладах освіти. Дослідження має на меті сприяти формуванню навчального середовища, де кожному учню

забезпечуються рівні можливості для розвитку та навчання, незалежно від його фізичних чи психічних відмінностей.

Аналіз останніх досліджень. На основі аналізу різних наукових джерел можна стверджувати, що "лінза інвалідності" є інструментом для створення та реалізації політики, що враховує інтереси людей з інвалідністю. Вона допомагає виявляти проблемні моменти в законодавчих ініціативах, планах чи програмах, які прямо або непрямо стосуються осіб з інвалідністю, і визначати шляхи їх вирішення.

Аристотель (384 р. до н.е.) вважав, що закон має забороняти виховання дітей з інвалідністю, і що їх не варто допускати до суспільного життя. Сенека (4 р. до н.е.) писав, що дітей із вадами вбивають або топлять, керуючись логікою, щоб відокремити хворих від здорових. Це відображало військову культуру Римської імперії, де ідеалом був воїн, а дитина з інвалідністю вважалася непотрібною. Закони Лікурга (IX–VIII ст. до н.е.) в Спарті пропонували позбавляти життя дітей із фізичними вадами. Якщо старійшини знаходили вади в новонародженого, його прирікали на смерть. Такий підхід був поширений по всій Стародавній Греції. [2]

Раніше інклюзивна освіта не була настільки актуальною, і багато вчених ігнорували цю тему. Однак сьогодні вона стала важливою складовою освітнього процесу, особливо в школах нової української школи (НУШ). Інклюзивна освіта забезпечує рівні можливості для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей, що сприяє розвитку толерантності та взаєморозуміння в суспільстві.

Інклюзивне навчання – це не лише навчання дітей з інвалідністю. Це підхід, що включає всіх учнів з особливими освітніми потребами, такими як внутрішньо переміщені особи, діти-біженці, учні з мовними труднощами та інші. Закон України "Про освіту" визначає, що такі діти потребують додаткової підтримки для забезпечення їхнього права на освіту. [4]

Інклюзія не обмежується відкриттям інклюзивних класів чи архітектурною доступністю. Це також стосується підвищення кваліфікації вчителів та боротьби зі стереотипами. Хвороба не завжди означає наявність освітніх потреб, і не всі освітні потреби пов'язані з інвалідністю. Інклюзивне навчання полягає у створенні середовища, де всі діти навчаються разом, враховуючи їхні індивідуальні потреби, без поділу на групи. [1]

«Лінза інвалідності» є надзвичайно важливим інструментом у закладах освіти сьогодні, особливо в контексті Нової української школи (НУШ). Вона дозволяє всебічно аналізувати та адаптувати освітні процеси, враховуючи потреби учнів з інвалідністю. Це допомагає розробляти інклюзивну політику, яка забезпечує рівний доступ до навчання для всіх дітей.

Наприклад, за допомогою «лінзи інвалідності» можна виявити, що школа не обладнана пандусами або спеціальними підручниками для учнів з порушеннями зору. Використовуючи цей інструмент, можна врахувати ці аспекти ще на етапі планування, створюючи простір, де дітям надається

можливість навчатися в зручному середовищі. Таким чином, «лінза інвалідності» допомагає усунути бар'єри і робить освітній процес більш доступним, сприяючи реалізації принципів інклюзії, що є однією з ключових цілей НУШ.

«Лінза інвалідності» – це метод, який допомагає створювати інклюзивну політику для осіб з інвалідністю. Вона дозволяє виявляти проблеми в законодавчих ініціативах і програмах, що стосуються людей з інвалідністю, а також пропонує рішення для покращення ситуації.

«Лінза інвалідності» є не лише інструментом для аналізу та розробки політики, а й засобом впровадження інклюзивних практик. Її застосування доцільне у будь-якій ініціативі, що стосується осіб з інвалідністю, і може бути використане органами влади та громадськими установами.

«Лінза інвалідності» є інструментом для фахівців, які займаються розробкою та аналізом державної політики, що дозволяє:

- оцінювати та коригувати вплив запропонованих ініціатив і програм на соціальний стан осіб з інвалідністю;
- Аналізувати причини проблем, як-от дискримінація, несприятливі умови та обмежені можливості для людей з інвалідністю.
- Формувати соціальне середовище, яке враховує права та потреби осіб з інвалідністю.
- Сприяти усуненню дискримінації та створювати умови для активної участі людей з інвалідністю в житті суспільства. [3]

Важливо застосовувати цю «лінзу інвалідності» перед створенням законодавчих актів або формальних інструкцій, що дозволяє отримати цінну інформацію для корекції проектів з метою їх інклюзивності. Рекомендується використовувати її на етапах: визначення проблеми, оцінки альтернатив та розробки рекомендацій.

Використання «лінзи інвалідності» допомагає вдосконалювати програми та послуги для людей з інвалідністю, оскільки врахування їхніх потреб на етапі планування дозволяє впроваджувати необхідні адаптації заздалегідь. Це підвищує ефективність, оскільки запобігає потребі в подальших змінах, що економить час і ресурси. Наприклад, архітектурна доступність краще забезпечити на початковому етапі будівництва.

Використання її також підвищує ймовірність реалізації прав осіб з інвалідністю, які часто стикаються з бар'єрами та дискримінацією. Завдяки цьому інструменту державні заходи можуть бути спрямовані на забезпечення рівного доступу до прав людини.

Також «лінза інвалідності» дозволяє запобігти негативним наслідкам для людей з інвалідністю під час змін у політиці. Вона враховує різноманітність потреб таких осіб, включаючи вікові, культурні та гендерні аспекти, що дозволяє розробляти відповідні програми. Цей підхід також допомагає подолати бар'єри у ставленні та інституційні перешкоди, пов'язані із законодавством і виконавчою практикою.

Вплив використання «лінзи інвалідності» полягає в наступному:

- Поліпшує програми та послуги для людей з інвалідністю. Завдяки врахуванню думок і потреб цих осіб на етапі планування, адаптації реалізуються саме там, де це необхідно.

- Підвищує ефективність. Включення адаптацій у програми з самого початку дозволяє заощаджувати час і кошти, оскільки не потрібно вносити зміни вже під час реалізації послуг. Наприклад, краще зразу будувати доступні споруди для маломобільних людей, ніж пізніше змінювати їх.

- Сприяє реалізації прав людей з інвалідністю. Вони часто стикаються з бар'єрами у своїх правах і дискримінацією. Використання «лінзи інвалідності» допоможе державі вжити заходів для забезпечення рівного доступу до прав і свобод.

- Допомагає уникнути негативних наслідків для людей з інвалідністю при зміні політики. Оскільки їхні потреби різноманітні, важливо враховувати різні чинники, такі як типи обмежень, вік, культура та гендер. Це дозволить краще зрозуміти потреби та врахувати їх при розробці програм. «Лінза інвалідності» також допомагає подолати стереотипи та інституційні бар'єри, пов'язані з існуючими цінностями та законодавством. [2]

Висновки: хочу зазначити, що лінза інвалідності є потужним інструментом для аналізу та розробки інклюзивної політики в закладах освіти. Вона дозволяє виявити бар'єри, які заважають повноцінній участі осіб з інвалідністю в навчальному процесі, а також сприяє створенню адаптованих програм і ресурсів. Впровадження інклюзивної політики не лише покращує освітні можливості для всіх учнів, але й формує суспільство, де цінується різноманітність і рівність. Таким чином, використання лінзи інвалідності стає важливим кроком до створення справедливого і доступного освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Акімова О. М. ОСНОВНІ АСПЕКТИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ <file:///D:/Downloads/Telegram%20Desktop/1794-Article%20Text-3531-1-10-20150422.pdf>

2. Байди Л.Ю., Красюкової – Еннс О.В. / Кол. авторів: Байда Л.Ю., Красюкова – Еннс О.В., Буров С Ю., Азін В.О., Грибальський Я.В., Найда Ю.М. – Київ, «Інвалідність та суспільство» НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК <https://ud.org.ua/images/pdf/Invalidnist ta suspilstvo.pdf>

3. Красюкова-Еннс, О. Канадський центр вивчення неповносправності Чорнобой Е. Канадський центр вивчення неповносправності Байда Л., Обухівська А., експерт Проекту Українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні»: тренінгові модулі. https://pano.pl.ua/images/FILES/inkluz_osvita/vydannya/vstup_do_inval.pdf

4. Медіа “Нова українська школа” <https://nus.org.ua/questions/vidpovidayemo-na-zapytannya-inkluzyvne-navchannya/>

ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩА ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ

Колпачова Д. Ю., Куцовол Я. О., Оловаренко О. І.

Актуальність проблеми. Сучасні виклики освіти вимагають від педагогів постійного вдосконалення та адаптації до новітніх технологій і методів навчання. Інноваційне середовище створює умови для розвитку ключових компетентностей, зокрема цифрових, комунікативних та методичних, що сприяє ефективному впровадженню сучасних освітніх підходів, стимулює творчий підхід у викладанні та забезпечує педагогам можливість для безперервного професійного зростання, відповідно до вимог сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над проблемою освітнього середовища працювали такі науковці, як Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, М. Лях, К. Приходько та інш., які досліджували різні аспекти цієї теми, акцентуючи увагу на інтеграції педагогічних і психологічних факторів, впливі культурного контексту, інноваційних методах навчання та соціальному розвитку здобувачів вищої освіти. Їхні роботи сприяють глибшому розумінню важливості освітнього середовища для формування особистості та ефективності освітнього процесу.

Метою дослідження є визначити роль інноваційних підходів та технологій в освітньому процесі як фактору, що сприяє розвитку професійних компетенцій педагогів.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу різних наукових джерел можна стверджувати, що інноваційне освітнє середовище – це система педагогічних умов, що сприяє особистісному та професійному розвитку педагогів і включає правила інноваційної діяльності, впровадження нових ідей та впровадження сучасних педагогічних технологій, що допомагають підвищувати їхню професійну компетентність.

Грунтовно розкрили поняття «інноваційне освітнє середовище» у своїх наукових працях дослідники Н. Разіна, яка визначає його як комплекс умов для формування інноваційно-творчого мислення і професійної компетентності [3], та Л. Ващенко, яка акцентує увагу на розвитку професійної науково-педагогічної діяльності через інноваційне середовище [1].

У процесі формування інноваційного освітнього середовища, яке допоможе удосконалити професійну компетентність педагогів, важливо враховувати такі критерії:

- чітка стратегія: заклад освіти повинен мати план розвитку з новими ідеями, наукове підґрунтя і співпрацювати з державними органами для впровадження нововведень;

- широке залучення: до процесу змін повинні бути залучені всі учасники освітнього процесу, важливо впроваджувати інновації як українських науковців, так і закордонних;
- активна участь: педагоги повинні бути готові та здатні впроваджувати зміни, дотримуючись наукових й організаційних вимог;
- чітка організація: має бути конкретний план дій, правильний розподіл ресурсів і систематичне оцінювання результатів;
- узгодженість: інновації повинні відповідати загальнодержавній освітній політиці та бути інтегровані в загальну програму розвитку закладу;
- сучасні технології: важливо мати доступ до сучасної наукової літератури, онлайн-ресурсів та впроваджувати дистанційне навчання;
- професійний підхід: педагоги повинні вміти опановувати нові методи навчання, оцінювати власну роботу і працювати над покращенням своєї діяльності [2].

Інноваційне освітнє середовище позитивно впливає на компетентність педагогів, оскільки воно:

1. Стимулює розвиток нових умінь: використання сучасних технологій, таких як інтерактивні дошки або освітніх онлайн-платформ тощо.
2. Підвищує адаптивність, адже інноваційні підходи вимагають від педагогів бути гнучкими та готовими до змін, адаптувати свої заняття відповідно до потреб студентів, використовуючи різні формати навчання.
3. Формує критичне мислення: заохочує викладачів до аналізу та самооцінки своєї педагогічної діяльності.
4. Сприяє співпраці: спільно розробляти проекти або обмінюватися досвідом через професійні спільноти.

Отже, інноваційне освітнє середовище допомагає педагогам постійно вдосконалювати свої навички та підходи до навчання.

Освітнє середовище можна розглядати як сукупність трьох взаємопов'язаних компонентів:

1. Суб'єктно-ресурсний компонент включає учасників освітнього процесу (учнів, студентів, вчителів, викладачів) і створює умови для їхньої взаємодії. Це саме той компонент, який забезпечує співпрацю між учасниками навчання, впливає на їхню взаємодію та комунікацію.
2. Матеріально-технічний компонент відповідає за наявність і доступність необхідного обладнання та інфраструктури для освітнього процесу. Це можуть бути технічні засоби, інструменти, комп'ютерне обладнання та інші ресурси, що забезпечують освітній процес.
3. Ідейно-технологічний компонент охоплює методики та технології навчання, а також підходи до досягнення освітніх цілей. Він визначає, які педагогічні методи та технології впроваджуються з метою досягнення запланованих результатів у навчанні. Ці компоненти працюють разом, створюючи цілісне освітнє середовище, що сприяє ефективному навчанню та розвитку [4].

Сучасний педагог має бути не лише майстром своєї справи, але й компетентним у використанні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які допомагають зробити освітній процес більш ефективним та інтерактивним. Нині розроблені різноманітні освітні платформи та додатки, використання яких можуть бути ефективно впроваджені в освітній процес, допомагаючи педагогу зробити навчання цікавим, доступним і сучасним:

1) Wordwall дозволяє створювати інтерактивні вправи, такі як вікторини, картки, кросворди, що допомагає урізноманітнити уроки та залучити учнів до активної участі.

2) Kahoot – платформа для створення інтерактивних вікторин, які проводяться в реальному часі для стимулювання інтересу учнів через змагання.

3) Padlet надає можливість створювати інтерактивні дошки, на яких учні та вчителі можуть розміщувати текст, зображення, відео та інші ресурси, що підтримує колаборативне навчання та обмін ідеями.

4) Google форми використовуються для створення онлайн-опитувань, тестів та збору відповідей в автоматизованому режимі.

5) LearningApps пропонує інструменти для створення інтерактивних вправ, які можуть бути використані як індивідуально, так і в рамках класної роботи.

6) Live Worksheets дозволяє перетворювати традиційні робочі аркуші у інтерактивні онлайн-вправи з автоматичною перевіркою відповідей.

7) Wizer.Me – інструмент для створення інтерактивних робочих аркушів, що допомагають перевіряти знання учнів за допомогою мультимедійних елементів.

8) Освітня платформа «На урок» та Майстер-тест – платформи для створення тестів та оцінювання знань учнів, що дозволяють організувати дистанційне або очне оцінювання.

9) Quizizz – ще один інструмент для створення вікторин та ігор з автоматичним оцінюванням і можливістю асинхронної роботи, що дозволяє учням відповідати у зручний для них час.

Використання цих платформ дозволить педагогам надавати індивідуальні завдання студентам, швидко отримувати зворотній зв'язок і бачити результати тестів в режимі реального часу, що сприяє персоналізації освітнього процесу. Ці інструменти забезпечують різноманітні можливості для інтерактивної, дистанційної та комбінованої форми навчання, що значно підвищує залученість здобувачів вищої освіти й ефективність освітнього процесу.

Висновки. Інноваційне освітнє середовище є важливим чинником для розвитку професійної компетентності педагогів. Воно забезпечує доступ до нових технологій і методів навчання, що стимулює творчість і професійний ріст, створення таких умов у ЗВО, що сприяють удосконаленню навичок викладачів, допомагає їм ефективніше адаптуватися до змін в освіті та суспільстві.

Список використаних джерел

1. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта*. 2012. № 1. С. 37–40.
2. Побережець О. Інноваційна освітнє середовище як інтегральний засіб професійного розвитку педагога НУШ. URL: https://znayshov.com/FR/15703/my_58-283-289.pdf (дата звернення 12.10.2024)
3. Разіна Н. О. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи. *Вісник наукової школи педагогів «АКМЕ»*. 2009. В. 3.
4. Шапран О.І., Шапран Ю.П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. URL: <http://surl.li/neetwo> (дата звернення: 14.10.2024)

ВАЖЛИВІСТЬ РОЗВИТКУ ГНУЧКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК УМОВА КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ

Корсіков Д. О.

Актуальність проблеми. Новітні технології, за даними звіту «Future of Work» 2023 року Всесвітнього економічного форуму, продовжать швидкими темпами впроваджуватися у всі сфери діяльності людини, а отже майбутні фахівці будь-якої галузі вже зараз потребують нових навичок, з якими вони зможуть конкурувати на ринку праці [5]. Останні десятиліття характеризуються зростаючим інтересом наукової спільноти та практиків до розвитку так званих «гнучких» навичок у випускників закладів освіти. Ці навички не пов'язані безпосередньо з професійною, технічною підготовкою, є ключовими для успішного функціонування в умовах глобалізації та постійних змін.

Відсутність гнучких навичок може мати надзвичайно негативний вплив на професійну самореалізацію особистості. Навіть люди з відмінними твердими навичками потенційно матимуть труднощі з побудовою професійного простору та повним демонструванням переваг своїх твердих навичок, якщо не будуть належним чином розвинені навички встановлення міжособистісних контактів та самопрезентації (самоменеджмент). Для України проблема розвитку гнучких навичок у здобувачів вищої освіти є гострою та актуальною.

Традиційна модель вищої освіти в Україні, сформована в радянський період, характеризувалася домінуванням дисциплінарного підходу, що призводило до недостатньої уваги до розвитку гнучких навичок. Проте, глобалізація та інтеграція України в європейський освітній простір вимагають від вищої освіти кардинальної трансформації, спрямованої на формування компетентних фахівців, здатних успішно функціонувати в динамічному сучасному світі.

Мета дослідження – вивчити потенціал розвитку гнучких навичок майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Стратегія інтернаціоналізації європейської системи вищої освіти вважається позитивною з точки зору її впливу на розвиток людського потенціалу, конкурентоспроможності талантів та досягнення більшого взаєморозуміння. Радикальні комплексні соціальні зміни, пов'язані з Четвертою промисловою революцією (Industry 4.0), стають новим викликом для освіти. З огляду на швидкі зміни в суспільному житті сучасний світ вимагає кваліфікованих, гнучких, адаптивних та гуманних індивідів. У Західному світі, частиною якого є Європа, попит на гнучкі навички настільки високий, що автори провідних бізнес-публікацій (наприклад, Harvard Business Review) радять тестувати рівень гнучких навичок кандидатів на вакантні робочі місця перед проведенням співбесід. Іншими словами, у разі, якщо кандидат не проходить етап тестування гнучких навичок, немає сенсу витратити час на його співбесіду. Це все ще досить незвично для українських реалій через стереотипну думку про те, що кваліфікації, відповідні до посади, та компетентність у твердих навичках, необхідних для роботи, відіграють головну роль у працевлаштуванні. Практика показала, що такі спеціалісти все одно не можуть працювати продуктивно для саморозвитку та розвитку компанії після певного часу, наприклад, будучи частиною команди, залишаючись при цьому лідером. Увага до гнучких навичок була актуальною з кінця ХХ століття на західному ринку, де практика вивчення методів управління людськими ресурсами (HR) є набагато багатшою. У той час думка про гнучкі навички проникла і у педагогіку.

Роль гнучких навичок для майбутніх працівників освітньої галузі є дуже важливою оскільки, на думку С. Цимбалюк, Т. Шкоди та М. Артїшиної, вчителі відіграють роль посередника між поколіннями. Існує висока ймовірність того, що вчителі, які самі не мають достатньо розвинених гнучких навичок, не зможуть розвивати їх у своїх учнів. Заклади педагогічної освіти відіграють дуже важливу роль у створенні людського капіталу з твердими навичками та додатковими навичками (гнучкими навичками) для задоволення потреб нових поколінь під час трансформації соціального механізму [6]. Навчальні процеси в закладах педагогічної освіти слід організовувати таким чином, щоб забезпечити необхідні знання та навички майбутнім спеціалістам, зокрема вчителям. Для успішного професійного розвитку необхідно реалізувати комплекс заходів для розвитку гнучких навичок як одного з елементів професійної зрілості та готовності працювати в обраній сфері спеціалізації.

У результаті наукових розвідок було з'ясовано, що частина дослідників погоджуються з тим, що гнучкі навички слід формувати у вже працевлаштованих учителів початкової школи, на курсах підвищення кваліфікації та професійного зростання. Інші науковці упевнені, що розвивати гнучкі навички слід з першого курсу навчання у педагогічних ЗВО.

Однак вони не заперечують щодо необхідності спеціальних тренінгів для професійного розвитку гнучких навичок упродовж педагогічної кар'єри.

Розглянемо способи розвитку гнучких навичок майбутніх педагогів у процесі навчання у ЗВО.

Одним з ефективних засобів розвитку гнучких (м'яких) навичок майбутніх фахівців у закладах вищої освіти різних країн світу, як стверджують авторки наукової статті Л. Сергеева, Н. Муранова, В. Купрієвич, є проєктна діяльність. У статті фігурує термін «м'які» навички, що є тотожним із «гнучкими». Авторки аналізують досвід розвитку м'яких навичок китайськими закладами вищої освіти. Як виявилось, уведена проєктна діяльність показала позитивні результати, оскільки у студентів покращилися навички командної роботи, комунікативні навички та вміння вирішувати проблеми, зросла впевненість у своїх силах, розвивалися навичка лідерства та вміння працювати у команді. Науковиці зробили висновок, що МОН та ЗВО, у тому числі і педагогічним, варто використовувати проєктну діяльність для розвитку та підвищення рівня розвитку м'яких навичок фахівців, у тому числі педагогів [4].

Ділова гра, на думку Ю. Гайденко та О. Бондаренко, є методом удосконалення гнучких навичок, оскільки передбачає моделювання практичної професійної діяльності здобувачів вищої освіти з використанням наявних знань з предмета їх подальшої спеціалізації, вдосконалення їх комунікативної компетентності в різних навчально-мовленневих ситуаціях. Дослідниці розглядають ділову гру у контексті навчання іноземної мови, де, на думку авторок, вдосконалюється іншомовна комунікативна компетентність, формуються уміння та навички іншомовного ділового спілкування, а також інших гнучкі навички студентів безпосередньо пов'язаних із їх професійною діяльністю [2].

Способом розвитку гнучких навичок майбутніх педагогів може стати освітній коворкінг. Л. Юрмакова та Д. Сухівський визначають коворкінг як інноваційну педагогічну платформу, що сприяє професійній співпраці викладачів, здобувачів та експертів. Ця платформа функціонує як освітній простір, спеціалізований на проєктно-мережевому та науково-сервісному супроводі інноваційних процесів в освітніх організаціях. Коворкінг забезпечує оптимальні умови для генерації нових ідей, обміну досвідом та спільного розв'язання складних завдань у сфері освіти [3].

Віртуальний коворкінг як педагогічну технологію розглядає І. Бойко та підкреслює, що це є «нова форма організації інноваційної діяльності педагогів, педагогічна технологія, додаткове освітнє середовище, адаптоване під різні режими роботи для безперервного навчання, обміну досвідом та ідеями» [1]. Авторка пропонує авторську модель віртуального освітнього коворкінгу, яка складається з зони інтерактивних подій та оголошень, зони освіти та мистецтва, зони відпочинку, бізнес-зони та зони спільної роботи. Такий спосіб, на нашу думку, є дійсно діяльнісним для розвитку гнучких навичок, оскільки, за твердженнями науковців, такі освітні коворкінги дають

можливість розвивати комунікативні навички, лідерство, уміння висловлювати та доводити власну точку зору, генерувати власні ідеї, працювати у команді, розвивати стресостійкість, емоційний інтелект тощо.

Висновки. Дослідники стверджували, що сила нації колективно значною мірою залежить від здатності окремих громадян бути високоінтелектуальними та вмілими. Тому розвиток людського капіталу є важливим і необхідним, оскільки він заохочує націю мати перспективне бачення. Основою розвитку нації є вчителі, тому надважливо розвивати у майбутніх педагогів гнучкі навички, які зараз є не лише вимогою часу, а й можливістю конкурувати на українському та європейському ринках праці.

Список використаних джерел

1. Бойко І. Віртуальний освітній коворкінг у професійній підготовці майбутніх викладачів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 2 (106). 2021. С. 160-169.
2. Гайденко Ю., Бондаренко О. Ділова гра як засіб розвитку soft skills у процесі навчання іноземній мові професійного спрямування. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 59, том 1, 2023. С. 262-268.
3. Ігнат'єва, Г. О., Тулупова, О. В. (). Освітній коворкінг як новий формат організації освітнього простору додаткової професійної освіти. *Освіта і наука*, № 5 (134). 2016. С. 139-154.
4. Сергеева Л., Муранова Н., Купрієвич В. Позитивний досвід розвитку м'яких навичок майбутніх фахівців у проектній діяльності: міжнародний вимір. *Професійна педагогіка*, № 1(26). 2023. С. 103-109.
5. The Future of Jobs Report 2023. Full report World Economic Forum. 30 April 2023. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/in-full/> (дата звернення: 17.10.2024).
6. Tsymbaliuk S., Shkoda T., Artiushyna M. Assessing and improving vocational teachers' education and training in Ukraine. *Advanced Education*, № 6(13). 2019. P. 70–80.

ВПЛИВ ЗАСОБІВ ОЗДОРОВЧОЇ ГІМНАСТИКИ НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ТА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ СТУДЕНТОК ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Коцій О. В., Шестерова Л. Є., Аджаметова Л. І.

У Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 року» та в Указі Президента України про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація»»

представлено результати всеукраїнського опитування, які вказують на низький рівень рухової активності населення [3, 4]. Не обійшло це й українську молодь. Низький рівень її рухової активності негативно впливає на фізичне здоров'я, функціональні можливості та фізичну працездатність. На сьогодні спостерігається низка протиріч між потребою в збільшенні рівня рухової активності студентської молоді та запропонованими засобами фізичного виховання; новими формами організації занять, видами рухової активності. Негативні тенденції щодо стану здоров'я молоді, зокрема низького рівня функціональних можливостей, свідчать про недостатню ефективність сучасної системи фізичного виховання, що зумовлює пошук розв'язання вищезазначеної проблеми.

Стандартна організація навчальних занять з фізичного виховання не сприяє підвищенню фізичної і функціональної підготовленості студенток, що підтверджується аналізом наукової інформації, що представлена в доступній нам літературі.

Останнім часом значно розширилася проблематика досліджень, що вивчають застосування засобів фізичної культури з оздоровчою метою. Впровадженню авторських фізкультурно-оздоровчих програм в систему фізичного виховання студенток присвячені роботи Є. П. Баліцької [1], А. О. Твеліної [7] та інших вчених. Однак у освітньому процесі з фізичного виховання у ЗВО досі не отримали широкого поширення популярні та ефективні види гімнастики, що застосовуються в практиці оздоровчого тренування жінок.

В останні роки виконані дослідження з наукового обґрунтування ефективності комплексних форм занять, в структурі яких поєднуються різноманітні засоби оздоровчих видів гімнастики. Так, пропонуються методики комплексних занять з поєднанням ритмічної гімнастики та плавання Є. П. Баліцької [1], аеробіки з вправами з єдиноборств С. Синиці, Т. Синиці, Л. Шестерової, Д. Пятницької [5], силового тренування, аеробіки, стретчингу, дихальних вправ та елементів йоги В. С. Язловецького, В. М. Мухіна, А. Л. Турчака [8] та ін.

Застосування оздоровчої аеробіки в заняттях зі студентками найбільш широко висвітлено в працях В. Я. Ісакован [2], А. О. Твеліної [7], С. В. Синиці, Л. Є. Шестерової [6] та ін.

Разом з тим питання використання оздоровчих видів гімнастики недостатньо висвітлені в роботах, що стосуються змісту занять з фізичного виховання студенток вишів.

Мета дослідження: визначити ефективність застосування видів оздоровчої гімнастики в фізичному вихованні студенток ЗВО.

Для досягнення мети використовувалися наступні методи дослідження: аналіз наукової та науково-методичної літератури; анкетування; антропометрія; тестування; педагогічний експеримент; методи математичної статистики.

Дослідження проводилося з початку грудня 2023 року до кінця листопада 2024 року. В ньому взяли участь 30 студенток I курсу, з яких було

сформовано експериментальну (15) та контрольну (15) групи.

В результаті комплексної оцінки рівня соматичного здоров'я студенток I курсу виявлено, що високі його показники відзначені у 2,9% досліджуваного контингенту, середні – у 8,1%, низькі – у 68,7%, дуже низькі – у 11,3%. Практично здоровими визнано лише 32,9% дівчат.

Результати анкетування виявили, що серед причин, які заважають заняттям фізичною культурою і спортом студентки I курсу відзначають брак часу – 53,3%, так як багато зусиль витрачають на підготовку до занять. Оптимальним вважають займатися на навчальних заняттях – 30,0% опитуваних, в спортивних секціях у ЗВО – 10,0% і за місцем проживання – 6,7%.

В процесі занять фізичною культурою студенток цікавлять, в першу чергу, показники загального самопочуття – 33,3%, розвиток мускулатури – 30,0%, маса тіла – 26,7% і красива постава – 20,0%.

Дані анкетування виявили домінуючий інтерес до занять різними видами гімнастики, спрямованими на оздоровлення організму та поліпшення фігури.

Для визначення рівня фізичного розвитку та підготовленості студенток експериментальної та контрольної груп на початку дослідження були проведені обстеження та тестування.

Отримані результати свідчать про відсутність достовірності відмінностей між показниками студенток експериментальної та контрольної груп, які брали участь в дослідженні.

З метою визначення впливу засобів оздоровчої аеробіки на досліджувані показники студенток була розроблена програма занять, в якій комплексно використовувалися вправи з Пілатесу, Ізотону, класичної аеробіки та стретчингу. Заняття в експериментальній групі проводилися 2 рази на тиждень по 45 хвилин. В контрольній групі проводилось 1 заняття на тиждень тривалістю 90 хвилин. Зміст занять з фізичного виховання у контрольній групі відповідав вимогам чинної базової навчальної програми.

Наприкінці дослідження було проведено порівняння результатів тестування студенток експериментальної і контрольної груп, яке представлено в таблиці 1.

Аналіз результатів, наведених в таблиці 1, свідчить про значний вплив експериментальної програми з фізичного виховання на фізичну підготовленість студенток. Слід зазначити, що показники фізичного розвитку студенток, як експериментальної, так і контрольної груп, за період проведення експерименту майже не змінилися.

**Показники фізичного розвитку та підготовленості студенток I курсу
наприкінці дослідження**

Показники	Експериментальна група n=15	Контрольна група n=15	p
Довжина тіла, см	165,4 ±0,5	166,4±0,2	p≥0,05
Маса тіла, кг	56,5 ±0,55	57,4±0,2	p≥0,05
Окружність грудної клітки, см	80,5 ±0,25	80,9±0,65	p≥0,05
Біг 30 м, с	5,2 ±0,1	5,5±0,25	p≥0,05
Біг 100 м, с	17,3 ±0,02	17,4±0,02	p≥0,05
Біг 2000 м, с	625,0±0,8	627,6±0,7	p<0,05
Стрибок у довжину з місця, см	194,4 ±0,4	179,1±0,45	p<0,001
Підтягування на перекладині, разів	26,8 ±0,5	20,2±0,3	p<0,001
Піднімання тулуба в сід, разів	51,4 ±0,3	40,5±0,25	p<0,001
Нахил вперед з положення сидячи, см	21,1±0,1	15,2±0,35	p<0,001

Розглядаючи результати в бігових швидкісно-силових видах, слід зазначити, що достовірності розбіжностей між ними не спостерігається, тобто ні зміст базової програми з фізичного виховання, ні зміст розробленої програми, значного впливу на показники не здійснив.

Разом з тим, відмічаються значні розбіжності в показниках сили м'язів черевного пресу, ніг і рук та гнучкості, де p<0,001. Такі значні зсуви, на наш погляд, обумовлені змістом експериментальної програми, що базується на використанні вправ з арсеналу Пілатесу, Ізотон та класичної аеробіки.

Достовірність розбіжностей спостерігається і в показниках витривалості (p<0,05), що, на наш погляд, пов'язано з використанням класичної аеробіки, яка більш цікава для студенток, ніж, наприклад, біг на довгі дистанції.

Результати дослідження показали, що запропонована програма чинить більший вплив на розвиток рухових якостей студенток, ніж базова. На наш погляд, це пов'язано з популярністю застосованих видів оздоровчої гімнастики, що входять до її складу, і з більшою її емоційністю, бо заняття проводяться під музичний супровід.

Висновки. Аналіз опитування студенток виявив, що мотивами до занять фізичними вправами у студенток є показники загального самопочуття (33,3%), розвиток мускулатури (30,0%), маса тіла (26,7%) і красива постава (20,0%). Дані анкетування свідчать про домінуючий інтерес студенток I курсу до занять різними видами гімнастики, спрямованими на оздоровлення організму та поліпшення фігури.

Результати дослідження свідчать, що використання вправ з оздоровчої

гімнастики в заняттях з фізичного виховання студенток позитивно вплинуло на показники сили м'язів черевного пресу, ніг і рук та гнучкості ($p < 0,001$). Достовірних змін набули і показники витривалості студенток експериментальної групи ($p < 0,05$).

Список використаних джерел

1. Баліцька Є. П. Мотивація студентів до занять фітнесом у технічному вищому навчальному закладі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. № 6. С. 3-6.
2. Ісакован В. Я. Вправи для профілактики порушень постави. *Фізичне виховання в школах України*. 2013. № 4. С. 16–20.
3. Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація»: Указ Президента України чинний від 9.02.2016
4. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 9.12.2015
5. Синиця С. В., Синиця Т. О., Шестерова Л. Є., Пятницька Д. В. Вплив занять оздоровчої аеробіки із використанням вправ з єдиноборств на фізичну підготовленість студенток. *Єдиноборства: елект. наук. журнал*. Харків: ХДАФК, 2024. С. 92-102.
6. Синиця С. В., Шестерова Л. Є. Оздоровча аеробіка. *Спортивно-педагогічне вдосконалення: навч. посіб.* Полтава: ПНПУ, 2011. 236 с.
7. Твеліна А. О. Програмно-методичне забезпечення формування професійних умінь і навичок у студентів – майбутніх учителів фізичної культури з використанням фітнес-технологій. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2011 № 4 С. 14–17.
8. Язловецький В. С., Мухін В. М., Турчак А. Л. Коригувальна гімнастика: навч. посіб. Вид. 2-ге, допов. й переробл. Кіровоград: [б. в.], 2010. 387 с.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Краснікова Н. В., Спіркіна М. В., Спіркін Є. В.

Актуальність проблеми. В умовах діджиталізованого сьогодення отримання та поширення інформації стає більш доступним і легким, що впливає на розвиток освіти і науки як в середній та старшій школі, так і у закладах вищої та фахової освіти. Інформаційні технології надають значні переваги, проте, з іншого боку, існує також низка проблем, пов'язаних зі зростанням кількості користувачів. Це призводить до того, що здобувачі освіти, викладачі та навіть науковці частіше використовують та запозичують інформацію з порушенням етичних норм. Тому питання академічної

доброчесності стає актуальним та нагальним для всіх учасників освітнього процесу в Україні та за кордоном.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання академічної доброчесності в освіті активно досліджується зарубіжними та вітчизняними науковцями. Основні поняття про академічну доброчесність подаються у Законі України «Про Освіту», Стаття 42 «Академічна доброчесність» [4]. Пошук шляхів, методів та інструментів підвищення рівня академічної доброчесності в освітньо-науковій спільноті є предметом наукових досліджень та дискусій. Заслужують на увагу і роботи Ю. Малогулко та М. Затхей, І. Тодорової, О. Семенов, Т. Іщенко, Г. Шишкіної.

Також заслуговує уваги наукове дослідження «Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених», здійснене за науковою редакцією Н. Сорокіної, А. Артюхова, І. Дегтярьової [1]. Крім того, у своїй праці І. Доценко дослідила формування системи дотримання академічної доброчесності в освітньому процесі. [2]. Змістовно проаналізоване правове поле протидії академічній недоброчесності в праці Я. Тицької [3].

Міжнародний центр академічної доброчесності при Ратлендському інституті етики, Університет Клемсон в Південній Кароліні, опублікував дослідження «Фундаментальні цінності академічної доброчесності». За цим підходом, академічна доброчесність – це відданість академічної спільноти, навіть перед лицем труднощів, шести фундаментальним цінностям: чесності, довірі, справедливості, повазі, відповідальності й мужності [5].

Мета дослідження. Проаналізувати фактори, що впливають на рівень академічної доброчесності серед учасників освітнього процесу, надати рекомендації щодо впровадження методів запобігання порушення академічної доброчесності в системі освіти.

Виклад основного матеріалу. Євроінтеграційні процеси в освітянському просторі України обумовлюють активізацію інноваційних тенденцій відповідності стандартам міжнародної освіти. Цим пояснюється необхідність реформування усіх ланок освіти.

Якісна зміна системи вищої освіти вимагає розроблення нових підходів до навчання та викладання, утвердження чесності та етичних цінностей в освітньому процесі і науковій діяльності, створення нових механізмів побудови комунікації в закладах вищої освіти, що сприятиме формуванню високої академічної культури, носіями якої будуть науково-педагогічні і наукові працівники та здобувачі освіти [6]. Але фундамент для формування навичок академічної доброчесності і базові компетентності закладаються ще на рівні «шкільної партії».

Згідно зі Статтею 42 Закону України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року, академічна доброчесність — це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або

наукових (творчих) досягнень[4]. Цьому поняттю академічної доброчесності протиставляється академічна недоброчесність, основні прояви якої знаходимо у таких видах діяльності як плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, тощо.

У своїй повсякденній роботі вчителі-предметники та викладачі останнім часом все частіше стикаються з проблемою академічної недоброчесності під час освітнього процесу. Наприклад, багаторазове виконання тестових робіт у Google формах та на інших навчальних платформах з автоматичним підрахунком балів з різних акаунтів. Як метод запобігання порушень можна запропонувати виконання тестових робіт у Google формах з відповідними налаштуваннями на проходження роботи один раз і лише з одного персонального акаунту.

Ще однією проблемою є невідповідність результатів письмових і усних робіт за однією темою. Наприклад, письмова частина роботи виконана на високому рівні, натомість перевірка контролю говоріння дає абсолютно протилежні показники. Тут можна запропонувати контроль у режимі реального часу (актуально для дистанційної форми навчання) або безперервний запис екрану монітора під час виконання тестових робіт.

В часи, коли штучний інтелект є невід'ємною частиною нашого життя актуальною є проблема здачі домашніх завдань або навіть написання наукових робіт, тез, статей з використання нейромереж. Чим можна зарадити в такій ситуації? Основним методом виявлення таких порушень є перевірка на плагіат через спеціальні сервіси.

В умовах військового стану в нашій країні під час онлайн навчання вчителі літератури та філологи зіткнулись з проблемою використання здобувачами освіти масок для приховування обличчя або додатку-суфлера під час перевірки творів напам'ять або усної взаємодії та висловлювання на уроках іноземної мови. Але незважаючи на технічні засоби запобігання порушень академічної доброчесності, ми маємо розуміти, що основною метою є виховання не тільки обізнаного, але й чесного громадянина суспільства.

Становлення принципів академічної доброчесності має відбуватися за принципом наступності. Ще в початковій школі ми бачимо паросток недоброчесності у вигляді виконання домашніх завдань іншими особами. Тому активна просвітницька діяльність з цього питання має починатись ще з дитинства. Вкрай важливим є усвідомлення потенційних внутрішніх та зовнішніх чинників, які зумовлюють академічну нечесність. Вивчення і розуміння проблеми дасть можливість розробити та імплементувати ефективну політику запобігання недоброчесності. Необхідно розробити чітко визначені норми відповідальності для учнів, вчителів, студентів та викладачів і ознайомити з ними всіх учасників освітнього процесу. Доцільним є проведення моніторингу порушень доброчесності для окреслення векторів подальшої роботи на всіх освітніх рівнях. Обов'язковим є ведення наукової діяльності за принципами відкритості і прозорості. Крім того потрібно

ініціювати загальнодержавну програму популяризації культури боротьби з плагіатом та списуванням, у тому числі через навчання студентів академічному письму та започаткування грантових дослідницьких проектів у цій сфері. У Новій українській школі найбільш дієвим буде систематичне проведення тижнів академічної доброчесності, тематичних заходів та виховних годин.

До того ж дотримання засад академічної доброчесності є двостороннім процесом, в який включені вчителі та викладачі, а з іншого боку учні та студенти. Саме викладачі та вчителі мають бути прикладом та взірцем для молодого покоління. Дотримання принципів та аксіом доброчесності та високого професіоналізму спонукає здобувачів освіти розвиватися, створювати власні наукові проекти та прагнути до нових вершин в освіті та науці.

Висновки. Академічна доброчесність є фундаментальною складовою сучасної наукової та освітньої діяльності. Це система етичних принципів і норм, що визначають поведінку всіх учасників академічного процесу – здобувачів освіти, студентів, вчителів, викладачів, науковців та адміністративних працівників. Дотримання цих принципів сприяє розвитку якості освіти, підвищенню рівня досліджень та формуванню довіри між усіма учасниками академічної спільноти. Культура академічної доброчесності має виховуватись на всіх освітніх рівнях як обов'язковий елемент освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених : кол. моногр. / за заг. ред. Н. Г. Сорокіної, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярьової. – Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2017. – 169 с.
2. Доценко І. О. Академічна доброчесність у системі забезпечення якості вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. № 32. 2022. С. 31-42.
3. Тицька Я. «Академічна доброчесність» та «Академічна відповідальність» у забезпеченні якості освіти. *Підприємництво, господарство і право*. 2018. № 11. С. 192–195.
4. Про освіту. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3#Text> (дата звернення: 30.10.2024).
5. Про освіту. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3#Text> (дата звернення: 02.11.2024).
6. Щодо забезпечення академічної доброчесності у закладах вищої освіти : лист МОН № 1/9-565 від 26.10.17 року // Освіта. - 2017. - 26 жовтня.

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК ПРОВІДНИЙ АСПЕКТ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Кривенко Ю. О.

Сучасна система освіти України та світова спільнота загалом вимагає від учителя використання нестандартних методів та форм організації навчання. В умовах воєнного стану є актуальним та необхідним використання онлайн-платформ для повноцінного забезпечення освіти дітей дистанційно. Тобто нова ситуація обумовлює необхідність організації особливого середовища – віртуального. Метою цієї роботи є обґрунтування важливості педагогіки партнерства та співпраці учителя та батьків у непередбачуваних умовах сучасності.

Педагогіка партнерства має розглядатися як шлях до наділення школярів відповідальністю та певними зобов'язаннями як здобувачів освіти, адже соціальна роль молодшого школяра вже перебудована: система відносин «дитина-дорослий» диференціювалася на дві частини. Перша визначає відносини між дитиною та батьками. Друга визначає відносини між дитиною та батьками, а також дитиною та іншими дітьми. Це система «дитина-учитель». Школяр став суб'єктом соціальних стосунків, виконував певні соціальні ролі, отримував громадську оцінку своєї поведінки, ідей та роздумів. В умовах дистанційного навчання суспільно значущі обов'язки дитини зникають, але не обмежується основна взаємодія дітей і дорослих – гра, пізнання, спілкування. Ця взаємодія не обмежується, але здійснює перехід в першу частину системи відносин «дитина-батьки». Авторитетна думка вчителя вже не є провідною в формуванні оцінки власної діяльності дитиною, але дитиною свідомо має бути задіяний перший компонент будь-якої активності – мотив.

Спираючись на дослідження нейропсихологів та нейропедагогів сьогодення можна стверджувати, що раніше у дітей основним питанням було «Чому?», оскільки вони зосереджувались на причинно-наслідкових зв'язках між об'єктами та явищами. Але сьогодні головним питанням стало «Навіщо?», адже тепер акцент дитячої уваги стоїть на доцільності та сенсі своїх вчинків і дій. [3]

Саме в ситуації дистанційного навчання актуальним стає процес постійного мотивування на виконання певного виду роботи. Будь-який урок в незалежності від того очний він чи дистанційний, слід починати з етапу мотивації та доповнювати мотиваційними елементами макро- та мікроструктуру уроку. [2] Ми розуміємо, що під час війни дитина ще більше часу проводить вдома і переважну кількість цього часу вона присвячує гаджетам і задля навчання включно. Змістовна лінія «Досліджуємо медіа» мовно-літературної галузі та формування інформаційно-цифрової компетентності, передбачені Концепцією Нової української школи, покликані

аби застерегти дітей від споживання неякісного та непотрібного контенту.

Головним органом контролю за споживанням медіапродуктів дітьми є батьки. Також на них переноситься роль зовнішніх мотиваторів та організаторів процесу освітньої діяльності дитини. Як це відбувається? Батьки мають допомогти дитині організувати робоче місце для навчання, оснащене засобами зв'язку зі встановленими платформами для онлайн-освіти, підготувати заздалегідь матеріали для уроків відповідно до розкладу, контролювати присутність дитини перед екраном та користування гаджетом за призначенням. Учитель стає модератором освітнього процесу, менеджером батьківського колективу класу та учнівських робочих мікрогруп, адже велику роль відіграє у формуванні колективу учнів початкової школи під час заочного спілкування проєктна діяльність. Проєкти можуть бути науковими, інтегрованими в кількох освітніх галузях та містити реалізацію кількох змістових ліній. Колективні творчі справи теж посідають значне місце в проєктній діяльності, але продуктом такого виду роботи може стати лише електронний лепбук із зазначеної тематики.

Важливим етапом освітньої діяльності, що здійснюється дистанційно, є підведення підсумків роботи кожної групи разом із колективом батьків. Учителем може бути підготовлена презентація-звіт із підсумками за темою, що вивчалась. Це один із репродуктивних методів, але більш ефективними будуть творчі методи рефлексії. Наприклад, в інтегрованій мовно-літературній галузі за розділом букваря [1] «Вони писали для тебе» можна організувати дистанційний конкурс читців поезій українських авторів, виставку робіт, що виконані за мнемотехнікою, виступи юних літературознавців із додатковими біографічними відомостями про улюблених українських письменників. Почесне місце в організації освітнього процесу молодшого школяра першого циклу навчання посідає робота з дитячою книгою, адже вчитель не може якісно контролювати процес читання творів вітчизняної та зарубіжної літератури.

Таким чином, процес освіти дитини є комплексним та має забезпечуватися не лише шляхом внутрішньої або зовнішньої мотивації учня до пізнання, а й спільними зусиллями учителя та батьків, тобто методами педагогіки партнерства.

Список використаних джерел

1. Воскресенька Н.О., Цєпова І.В. Українська мова. Буквар [підруч. для 1 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х частинах) Ч. 2]. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 112 с.
2. Гільберг Т.Г., Тарнавська С.С., Павич Н.Н. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посібник. Київ : Генеза, 2019. 256 с.
3. Нова українська школа: поради для вчителя; за заг. ред. Н. М. Бібік; Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Кузнецова О. В.

Актуальність проблеми. Процес інтеграції України в європейське суспільство, сприяння розвитку міжнародних відносин у всіх сферах діяльності української спільноти змінюють орієнтири в професійній підготовці майбутніх бакалаврів початкової освіти. Насамперед дедалі актуальнішим стають питання виховання високоморальної, духовної та гуманної особистості, готової працювати в полікультурному середовищі, здатної до міжкультурної комунікації, спільної діяльності з представниками інших етносів і культур, з усвідомленням значимості національної ідентичності.

Як зазначає Л. Кравченко: «необхідність дотримання принципів полікультурності в освіті ґрунтується на загальній етнополітичній концепції Української держави як такої, що є унітарною з поліетнічним складом населення. Україна є поліетнічною країною. Наша доба стрімкого науково-технічного розвитку продемонструвала полікультурність у концентрованому вигляді: збільшилась кількість культур, з якими українці вступають у взаємодію, зросла інтенсивність подібних контактів та їхня глибина» [3].

З огляду на зазначене дослідженню проблеми полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів в процесі професійної підготовки повинна приділятися належна увага, адже у подальшій педагогічній діяльності вони повинні бути готовими працювати в полікультурному освітньо-виховному середовищі закладу освіти та виховувати загальнолюдські та морально-духовні цінності у молодших школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми полікультурного виховання та освіти підростаючого покоління присвячені ґрунтовні праці сучасних вітчизняних науковців: Ф. Асанової, Р. Агадуллої, І. Бега, Т. Білоус, Л. Гончаренка, О. Гривої, І. Зязюна, О. Кондратьєвої, О. Свиридюк, Л. Султанової, П. Кендзьора, Л. Чередниченка та інших. В роботах зарубіжних дослідників, таких як: Г. Бейкер, Дж. Бенкс, П. Вебер, Д. Голлнік, О. Джуринський, К. Кемпбел, В. Міттер, Е. Холл, Т. Холлінс та ін., значна увага приділяється концептуальним питанням розробки моделі полікультурної освіти.

Мета дослідження полягає у визначенні сутності полікультурного виховання майбутніх бакалаврів початкової освіти в умовах професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. На значимості ролі полікультурного виховання наголошується у вітчизняних нормативно-правових актах. Серед них: Закон України «Про вищу освіту» (2014), Національна доктрина розвитку освіти (2002), Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти

України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004), Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2019), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки (2020) тощо.

В «Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір [2] зазначено: «Метою розвитку педагогічної освіти є створення такої системи педагогічної освіти, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує формування педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути конкурентоспроможними на ринку праці». Зважаючи на зазначене, можна констатувати, що питання полікультурного виховання сучасної молоді є пріоритетним напрямом національної та культурної політики в галузі освіти, спрямованої на виховання загальнолюдських, культурних і національних цінностей, міжкультурної взаємодії в умовах європейської інтеграції у світовий освітній полікультурний простір.

Система полікультурного виховання майбутніх фахівців в освітньо-виховному середовищі ЗВПО повинна бути спрямована на збереження власної національної ідентичності, і, в той же час, культивувати прагнення до розуміння інших культур, повагу до різноманітних етнічних спільнот і вірувань, а також формувати готовність до професійно-педагогічної діяльності у багатонаціональному полікультурному середовищі.

Одним із важливих завдань полікультурного виховання майбутніх бакалаврів початкової освіти є набуття професійних, світоглядних і громадянських якостей та ціннісних орієнтирів, що обумовлені цілями та потребами полікультурного суспільства та які мають бути сформовані в процесі навчання у педагогічному виші. Особливістю полікультурного виховання майбутніх фахівців є формування поглядів та переконань, що полягають у розвитку навичок і якостей, необхідних для ефективної професійної комунікації та гуртуються на полікультурному мисленні.

Висновки. Таким чином, полікультурне виховання є важливим чинником формування толерантної, гуманної, свідомої особистості майбутнього фахівця, готової до міжнаціональної комунікації та взаємного співробітництва з суб'єктами різних культур, етносів і національностей в полікультурному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Кендзьор П. Толерантність як ціннісна складова полікультурної компетентності особистості школяра. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер.5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2011. Вип. 29. С. 306–315.

2. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір : затв. Наказом Міністерства освіти і науки України від 31 грудня 2004 року № 527. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0998290-04#Text> (дата звернення : ..).

3. Кравченко Л. В. Полікультурна освіта як умова естетичного виховання студентської молоді. *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. 2004. № 37. С. 249–254. <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/449> (дата звернення :).

4. Султанова Л. Полікультурна освіта майбутнього викладача закладу вищої освіти: теоретичний аспект: монографія. Івано-Франківськ: ЯРИНА, 2018. 352 с.

5. Чумак Л. В. Полікультурне виховання учнів середніх (5-8) класів в умовах родинно-шкільного освітнього простору : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2011. 22 с.

ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Кукленко І. О.

Актуальність проблеми. Одним із найважливіших напрямів модернізації вищої освіти в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору є підвищення її якості. Тому, основним завданням вищої педагогічної освіти України стає підготовка фахівців європейського зразка, всебічно розвинутих компетентних педагогів нової генерації, здатних застосувати найновіші досягнення педагогічної теорії та практики у процесі професійної діяльності, здатних організовувати процес навчання, виховання і розвитку учнів, а також здатних організовувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Отже, до сучасного закладу загальної середньої освіти має прийти вчитель, який здатний до організаційної діяльності, вміє вирішувати різнобічні організаторські завдання, має такі особистісні якості, як організованість, самоорганізація, наполегливість, кмітливість, товариськість, ініціативність, працездатність. З огляду на зазначене, вважаємо, що здійснювати педагогічну діяльність на високому професійному рівні майбутні учителі зможуть за умови сформованості в них організаційної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у вивчення компетентності як наукової категорії в системі професійної освіти внесли роботи Н. Бібик, О. Білик, О. Білоус, І. Богданової, А. Богуш, І. Бондаренко, Т. Бутенко, М. Васильєвої, С. Вітвицької, О. Вознюк, Л. Голованчук, І. Дроздової, О. Дубасенюк, Л. Карпової, М. Левківського, Г. Мельниченко, О. Палій, Л. Петровської, Л. Шевчук та ін.

В науковій літературі проблема формування організаційної компетентності знайшла відображення у дослідженнях І. Белікова, О. Біди, О. Буздуган, В. Борщенко, Т. Гельжинської, Л. Коваль, А. Коломієць, О. Комар, О. Матвієнко, О. Савченко, Б. Стешенко, Г. Тарасенко, О. Шиман та ін.

Аналіз науково-практичної літератури показав, що, незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми формування організаційної компетентності педагога, вона продовжує залишатися актуальною й відкритою для наукового пошуку.

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати специфіку формування організаційної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Особливого значення організаційна компетентність набуває в діяльності вчителя початкових класів, який закладає підґрунтя для подальшого інтелектуального та духовного зростання учня. На державному рівні це засвідчено в Законі України «Про освіту» (2017), Концепції «Нова українська школа» (2016), Державному стандарті початкової освіти (2018), Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) та інших нормативних документах.

С. Огуй вважає, що «організаційно-діяльнісна сфера вчителя включає оцінку ступеня вираження умінь в організації здобувачів освіти для досягнення цілей навчання, постановці завдань, прийнятті рішень, координації діяльності груп з реалізації рішень, забезпеченні ефективного контролю за виконанням прийнятих рішень» [1, с. 38].

Аналіз праць І. Белікова, В. Борщенко, Т. Гельжинської, С. Пільової, Б. Стешенко, Т. Терещенко та ін. дозволив виділити такі загальні риси організаційної діяльності: має усвідомлений характер (суб'єкт діяльності ставить перед собою мету і володіє здібністю до рефлексії своїх дій); характеризується соціально-нормативною скерованістю; є відображенням людської активності через мотиви, спрямованість і досягнення певної мети; є складним конструктивним утворенням.

Вчена Л. Савченко [4], аналізуючи професійну діяльність педагогів, конкретизує структуру організаційної діяльності, включаючи до її складу уміння, необхідні для вирішення професійних організаційно-діяльнісних завдань (встановлювати ділові відносини з усіма учасниками освітнього процесу; організовувати діалогову взаємодію зі здобувачами вищої освіти; надавати допомогу здобувачам вищої освіти при виконанні різноманітних видів діяльності (навчальна і виробнича діяльність); організовувати спільну діяльність здобувачів вищої освіти (спільне виконання складних операцій); організувати своє робоче місце [4].

Організаційна діяльність викладача достатньо повно представлена в працях С. Пільової [2], яка стверджує, що така діяльність спрямована на процес навчання і на розвиток особистості того, кого навчають.

З огляду на вищезазначене, організаторську діяльність розглядаємо як діяльність учителя, що забезпечує залучення учнів до різних видів освітньої роботи, координує діяльність як окремих учнів, так і учнівського колективу в досягненні поставлених цілей та завдань, спрямованих на їхній всебічний гармонійний розвиток.

Вважаємо, що основою для успішного виконання в подальшому організаторської діяльності, на нашу думку, є сформованість організаційної компетентності майбутніх учителів.

Вчена Т. Терещенко, яка досліджує особливості розвитку організаційної компетентності майбутніх магістрів, наголошує на тому, що «... організаційна функція характеризує діяльність фахівця, що полягає в структуруванні, плануванні, розподілі видів професійної діяльності та координації роботи з різними соціальними групами» [5, с. 202].

За Професійним стандартом за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) [3] до організаційної компетентності педагога належить: здатність організовувати процес навчання, виховання і розвитку учнів; здатність організовувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності учнів (Див. рис. 1).

Г2. Організаційна компетентність

Професійна компетентність	Орієнтовний опис професійних компетентностей вчителя відповідно до кваліфікаційної категорії			
	Спеціаліст	Спеціаліст другої категорії	Спеціаліст першої категорії	Спеціаліст вищої категорії
Г2.1. Здатність організовувати процес навчання, виховання і розвитку учнів	Організовує та скеровує взаємодію учнів в ході навчального заняття відповідно до навчальних цілей і способів засвоєння матеріалу учнями; використовує ефективні засоби для навчання, виховання і розвитку учнів у ході навчального заняття і позанавчальної діяльності; уміє оптимально розподіляти час навчального заняття; застосовує прийоми організації індивідуальної, групової, колективної діяльності учнів	Ефективно організовує освітній процес з метою підвищення якості навчання, заохочує учнів до співпраці та взаємодопомоги; забезпечує наступність і поступовий перехід між різними видами навчальної діяльності; розробляє та застосовує прийоми організації індивідуальної, групової, колективної діяльності учнів	Розвиває в учнів здатність розуміти свою роль активного учасника освітнього процесу; створює сприятливі умови навчання, виховання та розвитку осіб з особливими освітніми потребами; створює умови для співпраці та самоорганізації учнів у навчальній діяльності	Використовує в освітньому процесі власні методичні напрацювання щодо організації навчальної діяльності учнів, поширює відповідний досвід серед вчителів; надає рекомендації іншим вчителям та/або проводить їх навчання (майстер-клас тощо) щодо організації процесу навчання, виховання і розвитку учнів
Г2.2. Здатність організовувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності учнів	Організовує навчальні заняття різних типів; застосовує різні види і форми навчально-пізнавальної діяльності учнів відповідно до їх дидактичних цілей і поставлених завдань, з урахуванням вікових та інших індивідуальних особливостей учнів; здійснює пошук нових, сучасних форм навчальної та пізнавальної діяльності учнів і використовує їх у педагогічній діяльності			

Рис. 1. Організаційна компетентність вчителя відповідно до кваліфікаційної категорії

Отже, зрозуміло, що для організаційної діяльності одних навичок вкрай мало, а необхідні насамперед усвідомленні організаційні вміння та здатності, а також цінності та мотивація до цієї діяльності.

Дослідниця С. Пільова [2], організаційну компетентність майбутнього вчителя визначає як «інтегративне особистісне утворення, що містить знання організаторської діяльності, вміння розв'язувати організаторські завдання, сформованість професійних, особистісних управлінських умінь та якостей, що дозволяють йому належним чином здійснювати організаторську

діяльність у майбутній професії» [2].

Отже, на основі теоретичного аналізу літератури, вивчення педагогічної практики, визначаємо організаційну компетентність майбутніх учителів як інтегративне професійно важливе утворення, що проявляється в характері їхньої професійної діяльності, забезпечує готовність і здатність організувати процес навчання, виховання і розвитку здобувачів початкової освіти, організувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності молодших школярів, приймати виважені організаційні рішення щодо цього, бажання і вміння створювати нову педагогічну реальність на рівні цілей, змісту, сучасних освітніх технологій, а також розуміння і бачення цілісного освітнього процесу в закладі освіти, вміння вирішувати різнобічні організаційні завдання у процесі професійної діяльності.

Висновки. Вирішення складних завдань, які стоять перед сучасною школою, вимагає приходу до школи вчителя, який здатний до організаційної діяльності, вміє розв'язувати організаторські завдання, має такі особистісні якості, як організованість, самоорганізація, наполегливість, кмітливість, товарицькість, ініціативність, працездатність. З огляду на зазначене, вважаємо, що здійснювати педагогічну діяльність на високому професійному рівні майбутні педагоги можуть за умови сформованості в них організаційної компетентності.

Список використаних джерел

1. Огуй С. В. Методологічні основи формування організаційно-методичної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*: наук. журн. Кременчук, 2019. Вип. 3(116). С. 58–63.

2. Пільова С. Г. Формування організаційної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2011. 160 с.

3. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення : 19.10.2024).

4. Савченко Л. О. Формування готовності студентів до організаторської діяльності в навчальному процесі педагогічної вищої школи. *Наука і освіта*. 2015. № 7-8. С. 69–70.

5. Терещенко Т. С. Особливості розвитку організаційної компетентності майбутніх магістрів соціальної роботи. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. Київ, 2017. Вип. 267. С. 201–204.

ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ ДЛЯ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Куксенко Є. В.

Актуальність проблеми. У сучасних умовах розвитку суспільства, глобалізації та активного обміну інформацією знання англійської мови є необхідною умовою успішної професійної та особистісної реалізації. Одним із найважливіших аспектів мовної освіти є розвиток комунікативної компетентності, завдяки якій учні не лише опанують граматику й лексику, але й ефективно застосовувати мову у реальних комунікативних ситуаціях. Впровадження новітніх технологій на заняттях, інтерактивних методів, засобів та підходів до викладання англійської мови допомагають розвивати уміння мовної взаємодії у старшокласників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема пошуку ефективних методів для розвитку англومовної комунікативної компетентності є досить актуальною, про що свідчить наявність низки наукових публікацій із зазначеного напрямку. Необхідність впровадження інтерактивних методів для формування англумовної комунікативної компетентності обґрунтовано відомими закордонними й вітчизняними педагогами. Науковці Дж. Аспелін, І. Гарсія-Мартінез, Дж. Грофф, Л. Денисюк, Ю. Дегтярьова, Ф. Морейра, Н. Омар, Я. Омельченко, А. Тіварі наголошували на важливості застосування таких засобів навчання та підходів, які спрямовані не лише на засвоєння конкретних знань, формування необхідних умінь та навичок, а й на розвиток інтелектуального й комунікативного потенціалу учня.

Мета дослідження. Метою даного дослідження є обґрунтування та розробка ефективних шляхів використання кейс-методу для розвитку англумовної комунікативної компетентності учнів старших класів у закладах загальної середньої освіти. Дослідження має на меті визначити педагогічні умови, що сприяють формуванню мовленнєвих умінь і критичного мислення, а також підвищувати мотивацію до вивчення англійської мови через інтеграцію кейс-методу в навчальний процес.

Виклад основного матеріалу. Одним із найбільш поширених інтерактивних методів навчання з використанням конкретних навчальних ситуацій, тренінгових технологій ділової комунікації, особистісним розвитком та формуванням комунікативних умінь та навичок, які є складниками комунікативної компетентності, можна вважати кейс-метод. Його досліджували такі сучасні науковці як Дж. Гіррінг, І. Гріщенко, Л. Гамільтон, М. Чумак, Ю. Сурмін, І. Форостюк). Вчені розглядали сутність та зміст методу, структуру та класифікації кейсів в навчальному процесі, специфіку застосування методу кейсів під час вивчення окремих предметів. Проте особливості використання цього інтерактивного методу для формування англумовної комунікативної компетентності учнів старших

класів ЗЗСО наразі висвітлені недостатньо.

У сучасній педагогічній науці метод кейсів визначається як метод активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на організації навчального процесу через вирішення конкретних завдань, проблем або ситуацій, що можуть виникати в певній діяльності [2, с. 1].

В основі методу кейсів містяться два терміни – «ситуація» та «аналіз», що формують єдине поле – «аналіз ситуації» [8]. Отже, ціль такого методу – аналіз конкретної ситуації, яка виникає за певних умов та вибір практичного розв'язання запропонованої проблеми з подальшим її аналізом.

Серед найважливіших гносеологічних особливостей кейс-методу виокремлюють такі [5, 6, 9]:

- різновекторність знань, які отримуються в процесі роботи з кейсом, набуття ситуативних навичок;

- різноманітність джерел отримання знань (теоретичні знання, отримані на лекціях і з навчальних матеріалів, практичні знання – отримані з висловлювань інших учасників обговорення);

- творчий процес пізнання, який відбувається в комфортній атмосфері, простір для висловлювання ідей, де індивідуальна креативність студентів інтегрується у колективну творчу діяльність;

- групова робота та колективний характер пізнавальної діяльності, що є базисом синергетичного ефекту, тобто посилення пізнавального результату через об'єднання зусиль учасників навчання.

- варіативність методів і форм навчання («мозковий штурм», робота у підгрупах і їхня взаємодія);

- процес отримання знань через активність, що сприяє розвитку нелінійного мислення, дозволяє повністю зануритися в проблему, що аналізується та відійти від виключно логічної моделі пізнання.

До педагогічних особливостей кейс-методу належать: наявність моделі соціально-економічної або виробничої ситуації в певний період; наявність контрольованої емоційної напруги; необхідність пошуку і формулювання проблеми; зв'язок з реальними життєвими ситуаціями; можливість різних варіантів рішення [7].

Метод кейсів дозволяє проілюструвати теоретичні знання на практиці. З його допомогою можна зацікавити старшокласників у вивченні предмета, підвищити активність у засвоєнні знань, навичок самостійного опрацювання інформації для подальшого обговорення та вирішення конкретної ситуації, оскільки будь-який кейс вчитель може використати на різних етапах навчання.

Враховуючи те, що характерною рисою кейс-методу є створення проблемної ситуації на основі фактів реального життя, аналіз ситуацій може бути успішно використаний для розвитку критичного мислення, опанування іноземної мови, розвитку загальної комунікативної культури учнів, вивчення базових дисциплін [1]. Результатом вирішеного кейсу стає оцінка запропонованих алгоритмів та вибір найкращого варіанта розв'язання

поставленої проблеми.

У науково-педагогічній та методичній літературі наведено низку класифікації кейсів за певними критеріями, які можна застосовувати в навчальному процесі. Так, відповідно до дидактичної мети виокремлюють навчальні, практичні та науково-дослідні кейси [4].

Застосування кейс-методу на заняттях з англійської мови стимулює підвищення пізнавального інтересу до дисциплін, що вивчаються, покращує їх розуміння і, таким чином, сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних та творчих умінь, що є базисом формування комунікативної компетентності.

З метою обґрунтування ефективності застосування кейс-методу для розвитку англійської комунікативної компетентності учнів старших класів ЗЗСО нами було розроблено цикл уроків з використанням методу кейсів для учнів 10 класу. Адже старшокласники вже мають базовий рівень англійської мови, тому саме в цьому віці можна активно розвивати їхні комунікативні уміння. Нами було запропоновано урізноманітнити традиційні уроки англійської мови роботою з кейсами відповідно до тем навчального плану. За основу методичної розробки було взято підручник О. Карпюк «Англійська мова (English) : підручник для 10 класу» (відповідає чинній програмі) [3].

Основними завданнями дослідження були такі: збільшення словникового запасу учнів з теми «People and Relationships», удосконалення навичок говоріння, читання, письма та аудіювання, розвиток критичного мислення та вміння працювати в групах. Граматичний акцент зробили на конструкції «used to + інфінітив».

Цикл уроків було побудовано за єдиною структурою. Кожен мав такі етапи:

1. Вступна частина (знайомство з темою уроку, пояснення цілей та завдань, введення нової лексики та граматичних конструкцій, підготовка до роботи з кейсами).

2. Основна частина (робота з кейсом):

- Ознайомлення з кейсом. Учні читають або слухають опис кейсу. Важливо, щоб кейс був зрозумілим і доступним для всіх учасників. Якщо кейс містить складні слова або терміни, вчитель має пояснити їх значення.

- Обговорення кейсу. Учні працюють в групах, обговорюючи ситуацію та шукаючи можливі рішення. Важливо, щоб кожен учасник групи мав можливість висловитися та вислухати думку інших. Вчитель може надати учням питання для обговорення, які допоможуть їм глибше аналізувати кейс.

- Презентація рішень. Кожна група презентує своє рішення перед класом. Інші учні можуть ставити питання, коментувати або пропонувати альтернативні варіанти. Це сприятиме розвитку навичок публічного виступу та аргументації.

- Обговорення результатів. Після презентації рішень вчитель проводить загальне обговорення, підсумовуючи основні моменти та

акцентуючи на ключових аспектах кейсу. Учні можуть порівняти свої рішення з іншими та зробити висновки.

3. Заключна частина (проведення підсумків уроку, відповіді на запитання).

У процесі дослідження було доведено, що кейс-метод виступає ефективним інструментом для поглибленого вивчення англійської мови, стимулює учнів до активного залучення в процес навчання, сприяє розвитку комунікативних умінь.

Висновки. Проаналізувавши результати, можемо стверджувати, що дана методика забезпечує глибше розуміння теми. Учні швидше запам'ятовують нові слова та граматичні конструкції, оскільки можуть практично застосовувати знання в умовах, наближених до реальних. Саме тому важливо застосовувати метод кейсів на уроках англійської мови, зокрема під час вивчення тем, що вимагають глибокого розуміння міжособистісних стосунків і соціальних взаємовідносин.

Підсумовуючи, можна сказати, що кейс-метод є ефективним інструментом для розвитку англомовної комунікативної компетентності учнів старших класів. Його застосування сприятиме не лише поглибленню знань учнів, але й розвитку їхніх соціальних і когнітивних навичок, які є ключовими для успішної комунікації в сучасному світі. Використання кейс-методу зробить навчальний процес більш цікавим та продуктивним, допоможе підвищити мотивацію учнів.

Список використаних джерел

1. Гріщенко І. В. Цілі та завдання кейс-методу при викладанні курсу «Державний фінансовий контроль». *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару (31 березня 2017 р.)*. Вінниця, 2017. С. 76–78.
2. Іващенко М. М. Case-studies як форма інтерактивного вивчення студентами іноземних дисциплін. URL: <http://surl.li/cxgab> (дата звернення: 04.09.2022).
3. Карпюк О. Д. *Англійська мова (English) : підручник для 10 класу*. Тернопіль: Астон, 2018. 256 с.
4. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. *Вісник НАДУ*. 2015. № 2. С. 19-28.
5. Форостюк І. В. Використання кейс-методу на заняттях з англійської мови з майбутніми спеціалістами в сфері туризму. *Вчені Записки Таврійського національного університету ім. В. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. Том 30 (69). № 2. Ч. 1. 2019. С. 146–149. DOI: <https://doi.org/10.32838/2663-6069/2019.2-1/26> (дата звернення: 01.02.2020).
6. Харламова Л. С., Чернявська О. О. Застосування методу case-study для підвищення ефективності самостійної англомовної підготовки авіаційних фахівців. URL:

http://dspace.sfa.org.ua/bitstream/123456789/626/1/Kharlamova_samostiina.pdf
(дата звернення: 06.06.2024).

7. Moreira F. Teaching and Learning Modelling and Specification Based on Mobile Devices and Cloud: A Case Study. *International Journal of Technology and Human Interaction*. 2017. 13(4). P. 33-49.

8. The case method. Illinois CITL. Teaching & Learning. URL: <https://citl.illinois.edu/citl-101/teachinglearning/resources/teaching-strategies/the-case-method> (дата звернення: 01.08.2024).

9. Tiwari A., Menon M., Kong L. Article on case method in *BMC Medical Education*. 2021.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ЕФЕКТИВНОГО ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ІНОЗЕМНА МОВА (АНГЛІЙСЬКА)»

Курганнікова О. О.

Актуальність проблеми. Розвиток держави в сучасному цивілізованому світі неможливий без участі національно свідомої, інтелектуально розвиненої, духовно багатой, толерантної, творчої особистості. Добročесність відіграє провідну роль у становленні послідовного морального обліку людини, стійкості її характеру, а також внутрішньої гармонії. Вища освіта через навчання і дослідження фактично зміцнює особисті якості елементами академічної добročесності, які покликані виховувати інтелектуальну гідність і повагу до різноманіття думок та ідей, реалізуючи тим самим свою соціальну місію.

Активна співпраця країн, народів і культур можлива за умови вільного володіння рідною та кількома іноземними мовами, а також творчого застосування набутих знань на практиці. Саме дотримання академічної добročесності під час вивчення освітнього компонента «Іноземна мова (англійська)» є запорукою становлення висококваліфікованих фахівців.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Термін «Академічна добročесність» оригінально звучить «Academic Integrity» і походить зі США. Складається із двох компонентів «Academic» – академічний та «Integrity» – прямота, чесність, чистота, цілісність, принциповість, добросовісність.

У контексті освіти, суспільних наук – мається на увазі механізм боротьби з корупцією в освіті (з будь-якими порушеннями норм, прописаних освітнім законодавством, регламентуючою документацією установи тощо).

Академічна добročесність виникла як громадський рух в США наприкінці 1960-х років і це стало своєрідною відповіддю американської освітянської спільноти на численні випадки плагіату та списування серед студентства (за даними соціологічного опитування). Представниця наглядової ради Міжнародного центру академічної добročесності у Канаді та

США Т. Бертрам Галлант вважає рух академічної доброчесності відповіддю та механізмом подолання моральної паніки, пов'язаної з культурою списування.

Визначення та основні положення про академічну доброчесність можна знайти в Законі України «Про освіту», а саме у статті 42 [2].

Мета дослідження. Оскільки процес вивчення англійської мови передбачає самостійне виконання різноманітних вправ на закріплення та удосконалення здобутих знань, без академічної доброчесності не обійтися. Тому в межах даного дослідження вважаємо за доцільне приділити увагу необхідності дотримання академічної доброчесності у процесі вивчення освітнього компонента «Іноземна мова (англійська)».

Виклад основного матеріалу. Сьогоднішні реалії спонукають на вивчення іноземних мов задля упевненості у своєму майбутньому та майбутньому нашої держави. Саме тому система освіти вимагає від педагогічної науки й практики дотримання норм і правил академічної доброчесності у процесі вивчення іноземної мови, зокрема англійської.

Академічна доброчесність визначається як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [2].

Міжнародний центр академічної доброчесності визначає академічну доброчесність як складну систему, що базується на компонентах, які називаються фундаментальними цінностями. Дотримання цих цінностей і забезпечує норми академічної доброчесності:

- чесність;
- довіра;
- справедливість;
- повага;
- відповідальність;
- відвага (сміливість) [4].

Розглянемо ці цінності через призму їх застосування у процесі вивчення іноземної мови.

Чесність передбачає відвертість щодо власного індивідуального внеску до, наприклад, написаного есе або іншого письмового завдання. Тобто, у зв'язку з вільним доступом до будь-якої інформації у мережі Інтернет, особливо до таких джерел, що надають відповіді на завдання, що містяться у підручниках, у здобувачів освіти з'являється можливість не завантажувати себе виконанням завдань, а просто їх переписати, приписуючи собі думки інших людей. Замість цього здобувач освіти повинен уникати плагіату, не привласнювати собі точки зору інших дослідників, а замість цього правильно використовувати джерела інформації та надавати їх належне цитування відповідно до стандартів. І перш за все пам'ятати, що будь-яке завдання з

англійської мови – це закріплення, удосконалення та практичне застосування здобутих знань, спрямоване на саморозвиток та самовдосконалення.

Довіра ґрунтується на тому, щоб подавати інформацію правдиво та неспотворено, не підтасовуючи результати проведених досліджень або опублікованих даних. Саме довіра допоможе обміну знаннями та досвідом у різноманітних сферах життя. Довіра здобувача освіти до викладача – основа ефективного спілкування, в тому числі англійською мовою.

Справедливість полягає у забезпеченні прозорості, відкритості та виключенні будь-яких форм дискримінації або несправедливості. Кожен зі здобувачів освіти має право на однакові можливості отримання знань, а кожен вид діяльності повинен бути оцінений неупереджено, об'єктивно та за чіткими критеріями. Звісно, що за виконання завдання на вибір однієї правильної відповіді не може бути оцінене так само, як і проектна робота.

У процесі вивчення іноземної мови повага культури та традицій іншого народу, прийняття та визнання різноманітних думок, інтелектуальної власності, цінування досягнень та висловлення обґрунтованих суджень сприяє розвитку знань та нових відкриттів.

Виконуючи завдання творчого характеру здобувачі освіти повинні брати відповідальність за якість та достовірність своєї роботи, свідомо ставитися до своїх обов'язків та розуміти наслідки своїх дій, належно виконувати та не порушувати правила та вимоги академічної доброчесності.

І, на нашу думку, той наріжний камінь, на якому тримаються усі попередні цінності – мужність. Мужність, що ґрунтується на готовності відповідати за свої вчинки, умінні чинити доброчесно всупереч страху, відстоювати правду, викривати порушення стандартів та законів. Мужність допомагає рішуче й наполегливо відстоювати власні принципи та переконання, вільно висловлювати погляди та відмовлятися від сумнівних пропозицій, навіть якщо це може в теорії допомогти в набутті певних переваг. Узагалі, мужність є важливою цінністю академічної доброчесності, оскільки вона допомагає забезпечити інноваційність й оригінальність в науковому середовищі. Вона підтримує довіру і забезпечує те, що навчання та виконання робіт відбуваються на основі принципів справедливості та правди.

Висновки. Академічна доброчесність є важливою для ефективного опанування такого освітнього компонента як «Іноземна мова (англійська)», а дотримання її цінностей допомагає забезпечити міцність здобутих знань та активне застосування їх на практиці. Також можна стверджувати, що знання, які набуваються з дотриманням вищезазначених цінностей, та роботи, написані здобувачами освіти, є чесними, обґрунтованими, оригінальними, якісними, а головне корисними для власного розвитку та самовдосконалення.

Список використаних джерел

1. Бондар А.О. Фундаментальні цінності академічної доброчесності / інтернет-джерело <https://nuczu.edu.ua/images/topmenu/science/student-work/bondar.pdf> (дата звернення: 01.11.2024)
2. Закон України «Про освіту» / інтернет-джерело <https://zakon.rada.gov.ua/> (дата звернення: 01.11.2024)
3. Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? / інтернет-джерело <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontsepsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti> (дата звернення: 01.11.2024)
4. Чуканова Світлана Термін «академічна доброчесність» у контексті бібліотекознавства / інтернет-джерело <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1880c6e4-aa27-4b8f-88d8-d03d55166bde/content> (дата звернення: 01.11.2024)

ОРГАНІЗАЦІЯ СПОСТЕРЕЖЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Куцовол Я. О., Колпачова Д. Ю., Борзик О. Б.

Актуальність проблеми. Актуальність організації спостережень учнів початкової школи полягає в необхідності формування самостійного мислення, розвитку пізнавальних інтересів і спостережливості здобувачів початкової освіти. Водночас, спостереження як метод едукативної діяльності забезпечує формування і розвиток у молодших школярів уваги, аналітичних здібностей, екологічної культури, відповідального ставлення до навколишнього середовища; глибше пізнати і усвідомлення учнями природних явищ, процесів чи об'єктів, також, розуміння причинно-наслідкових зв'язків у площинах «нежива природа – природа – людина – суспільство».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури засвідчує, що питанню організації спостережень учнів в 1-4 класах присвячено чимало праць. Останнім часом різні аспекти організації спостережень учнів в 1-4 класах висвітлено у працях А. Бабецької, Н. Борисенко, Є. Герасенко, І. Грущинської, М. Кукалець, Ю. Лимар, Р. Рославця, Г. Семашкіної та інших.

Метою дослідження є розкриття значення та особливостей організації спостережень учнів початкових класів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» під час очного та дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті початкової освіти (2018р.) зазначено, що особлива увага має приділятися використанню практичних методів вивчення природи, серед яких першим кроком до

пізнання природи визначено – спостереження [3]. Спостереження в природі допомагають учням формувати важливі уявлення про пори року, форми земної поверхні, водойми, погоду, ґрунти, рослини, тварини та вплив людини на природу. Слід зазначити, що спостереження за природою не лише збагачують знання учнів, але й сприяють їхньому емоційному та моральному розвитку, формуючи глибокий емоційно-ціннісний зв'язок з навколишнім світом.

З педагогічної точки зору, спостереження є способом пізнання природи, що базується на органах чуття. Коли учні відчувають текстуру кори дерев, спостерігають за змінами в доквіллі, процесами росту і розвитку, барвами осені, чують звуки природи та вдихають різноманітні аромати, ці враження залишаються з ними надовго. При цьому, ключовою вимогою до спостережень є цілеспрямованість і систематичність [4].

Саме на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в початковій школі учні активно займаються спостереженнями за природними явищами. Це є важливою складовою освітнього процесу, що дозволяє молодшим школярам пізнавати навколишній світ, розвивати дослідницькі навички та формувати екологічну свідомість. Завдяки спостереженням учні навчаються уважності, систематичності та аналізу, що сприяє їхньому загальному розвитку і пізнавальній активності. Спостереження також допомагають інтегрувати знання з різних предметів, демонструючи учням взаємозв'язки між природними процесами та суспільством.

Відповідно до вікових особливостей учнів 1-4 класів доцільно використовувати різноманітні форми й прийоми організації спостережень за природними об'єктами, процесами та/або явищами, включаючи практичні і проєктні роботи, віртуальні екскурсії та екскурсії в природу [2].

Прикметно, що процес розвитку спостережливості учнів буде ефективним, якщо вчитель досконало володіє методикою організації спостережень. Основні прийоми включають: постановку мети спостереження, визначення об'єктів для спостереження, виділення ключових ознак об'єктів, роботу з термінами та узагальнення отриманих знань.

У цілому організація спостережень учнів у природі здійснюється за етапами. На підготовчому етапі вчитель обирає об'єкт для спостереження, з'ясовує рівень знань учнів та формулює мету спостереження. Перший етап полягає у безпосередньому спостереженні, під час якого учні сприймають об'єкт, аналізують його частини та встановлюють зв'язки між ними. Спочатку спостереження проводяться колективно, під керівництвом вчителя, а пізніше – самостійно. Другий етап включає підбиття підсумків, коли учні узагальнюють нові знання та виявляють зв'язки між об'єктом спостереження та навколишнім світом. На третьому етапі результати спостережень фіксуються у вигляді усних або письмових робіт, малюнків, описів чи ведення календаря природи.

При цьому, особливе значення має обговорення проробленої роботи, досягнутих проміжних результатів учнями на кожному з етапів

спостереження. Це дозволяє їм усвідомити свої знання про природу, поглибити сприйняття навколишнього світу й обмінятися враженнями.

Частота спостережень, що передбачені освітніми програмами, часто недостатня для формування в учнів початкової школи глибоких природничих і наукових знань. Отже, важливо, щоб учні проводили спостереження за межами класної кімнати, самотійно або у співпраці з батьками [1].

Також хочемо звернути увагу на організацію спостережень учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання має, що має кілька важливих аспектів.

По-перше, під час організації дистанційного навчання важливого значення для організації максимально наочного спостереження здобувачів початкової освіти набуває використання найрізноманітніших інтерактивних інструментів, як-от відео, віртуальні екскурсії та цифрові освітні платформи, 3-D моделі, віртуальні лабораторії тощо. Як приклад, можна запропонувати учням вести спостереження за погодою або ростом рослин вдома, фіксуючи зміни у спеціальному онлайн-щоденнику (рис. 1).

The image shows a colorful online journal interface titled "ЛИСТОПАД" (Autumn). It features a grid for recording weather data over several days. The data categories are: "дата проведення дослідження" (research date), "температура повітря" (air temperature), "стан неба (хмарність)" (sky condition/cloudiness), "сила вітру" (wind strength), and "опади" (precipitation). Each category has a corresponding color-coded grid (green for temperature, blue for sky, orange for wind, and yellow for precipitation). There are also sections for "ОСІННІ ПРИКМЕТИ, ЯКІ ТОБІ НАЙБІЛЬШ ЗАПАМ'ЯТАЛИСЯ" (Autumn signs you remember most), "ЯК ЗМІНЮЄТЬСЯ ПОВЕДІНКА ТВАРИН ВОСЕНИ?" (How does animal behavior change in autumn?), and "ЯКОГО КОЛЬОРУ СТАЮТЬ ЛИСТЯ НА ДЕРЕВАХ ВОСЕНИ? ЯК ЗМІНЮЄТЬСЯ ПОГОДА?" (What color do leaves turn on trees in autumn? How does the weather change?). The interface is decorated with autumn-themed illustrations like a girl holding a leaf, a squirrel, and falling leaves.

Рис.1. Приклад сторінки з онлайн-щоденника спостережень за погодою і природою восени для учнів 3 класу

По-друге, важливо підтримувати постійний зворотний зв'язок з учнями через онлайн-платформи, щоб допомагати їм аналізувати результати своїх спостережень та давати можливість задавати питання.

По-третє, організовуючи спостереження в умовах дистанційного навчання, для молодших школярів важливо надавати чіткі й прості інструкції та посильні і цікаві завдання, що забезпечать активізацію пізнавально-дослідницької діяльності учнів.

По-четверте, під час дистанційного навчання суттєво покращити ефективність та якість організації спостережень учнів може залучення батьків. На початку слід проводити короткі, змістовні і мотиваційні онлайн-

зустрічі з батьками. Доцільно надавати батькам зворотний зв'язок, а також, залучати до обговорень результатів дітей.

Висновки. Отже, організація спостережень у початковій школі є ключовим методом навчання, що сприяє розвитку пізнавальних інтересів, самостійності та аналітичного мислення учнів. Спостереження дозволяють дітям глибше розуміти природу та її явища, формуючи практичні навички й екологічну свідомість. Важливо враховувати вікові особливості учнів і адаптувати методи до їхнього рівня розвитку, забезпечуючи системність та наочність. Ефективна організація спостережень потребує не лише педагога, але й залучення батьків, особливо в умовах дистанційного навчання. Різноманітні цифрові інструменти сприяють ефективній організації освітнього процесу, мотивуючи здобувачів початкової освіти до дослідження навколишнього світу як в класі, так і поза його межами.

Список використаних джерел

1. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах : навч. посіб. Київ : Веселка, 2008. 334 с.

2. Геращенко Є. М., Лимар Ю. М. Фенологічні спостереження як засіб формування природознавчої компетентності молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 13. Т. 2. 2019. С. 82–85.

3. Державний стандарт початкової освіти [Чинний від 21.02.2018 р.] (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 р. № 688). Київ : Кабінет Міністрів України, 2018. 37 с. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення : 11.10.2024)

4. Рославець Р. Роль спостережень у творчому розвитку молодших школярів. *Acta Paedagogica Volynienses* : зб. наук. праць. 2021. Вип. 2. С. 81–86. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.2.13> (дата звернення: 12.10.2024).

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Лабунець С. В.

Актуальність проблеми. Сучасні соціальні виклики потребують від держави наявності висококваліфікованих працівників, здатних ефективно реагувати на проблеми суспільства, підтримувати вразливі категорії населення та сприяти соціальній інтеграції.

Формування професійної культури майбутніх соціальних працівників на засадах особистісно орієнтованого навчання як проблема є вкрай важливою у сучасному етапі розвитку суспільства з кількох причин: по-перше, соціальні працівники виконують ключову роль у підтримці соціально

незахищених верств населення, розв'язанні кризових ситуацій та забезпеченні соціальної справедливості; по-друге, особистісно орієнтоване навчання забезпечує умови для розвитку індивідуальних здібностей, професійного потенціалу та формування морально-етичних якостей, які є важливими для роботи з людьми; по-третє, сучасне суспільство стикається з новими викликами: глобалізацією, війнами, економічними кризами, міграцією та іншими соціальними проблемами; по-четверте, особистісно орієнтоване навчання дозволяє поєднувати академічні знання з практичними навичками, що є критично важливим для соціальної роботи; по-п'яте, особистісно орієнтоване навчання сприяє розвитку емпатії, толерантності, відповідальності та інших якостей, що є основою професійної культури соціального працівника; по-шосте, освіта поступово переходить від традиційних методів викладання до інноваційних. Тож, формування професійної культури майбутніх соціальних працівників на засадах особистісно орієнтованого навчання є актуальним у контексті забезпечення якості підготовки фахівців, задоволення потреб суспільства та підвищення ефективності соціальної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Професійна культура соціального працівника є ключовим аспектом його діяльності, що не включає лише знання й уміння, а й особистісні якості, етичні цінності та соціальну відповідальність. В умовах реформування системи освіти особливого значення набуває особистісно орієнтоване навчання, яке ускладнює розвиток особистісних якостей, навіть для успішної професійної діяльності.

У зв'язку з вищезазначеним набувають актуальності дослідження, присвячені проблемам аналізу сутності професійної культури (І. Баранюк, В. Бедлінський, Н. Миколаєнко, О. Пілевич, Г. Улунова тощо) та розгляду особливостей формування професійної культури в процесі фахової підготовки соціальних педагогів та соціальних працівників (О. Гомонюк, В. Гусак, А. Келемен, А. Ковальова, О. Макеєва, Л. Різник, Т. Спіріна, С. Сургова тощо).

Мета дослідження. Розкрити теоретичні аспекти формування професійної культури майбутніх соціальних працівників на засадах особистісно орієнтованого навчання.

Виклад основного матеріалу. Формування професійної культури майбутніх соціальних працівників є складним і багатогранним процесом, який охоплює розвиток як професійних знань й навичок, так і особистісних характеристик. У сучасному освітньому просторі особистісно орієнтоване навчання виступає одним із ключових підходів до підготовки соціальних працівників, оскільки воно сприяє розвитку не лише професійних компетенцій, а й морально-етичних якостей, що є основою їхньої діяльності.

Професійна культура соціального працівника включає:

- розуміння соціальної справедливості, поваги до гідності кожної людини, емпатії та толерантності (ціннісно-мотиваційна складова);

- дотримання етичних норм професійної діяльності, конфіденційності, гуманного ставлення до усіх членів суспільства (етична складова);

- здатність ефективно застосовувати теоретичні знання в практичних ситуаціях (практична складова);

- уміння налагоджувати ефективний діалог із клієнтами, колегами, представниками громадськості (комунікативна складова).

Згідно логіки дослідження розкриємо значення поняття «особистісно орієнтоване навчання».

Як відзначає О. Нестеренко, особистісно орієнтоване навчання сприяє самореалізації студентів завдяки інтеграції їхніх інтересів, можливостей і ціннісних орієнтацій. Це особливо важливо для майбутніх соціальних працівників, оскільки їх професійна діяльність потребує глибокого розуміння потреб клієнтів і здатності до емпатії [2, с.331].

Водночас В. Бондаренко і Ж. Черкашина підкреслюють необхідність зміни педагогічного підходу: від нормативного регулювання до індивідуалізації навчального процесу, що включає корекцію та підтримку студентів. Такий підхід сприяє підготовці фахівців, здатних адаптуватися до різноманітних професійних викликів і забезпечувати якісну соціальну допомогу [1, с.126-127].

О. Савченко наголошує на важливості багатоваріативності методик і технологій, які дозволяють створювати умови для навчання на різних рівнях складності. Особлива увага приділяється емоційному благополуччю студентів, що позитивно впливає на їхню мотивацію та здатність до самостійного прийняття рішень у професійній діяльності [3].

Тож, реалізація особистісно орієнтованого навчання у підготовці майбутніх соціальних працівників сприяє формуванню професійної культури, яка ґрунтується на ціннісних орієнтаціях, етичних принципах і практичних уміннях. Це дозволяє майбутнім фахівцям не лише відповідати вимогам сучасного суспільства, але й робити вагомий внесок у вирішення соціальних проблем та підвищення якості життя населення.

В ході проведення дослідження визначено умови формування професійної культури у майбутніх соціальних працівників на засадах особистісно орієнтованого навчання: створення освітнього середовища, яке стимулює розвиток особистісних якостей; використання інтерактивних методів навчання (тренінгів, кейс-методів, імітаційних ігор), що імітують реальні соціальні ситуації; забезпечення практичної підготовки шляхом залучення студентів до волонтерської діяльності, проходження стажувань у соціальних установах; індивідуальна педагогічна підтримка, яка сприяє розвитку впевненості, самостійності й відповідальності студентів; рефлексія освітнього процесу, що дозволяє студентам усвідомлювати власні успіхи, невдачі та перспективи розвитку.

Висновки. Таким чином, формування професійної культури майбутніх соціальних працівників на засадах особистісно орієнтованого навчання є

ефективним інструментом підготовки фахівців, здатних адаптуватися до змін у суспільстві, вирішувати складні соціальні проблеми та працювати в інтересах клієнтів на засадах гуманізму, емпатії та професійної відповідальності.

Список використаних джерел

1. Бондаренко В.В., Черкашина Ж.В. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу у професійній підготовці інженерів-педагогів у технічних ЗВО. *Інноваційна педагогіка. Теорія та методика професійної освіти*. 2023. Випуск 65. Том 1. С. 125–128. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_1/25.pdf (дата звернення : 16.10.2024).
2. Нестеренко О. Б. До питання особистісно-орієнтованої освіти в ЗВО. С.329-331. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/15222/3/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%D0%9D%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%9E.%D0%91._2019.pdf (дата звернення : 15.10.2024).
3. Савченко О.Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя. *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики*: зб. наук. пр. НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ : НПУ, 1997. С. 3–5.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Лавріненко Т.

Актуальність проблеми. На сьогоднішній день дуже гостро постає питання щодо підготовки кваліфікаційних спеціалістів з метою організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Ця необхідність обумовлена не лише інтеграцією України до Європейського Союзу (ЄС) та реформуванням системи шкільної освіти у ЗЗСО, значним фактором впливу є військовий стан в Україні, а також наслідки післявоєнного стану які ще очікують нашу країну у майбутньому. Реалізація та впровадження якісної інклюзивної освіти в Україні, це можливість забезпечити належні умови навчання кожному здобувачу освіти з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини. Несприятливі умови військового стану призводять до того, що у дітей шкільного віку рівень стресу зашкалює, наслідком цих подій є загострення хронічних хвороб, виникнення нових, що безпосередньо впливає на навчання та ментальний стан дитини. Інклюзивне навчання покликане допомогти вирішити питання навчально-виховної та корекційно-розвивальної роботи із школярами які

переживають найскладніші часи свого життя в військовий час. Інклюзивна освіта сьогодні це необхідність та першочергова задача яка має бути втілена у освітній простір ЗЗСО у галузі фізична культура включно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На теперішній час існує вже чи мало напрацювань та наукових робіт, щодо шляхів впровадження та реалізації інклюзивного освітнього середовища у ЗЗСО. Дану проблематику в Україні розглядали вчені І. Баранець, Г. Груць, Д. Гряник, О. Губарь, В. Коваленко, Н. Пахомова, М. Порошенко [3;1;2;3;3;3;5]. Особливостями підготовки вчителя фізичної культури за напрямком інклюзивного навчання займалися науковці К. Ганчева, Г. Ярчук, Т. Логвиненко, О. Логвиненко Н. Щекотиліна та ін. [10;10;4;4;7]. Незважаючи на ряд досліджень які були проведені щодо підготовки вчителя фізичної культури у ЗЗСО у рамках інклюзивного освітнього середовища, досі залишається актуальним питання підготовки кваліфікаційного фахівця з урахуванням сучасних умов військового стану в Україні та післявоєнних викликів.

Мета дослідження. Розкрити особливості підготовки вчителя фізичної культури до роботи з дітьми в інклюзивному освітньому просторі враховуючи військовий стан в Україні та післявоєнні виклики.

Виклад освітнього матеріалу. У Законі України «Про освіту» інклюзивне навчання зазначається як певна система освітніх послуг, що є гарантованою державою, принципи якої будуються на відсутності дискримінації, передбачають врахування багатогранності людини, метою якої є, ефективно залучення всіх учасників освітнього простору до навчального процесу [6]. Сьогоднішні реалії є такими, що діти є заложниками військової агресії РФ проти України, вони змушені переїжджати у більш безпечні місця, або знаходяться у стані постійного стресу від тривоги, атак, втрати близьких, на прифронтових територіях, окрім цього вони зазнають постійного психологічного навантаження так як не можуть повністю відсторонитись від оточуючих несприятливих факторів навколишнього середовища, всі ці умови передують створенню інклюзивного освітнього простору задля забезпечення взагалі освіти дітей. Фізична культура як освітня галузь має також підлаштуватись під інклюзивне навчання. Основною задачею на сьогодні є підготовка а також підвищення кваліфікації спеціалістів які задіяні у галузі фізичної культури, що зможуть забезпечити якісне освітнє середовище для усіх здобувачів освіти у ЗЗСО. Тобто освітнє середовище повинно бути побудовано таким чином, щоб охопити усіх здобувачів освіти, а це можливо лише адаптувавши під них методики та форми навчання, створення комфортного ментального та безпечного простору для дітей які актуальні саме на сьогодні. Всі ці умови можуть бути забезпечені лише завдяки підготовленим освітньо-кваліфікаційним кадрам, які готові до нинішніх викликів. Погоджуюсь із науковицею Н. Щекотиліною, яка у своїй праці підкреслює необхідність підготовки майбутніх учителів фізичної культури щодо роботи в інклюзивному середовищі так як саме вчитель фізичної культури повинен контролювати психоемоційний і фізичний стан дитини а

також має забезпечити розвиток здобувача освіти у рамках компетентнісного підходу у навчанні [8, с. 15]. Професійна підготовка вчителя фізичної культури у рамках інклюзивного освітнього середовища передбачає таку організацію навчання фахівця, яка у повній мірі забезпечить надання йому необхідних навичок, знань та умінь які він зможе застосувати саме у інклюзії. Вчитель фізичної культури у інклюзивному класі повинен забезпечити основну мету освітньої галузі фізичної культури, але уважно зважаючи на особливості кожної дитини окремо, тобто він повинен зрозуміти який саме педагогічний прийом та метод бути актуальним саме для тієї чи іншої дитини беручи до уваги саме її особливість. Головною метою є зробити стійкими всі ті навички та рухові уміння якими вже володіє дитина, а також сформувати нові шляхом виокремлення саме тих прийомів та методів які будуть актуальні саме для цієї дитини, що сприятиме позитивному ставленню до занять фізичною культурою, покращенню психоемоційного стану дитини завдяки впевненості у собі, у своїх силах та покращенню її фізичних можливостей і більш зручній соціалізації у подальшому житті. При підготовці вчителя фізичної культури до роботи у інклюзивному класі слід звернути неабияку увагу на формування у фахівця таких навичок як: відповідальність, усвідомлення поточної ситуації та робота із нею, психологічна готовність до обговорення проблеми та уміння винайти шляхи для її вирішення, терплячість, гнучкість, винахідність, позитивне ставлення до дітей, вміння розпізнати їх вподобання та страхи які необхідно подолати. Під час проведення занять необхідно навчити вчителя фізичною культурою підбирати індивідуальний план навчання для дітей, які цього потребують, зосереджуватись на доступних і зрозумілих дітям завданнях, не ставити жорстких рамок оцінювання, а бути націленим на те, щоб кожна дитина була краще за саму себе ніж була раніше [9, с. 169].

Висновки. Враховуючи вищезазначене можемо дійти висновку, що інклюзивне навчання це єдиний шлях завдяки якому взагалі можливо організувати якісну освіту для всіх її здобувачів під час військового стану та у післявоєнні часи де кваліфікаційна підготовка фахівця є першочерговою задачею задля реалізації якісного інклюзивного освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Груць Г. Особливості організації інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат* : Матеріали II Всеукр. міждисциплінар. науково-практ. конф. з міжнар. участю, м. Тернопіль, 20 жовт. 2022 р. Тернопіль, 2022. С. 59–61.

URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/27098/1/konferenc.pdf>.

2. Гряник Д. Особливості організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. *ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ (ByteEd-2024)* : МАТЕРІАЛИ I Міжнар. науково-практ. конф., м. Харків, 19 квіт. 2024 р.

Харків, 2024. С. 91–94.
URL: [https://iie.karazin.ua/public/files/Тенденції%20розвитку%20педагогіки%20та%20освіти%20в%20умовах%20цифрових%20трансформацій%20\(ByteEd-2024\)_тези.pdf](https://iie.karazin.ua/public/files/Тенденції%20розвитку%20педагогіки%20та%20освіти%20в%20умовах%20цифрових%20трансформацій%20(ByteEd-2024)_тези.pdf).

3. Інклюзивна культура в освітньому просторі: проблеми та перспективи / О. Губарь та ін. *Inclusion and diversity*. 2024. № 3. С. 26–33.
URL: <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/inclusion/issue/view/18/18>.

4. Логвиненко Т., Логвиненко О. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 8(42). С. 386–393.
URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/issue/view/267/366>.

5. Порошенко М. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : ТОВ "Агентство"Україна", 2019. 300 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inklyuziyavnz.pdf>.

6. «Про освіту» : Закон України.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?find=1&text=інклюзивна+освіта#Text>.

7. Щекотиліна Н. Інклюзія в фізичній культурі : навч. посіб. Одеса : Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Уш.», 2023. 202 с.
URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/17082/1/Shchekotylna.pdf>.

8. Щекотиліна Н. Інклюзія в фізичній культурі : навч. посіб. Одеса : Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Уш.», 2023. 202 с. С. 15.
URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/17082/1/Shchekotylna.pdf>.

9. Щекотиліна Н. Інклюзія в фізичній культурі : навч. посіб. Одеса : Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Уш.», 2023. 202 с. С. 169
URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/17082/1/Shchekotylna.pdf>.

10. Ярчук Г., Ганчева К. Особливості підготовки вчителя фізичної культури в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2021. № 56. С. 250–262.
URL: http://dspace.idgu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/1628/Ярчук_Г_Ганчева_К._НВ_56_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ОСНОВИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ»

Лебедик Л. В.

Актуальність проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх психологів під час вивчення курсу «Основи психокорекції» визначається тим, що вона є ключовим компонентом успішного виконання ними обов'язків у майбутньому. На сучасному етапі розвитку психологічної науки та практики, особливо в умовах сучасних соціальних викликів,

психологи повинні володіти як теоретичними знаннями, так і практичними навичками психокорекції. Курс «Основи психокорекції» відіграє значну роль у формуванні професійної компетентності, допомагаючи студентам засвоїти базові методи та техніки, що сприяють ефективному втручанню в корекційні процеси. Цей курс також розвиває особистісні якості, що є важливими для роботи з дітьми в різних контекстах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій щодо розвитку професійної компетентності майбутніх психологів під час вивчення курсу «Основи психокорекції» підкреслює кілька ключових аспектів. Зокрема, дослідження [5] вказують на важливість інтеграції професійного саморозвитку здобувачів освіти у процес навчання. Цей процес включає розвиток здатності до самостійного навчання, здатності знаходити нестандартні рішення та критичного мислення, що сприяє їх майбутній ефективності у професійній діяльності. На думку дослідників [9–11], професійне самовдосконалення є необхідним компонентом навчання майбутніх психологів, який дозволяє їм не лише адаптуватися до постійних змін в галузі, але й надавати якісні психологічні послуги в умовах швидкоплинного ринку праці.

Автори наголошують на важливості впровадження тренінгів та імітаційних ігор, які дозволяють студентам відпрацьовувати навички у реалістичних умовах та розвивати психологічну стійкість [16]. Такі методи стимулюють швидкість реакції, навички комунікації та управління емоціями, що є необхідними для роботи з дітьми. Крім того, сучасні публікації звертають увагу на необхідність розвитку рефлексивного підходу до навчання, що дозволяє майбутнім фахівцям краще розуміти власні реакції та впливати на емоційний стан дітей. Інші дослідники акцентують на застосуванні нетрадиційних методів, таких як тренінгові програми з моделюванням професійних ситуацій, що підвищує рівень готовності студентів до роботи з дітьми. Ці підходи відповідають сучасним вимогам до професії психолога, сприяючи кращій підготовці фахівців та забезпечуючи їхню конкурентоспроможність у професійному середовищі [2; 6; 19 та ін.].

Отже, останні наукові дослідження вказують на ефективність комплексного підходу до розвитку професійних компетентностей, що включає як формування спеціалізованих знань, так і розвиток рефлексивних навичок, гнучкості мислення та стресостійкості, необхідних для успішної психологічної практики, на що наголошується у роботах І. Андрощука [20], С. Дудка [21], [5], О. Колесник [1], Н. Лосевої [5], П. Рибалки [21], [5], В. Стрельнікова [3–21], Н. Чендей [20], К. Чорної [20], Л. Хоменко [21] та наших попередніх працях [2–4; 7; 20–21].

Мета дослідження – з'ясування можливостей курсу «Основи психокорекції» для розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у плані оволодіння її основними компонентами, методами розвитку професійної компетентності, супервізією та самооцінкою.

Виклад основного матеріалу дослідження розпочнемо зі з'ясування ролі компонентів професійної компетентності у майбутніх психологів.

Професійна компетентність психолога охоплює знання, уміння та навички, які забезпечують якісне надання послуг. Вона включає когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивний компоненти. У курсі «Основи психокорекції» студенти розвивають такі аспекти компетентності, як: а) теоретична база – знання основних підходів у психокорекції (наприклад, когнітивно-поведінковий, психоаналітичний, гуманістичний підходи) та розуміння механізмів психокорекції; б) практичні навички – здатність використовувати психокорекційні техніки, такі як робота з метафорами, діалогові методики, техніки релаксації та саморегуляції; в) рефлексія і саморегуляція – розвиток навичок самоспостереження, аналізу власних емоцій і поведінки у процесі роботи з дітьми, що є важливими для підтримки емоційного здоров'я психолога і уникнення професійного вигорання.

Серед методів формування професійної компетентності під час вивчення курсу «Основи психокорекції» застосовуються ті методи, що максимально сприяють розвитку професійних навичок майбутніх психологів: а) активні методи навчання – робота в малих групах, моделювання психокорекційних ситуацій, ролеві ігри, що дозволяють студентам практикувати застосування психокорекційних технік у безпечному навчальному середовищі; б) метод кейсів – аналіз практичних випадків, що сприяє формуванню навичок діагностики та вибору відповідних корекційних методик; в) психокорекційні практикуми – студентам надається можливість працювати з реальними дітьми чи волонтерами під супервізією викладачів, що дозволяє їм на практиці застосувати отримані знання і навички. Супервізія та самооцінка є важливими елементами навчального процесу. Перша допомагає студентам розібрати складні ситуації, з якими вони стикаються під час практичних занять, отримати зворотний зв'язок і знайти правильні підходи до їхнього вирішення. Самооцінка, в свою чергу, розвиває здатність до критичного аналізу власних дій і рішень, що сприяє підвищенню рівня професійної відповідальності та вдосконаленню практичних умінь.

Наголосимо на значенні розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів, адже психокорекційна робота часто передбачає роботу з важкими емоційними станами дітей, тому психологу важливо мати високий емоційний інтелект. У рамках курсу студенти отримують знання і навички, необхідні для саморегуляції, управління власними емоціями та підтримки емпатійного підходу до роботи з дітьми.

Майбутні психологи у курсі «Основи психокорекції» набувають знань і розуміння того, що психокорекція відіграє ключову роль у розвитку дітей, оскільки вона дозволяє не лише підтримати їхні здібності, а й вирішити психологічні труднощі, які можуть виникати в процесі їхньої самореалізації. Психологічна підтримка дитини забезпечує гармонійний розвиток особистості, допомагаючи їй ефективно використовувати свої здібності, уникати проблем соціалізації та емоційного вигорання.

У курсі «Основи психокорекції» відпрацьовуються основні методи та техніки психокорекції: 1) арт-терапія (музикотерапія, малюнок,

драматерапія), адже вона дозволяє дитині виражати емоції та знижувати рівень тривожності; 2) когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), яка використовується для корекції мислення та розвитку стійкості до стресу; 3) майндфулнес та релаксаційні техніки, які допомагають дітям навчитися керувати емоціями та зменшувати тривожність; 4) тренінги соціальних навичок, які сприяють розвитку комунікативних та міжособистісних умінь; 5) психоедукація – підвищення усвідомлення батьків та дітей щодо потреб гармонійного розвитку. Курс «Основи психокорекції» готує майбутніх психологів до індивідуальних та групових форматів роботи: індивідуальна психокорекція використовується для глибокої роботи з особистими проблемами дитини (емоційний дисбаланс, внутрішні конфлікти); групова психокорекція ефективна для розвитку соціальних навичок, спілкування та формування навичок співпраці з однолітками. Майбутні психологи мають бути готові до взаємодії з батьками, адже психокорекційна робота має спрямовуватися не лише на дитину, а й на її оточення.

Таким чином, зміст курсу «Основи психокорекції» у підготовці психологів складають такі теми, як: вивчення методів і технік психокорекції, орієнтованих на розвиток потенціалу дітей; навчання майбутніх психологів роботі з батьками і педагогами; індивідуальна й групова психокорекція; використання творчих і арт-терапевтичних технік; моделювання ситуацій успіху для підвищення впевненості у здібностях дитини; аналіз реальних кейсів та робота з психокорекційними програмами тощо.

Висновки. Після завершення курсу «Основи психокорекції» студенти повинні мати чітке уявлення про: базові принципи та методи психокорекційної роботи; способи створення та підтримання терапевтичного альянсу; техніки підтримки та розвитку особистісного потенціалу дітей тощо. Зазначені компетенції є основою для подальшого професійного розвитку, що дозволяє студентам ефективно інтегрувати теоретичні знання з практичними навичками та успішно працювати в реальних психологічних практиках.

Список використаних джерел

1. Колесник О. С. Психокорекція у педагогічній діяльності: теорія і практика. Харків : Основа, 2020. 320 с.
2. Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до виховання лідерських якостей обдарованих дітей із використанням технологій інтенсивного навчання. *Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (Київ, 14–19 лют. 2024 р.). К. : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. 1014 с. С. 555–566.
3. Лебедик Л., Стрельников В. Розвиток особистісно-професійної компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми, 2021. 656 с. С. 572–579.

4. 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>

5. Лосєва Наталія, Стрельников Віктор. Розвиток готовності педагогічних працівників до самовдосконалення на основі короткотермінових курсів-тренінгів. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 1 (190). С. 49–53. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/194128>

6. Стрельников В. Концепція проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки фахівців на засадах Болонського процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти : Науково-методичний журнал*. 2005. № 3. 207 с. С. 18–30.

7. Стрельников В. Ю., Лебедик Л. В. Розвиток в особистості пізнавального і професійного інтересів під час вивчення педагогічних дисциплін. *Досягнення сучасної психологічної науки та практики: Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і молодих вчених (м. Вінниця, 26 берез. 2020 р.): тези доповідей / за заг. ред. проф. О. В. Бацилевої*. Вінниця, 2020. С. 98–102.

8. Стрельников В. Ю. Механізми розвитку інтелектуального обдарування особистості в умовах інноваційного освітнього середовища. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення: матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Полтава, 09-10 червня 2022 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. 193 с. С. 47–50.

9. Стрельников В. Ю. Модель моніторингу процесу формування професійної компетентності майбутніх педагогів спеціальної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2020. № 69. С. 32–41. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16823>

10. Стрельников В. Ю. Модель професійної компетентності викладача вищої школи. *Наукові записки ПОППО : Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника*. Вип. 2. Полтава : ПОППО, 2012. С. 25–33.

11. Стрельников В. Ю. Проектувальна діяльність як складник професійної культури педагога. *Українська професійна освіта*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. №4. С. 32–38. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/12381/1/Strelnikov.pdf>

12. Стрельников В. Ю. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей студентів. Методичні рекомендації для слухачів педагогічного факультету МПК. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2003. 24 с.

13. Стрельников В. Ю. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей учнів (матеріали до вивчення міні-модуля «Інтелект і творчість»). *Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно*

орієнтованої освіти : Модульний посібник / Автори-упорядники : В. Р. Ільченко, П. І. Матвієнко, Н. І. Білик. Полтава : ПОІППО, 2003. С. 137–155.

14. Стрельніков В. Ю. Розвиток творчого потенціалу педагогічних працівників у системі неперервної освіти на ґрунті педагогічної спадщини Григорія Сковороди. *Сучасні реценції світоглядно-ціннісних орієнтирів Григорія Сковороди* : колективна монографія / за заг. ред. к.ю.н. Д. С. Луніна. Полтава : Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2022. 360 с. С. 105–113.

15. Стрельніков В. Ю. Роль емоційного інтелекту у забезпеченні здоров'я людини. *Постметодика*. 2010. № 6. С. 15–21.

16. Стрельніков В. Ю. Соціально-психологічний тренінг у формі ділової гри – ефективна технологія навчання у вищій школі. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. / кол. авт. К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. Вип. 38. С. 168–176.

17. Стрельніков В. Ю. Теоретичні основи проектування як складової професійної діяльності педагога. *Імідж сучасного педагога*. 2004. № 7. С. 31–33.

18. Стрельніков В. Ю. Управління розвитком інтелекту особистості у закладах вищої і післядипломної освіти. *Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті*: зб. наук. праць [за заг. ред. О. А. Федій, відп. ред. Ю. Г. Павленко] / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Вип. 5. Полтава : Сімон, 2022. С. 190–198.

19. 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.

20. Nataliya Chendey, Lesya Lebedyk, Ihor Androshchuk, Krystina Chorna, Viktor Strelnikov. Theoretical foundations of designing the pedagogical process as a special type of group activity. *Métodos e técnicas de pesquisas científicas. Conhecimento & Diversidade*, Niterói, 2023. v. 15, n. 38 Jul./Set. P. 496–507. URL : https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/11097

21. Rybalko, P., Lebedyk, L., Dudko, S., Strelnikov, V., Khomenko, L. Estrategias para motivar a los estudiantes a participar en actividades académicas y educativas complementarias para mejorar sus competencias. *Interacción y Perspectiva*, 2024. № 4(3), P. 830–838. URL : <https://doi.org/10.5281/zenodo>

КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

Лєдок М. В.

Актуальність проблеми. Актуальність проблеми зумовлена швидким розвитком цифрових технологій, які стають невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу. Комп'ютерна графіка охоплює широкий спектр знань і навичок, важливих для майбутніх вчителів інформатики, зокрема візуалізацію даних, створення цифрового контенту, роботу з графічними редакторами, розробку навчальних матеріалів та видимих моделей. Використання комп'ютерної графіки сприяє формуванню компетентностей, найважливіших для ефективного навчання та подачі інформації в інтерактивному, доступному форматі, що відповідає потребам сучасного покоління.

Крім того, комп'ютерна графіка як навчальний інструмент розвиває креативність, простір мислення і технічні навички, що є критично важливими для педагогічної діяльності в цифровому середовищі. Оволодіння технологіями комп'ютерної графіки дозволить майбутнім вчителям інформатики адаптуватися до сучасних освітніх вимог, інтегрувати інформаційні технології в освітній процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та методологічні основи організації освітнього процесу із застосуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій обґрунтовано вивчали І. Богданова, М. Жалдак, Ю. Жуком, С. Овчаровим та ін. Питання інтеграції комп'ютерної графіки в освітній процес майбутніх учителів інформатики вивчали С. Тимошенко, А. Андрєєв, С. Кондратюк та ін. Теоретичні основи комп'ютерної графіки як складової інформаційно-комунікаційних технологій розкриваються у навчальних посібниках Г. Веселовської, В. Михайленка, В. Мураховського, І. Нищака та ін.

Мета дослідження. Проаналізувати роль комп'ютерної графіки в процесі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи підготовку майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності, важливо враховувати, що в умовах сучасного розвитку суспільства фахівцям, які не володіють комп'ютерними технологіями, все складніше досягати професійного зростання [3]. Інформатизація освіти відкриває можливість застосування різноманітних засобів комп'ютерних технологій, що вимагає від сучасних спеціалістів належного рівня компетентності для їх ефективного впровадження в професійну діяльність.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики знання комп'ютерної графіки набуває особливої важливості, оскільки вона слугує ефективним інструментом розвитку особистих якостей, таких як творчі здібності, уява, абстрактно-логічне мислення, а також вміння

сприймати просторові відносини, колір, форму та об'єм. Окрім цього, володіння комп'ютерною графікою потребує навичок аналізу та використання графічних символів і знакових систем сучасних інформаційних структур, що сприяє візуалізації важливих для освітнього процесу законів та закономірностей.

Використання елементів навчально-методичного забезпечення на основі комп'ютерної графіки є ефективним способом формування у майбутніх учителів інформатики розуміння процесів або принципів роботи різних механізмів, оскільки графічні об'єкти дозволяють подавати інформацію у концентрованій формі. Такий підхід забезпечує легкість сприйняття й аналізу інформації в обмежений час. Застосування комп'ютерної графіки в освіті візуально підкріплює зміст навчальних предметів, а поєднання тексту та образів досліджуваних об'єктів, процесів або явищ сприяє кращому засвоєнню та запам'ятовуванню.

Процес навчання комп'ютерної графіки має бути спрямований на розвиток пізнавально-творчої активності здобувачів, що є ключовим для вирішення ними будь-яких навчальних завдань. Комп'ютерна графіка, таким чином, не лише сприяє формуванню професійних навичок майбутніх учителів інформатики, а й значною мірою розвиває їхні творчі здібності. Часто комп'ютерну графіку розглядають лише як інструмент або технічний засіб для створення візуальних робіт, не звертаючи уваги на те, що процес її вивчення також виконує важливу пізнавальну функцію, адже дає можливість опанувати методи роботи з графічними зображеннями в електронному форматі [1, с. 107].

Комп'ютерна графіка сприяє індивідуалізації освітнього процесу, дозволяючи кожному майбутньому вчителю розвивати власний підхід до засвоєння, обробки інформації та комунікації. Комп'ютеризація освіти потребує адаптації психологічних теорій до сучасних умов навчання. Важливим аспектом ефективного застосування комп'ютерних технологій в освітньому процесі є вдосконалення методів навчання [2, с. 179].

Засвоєння основ комп'ютерної графіки майбутніми вчителями інформатики вимагає розробки ефективної методики навчання, яка забезпечить єдиний, послідовний підхід до формування знань, практичних вмінь і навичок. Така методична система навчання сприяє безперервному особистісному і професійному розвитку здобувачів. Ефективність її функціонування залежить від дотримання комплексу педагогічних умов, серед яких особливо важливі наступні:

1. Умови, які сприяють активізації пошуково-творчої діяльності майбутніх учителів інформатики, мають позитивний вплив на розвиток їх творчих якостей.

Використання навчальних завдань, які сприяють активізації мисленнєвих процесів особистості, зокрема аналізу, порівняння, класифікації, трансформації, уявних перетворень та інших форм розумової діяльності. Окрім того, важливим є залучення майбутніх учителів до

розв'язання проблемних ситуацій, що вимагають активізації їхнього інтелектуального та емоційного досвіду. В рамках навчально-творчих завдань, перед майбутніми вчителями інформатики ставляться завдання, що потребують уявного (віртуального) експерименту, таких як пошук нових нетрадиційних варіантів композиційного вирішення зображень, моделювання раціональної форми майбутніх виробів, удосконалення конструкції об'єктів праці відповідно до технічних умов та ін.

2. Умови, які сприяють формуванню позитивного емоційного стану майбутніх вчителів інформатики під час виконання навчального завдання.

Створення ситуацій, що стимулюють пошук рішень; застосування методу порівняльного аналізу результатів виконаних завдань; формування в освітньому середовищі атмосфери творчої взаємодії.

3. Умови, які сприяють розвитку творчої самореалізації майбутніх вчителів інформатики.

Залучення майбутніх вчителів до художньо-творчої діяльності, яка сприяє поетапному освоєнню можливостей основних інструментів комп'ютерної графіки, а також формуванню уявлень про ключові етапи творчого процесу. Окрім того, орієнтація на розв'язання навчально-творчих завдань практичного характеру.

Отже, ключовими умовами в процесі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики є активізація творчої діяльності, формування позитивного емоційного стану та розвиток творчої самореалізації.

Висновки. У процесі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики комп'ютерна графіка відіграє ключову роль у розвитку як технічних, так і творчих навичок. Вона сприяє формуванню здобувачів таких професійних вмінь, як ефективне сприймання та обробка графічної інформації, розвиток абстрактно-логічного мислення, уяви і просторової орієнтації. Використання комп'ютерної графіки в освітньому процесі дозволяє значно покращити засвоєння навчального матеріалу та підвищити ефективність навчання завдяки наочній візуалізації складних понять і принципів. Окрім того, вивчення комп'ютерної графіки розвиває пізнавально-творчу активність майбутніх учителів, мотивуючи їх до активного мислення, пошуку оригінальних рішень та формування індивідуального підходу до вирішення навчальних завдань.

Впровадження графічних технологій в освітній процес майбутніх учителів інформатики вимагає розробки ефективної методичної системи, яка б забезпечувала активізацію творчої діяльності та створення умов для емоційної й інтелектуальної самореалізації. Такі підходи сприятимуть не тільки підвищенню якості професійної підготовки майбутніх учителів інформатики, а й підготовці їх до роботи в умовах сучасних інформаційних технологій.

Список використаних джерел

1. Нищак І., Павловський Ю., Матвісів Я., Улич А. Роль та значення комп'ютерної графіки у процесі професійного становлення майбутніх учителів трудового навчання. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Київ, 2022. Вип. 153. С. 105–113.
2. Харківська А. Комп'ютерна графіка в навчальному процесі як запорука підвищення рівня пізнання. *Наукові записки кафедри педагогіки* : зб. наук. праць. Харків, 2014. С. 176–184.
3. Шевцова А. Комп'ютерна графіка як складова професійної діяльності сучасного фахівця. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2018. № 1. С. 116–124.

ВИКОРИСТАННЯ АНГЛОМОВНИХ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗЗСО

Ліхачова Г. О.

Актуальність проблеми. Розвиток міжнародних відносин через розширення контактів України з англomовними країнами вимагає від державної системи освіти підготовку кваліфікованих кадрів із високим рівнем володіння англійською мовою, підготовка яких починається зі старших класів ЗЗСО. З поширенням мережі Інтернет розкрились великі можливості для вчителів англійської мови щодо доступу до відкритих даних у вигляді англomовних мультимедійних засобів, що дозволяють урізноманітнити урок, зробити його сучасним, інтерактивним та цікавим для учня старших класів ЗЗСО, прискорюючи таким чином процес засвоєння ним навчального матеріалу, зокрема найскладнішої його частини – граматики англійської мови. Найбільшу складність для вчителів становить підбір навчального матеріалу з відкритих англomовних джерел, який би відповідав навчальному плану. Тому актуальним є навчитися користуватися англomовними мультимедійними засобами для формування граматичної компетентності учнів старших класів ЗЗСО.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженням ефективності застосування мультимедійних засобів навчання в навчальному процесі займалися В. Сингаївський, З. Пенська, Г. Васьківська, О. Міщенко, Ю. Єгорова, О. Пінчук, Р. Кирмайер, І. Роберт. Дослідженням психологічних особливостей учнів старших класів ЗЗСО займалися В. Редько, Т. Полонська, Н. Басай, Л. Туріщева, Е. Еріксон, Ш. Бюлер, Ж. Піаже, К. Левін, Х. Ремшмидт, Р. Бернс, М. Кле. Дослідженням поняття граматичної компетентності займалися такі дослідники, як О. Ванівська, Д. Вольницька, І. Воробйова, С. Ніколаєва, О. Пометун, П. Пироженко, І. Тригуб, О. Вовк, О. Гладка, Г. Хельбіг, Р. Дірвен, А. Бехнін, Е. Хірч та ін.

Мета дослідження. Розроблення алгоритму дій та рекомендацій для вчителів англійської мови щодо створення сучасного уроку з використанням англійськомовних мультимедійних засобів та сучасних програмних засобів для формування граматичної компетентності учнів старших класів ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу. Мультимедійні технології навчання - це широкий спектр цифрових технологій, що використовуються для створення, передавання й поширення інформації та надання послуг під час навчального процесу (комп'ютерне обладнання, програмне забезпечення, телефонні лінії, стільниковий зв'язок, електронна пошта, супутникові технології, мережі бездротового і кабельного зв'язку, Інтернет). Мультимедійні засоби навчання (апаратні та програмні) – це сукупність різних засобів навчання, як-то текстів, графічних зображень, музики та відео, спрямованих на здобуття знань, вдосконалення вмінь та навичок учнів [1, с. 21].

Використання мультимедійних технологій у процесі навчання дозволяє істотно підвищити показники змістового розуміння та запам'ятовування навчального матеріалу уроку [8, с.1].

Основними цілями використання мультимедійних засобів навчання є використання якісних мультимедіа-засобів та забезпечення вільного та швидкого доступу до інформації всіх учасників освітнього процесу, формування умов її вільного руху, результатом яких має стати єдиний освітній інформаційний простір, що вирішує дидактичні та освітні завдання навчання [6, с.10].

Для учнів старших класів ЗЗСО характерні такі психологічні зміни: завершення фізичного дозрівання, психологічне і соціальне дорослішання, підвищення рівня самосвідомості, формування світогляду, вибір професії та формування передумов до початку дорослого життя. До психологічних особливостей учнів старшого етапу навчання належить: формування особистісних якостей, притаманними є схильність до теоретизування та абстрактного узагальнення, наявність складного комплексу мотивів, прагнення до самовдосконалення та підвищенням бажанням бути всебічно розвиненим, зміна внутрішньої позиції, формування стану психологічної готовності до самовизначення, криза особистісної ідентичності, глибокий самоаналіз. До особливостей розумової діяльності учнів старшого етапу навчання можна віднести: перебудова навчальної діяльності, розвиток мислення, розвиток спостережливості, пам'яті, уваги, розвиток концентрації уваги, розвиток здатності до абстрактного мислення, схильність до захоплення філософськими побудовами [9, с.45].

У старшокласників формуються особисті якості, комплекс мотивів для здійснення навчальної діяльності та психологічна готовність до самовизначення. Усі ці психологічні особливості учнів старших класів ЗЗСО має враховувати вчитель іноземної мови при плануванні уроку з використанням мультимедійних засобів навчання для формування граматичної компетентності учнів старшого етапу навчання.

Граматична компетентність – це здатність людини до коректного

граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок(репродуктивних та рецептивних), знань (складових системи мови) та граматичної усвідомленості (вміння знаходити зв'язок між рідною та іноземною мовою, оперувати граматичними поняттями, адекватно використовувати граматичні явища у мовленні) [2, с. 14], [7, с. 54].

Поєднання мультимедіа та методики навчання є дуже важливим для привернення уваги учнів старших класів ЗЗСО до вивчення англійської мови, а робота учнів з Інтернет-ресурсами має бути спланована методично грамотно з урахуванням рівня знань учнів та вимог навчальної програми з англійської мови.

В інтернет-просторі мультимедійні навчальні ресурси реалізовано через електронні освітні ресурси (електронні навчальні видання, електронні довідкові видання та електронні практичні видання), автоматизовані навчальні системи та платформи для вивчення англійської мови: Duolingo, Lingva.Skills, HiNative, LinguaLeo, платформи для вивчення перекладу та правильної вимови слів англійської мови (Youglish.com, Englishcentral.com, Eslbrains.com, Tandem), платформи для вивчення граматичних структур (learningapps.org, Liveworksheets.com, Englishdom.com, Perfect-english-grammar.com), платформи для створення вчителями вправ на формування граматичної компетентності учнів відповідно до навчального плану (Schoology, iSlcollective.com, Liveworksheets.com). [10, с.1]. Більшість платформ для вивчення англійської мови використовують систему геймінгу для стимулювання учнів проходити якомога більше вправ за менший період часу, отримуючи при цьому або рейтинг балів, або ігрову валюту.

Розвиток англомовної граматичної компетентності учнів старших класів ЗЗСО здійснюється переважно шляхом закріплення вже набутих в середній школі знань та навичок, а також засвоєння нових більш складних граматичних конструкцій. При цьому вчителі стикаються з наступними проблемами: 1) використання лише одних підручників не цікаво для учнів, 2) використання лише відкритих інтернет-ресурсів з вивчення англійської мови може бути недостатньо, оскільки вони не можуть повністю задовольнити вимоги навчальної програми, 3) вчитель не має достатньо часу для вивчення можливостей всіх платформ з вивчення англійської мови та розробки уроку, який би враховував і вимоги навчальної програми і можливості платформи. Тому для вирішення вказаних вище проблем вчитель має можливість створити мультимедійну презентацію.

Мультимедійна презентація — це набір кольорових слайдів, підготовлених з використанням інформаційних технологій та призначених для розкриття однієї теми з одночасним використанням різних форм представлення інформації: тексту, графіки, відео-фрагментів, анімації та звуку [4, с.195].

Перед тим, як використовувати мультимедійні презентації в роботі,

вчитель повинен знати: дидактичні можливості програм для створення презентації, вимоги до створення презентації, технологію створення електронної презентації [5, с.78].

Для зручності використання вчителями, програмний засіб для створення презентації повинен відповідати наступним вимогам: наявність українського інтерфейсу, безкоштовне використання програми, максимальна функціональність програми, можливість працювати як з комп'ютера так і з мобільного телефону та інших гаджетів, доступність програми, можливість працювати в онлайн-режимі, доступна на всіх платформах, мобільна версія підтримується на Android та iOS, доступний інтерфейс, наявність функціоналу для спільної роботи декількох користувачів над презентацією. Таким вимогам відповідають наступні безкоштовні програмні засоби: Canva, Power Point, Google Презентації/Slides, Sway.

Навчальна презентація повинна мати конкретний зміст, передбачати розв'язання конкретної педагогічної проблеми та відповідним чином оформлена з дотриманням педагогічних (дидактичних і методичних) та художньо-оформлювальних вимог [3, с.290].

Для формування англійської граматичної компетентності учнів старших класів ЗЗСО з метою максимального насичення уроку навчальним матеріалом, необхідно провести аналіз ефективності застосування мультимедійних засобів з відкритих ресурсів шляхом здійснення попереднього опитування учнів та доповнити авторську мультимедійну презентацію гіперпосиланнями на ефективні, вибрані учнями, мультимедійні навчальні засоби з відкритих ресурсів. До найбільш змістовних відкритих англійських ресурсів для формування граматичної компетентності учнів старших класів ЗЗСО рівня B1 (Intermediate), які містять як теоретичний та практичний матеріал, можна віднести наступні: British Council (Learn English), Englishpage.com, Перший Кембриджський Центр, GrammarWay, Grade, EnglishPrime, Wordwall, test-english, Oxford University Press, LearEnglishFeelGood.com, English Practice, English 4U та авторські відео на Youtube-каналі. Переважна більшість відкритих ресурсів є сторінками онлайн-шкіл з вивчення англійської мови. Теоретичний матеріал більш цікаво та анімовано надано на Youtube-каналі. За результатами аналізу відкритих джерел учнями старших класів ЗЗСО найбільш цікавими та інформативними було визнано: 1) для вивчення нової теми граматики: а) в текстовому форматі - GrammarWay та BBC Learning English (Grammar/Intermediate), б) в відео форматі - Youtube канали EdEra та Learn English with Ivan Shandra (україномовний контент) та English with Zahra Bilides (англійськомовний контент); 2) для практики з граматики - English grammar, WordWall, Bamboozle. При цьому для учнів ідеальним порядком проведення уроку формування знань вважається: 1) пояснення теоретичного матеріалу в текстовому форматі у вигляді кольорових великих схем з прикладами із життя та прикладами з підручника; перегляд короткого відео зі схемами, різнокольоровим текстом, та прикладами із фрагментів фільмів; 2) запис до зошита схематичного

зображення правила граматики; 3) виконання практичної вправи з підручника; 4) інтерактивні ігри на підстановку слів; а уроку перевірки знань: п'ятихвилинне схематичне повторення теоретичного матеріалу та використання великої кількості інтерактивних ігор, що містять аніме та малюнки (на підстановку слова, переробку речення, формування речення з поданих слів, поєднання частин речення). Тобто менше письмових, а більше практичних усних вправ. Вчитель таким чином зможе опитати більшу кількість учнів, розібрати більше помилкових відповідей, створити високий темп проведення уроку.

Для оптимального підбору матеріалу з відкритих англомовних ресурсів щодо вивчення англійської мови з мінімальними витратами часу, вчителю англійської мови рекомендується зробити наступні кроки: 1) за темою уроку визначитися із завданням презентації, місцем презентації на уроці, зробити опитування учнів щодо формату подачі матеріалу, знайти матеріал з відкритих джерел, або надати творче завдання учням знайти матеріал з таких відкритих джерел; 2) використати знайдений матеріал та матеріал з творчих робіт учнів на уроці шляхом формування тематичних презентацій з посиланнями на теоретичний та практичний матеріал з відкритих ресурсів; 3) для закріплення завдань за підручником, створити тести або в презентації, або за допомогою платформ Liveworksheets, LearningApps, Kahoot.com, GoogleForm та інші; 4) оформити комплексну презентацію за темою граматики англійської мови (теоретичний матеріал, практичний матеріал для формування та закріплення вмінь та навичок, практичний матеріал для перевірки та корекції вмінь та навичок).

Висновки. Розвиток інформаційних технологій вимагає від сучасного вчителя трансформації навчального процесу з активним використанням англомовних мультимедійних засобів навчання як найефективнішого засобу формування граматичної компетентності учнів старших класів ЗЗСО. При цьому вчитель повинен володіти навичками роботи з комп'ютерною технікою, програмними засобами для створення завдань та презентацій, вміти знаходити необхідний матеріал з відкритих джерел англомовних ресурсів, вміти організовувати навчальний процес з використанням англомовних мультимедійних засобів навчання. Лише за таких умов навчання сучасна школа зможе виховати кваліфікованих конкурентоспроможних спеціалістів.

Список використаних джерел

1. Васьківська Г. О. Дидактичні умови реалізації інтерактивних технологій навчання у процесі формування у старшокласників системи знань про людину. *Молодь і ринок*. 2013. №1 (96). С. 18–22.
2. Воробйова І.А. Формування соціокультурної компетенції учнів старшої школи засобами іноземної мов. Київ, 2003. 17 с.
3. Жилкіна Є. за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Використання мультимедійних презентацій у навчанні дошкільників рідної мови як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових статей учасників*

Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції "Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, 46 перспективи розвитку"(23 жовтня 2020 року)
Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С.289-293.

4. Костенко А. А. Полімодальне сприйняття як психофізіологічна передумова застосування мультимедійних технологій у процесі навчання іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 28. С. 192-197.

5. Мардарова І. Інформатизація дошкільної освіти : проблеми та перспективи розвитку. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*. №5(112). 2016. С. 78 – 82.

6. Матвієнко Т. С. Використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках української мови. *Англійська мова та література*. 2016. 7-8. С. 9-13.

7. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К., 2002. 255 с.

8. Пінчук Ольга Павлівна. Використання мультимедійних продуктів у системі загальної середньої освіти. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/170/156>. 9 с.

9. Редько В. Г., Полонська Т. К., Басай Н. П [та ін.] / за наук. ред. В. Г. Редька. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2013. 260 с.

10. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/380683___380748.

ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИЙ СУПРОВІД НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Лучанінова О. П.

Актуальність проблеми. Цільова функція вищої освіти збігається з метою суспільства – підготувати висококласних фахівців, формуючи особистість здобувача вищої освіти, впливаючи на його інтелектуальний, моральний, естетичний і фізичний розвиток [4]. За своє життя майбутні фахівці можуть змінити декілька робочих місць. Суспільство продукує нові технології, постійно виникають нові знання, без використання яких діяльність фахівців не буде ефективною. Людина ХХІ ст. - це людина, котра постійно вчиться. Людство рухається до нової якості суспільного розвитку - суспільства знань. Процес навчання у вищій школі має організовуватися так, щоб здобувачі вищої освіти отримували не тільки необхідні знання та набували навичок, але також дізнавалися про можливості інформаційно-аналітичного супроводу наукової діяльності як складової освітнього процесу і засіб опанування інформаційним ресурсом суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Є достатня кількість наукових праць щодо поданої проблеми, а саме: інформаційні інструменти як складник супроводу освітньо-наукової діяльності фахівців освітянської галузі (Агалець І.О.); інформаційно-аналітична у вищій школі (Варенко В.М.); аналітико-синтетична переробка інформації (Збанацька О.М.; Шкіцька І.Ю.); інформаційно-аналітичний супровід освітньої підсистеми суспільства (Кобелев О.М); інформаційно-аналітичний супровід діяльності суб'єктів освітнього процесу у вищій школі/освіті взагалі, методологічні засади інформаційно-аналітичного супроводу психологічної науки і освіти (Ростока М.Л.) та ін. [1;2;3;4;5;8].

Мета дослідження: розкрити актуальність інформаційно-аналітичного супроводу в науковій діяльності, охарактеризувати аналітико-синтетичне опрацювання документів як складову інформаційно-аналітичного супроводу наукової діяльності суб'єктів освітнього процесу у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Освіта, і наукова діяльність суб'єктів освітнього процесу у вищій школі зокрема, – це інформаційно-комунікативний процес, що відбувається в міжособистісній (науковий керівник-здобувач), груповій (консультація з наукових питань) й масовій взаємодії (наукові заходи), а також засобами наукової бібліотеки, яка здійснює інформаційно-аналітичний супровід наукових запитів.

Наприклад, супровід освітньо-наукової діяльності освітян вбачаємо шляхом використання інформаційних інструментів науково-освітніх ресурсів, які постійно поповнюються на офіційному порталі ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського.

Наукова діяльність у вищій школі неможлива без інформаційно-аналітичної діяльності (ІАД) як специфічного різновиду інтелектуальної, розумової діяльності людини, в процесі якої внаслідок певного алгоритму послідовних дій з пошуку, накопичення, зберігання, обробки, аналізу первинної інформації утворюється нова, вторинна аналітична інформація у формі аналітичної довідки, звіту, огляду, прогнозу тощо [2].

Ми згодні, що накопичення і введення до загального обігу наукових баз знань можна вирішити за допомогою бібліотек, які набули безцінного досвіду організації цієї роботи [4].

Інформаційно-аналітичний супровід наукової діяльності у вигляді аналітичних, реферативних, бібліографічних, бібліометричних ресурсів, приведених до певної логічної системи представлення контекстів інформації, є необхідним і своєчасним в умовах сьогодення [5].

Здобувачі вищої освіти, починаючи з третього курсу, серйозно займаються науковою діяльністю у різних її формах: студентські олімпіади, конференції, наукові конкурси, проектна робота, наукові хакатони, курсові роботи, магістерські дипломи як приклад першої серйозної наукової праці тощо. Усе це потребує ретельного вивчення довідкових, наукових джерел, а також доброчесності під час використання наукової літератури, культури. Важливим є обмін інформацією між дослідниками через канали комунікацій

або прямим спілкуванням на науково-практичних заходах – семінарах, конференціях, симпозиумах, що сприяє забезпеченню науково-технічного прогресу [6, с. 148].

Індексування документів та інформації – важлива навичка для науковця, яка спрощує доступ до необхідної інформації [3].

Під час консультацій викладач-науковий керівник наголошує на призначенні аналітичного документа, пояснює, як сформувати уявлення про зміст первинних джерел із певної проблеми; оцінити стан і шляхи розвитку досліджуваної галузі з метою визначення місця проблеми поміж інших; використати новітні досягнення певних галузей науки й техніки; звернути увагу на проблему з її позитивних і негативних сторін; оцінити інформаційне забезпечення освітньої, науково-методичної діяльності в обраній сфері; встановити значущість ідей, теорій, концепцій, гіпотез (припущень), практичних рішень з метою використання їх у розв'язанні конкретного завдання тощо [2, с. 42].

Інформаційно-аналітичний супровід є інформаційним інструментом та невід'ємним складником освітньо-наукової діяльності кожного суб'єкта освітнього процесу.

Для науковців важливою і цікавою є аналітико-синтетичне опрацювання документів співробітниками бібліотек (АСОД). Аналітико-синтетична переробка інформації (АСП), *наукова обробка документів* – це процеси перетворення формальних ознак і змісту первинних документів з метою створення вторинних документів як більш зручних для зберігання, пошуку, використання споживачами інформації [7].

За матеріалами української бібліотечної енциклопедії, об'єкт АСОД – первинні документи, що містять безпосередню первинну інформацію про будь-які об'єкти, явища, процеси, результати практичної діяльності – досліджень, вивчень, розробок, узагальнень, матеріальної, інтелектуальної продукції, творчості тощо. На цій основі складають вторинні документи: бібліографічні описи, анотації, реферати тощо. Результатом АСОД є поява вторинних документів, у котрих зафіксовано вторинну інформацію. Інформаційний аналіз документної інформації складається з вивчення документів та виділення з них найсуттєвіших відомостей. Інформаційний синтез – процес узагальнювання інформації. Аналіз і синтез здійснюються паралельно. Також необхідне використання методів абстрагування та узагальнення. (абстрагування - виділення з усіх ознак документа найбільш цікавих користувачам; узагальнення – згортання інформації, яку містить первинний документ, перетворення великих обсягів інформації у більш компактну, але досить містку форму [7].

Основні види та результати АСОД

Види АСОД	Результат
Складення бібліографічного опису	Бібліографічний опис
Анотування	Анотація
Систематизування	Класифікаційний індекс
Предметизування	Предметна рубрика
Координатне індексування	Ключові слова, дескриптори
Реферування	Реферат

За джерелом [7]

Висновки. Отже, суб'єктам освітнього процесу необхідні навички роботи з документами, бо людина постійно має справу з ними в умовах цифрової трансформації освіти. Найдавнішими з інформаційних установ є бібліотеки, де ведеться робота з документами в архівах. Існує поняття «документальні комунікації», яке використовується для формування багатьох інформаційно-пошукових систем [7]. Майбутні фахівці з бібліотечної справи за роки навчання у закладі вищої освіти мають можливість опанувати навички АСОД, розвинути їх під час практики в музеях, міських архівах, під час квазі-інформаційно-аналітичної діяльності на підприємствах тощо. Науковці з історії, археології мають можливість доторкнутися до першоджерел в архівах, щоб потім створити описи, анотації, наукові записки.

Завдяки інформаційно-аналітичному супроводу наукової діяльності суб'єктів освітнього процесу у вищій школі відбувається застосування інформаційних ресурсів, електронних засобів та способів отримання, опрацювання, використання, створення інформації в цілісному системному вигляді, яке систематизує всі наукові процеси, сприяє розвитку дослідницьких та цифрових навичок.

Список використаних джерел

1. Агалець І. О. Інформаційні інструменти як складник супроводу освітньо-наукової діяльності фахівців освітянської галузі Вища школа. 2021 р., № 76, Т. 1. С. 60-64 https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726244/1/Statytya_Agaletc.kpu.zp_76_1-P.60-64..pdf
2. Варенко В.М. Інформаційно-аналітична діяльність : навч. посіб. Київ : Університет Україна, 2014. 417 с.
3. Збанацька О. М. Аналітико-синтетична переробка інформації. Мікроаналітичне згорання інформації : індексування док., реферування док. : навч. посіб. / О. М. Збанацька ; М-во культури України, Нац. акад. керів. кадрів культури і мистецтва. – Київ : НАКККіМ, 2016. – 266 с.
4. Кобелев О.М. Інформаційно-аналітичний супровід освітньої підсистеми суспільства. Вісник ХДАК. Випуск 47. 2015. С 90-100. https://ic.ac.kharkov.ua/nauk_rob/nauk_vid/rio_old_2017/vh/v47/12.pdf

5. Ростока М. Методологічні засади інформаційно-аналітичного супроводу психологічної науки і освіти сьогодення Імідж сучасного педагога. № 2 (215) 2024 С 24-33. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2\(215\)-24-33](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2(215)-24-33) <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1965371>

6. Сидоренко В.К., Дмитренко П.В. Основи наукових досліджень : навч. посіб. для вищ. пед. закл. освіти. Київ : РНЦ ДІНІТ, 2000. 259 с

7. Українська бібліотечна енциклопедія. Аналітико-синтетичне опрацювання документів (АСОД) [https://ube.nlu.org.ua/article/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%BE-%D1%81%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B5%20%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%8E%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%96%D0%B2%20\(%D0%90%D0%A1%D0%9E%D0%94\)](https://ube.nlu.org.ua/article/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%BE-%D1%81%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B5%20%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%8E%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%96%D0%B2%20(%D0%90%D0%A1%D0%9E%D0%94))

8. Шкіцька І.Ю. Аналітико-синтетичне опрацювання інформації. Навч посібник для студентів спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» / І.Ю. Шкіцька, видання третє, оновлене, доповнене. Тернопіль. ЗУНУ. 2022. 260 с.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ І ЕКОЛОГІЇ

Люленко С. О., Жук Т. М.

Все більшого значення у сучасному світі набуває екологічне виховання молоді. З огляду на загострення глобальних екологічних проблем, таких як зміна клімату, забруднення води, повітря, втрата біорізноманіття та інші. Ключову роль у формуванні екологічної свідомості підростаючого покоління відіграє система освіти, адже саме через освітні процеси молодь засвоює знання про природу та вчиться відповідальному ставленню до довкілля. Уроки біології та екології посідають особливе місце у цьому процесі, які мають потенціал стати основою для розвитку екологічної культури.

Тема екологічного виховання досліджувалась багатьма науковцями, серед яких можна виділити О. Біду, Л. Білик, Ю. Бойчука, Н. Лисенко, Л. Лук'янову, В. Онопрієнко, Г. Тарасенка та ін.

Екологічне виховання покликане забезпечити підростаюче покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства загалом і кожної людини зокрема, сформуванню розуміння, що природа – це першооснова існування людини, а людина – частина природи, виховати свідоме позитивне ставлення до неї, почуття відповідальності за навколишнє середовище як національну і загальнолюдську цінність, розвивати творчу активність щодо

охорони та перетворення довкілля.

Основними завданнями екологічного виховання є формування знань про екологічні взаємозв'язки в природі, розвиток почуття відповідальності за стан довкілля, виховання навичок екологічно свідомої поведінки, стимулювання особистої участі в природоохоронній діяльності.

Для ефективного екологічного виховання важливо інтегрувати екологічні знання у всі аспекти навчального процесу. Це може здійснюватися через:

- вивчення екологічних тем у межах біології та інших предметів;
- проведення практичних занять і досліджень, які мають на меті вирішення конкретних екологічних проблем;
- позакласні заходи, такі як екскурсії до природних заповідників, участь у природоохоронних акціях, еко-проекти;
- використання сучасних інформаційних технологій для моделювання екологічних процесів і вивчення глобальних екологічних проблем [1].

Ефективне екологічне виховання базується на використанні різноманітних педагогічних методів, що допомагають учням не лише засвоїти знання, але й сформувати навички екологічної поведінки.

Учні беруть участь у розробці та реалізації екологічних проєктів, що спрямовані на вирішення конкретних проблем у їхньому регіоні. Це можуть бути проєкти зі збору й утилізації сміття, озеленення шкільної території, моніторингу стану водних ресурсів.

Під час проблемного навчання учні самостійно або в групах аналізують екологічні проблеми та шукають шляхи їх вирішення. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення та відповідального ставлення до природи.

Спостереження за природою, участь у польових дослідженнях допомагають учням не лише краще зрозуміти природні процеси, але й сформувати особистий зв'язок з природою [3].

Обговорення екологічних проблем і пошук шляхів їх вирішення у формі дискусій стимулюють учнів до активного осмислення отриманих знань.

Екологічні ігри, симуляції та моделювання допомагають учням краще зрозуміти складність екологічних взаємозв'язків та наслідки людської діяльності.

Окрім теоретичного вивчення екології, надзвичайно важливим є залучення учнів до практичної діяльності. Практичні завдання можуть включати:

- прибирання територій, сортування та утилізація відходів;
- участь у волонтерських екологічних акціях;
- вирощування рослин у шкільних теплицях чи на клумбах;
- участь у громадських проєктах з озеленення міста [2].

Такі дії сприяють розвитку екологічно відповідальної поведінки та закріпленню знань на практиці.

Вчитель відіграє центральну роль у процесі екологічного виховання. Він є не лише джерелом знань, але й прикладом для учнів у питаннях екологічної відповідальності. Важливим аспектом є особиста екологічна культура вчителя, його здатність залучати учнів до активної природоохоронної діяльності, мотивувати на вирішення екологічних проблем.

Одним із головних викликів у сфері екологічного виховання є недостатнє фінансування та обмежені ресурси для практичних занять і проєктів. Окрім цього, існує потреба в постійному підвищенні кваліфікації вчителів, що викладають екологічні теми, а також у розробці сучасних навчальних матеріалів, адаптованих до новітніх викликів.

Однак з розвитком інноваційних методів навчання, зокрема дистанційного та цифрового навчання, виникають нові можливості для покращення екологічного виховання. Співпраця з екологічними організаціями, використання сучасних технологій для моделювання екосистем і екологічних проблем, залучення учнів до глобальних екологічних ініціатив відкривають перспективи для розвитку екологічної свідомості [4].

Екологічне виховання є важливою складовою навчального процесу, особливо в межах вивчення біології та екології. Інтеграція екологічних знань, міждисциплінарний підхід, використання інноваційних методів та активна участь учнів у природоохоронній діяльності є ключовими аспектами ефективного екологічного виховання. Це дозволяє сформувати у школярів екологічну свідомість, відповідальне ставлення до природи та готовність до участі у вирішенні глобальних екологічних проблем.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Колесник М. О. Форми, засоби та методи екологічного виховання учнів. *Екологічний вісник*. 2006. № 3. С.15-19.
3. Шевчук О. В. Еколого-виховний потенціал української народної культури. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць, 2014. № 36 С.143-146.
4. Шишкіна Ю. О. Готовність майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. №4. С. 392-400.

THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF TECHNOLOGICAL COMPETENCE IN THE TEACHER OF LABOR TRAINING AND TECHNOLOGY

Lyulchenko V., Lyulchenko O.

The urgency of the problem. The article highlights the results of a theoretical study of the educational process of training students of the specialty 014.10 Secondary Education (Vocational Training and Technology), viz formation of technological competence as an important element of professional competence. The components, established pedagogical conditions, selected pedagogical methods and criteria for formation and establishment of the level of formation of technological competence among students of higher education have been determined.

Particular attention is paid to raising the level of the educational process in institutions of higher education, in particular by defining and substantiating pedagogical conditions for formation of professional competences of the acquirer. This is related to the revision and updating of the educational process for the implementation of the national development of education in Ukraine, which involves the implementation of the new educational project "New Ukrainian School". This approach consists in the formation of the educational process in institutions of higher education in order to prepare a future teacher who will be fully prepared for activities in institutions of secondary education. The future teacher must acquire knowledge and develop competences in order to be fully prepared for activity, namely the creation of such conditions under which the student will be able to show himself as a creative personality.

The implementation of the "New Ukrainian School" project consists in creating a favorable educational environment for the student in the secondary education institution, not only for mastering a certain amount of knowledge, but also in creating such conditions where the student can critically think about the problem and express his own views. This pedagogical approach allows the student of secondary education to acquire knowledge, master skills, form skills, think critically, determine the value of acquired qualities, which will be a guarantee of successful educational and/or professional activity. It is especially necessary to pay attention to key competences in the field of natural sciences, engineering and technology, which allows encourage the student to be interested, inquisitive, search for new ideas, carry out research and observation in a group or independently.

The main role in the formation of this key competence in the student is given to future teachers labor training and technology during the teaching of the educational subject "Technology", the purpose of which is to reveal and develop the creative potential of the student's personality, the ability to apply knowledge in practice, to solve practical tasks in everyday life through the practical assimilation of the basics of design, technology and decorative and applied art [9].

Analysis of recent research and publications. The study of the theoretical

and methodological foundations of the training of teachers of labor education and technology and their adaptation to professional activity were highlighted in O. Korts, M. Korts, V. Sydorenko, A. Tereshchuk, S. Yashchuk. The solution to the problem of the formation of professional competence among teachers of labor training and technology in the process of obtaining education is described in the works of D. Kilderov, S. Tkachuk, O. Fedorova, and V. Kharlamenko. The introduction of interdisciplinary connections in the process of training a teacher of labor education and technology for the formulation of technical competence is revealed in the works of M. Kurach, S. Ryabets, V. Yagupov.

The purpose of the study. The purpose of the publication is a theoretical analysis of the elements that will form the technological competence of students of higher education.

Presentation of the main material. The specificity of the training of modern teachers of any subject area involves various specific features related to both the educational process in institutions of higher education and aspects of future professional activity in institutions of general secondary education. But of particular interest is the process of training future teachers of labor training and technology, which combines pedagogical and technological training. Scientist S. Podolyanchuk points to the process of training future teachers of labor training and technology as a complex educational process that combines a general pedagogical and methodical component with technical and technological content in institutions of higher education. Implementation of the conditions for reforming the content of education, modernization of the educational process for future teachers of labor training and technology, will be a guarantee of preparation for the market of educational services of competitive professionals.

Considering research by scientists V. Svistunov and V. Yagupov made it possible to clearly define the structure of the professional competence of the future specialist, which includes general human, general scientific, general professional, functional, personal and professional (technological) competence [5, p. 7]. Our research is based on the identification of pedagogical conditions for the formation of technological competence among teachers of labor training and technology in the process of obtaining an education in a higher education institution. After all, teachers of labor training and technology must know the current trends in the development of the technosphere, the introduction of new technologies, understand the interaction of material, energy and information systems and their impact on the ecological state of the planet.

In order to establish the concept of "technological competence" of a teacher of labor education and technology, we carried out an analysis of scientific literature, which made it possible to single out certain aspects. Thus, the scientist O. Fedorova points out that for a teacher of labor training and technology, the subject competence is technological competence, as a set of professional and personal characteristics of teachers of vocational training, and the functions of technological competence are manifested in the interaction of subjects of professional activity, in various forms of organization educational process [3].

The formation of technological competence in the future teacher of labor training and technology indicates a certain level of readiness to perform professional duties in secondary education institutions. In practice, this can be manifested as the practical implementation of professional training of a specialist, which will become a guarantee of personal and professional development of students, mastery of managerial, pedagogical, project, social knowledge, skills, norms and values, as well as ways of implementing managerial-pedagogical, project-technological activity and formation of social interaction.

Researcher O.Korets justifies that the formation of basic technical professional competence in future teachers of labor training and technology will allow to professionally operate with knowledge about the achievements of science and technology and the implementation of practical design and technical activities in accordance with the field of education "Technology" [1, p. 278].

Therefore, after conducting an analysis of scientific research, with regard to the successful formation of technological competence in the future teacher of labor training and technology during the educational process in a higher education institution, it is necessary to implement effective pedagogical forms and methods, create an educational and methodological base, realize the potential of the scientific and pedagogical staff of a higher education institution, to motivate educational activities, to form a system of knowledge, abilities and skills in the process of preparation and creation of a favorable psychological and pedagogical atmosphere.

Developed by a team of authors led by the scientist A. Tereshchuk, the model curriculum "Technology 5-6 grades" for general secondary education institutions, which includes educational modules such as "Basics of design and construction", "Basics of technologies and construction materials" and "My life", mastering them will fully enable students to form key competencies in natural sciences, engineering and technology. It becomes clear that the specified competencies of a secondary education student should be formed by a prepared future teacher of labor training and technology.

The research of N. Kramarenko and S. Ryabets demonstrates that interdisciplinary connections ensure orderliness, systematicity and broad generalization of knowledge, focus on a specific profession, in particular, the training of specialists in the specialty 014 Secondary education (Labor training and technologies). Establishing inter-subject and inter-thematic integration of connections between professional disciplines in the process of obtaining an education in a higher education institution allows the student to develop curiosity, search and observation, the ability to research, formulate new ideas, draw conclusions and stimulate detailed knowledge of the surrounding world, and as a result of this pedagogical approach is the formation of competence in the field of natural sciences, engineering and technologies [2, p. 257].

The concept of technological competence of a teacher of labor training and technology includes mastered knowledge, formed skills and acquired skills. And the essence of the concept of technological competence of the future teacher of

labor education and technology, taking into account the requirements of the New Ukrainian School, is the acquisition of knowledge about existing construction materials, their properties and the possibility of use, extraction technologies and processes. The acquisition of knowledge precedes the formation of skills regarding the selection of structural materials taking into account their properties and criteria, designing products taking into account the characteristics of materials, performing economic calculations during the selection of materials for the project, selecting the method of processing structural materials with a sequence of technological operations, using secondary materials and applying creative abilities under the time of the educational process in secondary education institutions.

Scientist O. Fedorova takes the position that the formation of technological competence is possible thanks to the observance of such types of professional and pedagogical activities as educational-professional, scientific-research, educational-design and organizational-technological [4, p. 172]. specialthe role in mastering technical disciplines belongs to the technological component. Traditionally, in the process of training future teachers of labor training, the emphasis is on the study of the most common processes of processing materials (metalworking, woodworking, etc.). But this is not quite technology. Specific technologies provide for the assimilation of a much larger amount of educational material on a deeper scientific basis.

So, taking into account the requirements of the New Ukrainian Schoolwe were able to form exactly thatthe concept of "technical competence of teachers of labor education and technology", which involves the formed knowledge about modern construction materials and their properties (technological, mechanical, physical, hygienic), the possibility of application, the principles of using extraction technologies and the processing process (manual, mechanical). Having mastered such knowledge, the future specialist will be ready to carry out the selection of structural materials taking into account their properties and criteria, to design products taking into account the characteristics of materials, to carry out economic calculations during the selection of materials for the project, the selection of the method of processing structural materials with a sequence of technological operations, to use secondary materials and to apply creative abilities during the educational process in secondary education institutions.

The technological component also includes the formation of practical skills in the manufacture of individual parts, structural elements and their assembly, in particular, through the inclusion in the training program of future teachers of labor education of various practical disciplines ("Practicum in educational workshops", "Practicum on technical modeling and construction", "Workshop on artistic processing of materials", etc.). Technological and design components are closely related.

The functional component of the study of technical disciplines has a largely integral character and is rarely dominant in one or another educational discipline. It consists in understanding the design features, studying the advantages and disadvantages, fields of application, manufacturing features of both individual

machine parts or structural elements, as well as complex functional units (drives, assemblies, mechanisms, machines, etc.) from a design and technological point of view. In practice, its role is usually reduced to solving optimization issues regarding the choice of material and design of a part, product, tool or auxiliary equipment, the expediency and justification of the use of drives, gears, mechanisms, connections, etc. [2, p. 46].

The introduction of intersubject and interthematic connections into the educational process in the teaching of disciplines with the observance of the principles of fundamentality and the improvement of the motivational basis for learning creates the possibility of achieving the set goal, goals and objectives. This pedagogical approach will allow to increase the level of residual knowledge, which is necessary for the formation of technological competence of the acquirer. Improving the educational process of training future teachers of labor training and technology, in particular for the formation of technological competence with the introduction of interdisciplinary subjects, involves the use of an integrative approach in the study of professional disciplines and disciplines of free choice.

An analysis of the disciplines provided by the educational program of secondary education (Labor training and technologies. Informatics) allows us to conclude that there is a problem in the meaningful, systematic, consistent and effective formation of technological competence. Comparative analysis highlights a certain lack of continuity and interconnection of elements for the effective formation of technological competence, which prompts the introduction of intersubject and interthematic connections and the introduction of the discipline of free choice. «Technological competence of the teacher of labor education and technology» with the appropriate filling.

Realization inter-subject and inter-thematic connections will take place during the mastery of professional disciplines and disciplines of free choice, such as sketch geometry, drawing, general electrical engineering, the basics of the theory of technological education, the basics of production, production and processing of structural materials, technical mechanics, working and energy machines, security labor and life safety, folk crafts and handicrafts, technical creativity, decorative and applied art and artistic processing of materials. These disciplines involve mastering the elements of technological competence. Especially in the process of teaching the specified disciplines, it is necessary to implement various non-traditional, interactive and active learning methods to optimize the educational process in order to increase the efficiency of assimilation of theoretical knowledge, the formation of professional skills and abilities. This approach will make it possible to implement the first pedagogical condition.

The second pedagogical condition is implemented by teaching the free-choice discipline "Technological competence of the teacher of labor training and technology", which combines theoretical and practical approaches for obtaining and consolidating technological knowledge, forming skills and acquiring technological skills. The purpose of this discipline is to provide knowledge about technology, properties of structural materials, technology of processing structural

materials, production basics, etc., to fully fill technological competence in the process of professional training. In the process of teaching this discipline, it is necessary to apply the method of problem-based learning, the method of psychological self-regulation, and active learning methods for the successful design of the educational system. Of particular interest is gaining experience through self-development, self-realization, self-determination and self-education to achieve professional goals.

The third pedagogical condition consists in the practical mastery by the future specialist of technologies for the formation of technological competence using the mastered theoretical baggage of knowledge and acquired skills in the process of passing pedagogical (propaedeutic), pedagogical (production), pedagogical (in extra-curricular educational institutions) (production), technological (educational) and pedagogical (production with specialization) practices. And in order to establish the level of formation of technological competence, it is necessary to apply the criteria, namely motivational-holistic, cognitive-oriented and reflexive-active, which are characterized through a system of indicators.

Conclusions. Having carried out research, we found that the educational process of training future teachers of labor training and technology should be directed to the formation of technological competence, as an important element of professional competence. We established the components that fill the concept of "technological competence of a teacher of labor education and technology". It was determined that the formation of technical competence in the future teacher of labor training and technology, as a component of professional competence, is possible thanks to the implementation of pedagogical conditions using an interdisciplinary and interdisciplinary approach, the introduction of the discipline of free choice and the apparatus for establishing the level of formation.

List of used sources

1. Korets, O.M. The role of physical and mathematical disciplines in the formation of technical competence of future technology teachers. coll. of science Ave. Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko, 2014. Vol. 20. P. 277–279.
2. Podolyanchuk S. Peculiarities of technical training of teachers of labor education and technology. *Pedagogical sciences*. 2024. Issue 107, pp. 44-49.
3. Tereshchuk A., Abramova O., Haschak V., Pavych N. Model curriculum "Technologies. 5-6 classes" for institutions of general secondary education. *Labor training at the native school*. #1 (153). 2022. P.2-19
4. Torubara, O. M. Peculiarities of professional training of future teachers in today's conditions. Problems of modern teacher training: coll. of science Ave. Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna. 2017. Issue 15. P. 418–425.
5. Fedorova O. V. Technological competence as the subject competence of a teacher of labor training and technology. The VIII International Science

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНІЙ ТА НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Макарова С. В., Сосновська А. О., Токар В. В.

Актуальність проблеми. Поняття академічної доброчесності набуває з кожним роком все більшої актуальності, адже у сьогоdnішньому світі воно розглядається не лише як основа якісної освіти та наукової діяльності, а і як важлива складова у формуванні та збереженні суспільної довіри та розвитку інновацій.

Міжнародні стандарти академічної доброчесності були введені в дію після того, як Україна обрала шлях інтеграції до європейської освіти та системи навчання. Ці стандарти вимагають від викладачів і студентів чітко дотримуватися етичних і чесних принципів у навчанні та науковій діяльності. У той же час, оскільки майже кожен у сучасному світі має доступ до Інтернету та здатний знайти будь-яку інформацію у Всесвітній павутині, зростає кількість студентів і дослідників, які використовують чужі роботи під своїм ім'ям. Постає проблема у створення механізмів перевірки та впровадженні попереджувальних заходів щодо порушення академічної доброчесності у всіх її видах. Крім того, слід приділяти увагу розвитку культури творчого мислення та власного мислення серед науковців і студентів.

Можна сказати, що з розвитком технологій за останні роки з'явилися нові способи та методи порушення академічної доброчесності. Незважаючи на посилення контролю, плагіат і фабрикація даних залишаються постійними явищами, що призводить до погіршення репутації навчальних закладів і наукових установ, і зниження довіри до результатів наукових досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури засвідчує, що окремі аспекти порушеної проблеми активно досліджуються науковцями зі всього світу. Зокрема, Й. Сеньчило-Хлябич досліджує різні види порушення академічної доброчесності, що допомагає краще вивчати дану тему. Успіху у роботі подібного характеру досягла і Г. Ульянова.

Значення поняття «академічна доброчесність» також відображається у багатьох словниках, де кожне з них надає важливі частини даного терміна, тим самим допомагаючи глибше зрозуміти його суть та звернути увагу на всі деталі та суть, які поєднуються в ньому.

Незважаючи на багатоаспектність досліджень авторів у контексті проблеми дослідження, питання щодо ролі академічної доброчесності в освітній та науковій діяльності залишаються висвітленими не остаточно й потребують подальшого дослідження.

Метою дослідження є розгляд поняття академічної доброчесності як невід'ємної частини навчального процесу та наукових праць, вивчення функціонування та роль її в освітній та науковій діяльності, а також висвітлення причин, факторів та видів порушення академічної доброчесності, знаходження відповідних заходів запобігання їх.

Виклад основного матеріалу. Згідно з чинним законодавством академічна доброчесність визначається як сукупність етичних принципів і визначених законом правил, якими мають керуватися студенти та викладачі під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до академічних результатів і наукових досягнень (ст. 42 Закону України «Про освіту») [4].

До попереднього хочемо додати, що академічна доброчесність цінується саме через дотримання, на перший погляд, легких правил. Серед них можемо виділити цінності про чесність і повагу студентів та вчених, закладів освіти та наукових установ, з чого з'являється довіра до результатів академічної діяльності. Важливо включити у цей перелік честь і гідність, які стосуються цінування різноманітності думок людей і справедливості щодо досягнень один одного.

Необхідно наголосити, що академічна доброчесність несе в собі сенс стійкості до чесної академічної діяльності, незалежно від зовнішніх і внутрішніх спонукань до порушення, а також від наявності чи відсутності зовнішнього контролю.

Слід враховувати, що «академічна доброчесність базується на сумарному ефекті дій керівників, оцінювачів та рядових учасників наукового та освітнього процесів» [1].

Як зазначила Мері А. Сіні, яка є докторкою філософії, проректоркою Коледжу при Університеті Меріленду США «... Ознакою освіченої особистості є вміння навчатись від інших та використовувати ці знання при створенні власних ідей і підходів, завжди віддаючи належну шану тим, хто торував їй цей інтелектуальний шлях. У цьому суть того, що називають академічною доброчесністю» [7].

Досліджуючи дане питання, важливо зазначити, що академічна доброчесність відіграє важливу роль як під час навчального процесу, так і під час наукової діяльності. Зокрема, хочемо виділити такі пункти, як забезпечення довіри до результатів навчання, адже головною ідеєю відіграє розуміння всіх учасників діяльності, що інтелектуальні дані є цінним, що також спонукає до здобуття власних знань та розвитку здібностей.

Наукові дослідники з усього світу відзначили, що існує кореляційний зв'язок між комодифікацією освіти в умовах неолібералізму із відповідним зростанням занепокоєння щодо академічної неправомірної поведінки [6]. Накопичення матеріальних благ будь-якою ціною стало зразком, до якого прагнуть та покладено в основу індивідуального соціального розвитку. Цей постулат розповсюдився і в освітньому середовищі, що передує професійному. Небезпідставно Юрій Федорченко визнав зростання

масштабів академічної недоброчесності в сучасній вищій освіті глобальною проблемою, що обумовлена «втратою вищою освітою самодостатньої цінності, ставлення до неї як до бізнес-проекту; масовим характером вищої освіти, що призводить до поступового заниження освітніх стандартів; бюрократизацією вищої освіти» [5].

Основні види порушень академічної доброчесності:

- академічний плагіат – оприлюднення (частково або повністю) наукових результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження та/або відтворення опублікованих текстів інших авторів без зазначення авторства;
- самоплагіат – оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів;
- фабрикація – вигадання даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях;
- фальсифікація – свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень;
- списування – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання;
- обман – надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої, наукової діяльності або організації освітнього процесу;
- хабарництво – надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі;
- необ'єктивне оцінювання – свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти;
- надання здобувачам освіти під час проходження ними оцінювання результатів навчання допомоги чи створення перешкод, не передбачених умовами та/або процедурами проходження такого оцінювання;
- вплив у будь-якій формі (прохання, умовляння, вказівка, погроза, примушування тощо) на педагогічного (науково-педагогічного) працівника з метою здійснення ним необ'єктивного оцінювання результатів навчання [4].

При розгляді поняття плагіату можна віднайти його поділ, здійснений Й. Сеньчило-Хлябічем, на два типи: відкритий (повний, прямий, очевидний, безпосередній) та прихований (складний, непрямий, опосередкований) [8, с. 136]. Слід розуміти різницю: відкритий плагіат можливий через повне або часткове привласнення чужого дослідження, а прихований через компіляцію та перефразування роботи.

Також хотілося б розглянути розроблену Г. Ульяновою узагальнену класифікація плагіату, що передбачає поділ на види за різними критеріями:

- «1) наявність умислу – навмисний плагіат (цілеспрямоване неправомірне використання об'єктів права інтелектуальної власності) та ненавмисний плагіат (технічний, що представляє собою наслідки внесення

правок, недостатнього рівня знань щодо умов використання об'єктів права інтелектуальної власності);

2) об'єкт посягання – плагіат ідеї (так як ідея не підлягає охороні як об'єкт авторського права, не визнається правопорушенням) та плагіат об'єкта права інтелектуальної власності;

3) категорії результатів інтелектуальної діяльності – авторський (приписування авторства) та промисловий плагіат (приписування об'єкта інтелектуальної діяльності);

4) мета привласнення – некомерційний (основна мета полягає у досягненні певного результату виконання навчальної програми, отримання наукового результату тощо) та комерційний (основна мета – отримання прибутку);

5) особи плагіатора – плагіат в роботах науковців та здобувачів освіти» [9, с. 370–371].

Законодавство в Україні у регулюванні усіх питань забезпечення академічної доброчесності ґрунтується на Конституції України та складається з законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність» й інших законів нашої держави, актів законодавства, що прийняті на дотримання та виконання [3].

На базі цього, академічна доброчесність вимагає від педагогів та наукових представників при використанні чужих розробок чи досліджень залишати посилання на джерела, що є дотриманням норм про авторське право. Також повинна надаватися безперечно лише правдива інформація щодо ходу та результатів досліджень. Від педагогів вимагається об'єктивне оцінювання учнів або студентів, а також слідкування за тим, щоб вони також дотримувалися правил академічної доброчесності [2].

До вимог, які постають перед здобувачами освіти, слід віднести також перші дві для педагогів, а також виділити такі, як самостійне опрацювання та виконання робіт, за якими можливе здійснення об'єктивного оцінювання [2].

Висновки. Підбиваючи підсумки, можемо стверджувати, що академічна доброчесність є невід'ємною частиною якісної освіти та наукових досліджень, а також важливою основою для суспільного розвитку. Її дотримання гарантує не лише чесність і достовірність академічних результатів, але й формує культуру моральної відповідальності студентів, вчителів і дослідників.

Удосконалення систем контролю та підтримка академічної доброчесності в освітніх установах є необхідним, зважаючи на вплив академічної доброчесності на міжнародне визнання дипломів, мобільність студентів і викладачів і довіру до наукових досліджень. Це можна досягти за допомогою комплексного підходу, який включає освітні програми, інформування про наслідки порушень у навчанні та активну участь академічної спільноти у підтримці чесного середовища.

Список використаних джерел

1. Єгорченко І., Серебряков М. Аналітична записка. Академічна доброчесність аналітичний звіт та рекомендації. (за підтримки USAID в рамках проекту «Підтримка організацій-лідерів у протидії корупції в Україні «Взаємодія!»). URL: <https://rpr.org.ua/wp-content/uploads/2018/10/Analitychna-zapyska-akademichnadobrochesnist.pdf>
2. Про академічну доброчесність. *Бібліотека Комунального закладу "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради.* URL: <https://biblhgpa.jimdofree.com/академічна-доброчесність-1/про-академічну-доброчесність/>
3. Про академічну доброчесність : Проект Закону України від 08.01.2024 № №10392. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/ji10516a?an=2>
4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 6 жовт. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Федорченко Ю. Академічна недоброчесність у вищій школі як системна проблема. Освітня політика. Портал громадських експертів. Опубліковано 23.12.2017. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1105-akademichna-nedobrochesnist-uvishchij-shkoli-yak-sistemna-problema>
6. Academic Integrity in Canada Sarah Elaine Eaton and Julia Christensen Hughes Series: Ethics and Integrity in Educational Contexts, Year: 2022, Volume 1, Page 593.
7. AcademicIntegrityTutorial. URL: <https://www.umgc.edu/currentstudents/learning-resources/academic-integrity/tutorial/index.cfm#/>
8. Sieńczyło-Chlabicz J. (2010) Odpowiedzialność nauczycieli akademickich, doktorantów i studentów z tytułu popełnienia plagiatu. *Transformacje prawa prywatnego.* 133–157. <http://surl.li/ixnsj> [in Polish].
9. Ulianova H. O. (2015) Metodolohichni problemy tsyvilno-pravovoho zakhystu prav intelektualnoi vlasnosti vid plahiatu [Methodological problems of civil protection of intellectual property rights against plagiarism] 434. [in Ukrainian].

CHALLENGES OF TEACHING NEXT TO FRONT-LINE

Makyeyeva L. V., Popazova O. O., Aliyeva O. G.

Ukraine's ongoing war has created a complicated, difficult environment for some areas of the country – like Zaporizhzhia – which are perilously close to conflict lines. This physical closeness not only makes violence seem more possible now, but disturbs the daily routine of so many teachers and students alike. Educational institutions are faced with the challenge of providing quality instruction while others work to ensure that learning continues even in times of crisis. This makes online and offline education challenging even under normal

circumstances but because of the emotional toll attached to conflict, both become far more complex. The reality of life during the pandemic is that many students are in crisis and have lives thrown into complete chaos, which forces educators to continually emergency remote teach. Therefore, the aim of our research was to establish challenges which teachers face in a close proximity to front-line.

We have conducted a survey among teaching staff of the department of Histology, Cytology and Embryology of Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University in order to investigate which challenges they face.

100% of respondents have safety concerns. The constant threat of conflict and air raid creates an atmosphere of fear, making it difficult for teachers to focus on instruction while worrying about their safety and that of their students. Almost 90% of teaching staff experience chronic stress, and more than half of them experience emotional trauma. The ongoing conflict affected their mental health and ability to engage with students empathetically and effectively. Another challenge – diverse student needs – was experienced by 60% of teachers. Students may come from various backgrounds and experiences, with some dealing with the psychological effects of war, making it challenging for teachers to address individual learning needs.

As a conclusion, these challenges require teachers to be incredibly resilient and resourceful, often needing to innovate their teaching approaches while providing emotional support to their students.

ОЗДОРОВЧО-РЕКРЕАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Мако́тченко О. А.

Актуальність теми. Сьогодні спорт, фітнес, реабілітація, здоровий спосіб життя, відновлення – все те, чого дуже потребує сучасне суспільство. Здоров'я і гарний зовнішній і внутрішній стан – це те, чого прагнуть дорослі й малі. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) сформувала близько 30 варіантів тлумачення терміну «здоров'я».

Одним із них, загальноприйнятим у міжнародному спілкуванні є визначення викладене у преамбулі Статуту ВООЗ, що здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад» [1; 2]. Саме майбутні фахівці фізичної культури і спорту несуть велику відповідальність за те, наскільки вірно будуть навчені усі верстви населення тому, як підтримувати у належному стані своє внутрішнє і зовнішнє здоров'я [3].

У теперішній час, коли в нашій країні ведуться бойові дії, і від цього потерпають не тільки військові, але й діти, і жінки, і люди похилого віку. Усі вони потребують відновлення свого фізичного і емоційного стану – саме це і

є рекреація. Малорухливість, тотальна інформатизація, стрес, навчання і робота онлайн призводять до ще більшої потреби у компетентних фахівцях саме з фізичної культури.

Отже, майбутні фахівці фізичної культури і спорту покликані, використовуючи засоби оздоровчо-рекреаційних технологій, впливати на фізичний стан і оздоровлення нашої української нації.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати використання оздоровчо-рекреаційних технологій для підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.

Виклад основного матеріалу. Оздоровчо-рекреаційні технології – це комплекс методів і засобів, спрямованих на підтримку та відновлення здоров'я, фізичного та психічного стану людини.

Поряд із раціональним харчуванням, відсутністю шкідливих звичок, сприятливою екологічною ситуацією, оптимальним співвідношенням праці і відпочинку вона є чинником, що сприяє зміцненню здоров'я людей, є запорукою продовження тривалості і якості життя [3; 4].

Підготовка майбутніх фахівців цієї сфери має бути спрямована не лише на розвиток фізичних якостей і професійних умінь, але й на формування компетентності у сфері здорового способу життя та організації активного дозвілля [3].

Маємо низку аспектів підготовки здобувачів вищої освіти за для їх якісної підготовки [4]:

1. Комплексний підхід до навчання. Тільки поєднання таких дисциплін як психологія, медицина, педагогіка та максимально різноманітні спортивні дисципліни, дають результат. Акцент робимо не тільки на професійний спорт, але й насамперед фітнес, оздоровчі методики для різних вікових груп населення

2. Застосування рекреаційних технологій – вивчення сучасних технік фітнесу (пілатес, аеробіка, аквааеробіка, тощо). Методи організації активного відпочинку та спортивних ігор для різних верств населення

3. Індивідуальний підхід. Використання методів індивідуальної та групової роботи з клієнтами, враховуючи їх фізичні особливості та стан здоров'я. Саме розробка індивідуальних програм в які входять і рекомендації що до харчування, відпочинку і тренування.

4. Лідерські якості – здобувачі вищої освіти мотивують інших до занять спортом і роботи в команді. Вони вміють знайти підхід як до дитини так і до літньої людини, а також до людини з особливими потребами

5. Інноваційні технології – цифрові платформи для моніторингу фізичного стану та розробки індивідуальних програм. Використання новітніх гаджетів для занять спортом та фітнесом – це невід'ємна частина навчання закладів вищої освіти.

6. Організація практик у спортивних клубах, центрах, залах, тренінги, та стажування. Практика у санаторіях та реабілітаційних установах. Це все необхідно щоб перевести набуті майбутнім фахівцем у практичну роботу.

7. Приклад для інших. Здобувачі вищої освіти мають бути не тільки носіями знань, але практично втілювати принципи здорового і активного життя

Висновки. Враховуючи особливості підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту засобами оздоровчо-рекреаційних технологій, ми отримуємо якісних викладачів, педагогів, тренерів які будуть не тільки досягати результатів на спортивних майданчиках, але й насамперед впливати на фізичне і емоційне здоров'я українців

Список використаних джерел

1. Оздоровчо-рекреаційні технології : навч. посіб. / Л. Чеховська, О. Жданова, І. Грибовська, М. Данилевич, У. Шевців. Львів : ЛДУФК, 2019. 220 с.

2. Олексієнко Я. І., Гунько П. М. Теорія, види та технології оздоровчо-рекреаційної рухової діяльності. Черкаси : 2018. 250 с.

3. Школа О.М., Волкова Є.Є., Грищенко О. І. Система оздоровчо-рекреаційної рухової активності населення: проблеми та перспективи. *Реалізація концепції освіти фахівців освітньої галузі в умовах інноваційного розвитку суспільства*: матер. Міжнар. наук.-практ. онлайн- конф. (Харків, 17.05.24 р.). 2024. С. 89-93.

4. Shkola O., Fomenko O. Evolution of terminology in the fitness industry: from the classics to the modern. *Evolution of terminology in pedagogical science: from the classics to the present*: international collective monograph / edited by G. F. Ponomarova, A.A. Kharkivska, L.O. Petrychenko and other; Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council. – Publishing house OKTAN PRINT s.r.o., 2024. P. 804-820.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗВО

Малєєв В. М.

Актуальність проблеми. Одним із завдань педагогічного закладу вищої освіти, які зазначені у Законі України «Про вищу освіту», є формування професійної компетентності майбутнього педагога, зокрема і вчителя фізичної культури [1], здатного долучитися до професійної діяльності на вищому рівні ефективності і якості надання освітніх послуг. Тобто, педагогічна освіта має максимально сприяти професійному й особистісному становленню майбутнього фахівця, його самореалізації як педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спираючись на наукову теорію, сформовану за результатами останніх досліджень, зазначимо, що сучасний працівник, громадянин має володіти такими компетентностями як:

загальнокультурна, соціальна, громадська, здоров'я зберігаюча підприємницька, інформаційно-комунікаційна й окремо назвемо уміння вчитися, як пише О.Овчарук [3, с. 85-89]

О. Локшина, розглядаючи різні групи компетентностей, називає, по суті, ці ж компетентності у якості ключових.

Узагальнюючи підходи українських науковців до класифікації компетентностей, ми дійшли висновку, що дослідники зосереджуються здебільшого на загальних професійних компетентностях, тобто приділяють більше уваги розвитку особистісних і професійних здатностей людини (С. Гаркуша, О. Дубасенюк, І. Зазюн, І. Маріонда, В. Товт, Е. Сивохоп, Л. Сущенко та інші).

Аналіз наукових праць вказує на розгляд феномену професійної компетентності як такого, що має комплексний та інтегрований характер і характеризується поєднанням знань, умінь, здатностей, якостей, рис людини як особистості і професіонала.

Мета дослідження. Метою нашого дослідження є спроба комплексної характеристики професійної компетентності в її особистісному і професійному вимірі.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на зміст законів України «Про вищу освіту», «Про освіту», Стандарту вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт», Типового положення про організацію освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти та Положення про практичну підготовку здобувачів фахової передвищої освіти, Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Стратегії розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року», констатуємо, що професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури передбачає засвоєння теоретичних знань, практичних умінь та формування особистісних і професійних якостей, необхідних для якісного й ефективного вирішення завдань фізичного виховання дітей і молоді. Сучасний учитель фізичної культури сприяє всебічному фізичному розвитку і вихованню учнів ЗЗСО, зміцненню і збереженню їх здоров'я, профілактиці захворювань; розширенню функціональних можливостей організму та розвитку рухових здібностей; формуванню і практичній реалізації знань і вмінь, життєво необхідних рухових навичок і фізичних якостей; вихованню фізично і соціально активної особистості з притаманними їй морально-вольовими якостями; формуванню мотивації до занять фізичною культурою і спортом як чинників здорового способу життя.

Указуючи на широке поле умов для формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури, зазначимо, що саме ЗВО здійснюють цей процес на найбільш науково та методично вивірених засадах. Перш за все, мова йде про створення та наповнення відповідним змістом освітньо-професійних програм та окремих освітніх компонентів, відповідно до вимог вищезазначених документів, педагогічного досвіду та з урахуванням наукових напрацювань різних наук (педагогіка, психологія,

біологія, медицина, історія фізичної культури, фізіологія та ін.) й освітніх тенденцій у сфері фізичної культури і спорту.

Отже, формування професійної компетентності майбутнього педагога в галузі фізичної культури і спорту має передбачати оволодіння низькою педагогічних компетенцій (здатностей), про які зазначає І. Матієшин [2, с. 36-49].

Значним для педагогічної практики є питання діагностики професійної компетентності вчителя, зокрема фізичної культури, особливо в період його фахового становлення. Як зазначає В. Урусський [4] педагогічна діагностика створює основу для вивчення професійного рівня вчителя, труднощів у роботі; сприяє усвідомленню і пошуку оптимальних шляхів їх удосконалення, а також дозволяє визначити і сильні сторони, спланувати шляхи і засоби розвитку індивідуального стилю професійної діяльності.

За допомогою методу анкетування ми встановили основні умови та засоби, що впливають на сформованість професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури.

У дослідженні було задіяно 46 науково педагогічних і педагогічних працівників як Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради та Харківського педагогічного коледжу, так і вчителів закладів загальної середньої освіти Основ'янського району м. Харкова.

Узагальнення результатів опитування дозволило виокремити основні умови та ключові чинники формування професійної компетентності вчителя фізичної культури у педагогічному ЗВО.

До основних умов віднесемо:

1. Формування цілісного ефективного освітнього середовища для становлення й самореалізації студента як майбутнього професіонала – 87,4 % опитаних.

2. Здійснення психолого-педагогічно орієнтованого відбору абітурієнтів – майбутніх учителів фізичної культури – 70%.

3. Визначення та цілеспрямована реалізація, адекватних меті підготовки фахівців з фізичної культури, принципів, форм і методів освітньої діяльності – 64,3%.

4. Розробка та впровадження системи забезпечення мотивації до фахової діяльності з націленістю на формування мотиваційного компонента професійної компетентності майбутнього педагога – 56,4%

5. Забезпечення міцної матеріально-технічної бази – 41%

6. Створення оптимальних умов для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожного здобувача освіти – 28,9%.

Респондентам було запропоновано назвати по 2-3 із запропонованих в анкеті організаційних, педагогічних, психологічних, матеріально-технічних умов.

Серед ключових засобів педагога вибрали такі:

1. Оптимізація і конкретизація вимог та критеріїв оцінки окремих компонентів професійної компетентності вчителя фізичної культури – 83,12%.

2. Оптимізація та осучаснення змісту навчальних (освітніх) програм підготовки фахівців з фізичної культури на основі актуальних науково-педагогічних напрацювань та узагальнення ефективного досвіду – 80%.

3. Систематичне застосування форм і методів управління якістю освіти у ЗВО – 69,2%.

4. Конкурсний відбір викладачів за ключовими компонентами їх професійної компетентності – 50%.

5. Цілеспрямована й аналітична реалізація наукового, організаційного, методичного, матеріально-технічного потенціалу ЗВО для професійної підготовки здобувачів освіти – 42,8%.

6. Розробка та впровадження системи стимулювання (заохочення) викладачів і здобувачів освіти до різних видів діяльності – 33,3%.

7. Реалізація нового стилю керівництва, форм і методів організації освітнього процесу, пов'язана зі статусом здобувача освіти, його особистісного позицією - 18,2%

Висновки. Таким чином, ми маємо на увазі, що професійна компетентність майбутнього вчителя фізичної культури – це багатокомпонентне утворення, а, отже, її формування потребує системних і комплексних заходів.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту». Відомості верховної ради, 2014, №37-38. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

2. Іван Матієшин. Компоненти професійної компетентності вчителя фізичної культури. *Молодь і ринок*, №24 (147), 2017, с. 36-49

3. Компетентністний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики; за заг.ред. О. Овчарук . Київ: «КІС», 2004. 112 с. С.85-89

4. Педагогічна діагностика: методичні рекомендації / уклад.: В.І. Уруський. Тернопіль, 2012, 129 с.

ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЗДАТНОСТІ РОЗУМІТИ ПРЕКРАСНЕ В МИСТЕЦТВІ І ДІЙСНОСТІ – ПРОФЕСІЙНИЙ ПІДХІД ПЕДАГОГА

Мараховська Е. В.

Актуальність проблеми. Сучасний стан культури характеризується ідейною і стильовою строкатістю, тому як ніколи постає проблема виховання здатності розуміти прекрасне в житті і мистецтві, будувати свою

повсякденність за законами краси. Такі навички формуються завдяки естетичному вихованню, від рівня якого залежить без перебільшення розвиток особистості і соціуму загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема естетичного виховання молодого покоління й ролі педагога в цьому процесі викликає значний інтерес у науково-педагогічному середовищі України. Науковці підкреслюють важливість формування естетичних уявлень, смаків, почуттів саме в контексті викликів сучасності. Серед останніх публікацій необхідно відзначити статті С. С. Вітвицької, О. А. Кучерук, О. О. Максимової, Н. Сірант та інших дослідників. Так, Н. Сірант розглядає естетичне виховання не тільки як особистісну проблему, а й підкреслює її суспільно-значущий характер: «Тільки естетично й морально багате покоління зможе розбудувати Україну як сильну державу та змінити стереотипи поведінки в сучасному суспільстві. Батьки, школа мають подбати про забезпечення всебічного розвитку особистості дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, виховати особистість з усталеними естетичними смаками, розвиненим почуттям прекрасного» [6, с.22]. До проблеми мовної естетики звертається О. А. Кучерук, зазначаючи, що «... естетика мови стосується не лише відшліфованої форми, це поняття набагато ширше, пов'язане з духовним змістом, етнокультурною, загальнолюдськими цінностями» [3].

Мета дослідження. Професійна компетентність педагогічного працівника передбачає його активну увагу до проблеми формування у здобувачів освіти естетичної культури, яка є важливою складовою духовної культури суспільства. Публікації з цієї теми на сьогодні є актуальними і доцільними, оскільки не тільки привертають увагу до проблеми, але й просувають конкретні шляхи її вирішення. Тому метою розвідки є розгляд естетичного виховання у контексті формування естетичної культури як більш широкого і фундаментального явища.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні людство все більше уваги звертає на стан культури, адже вона є ознакою планетарної цивілізації, відрізняє людей від інших живих істот на землі, і визначається, насамперед, як зміст і процес людської життєдіяльності, результат цілеспрямованої, продуктивної активності соціуму. В системі культури прийнято виділяти її важливу складову – духовну культуру, під якою необхідно розуміти таку сферу людської діяльності, яка охоплює різноманітні сторони духовного життя людини і суспільства. Загалом духовна сфера освоює дійсність у науковій, релігійній, естетично-художній площині. Результатом духовної культури є поява різноманітних ідей, художніх образів, цінностей, суспільної комунікації, і врешті решт формування людини, оскільки вона, крім іншого, є істотою духовною. Духовна культура містить у собі форми суспільної свідомості і їхнє втілення в художньо-естетичні пам'ятки людської діяльності. В якості показника духовного життя суспільства, духовна культура, являє собою єдність таких компонентів, як духовна діяльність, духовні потреби, духовне споживання, соціальні інститути, духовні відносини і спілкування.

Духовна культура складається з народної художньої культури, професійного мистецтва, естетичної культури, наукової культури, релігійної культури, політичної культури, економічної культури, правової культури, інформаційної культури, культури виховання, моральної культури. У духовній сфері суспільного життя естетична культура зазвичай визначається як здатність сприймати й розуміти прекрасне в дійсності й мистецтві, вміння і прагнення перетворювати життя згідно законів краси.

Формування естетичної культури людини є не спонтанним, а цілеспрямованим процесом художньо-естетичного виховання і, по суті, є його метою. Особливістю естетичного виховання є його комплексний характер, що передбачає розвиток смаків, почуттів, знань, естетичних ідеалів, вироблення художніх умінь і навичок, а його метою є досягнення високого рівня естетичної культури особистості. На думку Н. П. Волкової, «найважливішим завданням естетичного виховання є формування і розвиток естетичного сприйняття, яке складає основу естетичного почуття» [2, с. 128]. Багато дослідників зазначають, що естетична культура людини проявляється не тільки в художній діяльності, але й в повсякденному житті, праці, побуті, спілкуванні з близькими, ставленні до природи. Повсякденність людини має бути прекрасною, побудованою за законами краси і гармонії. Класики педагогічної думки завжди підкреслювали значення краси в розвитку людської душі, естетичного сприйняття. Так, В. О. Сухомлинський у роботі «Як виховати справжню людину» зазначав: «Краса – могутній засіб виховання чутливості душі. Це вершина, з якої ти можеш побачити те, чого без розуміння і почуття прекрасного, без захоплення і натхнення ніколи не побачиш. Краса – це яскраве світло, що осяває світ. При цьому світлі тобі відкривається істина, правда, добро; осяяний цим світлом, ти стаєш відданим і непримиреним. Краса вчить розпізнавати зло і боротися з ним. Я б назвав красу гімнастикою душі, вона виправляє наш дух, нашу совість, наші почуття і переконання. Краса – це дзеркало, в якому ти бачиш сам себе і завдяки йому так чи інакше ставишся сам до себе» [7, с. 414]. Джерелом естетичного виховання школярів і студентів повинен стати весь масив світової культури, особливо мистецькі досягнення, з якими здобувачі освіти мають ознайомитися як у форматі навчальних занять, так і в процесі власної життєдіяльності, самоосвіти. Тому гарною ідеєю було впровадження у навчальний процес усіх рівнів курсів з історії світової та вітчизняної культури в 90-х роках минулого століття і на початку століття XXI. На жаль, оптимізація освітнього процесу призвела до скорочення таких дисциплін, що негативно позначилося на загальнокультурному й естетичному розвитку здобувачів освіти. Не применшуючи значення процесу самоосвіти, який може відбуватися протягом всього життя людини, підкреслимо, що саме на учнівській та студентській лаві закладаються основи естетичних знань, почуттів, сприйняття, суджень та смаків. Звісно, не можна применшувати значення родинного естетичного виховання, адже саме батьки можуть допомогти маленькій дитині досягнути краси навколишнього світу,

прищепити елементарний естетичний смак. Стосовно смаку на сьогодні існує безліч думок, а провідною серед них є твердження, що смак не може бути об'єктивною категорією, у кожної людини присутнє власне уявлення про смак чи несмак. Важко визначитися у питанні смаку й тому, щонайменше тридцять років тому виявом гарного смаку вважалося дотримання одної стилістики в культурному об'єкті (одязі, інтер'єрі), то тепер, навпаки, дизайнери радять осучаснити, наприклад, свій зовнішній вигляд через змішування стилів (ділового, спортивного, фольклорного тощо). Міксування стилів для епохи постмодернізму характерне не тільки для побутової культури, але й у просторі високого мистецтва. Так, на сьогодні архітектура поєднує як елементи сучасної, так і історичної стилістики. Те ж саме можна зазначити й відносно інших видів мистецтва. Тому сьогодні, вірогідно, під гарним смаком розуміється уміння вдало, органічно поєднувати різноманітні стильові прийоми. Загалом питання естетичного смаку в сучасній гуманітаристиці є предметом жвавих дискусій, що в результаті призводить до появи багатьох контраверсійних думок і тверджень. Долучилися до вирішення питання про естетичне виховання й мовознавці, які проголошують, що саме скарби рідної мови стають потужним двигуном естетичного виховання, мова, її нормативна правильність і милозвучність, діалектно-фразеологічне різнобарв'я є сприяють формуванню творчої, естетично розвиненої особистості.

«Ураховуючи психолого-педагогічні особливості процесу виховання почуття прекрасного та виражальний потенціал мови і мовлення, можна визначити суть поняття «мовно-естетичне виховання» як цілеспрямоване формування мовної особистості, здатної в різних життєвих ситуаціях свідомо ефективно володіти скарбами рідної мови відповідно до поставленої духовної комунікативної мети, шляхом розвитку внутрішнього дару слова, асоціативного мислення, естетично-мовного смаку».[3, с. 21]

У просторі дискусій щодо естетичного виховання усе більше обговорюється процес поширення масової культури, особливо в молодіжній аудиторії, наскільки продукт масового мистецтва корисний чи шкідливий для виховання естетичних уподобань. Представники сучасної педагогічної думки загалом негативно ставляться до домінування масової культури, оскільки така культура продукує низькопробні зразки, розраховані на невибагливого споживача. « Засилля «масової культури» ускладнює процес формування здорових естетичних смаків, потребує копіткої роботи вихователів, батьків, випереджуючого формування високих естетичних потреб, смаків, несприйняття потворного» [2, с.129].

Стосовно масової культури можна зазначити, що така культура дуже різноманітна, в ній існує принаймні три рівні – висока масова культура, середня масова культура і відвертий кітч, тому твердження про тотальний несмак її продуктів є однобоким і спрощеним. Твори високої масової культури цілком собі можуть мати естетичний потенціал і виховувати естетичні почуття. Не можна не погодитись з думкою дослідниці

С. С. Вітвицької, що головним завданням викладача вищого навчального закладу є «розкрити перед студентом широке коло виборів, яке часто не відкривається студентською молоддю через її обмежений життєвий досвід, недоліки знань і незасвоєність усього багатства культури. При цьому викладачеві слід уникати однозначних способів вираження власних оцінок того чи іншого вибору, завжди зберігаючи за студентом право на самостійне прийняття рішень» [1].

Висновки. Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства все частіше постає проблема естетичного виховання молодого покоління, яке покликане спонукати учнів розуміти красу, формувати їхню емоційну сферу сприйняття прекрасного, естетичні ідеали, гарний смак. Завданням педагогічних працівників є репрезентація здобувачам освіти кращих зразків художньої, мовної і навіть поп-культурної творчості.

Список використаних джерел

1. Вітвицька С.С. Естетичне виховання майбутнього вчителя в контексті ідей В.О. Сухомлинського. *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку*: збірник наукових праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 142-150.
2. Волкова Н. П. Естетичне виховання. Педагогіка. Навчальний посібник. Київ: «Академвидав», 2009. С. 126-129.
3. Кучерук О.А. Поняття про мовно-естетичне виховання. Основи естетичного виховання в шкільному курсі української мови: Навчальний посібник. Житомир, 2006. С.14-27.
4. Максимова О. О. Естетичне виховання дітей та молоді: *теорія, практика, перспективи розвитку*: збірник наукових праць / за ред. О.А.Дубасенюк, Н.Г.Сидорчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І Франка, 2012. С. 368-374.
5. Мойсеюк Н. Виховання естетичної культури. Педагогіка. Київ, 2007. С. 439-440.
6. Сірант Н. Дитина як суб'єкт естетичного виховання в контексті викликів сьогодення. *Гірська школа українських Карпат*. 2018. № 19. С. 18-22.
7. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибрані твори: в 5-ти т. Т. 2. Київ: Рад. Школа, 1976.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ З УРАХУВАННЯМ ПОТЕНЦІАЛУ РЕГІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

Матвієнко С. І.

Актуальність проблеми. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти у вищій – складний і динамічний процес, який відбувається на основі державної політики (у тому числі – в освітній галузі), вимог сучасного ринку праці та споживачів освітніх послуг, акредитаційними та атестаційними вимогами тощо. Закон України «Про вищу освіту» розглядає професійну підготовку як процес, результатом якого є низка ЗУН та інших компетентностей, що набуваються за відповідною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою [1].

Ефективність професійної підготовки визначається можливістю забезпечення широкого загального світогляду майбутнього педагога, його високої культури та низки професійно орієнтованих знань, здатностей та педагогічних і управлінських умінь.

У сучасних умовах професійну підготовку майбутніх вихователів науковці характеризують як багатоелементну структуру, одним із провідних завдань якої є набуття кожним із здобувачів вищої освіти особистісного сенсу діяльності; формування у нього комплексу професійно орієнтованих здатностей, розвитку успішності у професії.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти була предметом досліджень А. Богуш, Г. Беленької, Н. Гавриш, Н. Денисенко, Т. Жаровцевої, Л. Завгородньої, Л. Зайцевої, І. Княжевої, К. Крутій, О. Листопада, Н. Маковецької, В. Нестеренко, І. Рогальської-Яблонської, Ю. Руденко, Т. Степанової, Т. Танько, Х. Шапаренко, К. Щербакової та ін. вчених.

Мета статті: надати коротку характеристику особливостям урахування потенціалу регіональної культури у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Для успішної професійної підготовки сучасного педагога дошкільної освіти важливим визначається урахування вимог сьогодення, оновлених соціально-педагогічних умов. Дослідники К. Шовш, О. Біда, А. Маргітич звертають увагу на можливості удосконалення підготовки педагога закладу дошкільної освіти та основі міждисциплінарної і внутрішньо дисциплінарної інтеграції, реалізації особистісно-діяльнісного і системного підходів [6, с. 378].

У своєму дослідженні М. Машовець звертає увагу на важливість формування у майбутнього вихователя енциклопедичності професії, широти світогляду, у тому числі – щодо питань соціалізованості дитини, особистісного становлення, розвитку ціннісного ставлення до людей, світу природи та культури [4, с. 378].

Культура рідного краю є вагомим засобом духовного розвитку

особистості. У сучасній науці превалує думка про вагому роль дослідження регіонів, у тому числі – культурологічного. Значної активності дана проблема набула в останні роки, коли для нашої країни гостро постало питання збереження національної ідентичності українців, піднесення патріотизму у населення, формування у дітей і молоді громадянської позиції.

Регіональна культура – є особливим явищем, своєрідною спільнотою, у полі якої взаємодіють елементи різних національних культур, що засвоєні на певній території у процесі міжетнічної комунікації [3, с. 415]. Регіональна культура є своєрідним ядром культури національної й наслідує її цілісно-нормативне ядро. Елементами регіональної культури є звичаї, обряди, магичні дійства, народні художні промисли, декоративно прикладне мистецтво тощо. Усі вони є самостійними ланками духовного та матеріального буття людини, які формують її моральне та соціальне обличчя. Саме природність та невід’ємність від людського життя дозволяють визначити ці складові регіональної культури як важливі засоби розвитку особистості й визначають високий виховний потенціал.

У широкому колі наукових праць термін «потенціал» найчастіше використовується не як специфічне поняття, а метафорично, як синонім терміну «ресурси» чи «можливості» (наприклад, «естетичний потенціал», «економічний та виробничий потенціал», «потенціал науки», «потенціал розвитку» тощо).

Нам визначається слухною думка Н. Охріменко стосовно того, що поняття «регіон» використовується як окреслення меж території, пов’язаної не тільки з його географічними, але й історичними та культурно визначеними особливостями [5, с. 71].

Важливою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти є вивчення історії та культури свого регіону. Вивчення передумов, особливостей формування та розвитку духовної культури регіону відіграє роль не тільки у забезпеченні умов для особистісного духовного та морального зростання здобувача вищої освіти [2, с. 16]. Це також важливо для формування змістовної бази, яка може лягти в основу проєктів, конспектів занять, сценаріїв, що розробляються майбутніми педагогами, а також додаткових (парціальних) програм, які набули розповсюдження у дошкільній галузі в останні десятиліття

Залучення студентів до регіональної духовної культури у позааудиторній діяльності можливе за допомогою різних форм: екскурсій, лекцій, конференцій, концертів, виставок тощо.

Регіональний компонент може бути включений до змісту робочих програм у вигляді дидактичних одиниць освітніх компонентів (нормативної частини освітньої програми), а також дисциплін вільного вибору студента. Крім того, окремі дисципліни основної професійної освітньої програми можуть бути повністю присвячені вивченню історії та культури регіону. Завдання, що виконуються студентами в аудиторії, повинні бути практико спрямованими та орієнтованими на створення продуктів, які можуть бути

використані надалі при організації навчання, виховання та розвитку в закладі дошкільної освіти. При цьому важливо ураховувати наскільки майбутні вихователі будуть готовими до проведення

Одним із подібних завдань є розробка віртуальної екскурсії. Матеріали такої екскурсії можуть стати складовою мінімузею та оздоблення розвивальних куточків групи у закладі дошкільної освіти; методичного портфолію студента. Комплексний характер описаного вище завдання підкреслює його універсальність в можливість застосування на різних етапах навчання, у різних дисциплінах, а також за проходження педагогічної практики.

Висновок. Використання у змісті підготовки майбутнього вихователя потенціалу регіональної культури сприяє професійному та особистісному вдосконаленню майбутніх педагогів, реалізації творчого потенціалу, залучає до поширення традиційних цінностей та ідеалів, формує духовні потреби. Цілеспрямована та планомірна реалізація регіонального компоненту дозволяє примножити виховний потенціал вивчення вітчизняної духовної культури, зберегти повагу до культурної та історичної спадщини, задати «код» громадянської та регіональної ідентичності.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту» зі змінами 2024 рік №1556-VII від 01.07.2014, редакція від 01.01.2022. URL: https://urst.com.ua/act/pro_vyshchu_osvitu (дата звернення: 20.10.2024).
2. Матвієнко С.І. Використання регіонального музично-виховного досвіду в структурі підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя: Психолого-педагогічні науки*. 2007. Вип. 4. С. 16-17.
3. Матвієнко С.І. Регіональна культура: до постановки проблеми. *Перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства в Україні та світі*. 2024. Вип. 2. С. 53-54.
4. Машовець М. Підготовка сучасного педагога дітей дошкільного віку в умовах мінливого соціуму. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4 (48). С. 339-347.
5. Охріменко Н. П. Патріотичне виховання дітей 6-7 років засобами художнього краєзнавства у закладах дошкільної освіти: дис.. доктора філософії за спец. 011 Освітні, педагогічні науки. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. Ніжин. 2024. 302 с.
6. Шовш К.С., Біда О.А., Маргітич А.І. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. №207. С. 376-380.

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УМІНЬ НАЛАГОДЖЕННЯ ПАРТНЕРСЬКОЇ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Миргородська М. С.

Актуальність проблеми. Одним із базових компонентів Нової української школи визначено педагогіку партнерства, основою якої є взаємодія та співпраця рівноправних і відповідальних учасників освітнього процесу. Для реалізації принципів дитиноцентризму, організації конструктивної міжособистісної взаємодії з дітьми, батьками та іншими учасниками освітнього процесу необхідна цілеспрямована підготовка нової генерації вчителів, про що йдеться в законодавчих і нормативних документах: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту», Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій», Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти», Концепції розвитку педагогічної освіти, Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року, «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки».

Так, у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) однією з основних фахових компетентностей випускників закладу вищої освіти є педагогічне партнерство. Визначено, що компетентність педагогічного партнерства є здатністю майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі; здатністю залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства, здатність до надання допомоги, порад і рекомендацій батькам, налагодження ефективної комунікації з ними; здатністю працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами.

Отже, одним із важливих шляхів розбудови сучасної освіти, створення умов для всебічного розвитку особистості, реалізації її здібностей, творчого потенціалу є партнерство. Світовий досвід переконує, що досягнути злагоди у суспільстві та підвищити ефективність розвитку будь-якої сфери діяльності можна лише за умов співробітництва, міжособистісної взаємодії, формування у майбутніх учителів умінь налагодження партнерської міжособистісної взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз законодавчої бази, дисертаційних досліджень, наукових статей, матеріалів науково-практичних і

науково-методичних конференцій, симпозіумів дає підстави констатувати, що проблема формування у майбутніх педагогів здатності до міжособистісної взаємодії досліджувалась у різних аспектах. Велике значення у розв'язанні проблеми підготовки майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії мають фундаментальні дослідження П. Байдаченко, О. Калюжної, Л. Києнко-Романюк, Т. Кирієнко, Г. Наумчук, Н. Ничкало, Г. Пономарьової, Л. Синютка, І. Трубавіної та ін.

Значний внесок у дослідження проблеми реалізації педагогіки партнерства зробили такі сучасні вчені, як В. Безлюдна, І. Бех, Н. Бібік, В. Кириченко, О. Коберник, Г. Ковганич, В. Костів, Т. Кравченко, В. Литвин, С. Мартиненко, А. Марушкевич, О. Матвієнко, Л. Назаренко, Л. Повалій, Т. Цуркан, П. Щербань та ін., які зазначили, що однією із визначальних умов успішного всебічного та гармонійного розвитку дитини є налагоджена партнерська система міжособистісної взаємодії.

Мета дослідження. Розкрити важливість формування у майбутніх учителів умінь налагодження партнерської міжособистісної взаємодії

Виклад основного матеріалу. В концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року наголошується, що найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими вміннями [5].

Однією із особливостей міжособистісної взаємодії в освітньому просторі є суб'єкт-суб'єктна модель взаємодії, яка забезпечує співробітництво, співтворчість учителя.

Нам видається переконливою думка О. Матвієнко, яка вважає, що міжособистісна взаємодія є інтегрованою соціально-педагогічною системою, котра об'єднує взаємодіючі між собою структури чи процеси, що становлять єдине ціле і виконують спільну функцію, є відкритими для будь-яких зовнішніх впливів, різноманітних чинників і обумовлюють спрямування практичної діяльності [4].

Вчений І. Коновальчук наголошує, що «міжособистісна взаємодія між людьми виникає та закріплюється в процесі їх спільної життєдіяльності й забезпечує узгодженість партнерами мети діяльності, засобів, які використовуються для досягнення мети, координацію стратегій, які ними використовуються» [2].

Розглянемо міжособистісну взаємодію як один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу, що здійснюється засадах педагогіки партнерства.

Концептуальні засади Нової української школи (НУШ) пропонують педагогам долучитися до компетентнісної парадигми освіти й педагогіки партнерства. Педагогіка партнерства передбачає суб'єктність у відносинах між батьками, учителями і учнями; фахову, технологічну, інтерактивну,

міждисциплінарну компетенції. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини. Педагогіка партнерства визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість. Місія Концепції НУШ – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти та можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками [5].

Отже, організація сучасного освітнього простору початкової школи вимагає нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво вчителя та учня. Принципово важливою є орієнтація партнерської діяльності вчителя та учня на розвиток творчості – творчої активності, творчого мислення, здібностей до адекватної діяльності в нових умовах.

В. Литвин зазначає, що зміст педагогіки партнерства полягає в демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, на власну гідність, на повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вчитель. Стосунки партнерства складаються там, де діти і дорослі об'єднані спільними поглядами і прагненнями. Педагогіка партнерства бачить в учневі добровільного і зацікавленого соратника, однодумця, рівноправного учасника педагогічного процесу, турботливого і відповідального за його результати. В основі такої взаємодії має бути повага та довіра, взаємодопомога, взаємопідтримка, взаєморозуміння усіх учасників освітнього процесу та побудова міжособистісного простору [3].

У працях Н. Волкової знаходимо таке визначення міжособистісного простору як «організація всіх елементів міжособистісної взаємодії у певному порядку, що припускає: 1) вибір позиції у відношенні до іншого, побудову до позицій один одного; 2) чітке визначення просторових і часових меж ситуації взаємодії, поза яким обрана позиція стає недоречною; 3) оформлення зайнятої позиції за допомогою вербальних і невербальних засобів комунікації» [1].

На основі аналізу наукової літератури ми визначаємо поняття «міжособистісна взаємодія» як цілеспрямовану активність всіх учасників освітнього процесу із метою взаємопізнання, взаєморозуміння й інтеграції індивідуально-особистісних якостей, мотивів, цілей, поглядів, досвіду для налагодження конструктивних взаємовідносин та ефективного здійснення спільної діяльності.

Також зміст поняття «готовність до міжособистісної взаємодії» необхідно розглядати як цілісну систему загальної особистісної готовності, професійно-педагогічної готовності та спеціально-педагогічної готовності

вчителя. Такий підхід простежується в низці досліджень, присвячених проблемі підготовки вчителів до педагогічної взаємодії. О. Матвієнко [4] стверджує, що поняття «готовність майбутнього вчителя до забезпечення педагогічної взаємодії» необхідно аналізувати як цілісну систему що інтегрує: загальнопедагогічну складову професійної готовності; особливу складову, що зумовлена специфікою готовності педагога до певного виду діяльності; індивідуальну складову, яка відображає особистісно-професійні характеристики вчителя.

Висновки. Основою для здійснення міжособистісної взаємодії є цілеспрямована активність її суб'єктів щодо сприйняття, розуміння, підтримки чи зміни установок, поглядів, намірів, дій один одного. Кожен суб'єкт має свої індивідуально-особистісні якості, які визначають міжособистісний характер взаємодії. Основними умовами міжособистісної взаємодії виступають: узгодженість спільної мети діяльності та засобів її досягнення; особистісно-орієнтована модель взаємовідносин, яка передбачає повагу й довіру до партнерів, взаєморозуміння, безумовне прийняття їх індивідуальних особливостей, взаємну емпатію; значимість індивідуально-особистісних якостей, емоційних станів учасників взаємодії, які виступають психологічними домінантами їх взаємовідносин і поведінки.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: монографія. Д.: РВВ ДНУ, 2015. 304 с.
2. Коновальчук І. М. Моделювання процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до міжособистісної взаємодії з дітьми та їх батьками в ситуації конфлікту. *Молодь і ринок: щомісячний наук.-пед. журнал*. Дрогобич: ДДПУ імені Івана Франка, 2018. № 7 (162). С. 121–126.
3. Литвин В. А. Педагогіка партнерства як складова частина Концепції «Нова українська школа». *Інноваційна педагогіка* : наук. журнал. Одеса, 2018. Вип. 7. Т. 1. С. 151–155.
4. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 34 с.
5. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / zag. red. N. M. Bibik. Київ : TOB «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЕЛЕМЕНТ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Мицюра І. О.

Професійна компетентність вчителя української мови – це сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей та цінностей, які необхідні для ефективної педагогічної діяльності. Вона є невід'ємною частиною професійної культури педагога, яка визначає його ставлення до професії, учнів, колег та суспільства.

Структурними компонентами професійної компетентності вчителя української мови є:

- Предметно-фахова компетентність. Глибокі знання української мови, літератури, лінгвістики, методики викладання української мови.
- Комунікативна компетентність. Здатність ефективно спілкуватися з учнями, колегами, батьками, використання різних форм і методів комунікації.
- Педагогічна компетентність. Володіння педагогічними технологіями, методиками навчання, здатність створювати сприятливий психологічний клімат у класі.
- Соціальна компетентність. Здатність до співпраці, взаєморозуміння, готовність до інновацій, адаптація до змін.
- Особистісна компетентність. Високий рівень культури, етики, відповідальності, креативність, саморозвиток.

Розвиток професійної компетентності майбутнього вчителя української мови може проходити двома шляхами: безпосередньо у закладів вищої освіти та під час педагогічної практики із учнями у ЗЗСО.

Відтак, під час навчання у ЗВО, майбутні вчителі української мови опановують теоретичні курси з лінгвістики, методики викладання, педагогіки, психології, а під час практичної підготовки, набувають професійних компетентностей у процесі проходження педагогічної практики, участі у наукових конференціях, семінарах.

Наголосимо, що у процесі проходження педагогічної практики у школі, майбутні вчителі української мови набувають таких елементів професійної компетентності, зокрема: самоосвіти: читання педагогічної літератури, відвідування курсів підвищення кваліфікації; менторства: співпраця з досвідченими вчителями; участі у методичних об'єднаннях; розробці власних авторських програм і методик.

Важливість та необхідність того, щоб професійна компетентність вчителя української мови завжди підвищувалась полягає у тому, зокрема:

- Якісне навчання учнів. Забезпечення високого рівня знань і умінь учнів з української мови.

- Розвиток творчих здібностей учнів. Створення умов для самореалізації кожного учня.
- Формування національної свідомості. Виховання поваги до рідної мови і культури.

Світ стрімко змінюється, і освіта не залишається осторонь цих змін. Сучасний вчитель української мови стикається з низкою викликів, які вимагають від нього постійного професійного розвитку та адаптації. Саме тому, викладачі закладів вищої освіти, що готують майбутніх вчителів української мови мають бути готові до змін у фаховій підготовці здобувачів. Для кращого сприйняття ми зобразили їх у таблиці.

Таблиця 1

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА МОЖЛИВІ ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

№ з/п	Виклик	Опис	Шляхи подолання
1	Інформаційна ера та цифровізація освіти	Потреба опанувати сучасні технології, критично оцінювати інформацію, захищати учнів від дезінформації	Використання інтерактивних дошок, онлайн-платформ, розвиток критичного мислення учнів, медіаграмотність
2	Інклюзивне навчання	Створення комфортного середовища для всіх учнів, індивідуальний підхід	Індивідуальні навчальні плани, використання різноманітних методів навчання, співпраця з іншими фахівцями
3	Глобалізація та культурне різноманіття	Формування міжкультурної компетентності, використання автентичних матеріалів	Проекти, спрямовані на вивчення інших культур, використання автентичних матеріалів на уроках
4	Зміни в українській мові	Постійна актуалізація знань про сучасну українську мову	Відвідування курсів підвищення кваліфікації, використання сучасних підручників та посібників
5	Високі очікування суспільства	Постійне підвищення власного професійного рівня	Самоосвіта, участь у професійних спільнотах, обмін досвідом з колегами

Отже, професійна компетентність вчителя української мови є багатогранним поняттям, яке включає не тільки знання предмету, але й широкий спектр інших компетенцій. Постійний розвиток і вдосконалення своїх професійних якостей є запорукою успішної педагогічної діяльності та формування учнів як всебічно розвинених особистостей. Професійна компетентність вчителя української мови в сучасному світі – це динамічний процес, який вимагає постійного оновлення знань і навичок. Лише за умови постійного саморозвитку вчитель зможе ефективно виконувати свою місію – формувати всебічно розвинену особистість.

МУЛЬТИМЕДІЙНА ЛЕКЦІЯ ЯК ФОРМА АКТИВІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Мицюра І. О.

Актуальність проблеми. Сьогодні освіта переживає період кардинальних змін, де ключову роль відіграють інноваційні педагогічні технології. Вони не лише задовольняють сучасні вимоги до навчального процесу, а й створюють нові можливості для розвитку учнів. Багато дослідників, серед яких І. Роберт, П. Підкасистий та інші, підкреслюють, що саме завдяки технологіям можна забезпечити активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу та реалізувати особистісно орієнтований підхід до навчання.

Сучасний урок вже неможливо уявити без використання різноманітних цифрових інструментів, які дозволяють зробити навчання цікавим та ефективним. Завдяки використанню текстових, аудіо-, відеоматеріалів та презентацій, учні мають змогу отримувати інформацію з різних джерел, аналізувати її та робити власні висновки. Використання сучасних гаджетів, програмного забезпечення та онлайн-платформ дозволяє не лише підвищити ефективність навчання, а й сприяти розвитку критичного мислення, творчості та креативності учнів.

Вчитель має володіти не лише глибокими знаннями свого предмету, а й сучасними цифровими педагогічними технологіями. Це зумовлює зміни в підготовці майбутніх учителів та викликає необхідність застосовувати такі інноваційні технології, які б активували процес готовності майбутніх учителів до використання цифрових педагогічних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розглянемо мультимедійну лекцію як інтенсивну форму навчання, що створює мультисенсорне середовище та активую пізнавальну діяльність здобувачів освіти. Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій при плануванні навчальної діяльності розглядає Ю. Жук. Проблематика мультимедіа в освіті досліджується у науковому доробку О. Пінчук. Різні аспекти упровадження в освітній процес ЗВО мультимедійних лекцій представлені у працях вітчизняних науковців, зокрема, М. Дем'янюк, В. Єчкало, С. Денисенко, М. Синиці, та закордонних дослідників, а саме Т. Людвіг, Д. Даніель, Р. Фромен та інші.

Мета дослідження – проаналізувати мультимедійну лекцію як форму активізації процесу готовності майбутніх учителів до використання цифрових педагогічних технологій.

Виклад основного матеріалу. Автори [1, 2, 4] визначають мультимедійну лекцію як таку, де викладач, делегуючи частину своїх обов'язків комп'ютеру, посилює ефективність навчання завдяки використанню різноманітних мультимедійних засобів (відео, аудіо, анімація тощо). Це

дозволяє створити більш захоплююче та інтерактивне навчальне середовище, яке сприяє кращому засвоєнню матеріалу здобувачами освіти.

Мультимедійна лекція – це не лише засіб передачі знань, а й потужний інструмент розвитку особистості студента. Завдяки використанню різноманітних мультимедійних засобів, лекція стає більш емоційною та запам'ятовуючою, що сприяє формуванню стійких інтересів та мотивації до навчання. Стиль викладання, манера спілкування лектора, а також обрані ним мультимедійні матеріали формують у майбутніх учителів певні цінності та установки. Добре підібрані приклади, ілюстрації, відеоматеріали можуть спонукати здобувачів освіти до саморозвитку, формування власної думки та пошуку нових знань.

Мультимедійна лекція – це своєрідний майстер-клас, який демонструє студентам, як ефективно використовувати інформацію, як будувати логічні аргументи та як презентувати свої ідеї. Це сприяє розвитку їхніх комунікативних навичок та підготовці до майбутньої професійної діяльності.

За визначенням Л. Бауера, лекція є освітньою технологією, що передбачає усне викладання навчального матеріалу викладачем протягом певного відрізка часу перед аудиторією здобувачів освіти. Цей формат навчання створює умови, за яких основним завданням слухачів є активне сприйняття та засвоєння поданої інформації [3].

Мультимедійна лекція, за А. Яковлєвим, – це синтез різних видів інформації, поданої в доступній для сприйняття формі. Однак ефективність такого формату навчання залежить не лише від якості підібраних мультимедійних матеріалів, а й від організації навчального процесу в цілому, яка передбачає активну участь здобувачів освіти [3].

Вимоги до мультимедійної лекції наступні:

1. Навчальний матеріал слід подавати в стислому та структурованому вигляді, використовуючи різноманітні графічні елементи (діаграми, таблиці, ілюстрації), що допоможуть здобувачам освіти краще зрозуміти складні поняття та запам'ятати ключову інформацію.

2. Для посилення емоційного впливу та залучення уваги здобувачів освіти до лекції слід використовувати додаткові мультимедійні ефекти (анімація, звукові підписи, відеофрагменти).

3. Важливо не лише передати здобувачам освіти знання, а й навчити їх самостійно працювати з інформацією. Тому необхідно налаштовувати студентів на опрацювання лекційного матеріалу після заняття, складання конспектів та створення власних опорних схем.

Під час традиційних лекцій майбутні учителі зазвичай слухають викладача, переглядають наочні матеріали, беруть активну участь у дискусіях та конспектують основні ідеї. Однак, великий обсяг інформації, що подається під час лекції, може ускладнити її повне засвоєння. Тому важливо організувати самостійну роботу здобувачів освіти, яка б спрямовувала їх на більш глибокий аналіз матеріалу. Ми пропонуємо, щоб здобувачі освіти після кожної лекції створювали власні схеми або конспекти, використовуючи

текстові та графічні елементи. Такий підхід дозволить їм не лише структурувати отриману інформацію, а й краще зрозуміти взаємозв'язки між різними поняттями та застосувати знання на практиці.

Таким чином, мультимедійну лекцію слід розглядати як систему «гаджет – дидактичний матеріал – здобувач вищої світи – викладач». Основними елементами системи є: здобувач вищої світи, який навчається; викладач, який вчить; дидактичні матеріали, за допомогою яких відбувається передача знань; та гаджети (комп'ютер, ноутбук, планшет, телефон), які доповнюють і розширюють можливості традиційного навчання. Взаємодія всіх цих елементів забезпечує ефективний освітній процес.

Висновки. Мультимедійні елементи відіграють ключову роль у сучасній освіті. Вони допомагають зробити освітній процес більш ефективним та цікавим, сприяючи глибокому розумінню здобувачами освіти навчального матеріалу, та наочно демонструють своє переваги та недоліки у використанні, що є цінним досвідом для майбутніх учителів початкових класів.

Таким чином, використання мультимедійних лекцій у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів дають можливість підготувати їх до використання цифрових педагогічних технологій.

Список використаних джерел

1. Денисенко С.М. Мультимедійна лекція як компонент освітнього середовища ВНЗ (на прикладі підготовки фахівців видавництва та поліграфії). *Інформаційні технології в освіті*. 2017. № 2 (31). С. 46-54.
2. Жук Ю.О., Соколюк О.М. Планування навчальної діяльності з урахуванням використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання* : зб. наук. праць. Київ : Атіка, 2005. С. 96–99.
3. Пономарьова Г. Ф., Бабакіна О. О., Беляєв С. Б. Нові педагогічні технології : навч.-метод. посіб. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків : СПД-ФО Захаренко В. В., 2013. 282 с.
4. Синиця М.О. Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ як засіб формування педагогічних знань. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 418-438.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Монастирська О. В.

Сьогодні в Україні відбувається становлення нової освітньої системи, викликане інтеграційними та глобалізаційними процесами. Ці перетворення супроводжуються суттєвими змінами у педагогічній теорії та практиці освітнього процесу, визначаються системою концептуальних ідей та поглядів на стратегію й основні напрями розвитку освітньої галузі. Професійна підготовка вчителів є актуальним питанням в умовах реформування системи освіти в Україні. Особливого значення набуває проблема якості освіти, зокрема, універсальності підготовки випускників педагогічних закладів фахової передвищої освіти, їхньої адаптації до соціальних умов, особистісної орієнтованості освітнього процесу, інформатизації. Висуваються вимоги до фахівця, ґрунтовності його підготовки, уміння адаптуватися й ефективно працювати в умовах конкуренції. Головними елементами, що визначають особистість педагога, є професіоналізм, компетентність, продуктивність, соціально спрямовані особистісні якості.

Чільне місце у розвідках вітчизняних науковців займає педагогічна фахова передвища освіта, що формує позитивне сприйняття професії вчителя, підвищує мотивацію до професійної діяльності, розвиває інноваційний потенціал кожного здобувача освіти як особистості, здатної до життєтворчості та самореалізації в нових соціальних умовах. У своїх працях В. Кремень, Н. Ничкало, О. Дубасенюк, Л. Лук'янова, Л. Хомич та ін. досліджували становлення особистості майбутнього учителя, особливості професійної підготовки майбутнього фахівця. Проблема вчителя є глобальною у контексті українського державотворення, а професійна підготовка – один із провідних чинників економічного успіху держави. Потрібна докорінна зміна стилю педагогічного мислення, реформування змісту готовності нинішнього педагога реалізувати свої професійні та загальнолюдські обов'язки для формування духовного потенціалу нації.

Професія вчителя є одночасно перетворювальною і керуючою. Саме сучасні продуктивні технології навчання створюють можливості, побудовані на основі активних методів та інтерактивних технік організації освітнього процесу [1].

На сьогодні держава потребує не вузьких спеціалістів – носіїв окремих виробничих функцій, а всебічно розвинених соціально активних особистостей, які мають фундаментальну освіту, багату внутрішню культуру.

Не залишає сумнівів те, що успішність професійної підготовки майбутніх фахівців у закладі освіти залежить від професійно значущих особистісних якостей, а недостатній їх розвиток у певної групи здобувачів освіти є причиною недостатньої професійної успішності.

Головною діяльністю у педагогічному фаховому коледжі є навчально-професійна, яка вимагає від здобувача освіти навчальної (наукової) активності, засвоєння нових психологічних норм і критеріїв соціокультурного розвитку. Саме під час навчальної діяльності та через неї досягаються основні цілі підготовки фахівців [2].

Зміст професійної підготовки фахівців ґрунтується на забезпеченні здобувачів освіти фундаментальними теоретико-методичними знаннями та інноваційними технологіями організації освітнього процесу в закладах освіти; створенні необхідних умов для безперервного процесу самоосвіти упродовж життя; реалізації індивідуально-особистісного потенціалу студентів, що сприяє розвитку їх загальнокультурних і професійних компетенцій; підготовка фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей у закладах системи освіти.

Рівень педагогічної фахової передвищої освіти передбачає здатність особи вирішувати типові спеціалізовані задачі в галузі освіти, що вимагає застосування положень і методів педагогічних наук, відповідальності за результати своєї діяльності.

Навчально-професійній діяльності здобувачів освіти притаманні загально-професійні та спеціалізовано-професійні компетенції; формування стійкого інтересу до творчої педагогічної діяльності, використання педагогічного досвіду; опанування методикою та технологією організації освітнього процесу; засвоєння способів, прийомів, технологій інноваційної діяльності.

Особистість здобувача фахової передвищої освіти набуває професійної спрямованості, що має такі прояви: професійна мотивація, загальне позитивне ставлення, схильність, інтерес і бажання вдосконалювати свою підготовку до професійної діяльності; розуміння і прийняття професійних завдань з оцінкою власних ресурсів для їх розв'язання; піднесення мотивів самоосвіти і самовиховання; планування задовольняти матеріальні й духовні потреби, займаючись працею у галузі освіти [3].

Професійна спрямованість особистості передбачає розуміння та внутрішнє прийняття нею цілей і завдань професійної діяльності, а також співзвучних із нею інтересів, настанов, переконань і поглядів. Усі ці ознаки і компоненти професійної спрямованості є показниками рівня її сформованості у майбутніх фахівців.

Науковці у галузі освіти визначають наступні рівні професійно-педагогічної спрямованості здобувачів освіти – майбутніх учителів. Високий рівень характеризується тим, що професія вчителя є покликанням: внутрішній потяг до педагогічної професії, стійкий інтерес до неї з дитинства, виражена потреба у спілкуванні з дітьми та активна співпраця з молодшими, прояв педагогічних схильностей і здібностей, позитивна мотивація навчання з усіх предметів, креативність тощо. Середній рівень характеризується захопленістю педагогічною професією у старших класах часто під впливом авторитетного вчителя або глибокого інтересу до окремих

предметів, результат захоплення педагогікою та психологією. Низький рівень – це рівень, коли здобувач фахової перед вищої освіти привабило у педагогічному закладі освіти різноманіття предметів або відсутність тих, які були у закладі загальної середньої освіти непривабливими, занадто складними, або він послухався порад родичів, друзів. Відсутність професійної спрямованості – рівень, коли здобувач освіти і думки не мав про професію педагога, а вступив до педагогічного закладу освіти тому, що не міг вступити в інший або цей найближче територіально [2].

Оволодіння педагогічною майстерністю доступно кожному педагогу. Для цього необхідно постійно працювати над собою. Педагогічна майстерність – це сплав особистісно-ділових якостей та професійної компетентності викладача, досконалість, що формується на основі практичного досвіду.

Сучасний педагог – це гуманіст з високим рівнем духовної культури. Ніщо так не допомагає педагогові долати об'єктивні труднощі, як глибока віра в людину, гуманістичне мислення, на якому ґрунтується висока духовність. Слід визначити важливі якості особистості вчителя: доброта, чуйність, справедливість, толерантність, активність, відповідальність, наполегливість та інші. У педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського зазначено, що немає жодної дитини, яка не прагнула б бути ліпшою. І саме віра в дитину – фундамент педагогічного оптимізму, а дитячий оптимізм – це насамперед відчуття «радості життя». Визначний теоретик і практик В.О. Сухомлинський доводив, що багатогранність і неповторність педагогічних ситуацій вимагають від учителя вміння самостійно переосмислювати теоретичні знання, перекладати їх на мову практичних дій, знаходити ефективніші засоби розв'язання педагогічних завдань [1].

Оновлення системи освіти та становлення сучасного типу вчителя (коуча, тьютора, новатора, ментора) висувають великі вимоги до його особистості, зокрема до його педагогічної культури. Педагогічна культура – певна сходинка в опануванні вчителем соціокультурного досвіду людства, глибоке знання методології науки та вміння використовувати її досягнення в освітньому середовищі в різноманітних інноваційних формах.

Таким чином, поєднання креативних технологій, нових педагогічних методик та практичного досвіду дає змогу підготувати конкурентоздатних фахівців з відповідальним ставленням до своїх обов'язків, зацікавленого спеціаліста, що професійно виконує свою роботу. Слід зазначити загальні тенденції становлення особистості здобувача освіти як майбутнього фахівця в умовах освітнього процесу педагогічного фахового закладу освіти: соціалізація особистості, зміна самосвідомості; підвищення почуття обов'язку та відповідальності; професійна спрямованість, цілеспрямована підготовка до виконання професійних функцій в освітній галузі; формування мотивів професійного самоствердження і самореалізації, самоосвіти й самовиховання.

Список використаних джерел

1. Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського в сучасному освітньому просторі. URL: <https://goipro.org.ua> (дата звернення 14.09.2024).
2. Подоляк Л.Г., Юрченко Ю.І. Професійне становлення особистості студента як майбутнього фахівця з вищою освітою. URL: <https://psych.kiev.ua> (дата звернення 14.09.2024).
3. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід : наук.-аналіт. доп. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; за ред. В. Кременя. Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка». 2021. URL: http://ipood.com.ua/data/NDR/nonNDR_publications/analit_dopovid_2021.pdf (дата звернення: 07.10.2024).

ОРГАНІЗАЦІЯ ЕФЕКТИВНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Московка Ю. М.

Актуальність проблеми. Інклюзивна освіта є важливою складовою сучасної освітньої парадигми, що забезпечує рівні можливості для дітей з особливими освітніми потребами (ООП). В умовах війни постає нагальною потреба урахування нових викликів (породжених війною) під час реалізації освітнього процесу з дітьми з ООП. Це пов'язуємо з тим, що воєнні дії не лише створюють додаткові перешкоди в організації стабільного освітнього процесу, але й підвищують рівень психологічного стресу, з яким діти з ООП справляються значно складніше.

З огляду на вищезазначене, видається актуальним питання реалізації гнучких підходів до освіти дітей з ООП, які б сприяли організації ефективного інклюзивного освітнього процесу під час війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження останніх років свідчать про посилену увагу до питання забезпечення ефективності інклюзивної освіти в умовах воєнного стану. Зокрема, М. Ahmed, L. Chen, S. Hassan та J. Wang [4, 5] підкреслюють необхідність розробки адаптивних освітніх моделей, які забезпечували б доступність освіти для дітей з ООП у кризових умовах. Також, окремі публікації методичного характеру міжнародних організацій, зокрема «Providing inclusive education in conflict-affected areas» UNICEF (2022) та «Retrieved from unicef.org ; UNESCO. (2022). Guidelines on inclusive education during emergencies» UNESCO (2022), акцентують увагу на ролі психосоціальної підтримки та закликають до інтеграції цієї підтримки в освітньому процесі дітей з ООП у кризових ситуаціях.

Метою дослідження є висвітлення основних підходів, що покликані

забезпечити ефективність організації інклюзивного освітнього процесу під час війни.

Виклад основного матеріалу. Організація ефективного інклюзивного освітнього процесу під час війни вимагає застосування низки підходів, спрямованих на забезпечення рівного доступу до навчання та врахування індивідуальних потреб дітей з ООП.

На основі аналізу наукової літератури [1, 2, 3] вважаємо за доцільне виділити п'ять основних підходів, що покликані забезпечити ефективність організації інклюзивного освітнього процесу під час війни. Охарактеризуємо кожен з них більш детально.

1. Вибір гнучких форм едукації. В умовах війни більшість дітей з ООП змушені перебувати вдома або в тимчасових притулках, тому важливо забезпечити їм можливість навчання через дистанційні платформи. Проте, дистанційна освіта для дітей з ООП вимагає адаптованих матеріалів та інструментів. Як приклад, використання мультимедійного контенту з відповідними адаптаціями (субтитри, озвучування, візуальні підказки тощо). Важливим є надання доступу до додаткових ресурсів, таких як електронні бібліотеки та освітні портали з адаптивним контентом. Українці необхідно розробляти онлайн-курси, освітні платформи, а також створювати цифрові бібліотеки, доступ до яких діти матимуть у будь-який час.

2. Психосоціальна підтримка. Для того, щоб створити безпечне інклюзивне середовище, важливо забезпечити постійну психологічну підтримку, що включає групову та індивідуальну роботу з психологами. Психологічний супровід є необхідною умовою для збереження психічного здоров'я дітей з ООП у складних умовах воєнного стану. Також, варто забезпечити консультативну підтримку батьків, щоб вони могли ефективно реагувати на емоційні потреби дітей.

3. Індивідуалізовані освітні плани. В умовах воєнного стану зростає потреба в індивідуальному підході до кожного учня з ООП. Доцільно розробляти індивідуальні плани, що враховують специфічні освітні, фізичні та психоемоційні потреби дітей, а також можливості та обмеження, пов'язані з умовами війни. Індивідуальні плани повинні включати не лише академічну програму, але й соціально-емоційну, а також заходи для подолання стресу та зниження рівня тривожності.

4. Підтримка педагогів. Робота з дітьми з ООП в умовах війни вимагає від педагогів особливих знань та навичок. Для ефективності організації інклюзивного освітнього процесу важливо проводити тренінги для педагогів, які охоплюють психологічну підготовку, методики інклюзивного навчання, управління стресом та техніки роботи з дітьми, що перебувають у стані емоційної напруженості.

5. Співпраця з міжнародними та національними організаціями. В умовах війни ефективна інклюзивна освіта можлива завдяки підтримці міжнародних організацій, таких як UNICEF, Save the Children та ін. Вони можуть надавати методичну, матеріальну підтримку та ресурси для адаптації

освітнього процесу до потреб дітей з ООП. Зокрема, вони можуть допомогти з розробкою програм для дистанційного навчання, а також із забезпеченням доступу до навчальних засобів та матеріалів.

Висновки. Отже, організація інклюзивного освітнього процесу під час війни потребує адаптації освітніх методик, забезпечення психосоціальної підтримки, індивідуального підходу до кожного учня та підвищення кваліфікації педагогів. Важливим елементом є співпраця з міжнародними організаціями, які можуть сприяти покращенню якості освіти для дітей з ООП. Використання інноваційних технологій та гнучких форм едукції дозволяє підтримувати безперервність освітнього процесу навіть у складних умовах війни, допомагаючи дітям з ООП залишатися залученими в навчання та підтримувати свій психоемоційний стан.

Список використаних джерел

1. Василенко С. Інклюзивна освіта в умовах кризових ситуацій. *Український журнал педагогічних досліджень* : журнал. 2021. Вип. 6(3). С. 112-126.
2. Гончаренко І., Коваль О. Особливості інклюзивного навчання під час війни. *Педагогічний процес: теорія і практика* : зб. наук. праць. 2022. Вип.12(5). С. 45-53.
3. Гончаренко, І., & Павленко, Т. (2022). *Інклюзивне середовище під час війни: Виклики та перспективи*. Вісник педагогічних наук, 15(2), 56-68.
4. Wang J., & Chen L. Inclusive education for children with disabilities during armed conflict: Best practices and challenges. *International Journal of Inclusive Education*. 2023. 17(3). P. 155-169.
5. Ahmed M., & Hassan S. Adapting inclusive education practices in conflict zones: Lessons from case studies. *Journal of Educational Development*. 2022. 25(2). P. 34-47.

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СИТУАЦІЇ ВТРАТИ ТА ГОРЯ

Мудрак О. С., Табачник І. Г.

Актуальність проблеми. В. Сухомлинський зазначав, що «дитячі роки – той вік, який ми вважаємо віком безтурботної радості, гри, казки, цей вік як джерело життєвого ідеалу. Від того, що відкрилося дитині в навколишньому світі в роки дитинства, що викликало її подив і захоплення, що обурило і примусило плакати не від особистої образи, а від переживання за неї, від переживання за долі інших людей, від цього залежить, яким громадянином буде наш вихованець» [3, с. 12]. В умовах випробувань в яких зараз знаходяться маленькі українці особливого патронажу потребують діти, що втратили рідних і перебувають в ситуації втрати та горя. То ж психолого-

педагогічна допомога дитині, яка переживає горе, вимагає від дорослих оволодіння такими прийомами, які дозволяють дітям позбутися травматизації психіки та розвитку неврозів [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дитині дошкільного віку притаманні велика вразливість і чутливість. Із кожним роком збільшується кількість дітей, які мають емоційні проблеми: тривожність (40%), невпевненість у собі, низьку самооцінку (55%), агресивність (20%), збудливість, невміння встановлювати взаємовідносини з однолітками тощо. Важливим у становленні особистості маленької людини є розуміння нею власних почуттів і емоцій кожного дня та в особливих ситуаціях втрати та горя.

Мета дослідження. Теоретичне обґрунтування необхідності надання психо-соціальної підтримки дітям дошкільного віку в ситуації втрати та горя. Припущення, що в разі надання кваліфікованої допомоги малюкам, дорослі застосовують не тільки конкретні форми спеціально організованої психокорекційної допомоги, а уміння в межах повсякденного життя допомогти дитині пережити горе, підтримати її, надати розуміння, що дорослі поруч з нею в різних життєвих ситуаціях.

Виклад основного матеріалу. Батьки і вихователі зазвичай розповідають дітям про прояви життя, але прагнуть уникати розмов і пояснень із приводу смерті. Проте досвід показує, що в сім'ях, де тема смерті не заборонена, де в доступних формах відповідають на запитання, дитина виявляється краще підготовленою до серйозних втрат, ніж у сім'ях, де дорослі всіляко ухиляються від таких розмов. Проте ідея ознайомлення дітей із цією сумною стороною життя зустрічає значний опір дорослих, які вважають, що дітей слід захищати від подібних думок.

Якщо в сім'ї горе, то потрібно, щоб дитина бачила це й могла виразити його разом з усіма. Переживання дитини у жодному випадку можна ігнорувати. Навіть, якщо в сім'ї є психічно неповноцінна дитина, ніяк не можна недооцінювати її здатність зрозуміти, що відбувається, а також глибину її емоцій. Вона, як і інші діти, повинна бути долучена до переживань усієї сім'ї, і їй потрібні додаткові прояви любові й підтримки.

Найскладнішим завданням для дорослого є повідомити дитині про смерть близької людини. Краще, якщо це зробить хтось із рідних. Якщо це неможливо, то повідомити повинен той дорослий, якого дитина добре знає й довіряє. Дитина в цей момент може продемонструвати спалах гніву стосовно того, хто повідомив їй про смерть близької людини. Не потрібно в цей момент умовляти дитину взяти себе в руки, заспокоїтися, бо горе, не пережите вчасно, може повернутися через місяці або роки. В період горя в сім'ї не слід ізолювати дитину від сімейних турбот. Всі рішення повинні прийматися членами сім'ї узгоджено. Бажано, щоб дитина говорила про свої страхи, але не завжди легко її до цього спонукати. Потреби дитини здаються нам очевидними, проте мало хто з дорослих розуміє, що дитині потрібне визнання її болю і страхів [2].

Вважається, що після поховання життя сім'ї приходить у норму: дорослі повертаються на роботу, а діти в садочок. На думку психологів, саме в цей момент втрата стає найбільш гострою. Через деякий час після трагедії в дитини може початися енурез, заїкання, сонливість або безсоння, вона починає гризти нігті, смоктати палець тощо. Коли дитина прийде до закладу дошкільної освіти, вихователь повинен сказати їй, що знає про її горе, щоб дитина не відчувала байдужість із боку педагога.

Висновки. Таким чином, коли дитина переживає горе, вона відчуває потребу у підтримці від навколишніх її дорослих. Адже часто самі дорослі своєю поведінкою шкодять дитині: вдають, що нічого не трапилося, прагнуть уникати спогадів про горе, що переживає дитина, думаючи, що цим оберігають її, а насправді залишають саму переживати горе, саму знаходити захисні механізми й шукати шляхи виходу з кризи.

Безумовно, не слід розглядати дані рекомендації як єдине правильне керівництво до дії у всіх подібних випадках, бо завжди знайдуться діти, особливо старші дошкільники, які прагнуть до самоти в своєму горі, не можуть і не хочуть розділити його з оточуючими, й до цього потрібно ставитися з розумінням. Важливо пам'ятати, що дитина може відчувати гостру потребу в підтримці зі сторони дорослих, але не вмє сказати про це, і в цьому випадку завданням дорослого буде запропонувати свою допомогу.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: Д 84 Навч. Пос. – Київ : Центр учбової літератури, 2007. – 392 с.
2. Савчин М.В., Василенко Л. П. Вікова психологія: Навчальний посібник. – Київ : Академвидав, 2005. – 360 с.
3. Сухомлинский В.О. – дітям (З досвіду використання спадщини В.О. Сухомлинського у навчально – виховному процесі дошкільного навчального закладу). – Харків: ХОНМІБО, 2003.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Мудрик П. М.

Актуальність проблеми. Сучасна освіта вимагає від педагогів постійного вдосконалення професійної компетентності для підвищення якості навчального процесу. У випадку вчителя музичного мистецтва ця вимога є особливо актуальною, оскільки музика як мистецтво тісно пов'язана з духовним і емоційним розвитком особистості. Зміни в освітніх стандартах і потреби суспільства вимагають від вчителя не лише традиційних музичних знань, а й високого рівня педагогічної майстерності, інноваційного підходу

до викладання та уміння працювати з різними віковими категоріями. Формування професійної компетентності стає важливим фактором розвитку музичної культури і духовного збагачення молодого покоління, що обумовлює актуальність дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної компетентності вчителя музики розглядається багатьма науковцями в контексті загальних змін в освіті. Бочарова С. І. досліджує вплив сучасних освітніх умов на формування компетентності вчителів мистецтва, підкреслюючи важливість міждисциплінарного підходу та використання новітніх педагогічних технологій. Ільченко Т. В. вивчає компетентнісний підхід у діяльності вчителів музики, акцентуючи увагу на розвитку творчих здібностей учнів та застосуванні інтерактивних методів викладання. Науковці Сисоева С. О. та Яковенко О. М. розглядають педагогічні основи формування компетентності вчителів у контексті новітніх освітніх стандартів і програм, підкреслюючи значення безперервного професійного розвитку.

Мета дослідження. Метою дослідження є аналіз структури професійної компетентності вчителя музичного мистецтва та її впливу на розвиток професійної культури. Дослідження спрямоване на вивчення таких компонентів професійної компетентності: музична, педагогічна, комунікативна, психологічна та культурна, а також на оцінку їх ролі у забезпеченні ефективного освітнього процесу та виховання естетичних цінностей в учнів.

Виклад основного матеріалу. Професійна компетентність вчителя музичного мистецтва є важливим елементом у формуванні його професійної культури. У сучасній педагогіці все більшої ваги набуває поняття компетентнісного підходу, який забезпечує не лише теоретичні знання, а й практичні навички, необхідні для ефективного виконання професійних обов'язків.

Професійна компетентність вчителя музичного мистецтва охоплює систему знань, умінь і навичок, що дозволяють йому ефективно виконувати свої обов'язки. Вона включає знання музичної теорії, історії музики, володіння інструментом, методики викладання, а також уміння працювати з різними віковими групами учнів [1].

Вчитель музичного мистецтва має бути не лише знавцем музики, але й педагогом, здатним ефективно передати свої знання та надихнути учнів на творчість. Таким чином, професійна компетентність передбачає здатність вчителя організувати освітній процес, спираючись на індивідуальні особливості учнів, їхні музичні здібності та інтереси [2].

Професійна компетентність вчителя музичного мистецтва має кілька основних компонентів:

- 1) Музична компетентність – вчитель повинен володіти глибокими знаннями музики, розуміти її структуру, стилі, жанри, та мати практичні навички гри на музичних інструментах.

2) Педагогічна компетентність – здатність ефективно організувати освітній процес, використовувати сучасні методики та технології навчання, створювати сприятливі умови для розвитку творчих здібностей учнів.

3) Комунікативна компетентність – вміння налагоджувати продуктивні відносини з учнями, батьками, колегами та адміністрацією. Успішна комунікація є важливим елементом професійної діяльності вчителя.

4) Психологічна компетентність – розуміння вікових і психологічних особливостей учнів, здатність підтримувати емоційний комфорт у класі, запобігати конфліктам та стресовим ситуаціям.

5) Культурна компетентність – оскільки музичне мистецтво є частиною загальної культури, вчитель має бути носієм культурних цінностей, сприяти розвитку естетичного смаку та культурної обізнаності учнів [2,3,4].

Професійна культура вчителя музичного мистецтва – це система цінностей, норм і моделей поведінки, які визначають його професійну діяльність. Вона втілюється в етичних нормах, дотриманні професійних стандартів, готовності до самовдосконалення та постійного розвитку [1].

Однією з ключових характеристик професійної культури є здатність вчителя адаптуватися до змін у музичному та педагогічному середовищі. В умовах динамічного розвитку технологій і зміни вимог до сучасної освіти, вчитель музичного мистецтва має постійно розширювати свої знання та вдосконалювати навички, зокрема через участь у конференціях, підвищення кваліфікації, самоосвітню діяльність [4].

Професійна компетентність вчителя музичного мистецтва є ключовим фактором, що впливає на якість освітнього процесу. Учні, які навчаються у висококваліфікованого вчителя, отримують не лише технічні знання і навички, а й емоційний та духовний розвиток. Компетентний вчитель здатен виявляти і розвивати музичні здібності кожного учня, що сприяє гармонійному розвитку його особистості.

Більш того, професійно компетентний вчитель сприяє розвитку музичної культури в суспільстві, виховуючи в учнях любов до музики, почуття прекрасного і естетичне задоволення від творчості. Таким чином, професійна компетентність стає не лише особистим здобутком вчителя, але й інструментом впливу на культурне середовище [3].

Висновки. Професійна компетентність вчителя музичного мистецтва є важливим компонентом його професійної культури, що включає не лише знання і навички, але й здатність до постійного самовдосконалення, професійної етики та культурної обізнаності. Педагог, який розвиває свою професійну компетентність, здатен не лише забезпечити якісне навчання учнів, але й вплинути на їхній духовний та культурний розвиток.

Список використаних джерел

1. Бочарова С. І. Формування професійної компетентності вчителів мистецтв в умовах сучасної освіти. *Вісник післядипломної освіти*. 2012. № 5. С. 45-51.
2. Ільченко Т. В. Компетентнісний підхід у педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. № 6. С. 34-39.
3. Сисоєва С. О. Педагогічні основи професійної компетентності вчителів у системі освіти. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 3. С. 102-109.
4. Яковенко О. М. Розвиток професійної компетентності вчителя музики в умовах сучасних освітніх стандартів. *Науковий вісник НПУ ім. М. Драгоманова*. 2015. № 27. С. 56-61.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ

Мудрик О. Б.

Велике значення для розвитку творчих здібностей має уява. Здібності не зводяться лише до знань, умінь та навичок, хоч виявляються й розвиваються на їх основі. У більшості здобувачів освіти творчі здібності не розвинені і причин цього багато.

По-перше, у багатьох малий запас візуальних вражень, бо те, що вони побачили, не викликало ніяких емоцій. Тому вони сприймають навколишнє «по-своєму», в межах світогляду.

Друга причина нерозвиненості творчих здібностей - малий запас знань, нестійка уява. Те, що здобувачі освіти бачили, їх здивувало, але вони швидко від цього здивування відходять. Не запам'ятовують те, що їх вразило. Не можуть передати, бо вони на цьому не зосереджувались.

Третя причина нерозвиненості творчих здібностей залежить від знань, умінь та навичок які вони одержували на уроках праці в школі. Труднощі виникають у тому, що більшість здобувачів освіти із сільської місцевості, і вони не в повному обсязі отримують певних практичних навичок ще в школі не вміють користуватися ножицями, шити, в'язати, навіть клеїти папір та картон. Щоб допомогти студентам подолати труднощі під час виконання завдання, викладач вчить, або закріплює практичні навички з різних технік. Поки студенти не отримують певного досвіду, а на це йде немало часу, їм важко сприймати конкретні предмети (форму, пропорції, колір).

Розвиток творчих здібностей залежить і від домашніх умов. Тобто, як до творчості дитини ставляться вдома. Наприклад, студентка, зробила якусь річ, або придумала задачу, а їй відповідають: «ну, що то в тебе, краще викинь і нікому не показуй».

Дорослі не розуміють, що саме цим вони відштовхують дитину від того, щоб щось творити, і поділитися цим з іншими. Тому треба бути дуже обережними до виявлення творчості у здобувачів освіти. Творчі здібності мають свій характер, якщо їх розвивати, то вони будуть безмежними. Ширші творчі здібності студента будуть тоді, коли сам він буде мати більш розвинуте уявлення про предмет. На друге місце треба поставити уявлення про зображення, так як сама думка про зображення може виникнути за процесом сприйняття природи. Наступні процеси знаходяться в межах своєї уяви, тобто творчості студента. Наскільки він може творити, уявляти, настільки в ньому будуть творчі здібності розвинені.

Жива зацікавленість, бажання виконати роботу якомога краще, не формальне, не байдуже ставлення до неї – необхідні умови того, щоб трудова діяльність справляла позитивний вплив на розвиток здібностей.

Оскільки творчі здібності можуть принести плоди лише в тому випадку, коли вони поєднуються з глибоким інтересом і стійкою схильністю до відповідної діяльності, викладач повинен активно розвивати інтереси студентів, прагнучи до того, щоб ці інтереси не мали поверхневого характеру, а були серйозними, глибокими, стійкими і дійовими.

Звичайно, далеко не завжди здібний, наприклад, до математики студент, самостійно виявляє інтерес до художньої праці. Бувають випадки, коли внаслідок тих чи інших обставин (невдала методика навчання, погане знайомство з предметом, коли й зацікавитися немає чим, несприятливі життєві обставини, протидія батьків тощо) здобувач освіти мало цікавиться відповідним предметом, проявляє, навіть, байдужість до нього. Проте, якщо здобувачів освіти справді зацікавити діяльністю, то дуже швидко ці інтереси та схильність цілком захоплює його, набувають характеру пристрасного захоплення.

Навчити творчості неможливо, бо в педагогіці немає універсальних рецептів для цього. Творчі здібності можна розвинути, використовуючи елементи навчання, але наявність знань зовсім не забезпечує творчості.

Відомо, що активна, трудова діяльність починається лише тоді, коли перед людиною постає проблема. Тому викладач повинен прагнути так проводити заняття, щоб перед студентами виникали частіше хоч би й нескладні проблемні завдання. Важливо, щоб студенти ставили собі мету, яка завжди трохи перевищує її наявні можливості. Чим вищий рівень творчих здібностей у студента, тим більшої уваги й турботи він потребує. Йому треба рекомендувати відповідну науково – популярну літературу, ознайомлювати зі спеціальними прийомами та способами виконання цікавих незвичайних виробів.

Важливо формувати у студентів правильні ставлення до своїх здібностей, виховувати в них правильну самооцінку. Необхідно, щоб здобувачі освіти добре зрозуміли, що їх здібності не дають їм права ставити себе в особливе становище щодо навколишніх.

На заняттях з конструювання здобувачі освіти виготовляють поробки із різних матеріалів: паперу, картону, природних матеріалів, дерева, покидькових матеріалів (дроту, різних коробочок, пляшок, шнурів), а також текстильних матеріалів (ниток, тканини), тощо. Але не завжди усі матеріали цікавлять, приваблюють учнів. Задача педагога – організувати і спланувати заняття належним чином, виявити помилки та недоліки в роботі та знайти способи їх подолання. Наприклад, робота з деревиною мало приваблює учнів, бо дерево – це матеріал, який важко піддається обробці. Як розвинути здібності з цієї техніки? На мою думку шукати інші шляхи. Наприклад, замінити тверду породу на тирсу. Але з тирсою вони працювали в техніці аплікації. Я запропонувала використати тирсу, як оздоблення будь – якого об’ємного виробу. При цьому тирсу можна пофарбувати, або залишити її природний колір.

Дуже приваблює здобувачів освіти робота з покидьковим матеріалом. Їх дивує, що зі звичайного паперового шпагату можна виконати багато різноманітних виробів (квіти, штофи, вазони тощо). Або зі звичайної тонкої нитки та повітряної кульки – ажурні кокони, із яких потім можна конструювати безліч персонажів. Коробки, які ми викидаємо щодня, можуть перетворитися у звірів, транспорт або меблі. Така незвичайна конструктивна діяльність, дуже захоплює, приваблює здобувачів освіти. Але завжди треба пам’ятати, що кожен учень – це особистість і він придатний до будь – якої діяльності або, кажуть, має спеціальні здібності. У психології давно встановлено, що кожна людина чого-небудь здатна, бездарних людей немає. Треба лише допомогти учню знайти себе, показати його можливості. Тут велика роль педагога. Це він, вдумливий і чуйний наставник, формує здібності й таланти учнів і вміло скеровує їхній розвиток

Виховуючи творчі здібності здобувачів освіти, треба розвивати в них любов до праці й наполегливість у подоланні труднощів, без яких найсприятливіші задатки та здібності не дадуть результату. В учня, який зовсім не пошавляється під час роботи, не знає стану задоволення від праці, не напружує зусиль, – не можливі ні прояв, ні розвиток тих чи інших здібностей. Слід пам’ятати, що навіть великі здібності не звільняють здобувачів освіти від необхідності постійно працювати, наполегливо долати труднощі. Іноді студент, що має добрі здібності, опускає руки при невдачах або зривах, втрачає віру у свої сили, стає байдужим до раніше улюблених занять. У таких випадках педагог повинен підбадьорити учня, допомогти йому пережити радість перемоги над труднощами, озброїтися досвідом подолання труднощів.

Виховання у здобувачів освіти працьовитості починається з виховання в них звичок активно працювати на кожному занятті. Адже багато студентів не працюють із повним навантаженням, сподіваючись, що вони зуміють виконати завдання вдома. Педагог повинен стежити за тим, щоб усі учні були активними на заняттях.

РОЛЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Назаревич В. С.

Професійна культура вчителя – це сукупність знань, умінь, навичок, компетенцій, цінностей і правил поведінки, які визначають якість професійної діяльності вчителя та сприяють ефективному виконанню педагогічного завдання. Формування та розвиток цієї культури є однією з найважливіших проблем сучасної педагогіки.

Проблема формування професійної культури майбутніх учителів набуває особливого значення у зв'язку з сучасними педагогічними завданнями. Вчителі є не тільки трансляторами знань, але й вихователями, наставниками та зразками для наслідування. Тому якість освіти майбутніх учителів має безпосередній вплив на загальний рівень освіти. Культура фізичного виховання, яка є невід'ємною частиною освітнього процесу, відіграє важливу роль у формуванні особистісних якостей майбутніх педагогів, таких як дисциплінованість, відповідальність, працелюбність і комунікабельність, які є основою професійної культури.

В останні роки серед дослідників зростає інтерес до ролі фізичного виховання у розвитку особистості. Багато вчених підкреслюють, що регулярна фізична активність сприяє не тільки фізичному здоров'ю, але й розвитку когнітивних функцій, емоційної сфери та соціальних навичок. Проте бракує досліджень, які б зосереджувалися саме на ролі фізичного виховання у формуванні професійної культури майбутніх учителів. Існуючі дослідження більше зосереджені на окремих аспектах теми, таких як вплив фізичної активності на академічну успішність та розвиток лідерських якостей.

Формування та розвиток професійної культури вчителя завжди був у центрі уваги багатьох педагогів, психологів та філософів. Оскільки це надзвичайно широка сфера дослідження, десятки, а то й сотні науковців зробили свій внесок у неї. Деякі з найвідоміших імен, пов'язаних з цією галуззю, такі: Джон Дьюї, Жан Піаже, Леонт'єв, Виготський, Ерік Еріксон, Василь Скомлінський, Олександр Макаренко, Григорій Сковорода та інші.

Сьогодні дослідження щодо формування професійної культури педагогів продовжуються. Науковці розробляють нові методи оцінки професійної компетентності та вивчають вплив різних факторів (наприклад, технологій, соціального походження, особистісних характеристик педагогів) на формування професійної культури.

Метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка ролі фізичної культури у формуванні професійної культури майбутніх учителів. Зокрема, передбачається отримати такі результати:

– виявлення взаємозв'язку між основними компонентами професійної культури вчителя та фізичною культурою

– розробити модель формування професійної культури майбутніх учителів засобами фізичного виховання

– емпірично перевірити ефективність запропонованої моделі.

Для вирішення цих завдань було проведено теоретичний аналіз наукової літератури в галузі фізичного виховання, педагогіки та психології. Результати свідчать, що професійна культура вчителя є багатограним поняттям, яке включає в себе не тільки знання та вміння, а й систему цінностей, переконань і ставлення до професії. Фізична культура сприяє розвитку таких якостей

Дисциплінованість і відповідальність: регулярні тренування розвивають здатність до самоорганізації та відповідальності за виконання поставлених завдань.

Працьовитість і наполегливість: досягнення результатів у спорті вимагає систематичних зусиль і наполегливості.

Комунікбельність та вміння працювати в команді: командні види спорту допомагають розвинути вміння взаємодіяти з іншими людьми.

Стресостійкість та емоційна стабільність: фізична культура допомагає справлятися зі стресом і підтримувати позитивний емоційний стан.

Лідерські навички: спортивні змагання допомагають розвинути рішучість, відповідальність та лідерські якості.

Для перевірки гіпотез щодо впливу фізичного виховання на формування професійної культури майбутніх учителів було проведено експеримент. В експерименті взяли участь студенти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Експериментальна група займалася за спеціально розробленою програмою фізичного виховання. Ця програма включала фізичні вправи, а також елементи освітніх технологій (рухливі та спортивні ігри, ігри з елементами змагання, створення та вирішення проблемних ситуацій, використання мобільних додатків для занять фізичними вправами). Контрольна група займалася за стандартною програмою фізичного виховання.

Результати експерименту показали, що студенти експериментальної групи досягли значно більших успіхів у формуванні професійної культури порівняно зі студентами контрольної групи. Зокрема, вони продемонстрували вищі рівні дисциплінованості, відповідальності, комунікбельності, лідерських якостей та підготовленості до педагогічної діяльності.

З результатів цього дослідження можна зробити висновок, що фізичне виховання відіграє важливу роль у формуванні професійної культури майбутніх учителів. Регулярна фізична активність сприяє розвитку таких якостей, як дисциплінованість, відповідальність, старанність і комунікбельність, які є важливими для успішної роботи вчителя. Тому включення фізичного виховання в систему підготовки майбутніх педагогів є важливим завданням сучасної освіти.

Таким чином, формування та розвиток професійної культури вчителя - складний і багатограний процес, який потребує спільних зусиль педагогів,

науковців, менеджерів освіти та держави. Вирішення цієї проблеми має ключове значення для підвищення якості освіти та розвитку суспільства в цілому.

Список використаних джерел

1. Авер'янов В.Б. Державне управління: теорія і практика / ред. В.Б. Авер'янов. Київ: Юрінком Інтер, 1998. 431 с.
2. Аніщенко О. В. Професійна культура. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 724-725.
3. Балл Г. О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи* / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. К., 2003. С. 51-61.
4. Зданевич О. Г. Управління розвитком професійної компетентності вчителів загальноосвітнього навчального закладу. Науковий вісник УМО «Педагогіка». 2017. №3. URL:http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/vydannya/visnyk_umo/pedagogika/3_2017/Zdanevich.
5. Мирошніченко Н. О. Роль соціально-психологічної служби в процесі адаптації студента першокурсника у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / Н. О. Мирошніченко. — Режим доступу : <http://psych.kiev.ua/nma-referats/fla-refers/lang-1/referat-152/index.html>.
6. Пономарьов О. С. Формування професійної культури фахівців у системі завдань педагогіки вищої школи. *Наукові праці*. Миколаїв : МДГУ ім. П. Могили, 2006. Т. 46. Вип. 33, Педагогічні науки. С. 43-47.
7. *Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці*: зб. матеріалів Другої Всеукр. наук.-практ. конф. (за іноз. уч.). Кривий Ріг, 31 жовтня – 1 листопада 2019 р./ за наук. ред. Л.М. Сергєєвої, Т.І. Стойчик. Кривий Ріг: КПГТЛ, 2019. том 2. 451 с.
8. Траверсе О. О. Професійна культура як інтегративний чинник фахової підготовки і виховання учнів професійно-технічних 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. 238-243.
9. Харченко А. О. Проблеми формування професійної культури в системі підготовки менеджерів. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. праць / За ред. Л. Л. Тovaжнянського, О. Г. Романовського. Харків : НТУ «ХП», 2007. Вип. 15.16 (19-20). С. 88-96.
10. Чмут Т. К. Етика ділового спілкування : навч. посіб. / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка. 6-те вид., випр. і доп. Київ : Знання, 2007. 230 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Небикова Т. А., Омельченко В. С.

Професійна компетентність викладача біологічних дисциплін охоплює знання, вміння, навички, необхідні для ефективного викладання та розвитку здобувачів освіти. Вона включає володіння сучасними науковими знаннями з біології, методики її навчання та педагогічними прийомами.

Професійна компетентність є невід'ємною частиною професійної культури, яка відображає сукупність моральних, етичних та методичних принципів, які визначають його поведінку та взаємодію зі студентами та впливає на якість освітнього процесу та підготовку майбутніх фахівців.

Відповідно до професійного стандарту «Викладачі закладів вищої освіти», викладачі мають виконувати такі трудові функції: викладання, консультування та керівництво практичною підготовкою здобувачів вищої освіти; оцінювання результатів навчання; створення навчально-методичного забезпечення освітніх компонентів; розроблення, оцінювання та удосконалення освітніх програм; планування та виконання наукових / науковотехнічних / дослідницьких / творчих проєктів; керівництво ДНТ роботою здобувачів вищої освіти, консультування докторантів; організація і участь в заходах (освітніх, наукових, методичних, профорієнтаційних, культурно-мистецьких, спортивних); професійний розвиток [1].

Згідно оновленого професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти», затвердженого 16 жовтня 2024 року виділяють такі професійні кваліфікації: викладач закладу вищої освіти-педагогічний працівник; викладач закладу вищої освіти-провідний педагогічний працівник; викладач закладу вищої освіти-науково-педагогічний працівник; викладач закладу вищої освіти-провідний науково-педагогічний працівник; викладач закладу вищої освіти-академічний лідер.

Відповідно до такого розподілу формуються й вимоги до професійних компетентностей. Зокрема, викладач закладу вищої освіти-педагогічний працівник має володіти здатністю: планувати і проводити навчальні заняття; консультувати здобувачів вищої освіти; здійснювати керівництво практичною підготовкою здобувачів вищої освіти; оцінювати результати навчання; надавати зворотній зв'язок здобувачам вищої освіти за результатами оцінювання; розробляти та удосконалювати навчально-методичні матеріали; визначати свою роль і завдання при реалізації заходів відповідно до спеціальності; організувати особистий професійний розвиток.

Вимогою до викладача закладу вищої освіти-провідного педагогічного працівника, окрім вищеперерахованих, є здатність: проєктувати оцінювання результатів навчання; оцінювати результати навчання; розробляти та удосконалювати зміст освітніх компонентів; розробляти та удосконалювати освітні програми у складі групи; презентувати освітні програми; планувати та

проводити заходи; долучатися до професійного розвитку колег.

Серед професійних компетентностей викладача закладу вищої освіти-науково-педагогічного працівника головними є здатності: планувати і проводити навчальні заняття; консультиувати здобувачів вищої освіти; здійснювати керівництво практичною підготовкою здобувачів вищої освіти; проектувати оцінювання результатів навчання; оцінювати результати навчання; надавати зворотній зв'язок здобувачам вищої освіти за результатами оцінювання; розробляти та удосконалювати зміст освітніх компонентів; розробляти та удосконалювати навчально-методичні матеріали; розробляти та удосконалювати освітні програми у складі групи; презентувати освітні програми; виконувати проєкт; керувати дослідницькою / творчою роботою здобувачів вищої освіти (бакалаврський, магістерський рівні); визначати свою роль і завдання при реалізації заходів відповідно до спеціальності; планувати та проводити заходи; організувати особистий професійний розвиток.

Доповнити свою професійну компетентність викладач закладу вищої освіти-провідний науково-педагогічний працівник має наступними здатностями: обґрунтовувати та планувати проєкт; оприлюднювати результати проєкту; долучатися до професійного розвитку колег; здійснювати професійну / методичну / наукову експертизу.

Викладач закладу вищої освіти-академічний лідер має володіти усіма вище перерахованими професійними компетентностями, проте відмінними від усіх інших із переліку, мають бути здатності: керувати освітні програми; керувати проєктом; керувати (консультиувати) ДНТ роботою здобувачів наукового, освітньо-наукового (освітньо-творчого) ступеня; ініціювати та реалізовувати проєкти з професійного розвитку; брати участь у процесах розвитку/ врядування закладу вищої освіти [2].

Відповідно до професійних компетенцій викладачі кожної кваліфікації мають володіти відповідними знаннями, вміннями, комунікацією, відповідальністю і автономією для того щоб виконувати передбачені освітнім процесом трудові функції.

Виходячи із цього сформуємо модель викладача біологічних дисциплін. Він, на наш погляд має володіти, окрім вище названих професійних компетентностей, наступними уміннями та навичками:

- вільно, осмислено використовувати знання предметної галузі в освітньому процесі;
- постійно вдосконалювати свої знання, брати участь у науково-практичних конференціях, тренінгах та курсах підвищення кваліфікації;
- бути носієм етичних цінностей, таких як академічна доброчесність, толерантність, відповідальність перед студентами та суспільством;
- інтегрувати знання з інших наук, таких як хімія, фізика, медицина, екологія, для формування цілісного бачення картини світу у здобувачів вищої освіти та розвитку критичного мислення;

- розуміти психологічні особливості здобувачів освіти, їхні потреби та інтереси, що сприяє кращій адаптації навчальних матеріалів до різних рівнів підготовки студентів;
- регулярно аналізувати власну педагогічну діяльність, результати навчання студентів та ефективність застосованих методів викладання, що дозволить коригувати стратегії навчання та забезпечувати безперервний професійний ріст;
- впроваджувати інноваційні підходи в освіту, бути відкритим до нових методик і технологій, а також гнучко адаптувати їх до різних умов та студентських аудиторій;
- дотримуватися принципів поваги до думки здобувачів вищої освіти, нести відповідальність за формування наукового світогляду, що виховує в них почуття відповідальності перед суспільством і природою;
- бути компетентним у використанні цифрових платформ, віртуальних лабораторій та інших інноваційних інструментів для надання матеріалу та комунікації зі здобувачами вищої освіти;
- розвивати у здобувачів вищої освіти навички самостійної роботи, наукового дослідження та критичного мислення, що є необхідними для їхньої подальшої наукової або професійної діяльності;
- бути обізнаним із сучасними світовими тенденціями в галузі біології та методології навчання, що дозволяє здобувачам вищої освіти бути конкурентоспроможними на міжнародному ринку праці;

Вважаємо, що професійна компетентність викладача нерозривно пов'язана з його особистісною культурою, що включає такі якості, як емпатія, терпимість, вміння бути лідером і наставником для здобувачів вищої освіти, створюючи позитивну атмосферу в колективі. Професійна компетентність викладача напряму впливає на рівень знань студентів та їхню здатність застосовувати теоретичні знання на практиці, що є важливим елементом підготовки фахівців у галузі біології.

Список використаних джерел

1. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» затверджений наказом №610 від 23.03.2021 р. Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/819/81950/610_Vikladachi_zakladiv_vishoyi_osviti.pdf (дата звернення: 1.11.2024 р.).
2. Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти» затверджений наказом № 1466 від 16.10.2024 р. Міністерством освіти і науки України. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/933/93388/671b468b176c8465976827.pdf> (дата звернення: 1.11.2024 р.).

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК СПОСІБ ЗАПОБІГАННЯ КОРУПЦІЇ В СФЕРІ ОСВІТИ

Нестеренко К. О., Лисицина С. Д.

Корупція в сфері освіти не тільки порушує саме право на освіту та вчить порушувати закон у майбутньому. Вона негативно впливає на правову культуру та підриває базові цінності та етичні норми цілого покоління. В сучасних умовах протидія корупції в досліджуваній сфері неможлива без дотримання норм академічної доброчесності, яка виступає важливим засобом запобігання будь-яким корупційним проявам. Її ігнорування у закладах освіти знижує довіру до результатів освітньої діяльності будь якого рівня та негативно впливає на будь яку сферу життя суспільства.

Відповідно ст. 42 Закону України «Про освіту» академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. що головною вадою діючого українського законодавства є відсутність конкретизованого переліку дій, які можна вважати корупцією в освіті, внаслідок чого відсутні чіткі межі дозволеного, що значно утруднює вирішення питання про притягнення винних осіб до відповідальності [1]. Значимо, що одним з недоліків діючого національного законодавства виступає відсутність конкретного переліку дій, які кваліфікуватимуться як корупційні в сфері освіти, що унеможливує притягнення до відповідальності

На думку таких науковців як К. А. Бабенко, Н. Г. Діденко, М. В. Кондрашова, до корупційних дій в сфері освіти відносяться: хабарі, незаконна плата за іспити, академічне шахрайство, затримання зарплати освітянам, просування по службі й призначення на нові посади на основі особистих переваг [2. с. 84]. Наші ж європейські партнери корупційними проявами в освітній галузі називають фальсифікацію, шахрайство, спотворення інформації, різноманітні порушення професійної етики, порушення контрактних умов, невмотивовані витрати та непотизм [3 , 4].

Особливість академічної доброчесності як засобу запобігання та протидії корупції у сфері освіти та науки виражається в інструментах, які вона використовує для недопущення будь-яких проявів академічній недоброчесності. Погоджуємось із думкою Буравської А. та Стадника І., що до таких інструментів варто відносити: встановлення чіткої та зрозумілої політики закладу освіти (далі – ЗО), стандартів та процедур академічної доброчесності, що доведені до відома здобувачів освіти та письмово закріплені відповідно в Кодексі академічної доброчесності; здійснення просвітницької діяльності, зокрема через проведення «круглих столів», семінарів, тренінгів, створення та поширення листівок, рекомендацій, відеороликів та надання доступу до ресурсів на сайтах бібліотек; здійснення

постійного моніторингу з питань забезпечення якості освіти та академічної доброчесності; створення контролюючих органів, а саме комісій з академічної доброчесності, та здійснення моніторингу за дотримання академічної доброчесності у ЗО [5. С. 88–93.]. Ці засоби запобігання академічній недоброчесності є важливими й у системі запобігання та протидії корупції, адже відображають основні напрямки діяльності антикорупційних органів: просвітницька діяльність (інформування, семінари, тренінги); створення та оприлюднення Національним агентством з питань запобігання корупції (далі – НАЗК) Антикорупційної стратегії на 2021–2025 рік, яка відображає політику держави у сфері протидії корупції; контроль та моніторинг корупційних проявів.

Таким чином, місце академічної доброчесності в системі засобів протидії корупції у сфері освіти можна визначити згідно:

- 1) об'єкту протидії;
- 2) елементному складу;
- 3) суб'єктному складу;
- 4) причин розвитку академічної недоброчесності;
- 5) відповідальності за порушення її вимог.

Зауважимо, що особливістю академічної доброчесності, як засобу запобігання та протидії корупції у сфері освіти виступають інструменти, використовувані для запобігання порушенням академічної доброчесності.

Академічна доброчесність відіграє надважливу роль в системі правових засобів протидії корупції, оскільки запобігає таким корупційним правопорушенням у сфері освіти та науки як хабарництво, фальсифікація, фабрикація, необ'єктивне оцінювання та надання здобувачам освіти під час проходження ними оцінювання результатів навчання преференцій чи створення перешкод та іншим. А окрім того, академічна доброчесність сприяє формуванню високого рівня правової культури, закріпленню базових цінностей та етичних норм у свідомості громадян, що виконує превентивну функцію по відношенню до корупції у сфері освіти та запобігає корупційним практикам в цілому.

Список використаних джерел

1. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. №2145-VIII. Офіційний вісник України. 2017. № 78
2. Прояви корупції в системі освіти: запобігання та протидія: навч.-мет. посіб. / К. А. Бабенко, Н. Г. Діденко, М. В. Кондрашова та ін. Київ: Грамота, 2015. 184 с.
3. Fishman T. The Fundamental Values of Academic Integrity. Oakton : Oakton Community College, 2021. 20 p.
4. Foltýnek T., Dlabolová D., Anohina-Naumeca A., Razi S., Kravjar J., Kamzola L., Guerrero-Dib J., Çelik Ö., Weber-Wulff D. Testing of support tools for plagiarism detection. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2020. Vol. 17. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00192->

5. Буравська А. А., Стаднік І. В. Академічна доброчесність в системі правових засобів протидії корупції у сфері освіти та науки. *Вісник студентського наукового товариства*. 2021. Т. 2, № 13. С. 88–93.

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ КОМУНАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Одарченко В. І.

Актуальність проблеми. Педагогічна культура – це інтегральна характеристика викладача, що включає професійні знання, морально-етичні цінності, особистісні якості, а також здатність адаптуватися до мінливих умов, зокрема до кризових ситуацій, таких як воєнний стан. В сучасних умовах, коли на території держави тривають бойові дії, науково-педагогічні працівники (НПП) змушені не тільки виконувати свої звичні обов'язки, а й виступати психологічною підтримкою для здобувачів вищої освіти, ставати прикладом моральної стійкості та витривалості; забезпечувати реалізацію адаптаційної стадії освітнього процесу до конкретних умов, таких як дистанційне навчання або переривання занять через надзвичайний контекст.

Тож, формування педагогічної культури НПП в умовах воєнного стану набуває додаткового значення, оскільки це дозволяє викладачам підвищити свою стійкість до стресу, удосконалити педагогічні підходи, етичні стандарти та залишитися професійно ефективними навіть у надзвичайних умовах. Педагогічна культура стає основою для професійного розвитку викладачів, дозволяючи їм гнучко адаптуватися до умов невизначеності та забезпечити якісне навчання, виховуючи освіту, патріотично налаштовану молодь, здатну до самостійного мислення та конструктивної громадянської позиції. Отже, дослідження процесу формування педагогічної культури НПП комунальних закладів вищої освіти в умовах воєнного стану робиться лише з точки зору підвищення якості освіти, але й для зміцнення суспільства загалом. Ця тема має високий потенціал для розвитку теоретичних основ сучасної педагогіки, а також для створення практичних рекомендацій, які можуть допомогти викладачам у подоланні професійних і емоційних викликів, що супроводжують роботу в умовах кризових ситуацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика формування професійної культури викладача ЗВО знаходить своє відображення у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених. Сутність педагогічної культури як важливого аспекту професійної компетентності фахівців освітньої галузі в своїх роботах розкривають М. Лісовий, В. В. Балтремус [2]. Педагоги акцентують увагу на визначенні та змісті основних компонентів педагогічної культури викладача ЗВО: культура педагогічного мислення,

духовно-моральна культура, культура спілкування.

Принципи формування професійно-педагогічної культури викладача закладу вищої педагогічної освіти в контексті її інноваційного розвитку в своїх працях розглядають І.Репко, І. Степанець [5]. В рамках свого дослідження науковці охарактеризовують єдність та співвідношення освітньої та наукової діяльності викладача як умови ефективності розвитку його професійно-педагогічної культури.

Колектив авторів І. Баранюк, І. Іваній, С. Луценко, Н. Мар'євич, Г. Улунова приділяє увагу професійно-педагогічній культурі та становленню її в процесі професіогенезу педагога [4].

Питання окреслення шляхів самоосвітньої діяльності викладачів, підходів щодо підвищення професійного рівня педагога в умовах воєнного стану описували науковці Н. Волкова, С. Кожушко, М. Онищенко [1].

Сучасні дослідження в більшості акцентуються на загальних викликах, які постають перед викладачами, а питанню впливу військового стану на процес формування педагогічної культури НПП приділено недостатньо уваги. Вплив воєнного стану на формування педагогічної культури є складним і багатограним, він охоплює емоційні, етичні, освітні та соціальні аспекти, вимагаючи від НПП розширення та поглиблення своєї професійної культури в умовах безпрецедентного тиску. Це вимагає подальших досліджень, щоб виробити ефективні стратегії підтримки НПП у складний період.

Метою дослідження є вивчення особливостей формування педагогічної культури науково-педагогічних працівників комунальних закладів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Колектив науковців Т. Лутаєва, Л. Кайдалова в своїй спільній праці сформулювали модель професійної компетентності педагога ЗВО в умовах швидкоплинних змін, яка включає «усвідомлення, розуміння, оцінювання власного педагогічного досвіду; здатність аналізувати свою професійну діяльність у цілому; швидко і конструктивно проводити свою діяльність у відповідність до нових ціннісних орієнтацій...; володіння високим рівнем педагогічної культури» [3, с.10-11]. Отже, педагогічна культура є найвагомим показником професійної компетентності НПП, особливо в умовах швидкоплинних змін, що впливають на систему вищої освіти.

А. Харківська зазначає, що «принцип постійного розвитку персоналу ВНЗ III-IV рівнів акредитації передбачає створення спеціалізованих систем навчання, підвищення кваліфікації та самоосвіти персоналу, використання прогресивних гнучких систем стимулювання персоналу, зокрема на засадах атестації і оцінювання успішності освітньої, наукової та других видів діяльності» [6, с.189]. Педагогічна культура є не лише відображенням фахових знань і умінь, але й етичних принципів, моральної відповідальності та гнучкості, що дозволяє викладачам ефективно відповідати на сучасні виклики. Погоджуючись з А. Харківською, можна відзначити, що постійний

розвиток, підвищення кваліфікації та стимулювання до самоосвіти є максимальними умовами формування педагогічної культури.

Таким чином, педагогічна культура стає базою для ефективної роботи викладачів ЗВО, їх стійкості та здатності конструктивно відповідати змінам, зберігаючи високий рівень професіоналізму та педагогічної етики.

Згідно логіки наукового дослідження розкриємо сутність поняття «комунальний заклад вищої освіти».

Загально відомо, що в Україні заклади вищої освіти поділяються за формою власності на державні, комунальні та приватні.

Комунальний заклад вищої освіти (КЗВО) знаходиться у власності територіальної громади (міста, області чи іншого адміністративного утворення) і фінансується з місцевого бюджету. Основними характеристиками даних освітніх установ є: фінансування з місцевих бюджетів; підпорядкованість місцевій владі; задоволення регіональних потреб; розвиток оємісцевої громади.

Формування педагогічної культури у НПП КЗВО в умовах воєнного стану має свої специфічні особливості.

Емоційна та психологічна стійкість. НПП працюють в умовах підвищеного стресу, що вимагає від них здатності керувати емоціями, підтримувати позитивний настрій серед студентів та забезпечувати безперервність освітнього процесу. Важливим є розвиток навичок емоційної саморегуляції, що сприяє уникненню професійного вигорання.

Етична відповідальність та морально-патріотичні цінності. В умовах війни зростає значення моральної відповідальності НПП за формування патріотичних настроїв, виховання громадянської свідомості здобувачів вищої освіти та підтримку національних цінностей.

Адаптація до дистанційних та змішаних форматів навчання. Перехід до дистанційного або змішаного навчання вимагає гнучкості та здатності ефективно комунікувати з використанням цифрових технологій. Це посилює значення культури спілкування, яка включає в себе донесення інформації доступно та емоційно забарвлено.

Професійне самовдосконалення. Воєнний стан стимулює НПП до активної самоосвітньої діяльності, яка стає необхідною умовою підтримання професійного рівня та адаптації до нових освітніх викликів. також, викладачі активно освоюють нові методики, що гарантують якість навчання навіть за обмежений доступ до матеріальних ресурсів.

Зважаючи на вищезазначене, можемо визначити основні практичні прийоми для покращення системи організації процесу формування педагогічної культури НПП КЗВО:

1. розробка тренінгів для розвитку емоційної стійкості та саморегуляції;
2. підтримка дистанційних форматів навчання;
3. Розширення можливостей для професійного зростання.

Висновки. Формування педагогічної культури науково-педагогічних

працівників комунальних закладів вищої освіти в умовах воєнного стану є складним процесом, який вимагає уваги до психологічних, етичних та професійних аспектів діяльності викладачів. Запропоновані прийоми максимально забезпечать стійкість та адаптивність викладачів до складних умов, зберігаючи високу якість освітнього процесу та підтримуючи моральний дух студентів. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на більш глибоке розуміння специфіки педагогічної діяльності в кризових ситуаціях та вдосконалення методик підтримки НПП у цих умовах.

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П., Кожушко С.П., Онищенко М.Ю. Самоосвіта викладача в умовах воєнного стану: з досвіду закладу вищої освіти. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*. 2024. № 1 (27). С.18-29. URL : <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2024/1/3.pdf> (дата звернення 30.10.2024).
2. Лісовий М.І., Балтремус В.Є. Сутність педагогічної культури викладача ЗВО. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. Київ-Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2024. Вип. 72. С. 187-194. URL : <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-187-194> (дата звернення : 30.10.2024).
3. Лутаєва Т.В., Кайдалова Л.Г. Педагогічна культура : навчальний посібник. 2013. 156с.
4. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток : колективна монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г. Є. Улунова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 300 с.
5. Репко І.П., Степанець І.О. Формування професійно-педагогічної культури викладача педагогічного ЗВО: тенденції і принципи. *Педагогічний дискурс*. 2022. С. 61-70. URL: https://www.researchgate.net/publication/376341196_Formuvanna_profesijno-pedagogicnoi_kulturi_vikladaca_pedagogicnogo_ZVO_tendencii_i_principi (дата звернення : 31.10.2024).
6. Харківська А.А. Закономірності та принципи управління інноваційним розвитком педагогічного ВНЗ. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків, 2012. Вип. XXX. С.180-189.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ЗВО

Одарченко А. А.

Актуальність проблеми. Формування професійної культури майбутніх соціальних працівників в процесі фахової підготовки є одним з пріоритетних

завданням сучасної вищої освіти. Цей процес сприяє підготовці фахівців, які не лише володіють знаннями і навичками, але й здатні ефективно взаємодіяти із суспільством, дотримуючись високих етичних стандартів.

В Національній стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року зазначено, що «вагомого значення набуває створення інклюзивного, безпечного, сприятливого для розвитку освітнього середовища, яке сприяє формуванню життєвих компетентностей, розвитку здібностей та обдарувань кожного незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, місця проживання, мови спілкування, соціального і майнового стану тощо» [7, с.1]. В даному документі звертається увага на «недостатній кадровий потенціал у сфері інклюзивного навчання, незадовільний рівень фахової підготовки та перепідготовки педагогічних працівників» [7, с.5].

Тож, для реалізації поставленого завдання під час професійної підготовки соціальних працівників необхідно створити умови, які забезпечать розвиток компетентностей майбутніх спеціалістів, їх професійної культури та готовності й прагнення працювати в інклюзивному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання стану сформованості професійної культури майбутніх соціальних працівників є предметом досліджень багатьох науковців. Науковиця О. Макєєва у своїй роботі аналізує рівень сформованості професійної культури майбутніх соціальних працівників, визначаючи чинники, які впливають на цей процес, та пропонуючи підходи до його оптимізації [5]. Курінна Л. досліджує діагностику стану соціокультурної компетентності, яка є важливою складовою професійної культури, та дає рекомендації щодо її розвитку в контексті професійної підготовки соціальних працівників [4]. Ковальова А. С. акцентує увагу на формуванні професійної культури в умовах університетської освіти, підкреслюючи роль освітнього середовища у становленні особистості соціального працівника [3].

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати чинники, що впливають на процес формування професійної культури майбутнього соціального працівника.

Виклад основного матеріалу. Соціальна робота як професійна діяльність у системі «людина-людина» забезпечує постійну взаємодію з людьми, які потребують підтримки. Цільова група соціальних працівників складається з осіб, які оцінені в складних життєвих обставинах і потребують особливого ставлення та індивідуального підходу. Для успішного виконання професійних обов'язків у майбутніх соціальних працівників має бути високорозвинена професійна культура. Соціальний працівник із сформованою професійною культурою володіє необхідними знаннями, уміннями та навичками, проявляє комунікативні, організаційні та лідерські здібності, а також використовує творчі та індивідуальні підходи до роботи з широкими категоріями клієнтів. Він прагне до постійного професійного та особистісного розвитку [6, с.160].

Аналіз наукових джерел дає підстави вважати, що на даний час не існує єдиного підходу до формулювання терміну «професійна культура».

В своїх дослідженнях О. Гомонюк [1] розглядає професійну культуру як складову професійного саморозвитку. Науковець В. Гриньова [2] характеризує професійну культуру як певний ступінь оволодіння професією. Дослідники А. Забора, О. Федоренко визначають професійну культуру як «особистісна характеристика фахівця виявляється в світосприйнятті, моделях поведінки, в етичному ставленні до інших, поєднується з етичними нормами, професійною компетентністю, спонукаючи людину до високого професіоналізму» [8, с.160].

В рамках дослідження поняття «професійна культура» розглядається як інтегральна характеристика особистості майбутнього соціального працівника, яка об'єднує професійні знання, уміння, навички, етичні норми та цінності, необхідні для ефективної діяльності у сфері соціальної роботи. Інтегральна характеристика відображається через: рівень оволодіння професією; особистісні якості фахівця; мотивацію до саморозвитку.

Професійна культура майбутнього соціального працівника включає здатність до: побудови довірливих та етичних відносин із клієнтами; творчого підходу до вирішення професійних завдань; саморефлексії та безперервного підвищення кваліфікації.

Отже, професійна культура є важливою основою для досягнення високого рівня професіоналізму та забезпечення якості соціальних послуг.

Згідно логіки дослідження визначимо чинники, що впливають на процес формування професійної культури майбутнього соціального працівника в період навчання в ЗВО. Дане дослідження базується на міждисциплінарному підході та врахуванні особливостей соціальної роботи як професійної діяльності. Основні чинники можна поділити на декілька груп:

1. педагогічні чинники (освітньо-професійні програми, різноманітність методів навчання, практична реалізація теоретичних знань);
2. особистісні чинники (мотивація до професії, емоційний інтелект, рівень самоосвіти);
3. соціально-культурні чинники (взаємодія студентів із різними соціальними і культурними групами, соціальні цінності);
4. організаційні чинники (освітнє середовище, співпраця із соціальними установами);
5. психологічні чинники (здатність до рефлексії, стресостійкість);
6. технологічні чинники (використання цифрових технологій, онлайн-освіта).

Тож, процес формування професійної культури майбутнього соціального працівника залежить від синергії педагогічних, особистісних, соціально-культурних, організаційних, психологічних та технологічних чинників. Їх поєднання забезпечує всебічний розвиток майбутнього фахівця, готуючи його до ефективної роботи в різноманітних соціальних умовах.

Висновки. Розвиток професійної культури майбутніх соціальних працівників у процесі навчання у ЗВО є важливою складовою підготовки висококваліфікованих фахівців. Ефективне формування професійної культури можливо лише за умови системного підходу, що компенсує освітні, психологічні, соціальні та технологічні аспекти. Це дозволяє розвивати у студентів здатність до етичної та ефективної діяльності у сфері соціальної роботи.

Список використаних джерел

1. Гомонюк О. Професійно- педагогічна культура педагога як необхідна умова його професійного саморозвитку. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021. №47. С.18–21. URL : <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/2837> (дата звернення : 08.10.2024).
2. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект): монографія. Харків : Основа, 1998. 300 с.
3. Ковальова А.С. Формування професійної культури соціального працівника в умовах університетської освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 3 (47). С.364–371. URL : <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/19708c58-61ca-47f2-9258-6c409863592b/content> (дата звернення : 08.10.2024).
4. Курінна Л. Діагностика стану сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Молодий вчений*. 2019. №11 (75). С.215–218. URL : <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-11-75-46> (дата звернення : 08.10.2024).
5. Макеєва О. А. Стан сформованості професійної культури майбутніх соціальних працівників. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*. 2016. Вип. 1(3). С. 38–41.
6. Макеєва О. Формування професійної культури в майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2020. Вип. 2(5). С. 159–169.
7. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року : схв. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 07.06.2024р. №527-р. 55с. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-natsionalnoi-stratehii-rozvytku-inkliuzyvnoho-navchannia-na-period-do-2029-roku-ta-zatverdzhennia-operatsiinoho-planu-zakhodiv-z-ii-realizatsii-na-20242026-roky-527r-070624> (дата звернення: 07.10.2024).
8. Федоренко О.І., Забора А.В. Вітчизняні і зарубіжні підходи до розуміння феномену «професійна культура». *Інноваційна педагогіка*. 2023. Випуск 57. Том 2. С.156-161.

ФОРМИ ТА МЕТОДИ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗЗСО

Олешко В. Л., Олешко Т. Є., Салогуб Є. І.

На сьогоднішній момент актуальною проблемою є всебічний гармонійний розвиток особистості, який не можна уявити без занять з музичного мистецтва у ЗЗСО. Робота викладача на заняттях з мистецтва передбачає розвиток в дитини почуттів прекрасного, формування вмінь і навичок творити красу у навколишній дійсності, вміти відрізнити прекрасне від потворного, жити за законами духовної краси.

У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті визначено основну мету освіти, спрямованої на естетичне сприйняття мистецтва та всебічний розвиток людини як найвищої цінності суспільства, формування її духовних смаків, ідеалів та розвиток художньо-творчих здібностей.

Головна запорука успіху музично-виховного процесу полягає у його відкритості для найрізноманітніших педагогічних ідей. Цей процес повинен бути спрямований на формування загальнолюдських і національно-культурних цінностей.

Аналіз останніх досліджень з проблем методики музичного виховання в ЗЗСО дає можливість дійти висновку про те, що існують різні підходи щодо визначення поняття «форми та методи музичного виховання в ЗЗСО». Метою дослідження є систематизація існуючих у сучасній педагогіці основних методичних наробок з цього питання.

Різноманітність методів музичного виховання визначається специфікою музичного мистецтва і особливостями музичної діяльності учнів. Методи застосовуються не ізольовано, а в різних поєднаннях. Наприклад, знайомство учнів з музичним твором вчитель починає з бесіди, ставить їм питання про композитора і його твори, пройдені раніше (словесний метод); по ходу бесіди виконує знайомі фрагменти (наочно-слуховий метод); повідомляє цікаві відомості про історію створення твору або про обставини виконання, враження, яке воно справило на слухачів (стимулюючий метод); учні слухають твір в грамзаписі (наочно-слуховий метод); відповідають на питання вчителя, діляться враженнями (словесний метод); виконують запропоновані вчителем творчі завдання: слухають, порівнюють і аналізують окремі фрагменти твору (наочно-слуховий метод, метод аналізу і порівняння); визначають ідею твору (метод узагальнення).

Методи стимулювання музичної діяльності застосовуються для створення тієї емоційної, творчої атмосфери, яка необхідна для уроків музики. Метод емоційної дії – уміння вчителя виражати своє відношення до музичного твору образним словом, мімікою, жестами. Наприклад, його голос може емоційно забарвлюватися залежно від характеру, настрою музики: тепло, ласкаво і ніжно розповідає він про колискову; урочисто, з суворими і мужніми інтонаціями – про патріотичну пісню. Всі виразні прийоми вчитель

застосовує для посилення емоційної дії музики і збагачення вражень учнів. Широке використання методу емоційної дії багато в чому визначає успіх музичної діяльності учнів, а володіння ним говорить про майстерність вчителя. Ефективність методу завжди залежить від тих відносин, які складаються між учнями і вчителем, від його авторитету: сильна емоційна дія на дітей може відбутися тільки в обстановці довіри і взаєморозуміння.

Стимулюванню інтересу до музичної діяльності сприяє створення ситуацій успіху. Вони особливо необхідні в тих випадках, коли учні проявляють старання, але випробовують утруднення, наприклад, через відсутність координації між слухом і голосом не можуть досягти чистої інтонації. Заохочуючи дітей, вчитель створює ситуацію успіху, а переживання радості додає їм сили, упевненість в подоланні труднощів, допомагає підняти емоційний тонус в роботі над виконанням пісні. Деякі учні переживають почуття невпевненості, боязнь при виконанні творчих завдань, коли педагог пропонує «скласти» свою пісню або свій танець. Підбадьорювання і позитивна оцінка допомагають створити обстановку розкутості, невимушеності, яка необхідна для творчості.

Розвитку музичного інтересу дітей сприяють ігрові ситуації, які зазвичай застосовуються в роботі з молодшими школярами. В ігрових ситуаціях легше організувати пісенну творчість, інсценування, драматизації. Наприклад, вчитель дає дітям ляльку, просить укласти її спати і заспівати колискову. Граючи в мисливців і зайців, одна частина хлоп'ят зображає сміливих, рішучих мисливців, а інша – зайців, що крадуться. Ігрові ситуації допомагають також підтримати інтерес дітей до уроку, зробити емоційну розрядку і попередити перевтому.

Метод порівняння є найбільш поширеним в практиці музичного виховання не тільки тому, що його застосування дозволяє створювати ситуації, що викликають в учнів інтерес. Виконання творчих завдань припускає аналіз музики, примушує дітей вслухуватися, стежити за зміною звучання і розвитком музичного образу, усвідомлювати свої враження і робити висновки.

Для формування емоційної чуйності і уявлень про виразність мови музики метод порівняння використовується й іншим шляхом: ситуація, що викликає в учнів інтерес, створюється при виконанні вчителем знайомого твору (його фрагмента) трохи інакше – із зміною одного з виразних засобів. Пропонуючи визначити, чи змінився характер музики і чому, педагог примушує учнів вслухуватися. Виконання завдання дозволяє їм відчутти виразність використовуваних композитором музичних засобів. Наприклад, якщо вчитель виконує «Пісню лірника» В. Барвінського швидко, то молодші школярі відзначають, що музика стала веселою, швидкою, «це зовсім не колискова». Після цікавого «перетворення» вони вже трохи інакше сприймають твір, яскравіше відчувають м'який, ніжний, ласкавий характер твору. Можливості вчителя в подібних змінах і спонуканні учнів до порівняння в повному розумінні слова безмежні. У кожному конкретному

випадку вони допомагають «освіжити» сприйняття і активізувати діяльність учнів.

Якщо учні знайомляться з новим для них твором композитора, чію музику вони вже слухали на попередніх заняттях, то доцільно нагадати їм фрагменти вже відомих творів. Це сприяє закріпленню музичних вражень, а живе відчуття образів, стилю композитора допомагає створити творчий настрій, необхідний для сприйняття нового. При знайомстві учнів з твором складної форми може бути проведена розгорнена бесіда, що переходить в розповідь. Готуючи учнів до сприйняття твору, вчитель використовує словесні методи у поєднанні з наочно-слуховими, з методами порівняння і аналізу. Їх вибір визначається специфікою твору і загальним напрямом його подальшого розбору. Зосередивши увагу дітей на основних темах, педагог дає їм орієнтири для «входження в дію образів», залишаючи простір для творчого сприйняття твору.

Словесні методи застосовуються також при навчанні гри на інструментах, при розучуванні пісні, танцю. Наприклад, навчаючи дітей гри на металофоні, вчитель показує і пояснює, що рухи кисті повинні бути м'які; розучуючи танець, роз'яснює виконання музично-ритмічних рухів, розповідає про умови гри; формуючи у дітей дзвінке, легке звучання голосу, він проводить порівняння, пропонуючи пригадати, як звучить дзвоник або співає пташка. Таким чином, поєднання словесних і наочно-слухових методів є необхідною умовою формування вокально-хорових навичок, прийомів гри на дитячих музичних інструментах, музично-ритмічних рухів.

Відомо, що формування навичок не самоціль, а засіб, необхідний для виразного виконання. Тому потрібно прагнути до того, щоб кількість вправ (практичний метод) була мінімальною, не відволікаючою від естетичних переживань, а направленою на їх втілення.

Від вчителя потрібне уміння поєднувати різноманітні методи і види роботи залежно від музичного досвіду учнів. Наприклад, при розучуванні першокласниками української народної пісні «Нова радість стала» педагог чергує вокально-хорову роботу з різними завданнями, сприяючими активному засвоєнню і виразного виконання твору. Він пропонує учням визначити, чи повторюється мелодія. Вслухуючись, вони знаходять однакові і різні фрази. Наочне представлення мелодії використовується для точнішого її відтворення і правильного розподілу вокального дихання.

Досягненню і закріпленню «чистої» інтонації мелодії першої фрази сприяє і розучування її на металофонах. Для виразного виконання вчитель пропонує намітити виконавський план пісні. Учні визначають зміну настрою кожного куплету залежно від тексту і прагнуть передати його в співі. З таким же інтересом вони вибирають дитячі музичні інструменти, розучують з вчителем і виконують ритмічний супровід до кожного куплету.

На подальших етапах роботи можна запропонувати учням інсценувати пісню, знайти рухи, що характеризують музичні образи. Діти самі пропонують різні варіанти, оцінюють виразність рухів і вибирають кращий з

них. Таким чином, застосування різних (у тому числі і творчих) завдань активізує діяльність учнів, спонукає вслухуватися, глибше відчувати і яскравіше передавати характер музики у виконання. Робота над піснею стає для них цікавою і захоплюючою.

Підсумовуючи вищесказане, необхідно підкреслити, що рішення задач музичного виховання школярів вимагає від вчителя оптимального вибору форм та методів роботи залежно від своєрідності твору, особливостей музичної діяльності і можливостей учнів. Тому жодна навіть сама хороша розробка не може бути використана механічно. Успіх супроводить вчителя, якщо він, враховуючи реальні умови, творчо підходить до справи – обмірковує варіанти послідовності спільної діяльності з учнями, вміє включати в роботу не тільки активну частину класу, але і малоініціативних учнів. Якщо вчитель добре представляє план дій, то вільніше орієнтується в несподіваних ситуаціях, що виникають на занятті, і переходить до імпровізації. Творчий підхід дозволяє йому кожного разу по-новому проводити роботу над одним і тим же твором (він варіює і перебудовує її залежно від обставин), щоб досягти реалізації його виховних, освітніх, розвиваючих можливостей і успішного рішення задач музичного виховання школярів.

Список використаних джерел

1. Злотник О. Й. Комунікативна функція музики як засіб художнього спілкування. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. № 4. С. 112–116.
2. Кочубей В. Н. Соціокультурна діяльність: навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2015. 122 с.
3. Мистецька освіта в культурному просторі України XXI століття: *Збірник матеріалів Міжнародної наук.-творч. конф.*, Київ, Одеса, 28-30 квітня 2015 р. Київ : НАКККіМ, 2015. 367 с.
4. Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів: хрестоматія. авторський колектив. Київ : Педагогічна думка, 2015. 176 с.
5. Ракітянська Л. М. Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та практика: монографія. Кривий Ріг: ФОП Чернявський Д. О., 2020. 487 с.
6. Росенко Г. Art School International «Montessori Center» – *European Vector of Out-of-school Education in Ukraine. KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2021. № 2 (38). С. 37–40.

ЛЕГКА АТЛЕТИКА ЯК СТИМУЛЯТОР РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Олійник Д. І., Пятницька Д. В., Грищенко Л. К.

Актуальність проблеми: Аналіз наукових досліджень [2] засвідчує наявність тривожної тенденції до погіршення фізичного здоров'я та зниження рівня фізичної підготовленості студентської молоді в Україні. Цей негативний процес пов'язаний з комплексом причин, серед яких особливе місце займає криза національної системи фізичного виховання, спричинена, зокрема, знеціненням соціального статусу здоров'я, фізичної культури та спорту. Також сидячий спосіб життя, властивий багатьом студентам, є причиною розвитку численних проблем зі здоров'ям, пов'язаних з недостатньою фізичною активністю.

Мета дослідження. Оцінити ефективність використання легкої атлетики як інструменту для підвищення розумової працездатності здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Високе навантаження на когнітивні функції потребує адекватної підтримки з боку організму. Фізична активність є одним з ключових факторів, що впливають на ефективність розумової діяльності. Дослідження демонструють, що обмеження рухової активності призводить до значного погіршення таких показників, як концентрація уваги, швидкість реакції та здатність до вирішення проблем. Ці дані підтверджують необхідність поєднання розумової та фізичної праці для досягнення оптимальної продуктивності.

Перехід занять з фізичного виховання в дистанційний режим, зумовлений воєнним станом, поклав на студентів більшу відповідальність за організацію власної фізичної підготовки. Це стимулювало розвиток самостійності та дозволило кожному студенту обирати форми фізичної активності, що найбільше відповідають його індивідуальним можливостям та потребам, з метою зміцнення здоров'я та підвищення працездатності. Однією з таких доступних занять – є легка атлетика. Вона є ефективним засобом компенсації дефіциту рухової активності у молоді. [2]

Легка атлетика надає широкий спектр вправ для самостійних тренувань. Однак, для ефективного використання цього потенціалу необхідно забезпечити: 1) детальні інструкції щодо техніки безпеки та правильного виконання вправ, особливо для студентів з низьким рівнем фізичної підготовки (наприклад, прогресивне збільшення навантаження від ходьби до бігу); 2) систему моніторингу результатів, що дозволить оцінити ефективність тренувань (наприклад, використання мобільних додатків для відстеження фізичної активності).

Висновки. Поєднання розумової та фізичної праці є ключовим фактором для досягнення високої продуктивності та збереження здоров'я. Легка

атлетика може стати невід'ємною частиною навчального процесу, сприяючи всебічному розвитку студентів.

Список використаних джерел

1. Орленко Н. А. Фізичне виховання студентів ЗВО під час військових дій в Україні. *Фізичне виховання в контексті сучасної освіти* : тези доповідей XVII Міжнародної науково-методичної конференції. Національний авіаційний університет. Київ, 2022. С. 68 - 70.
2. Юшковська О. Г. Фізичне виховання студентської молоді. Проблеми та перспективи. *Інтегративна антропологія*. 2009. № 1 (13). С. 34–38.

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ІСТОРИЧНИХ ДЖЕРЕЛ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ КРАЄЗНАВЧИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Олянич В. В., Чепелєв О. В., Чала О. Г.

Краєзнавчі дослідження займають вагомe місце у науковій роботі здобувачів. Завдяки вивченню, використанню місцевого історичного матеріалу здобувачі мають змогу відчувати історичні події, осмислити історичні процеси, "доторкнутися" до історії рідного краю. Темі для краєзнавчої роботи в школі можуть бути різноманітні. Це і теми, присвячені вивченню історії міста чи села, краю, школи, і вивчення пам'ятників і пам'ятних місць, і біографій визначних людей, і вивчення краю в певний період, археологічне вивчення краю, вивчення топоніміки, ономастики, нумізматики краю тощо. Початок ХХІ століття відкрив нові можливості й перспективи у діяльності та розвитку українського краєзнавства й підвищення його ролі й розбудові національної освіти [1, С.7].

Як галузь науки краєзнавство базується на тих самих методологічних основах, що й вся наука. Загальний стан розвитку науки, збагачення її теоретико-методологічного арсеналу дає краєзнавцям змогу в повному обсязі використовувати сучасні наукові підходи та методи. Тобто методологічною основою краєзнавчих досліджень є наукові підходи та загальноприйняті принципи наукового пізнання процесів розвитку природи та суспільства, такі як науковість, історизм, комплексність, системність [2]. Краєзнавчі дослідження ґрунтуються на засадах міждисциплінарного підходу, краєзнавство може застосовувати різні методи, якими користуються природничі та соціогуманітарні науки. Серед наукових методів особливо важливими для краєзнавства є порівняльний, генетичний, метод типологізації, кількісні методи обробки інформації та інші. Застосування того чи іншого методу під час проведення краєзнавчих досліджень потребує творчого підходу, який при цьому має враховувати поставлені цілі та завдання, а також вимоги часу.

Тобто, краєзнавче дослідження апріорі передбачає комплексний підхід до вивчення краю, адже й сам край (історико-географічний край) є певним комплексом, універсальним за своєю суттю територіальним утворенням, оскільки об'єднує різного походження складові [3]. Звісно, що різний масштаб територіальних одиниць вимагає застосування відповідної методології краєзнавчих досліджень на різних рівнях: нижньому (мікрорівні), середньому (мезорівні) та вищому (макрорівні). Разом з тим, таке бачення об'єктної сфери розширює можливості й посилює роль краєзнавства як комплексної наукової галузі, робить його перспективним науковим напрямом.

Під час роботи над магістерськими дослідженнями здобувачі Чепелев О.В. та Чала О.Г. вивчали джерела краєзнавчих музеїв Харківщини. Практичний досвід дослідження краєзнавства доводить, що здобувачі прагнуть вивчати минуле свого краю, використовуючи методи дослідження. Передусім, загальнонаукові, загальноісторичні, спостереження, анкетний, картографічний, описовий та інші. Цікавість до минувшини можна пояснити тим, що ніколи не вичерпається допитливість людини, котра прагне дізнатися, що відбувалося на землі, де вона народилася, живе, що було тут до неї, якими були її предки, з яким труднощами вони стикалися, як їх переборювали; про одяг, свята і будні – всю різнобарвну палітру життя рідного краю. Здобувачі та викладачі співпрацюють із Центром краєзнавства ХНУ імені В.Н.Каразіна. Із 2015 року діє офіційний вебсайт Центру краєзнавства – <http://tronkocentr.karazin.ua>. Тут регулярно презентуються онлайн-виставки і проєкти (на поточний момент їх створено вже понад 20), у яких у доступній та наочній формі розкриваються нові аспекти історії Харківського університету. Наприклад, проєкт «Каразінський університет на карті Харкова» являє собою інтерактивну мапу – на ній позначені внутрішньоміські топоніми (назви вулиць, провулків, майданів), що уславлюють імена особистостей, які навчалися або працювали в університеті [4]. Краєзнавчі дослідження є перспективними у збереженні історико-культурного надбання.

В житті кожної особистості важливу, де в чому навіть сакральну роль відіграє «мала батьківщина» – місцевість, де вона народилася і провела дитинство, з якою пов'язана персональна мікроісторія цієї людини та її родини. За допомогою методологічного інструментарію вивчення історичних джерел надає можливість досліджувати важливі аспекти повсякденного життя рідного краю. Тому цілком зрозумілим є прагнення багатьох людей більше дізнатися про природні багатства, історичні події свого рідного краю, розширити уявлення про матеріальну і духовну культуру, традиції та звичаї його мешканців.

Список використаних джерел

1. Тронько П.Т. Національне краєзнавство Незалежної України: досвід та перспективи. *Краєзнавство*. 2006. N 1. С.7-11.

2. Реєнт О. Науково-методологічні засади сучасного краєзнавства. *Краєзнавство*. 2013. № 1. С.4-7.

3. Паламарчук М. М., Паламарчук О. М. Теоретичні основи географічного краєзнавства і соціальне районування. *Сучасний стан та перспективи вивчення географії рідного краю у школах: Тези допов. міжнарод. наук.-метод. семінару*. Харків, 1994. С. 3 – 4.

4. Вовк О. І., Куделко С. М. Центр краєзнавства імені академіка П.Т. Тронька Каразінського університету в науковому й освітньому процесах. *Проблеми сучасної освіти*, 2019, № 10. С.15-23.

ІНТЕРАКЦІЯ ЯК УМОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Осипова Т. В.

Актуальність проблеми: Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, створюють передумови для повного оновлення освітньої системи загалом та освітнього процесу в ЗВО зокрема. Така тенденція знаходить відображення в розробці та подальшому впровадженні інтерактивних методів навчання, заснованих на інтерактивній взаємодії викладачів та здобувачів освіти.

Викладачі кафедри теорії та методики дошкільної освіти використовують інноваційні технології або модернізують традиційні. Найбільш популярними є заняття з застосуванням комп'ютерних, мультимедійних технологій, лекції візуалізації, проблемні лекції, диспути, круглі столи, робота в малих групах тощо. Висока ефективність реалізації дидактичних цілей досягається при проведенні занять, де аналізуються конкретні ситуації, організовуються дискусії, обмін думками, висловлюються власні оцінні судження.

Поширеним є застосування здоров'язберезувальних технологій, вебквестів, рольових ігор, кейс-методу, інтерактивних методів (асоціативний куц, мозковий штурм, мікрофон, крісло автора), але вони потребують перегляду та пошуку сучасних, зумовлених освітніми тенденціям.

Аналіз освітніх досліджень та публікацій: Питання інтерактивного навчання активно аналізується в дослідженнях Г. Волошиної, І. Луцик, О. Пехоти, Л. Пироженко, О. Пометун, Т. Сердюк та ін. Глибшого аналізу потребують питання організації інтерактивної взаємодії, яка сприяє оптимізації освітнього процесу.

Інтеракція («inter» – взаємний, «act» – діяти) – це використання таких способів цілеспрямованої взаємодії викладача та здобувачів освіти, які мають на меті розв'язання завдань навчання. О. Пометун інтеракцію розглядає як здатність взаємодіяти або знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чимось (наприклад, комп'ютером) або кимось (людиною); навчання в дії [4, с. 17].

Інтерактивність сприяє формуванню у студентів відповідальності, самокритичності; розвиває творчий підхід до розв'язання пізнавального завдання, вчить правильно і адекватно оцінювати свої сили та аналізувати прогалини в знаннях.

У ході інтерактивного навчання здобувачі освіти активно спілкуються, сперечаються, не погоджуються із співрозмовником, доводять свою думку. Аналіз поглядів науковців (О. Комар, О. Пехота, О. Пометун, Л. Пироженко) дозволив нам визначити такі основні ознаки інтерактиву:

- розширення пізнавальної активності – процес пізнання побудовано таким чином, що кожен його учасник заохочений до активного пізнання через різносторонню комунікацію, групову роботу та творчу взаємодію;

- ситуація взаємопізнання – кожен може висловлювати свою думку, покладаючись на свій досвід і знання;

- ситуація успіху – присутня атмосфера доброзичливості і взаємопідтримки, що дозволяє кожному відчувати себе комфортно, активно діяти, відзначати власні успіхи, досягнення інших і надбання усієї підгрупи;

- поєднання різних видів активності учасників взаємодії: фізичної (рухова активність); соціальної (активність у соціальному оточенні – комунікація, взаємодія, взаємосприйняття); змістовної стосовно тематики заняття [4, с. 8].

Мета дослідження: Метою інтерактивної взаємодії є створення умов для залучення всіх слухачів до процесу пізнання; надання можливості кожному розуміти з приводу того, що він знає і думає; створення атмосфери співпраці, взаємодії, кооперації; створення комфортних умов спілкування, які б викликали у кожного слухача відчуття своєї успішності, захищеності, значимості; продуктивне навчання, постійний взаємозв'язок з прикладами з життя, предметом діяльності студентів, застосуванням отриманих знань у повсякденні [4, с. 9].

Як наголошують науковці, визначальною ознакою інтерактивності є взаємодія як безпосередня міжособистісна комунікація, особливістю якої – здатність людини інтерпретувати ситуацію, конструювати власні дії [2].

Висновок: Отже, інтеракція в освітньому просторі є необхідною умовою його ефективності, а саме здатностей уміло й впевнено висловлювати власні думки, дискутувати, слухати, аналізувати, знаходити правильні рішення. Розробляються нові форми оцінки результатів навчання, зокрема отриманих в процесі неформальної та інформальної освіти, надають перевагу оцінюванню творчого та рефлексивного характеру.

Отже, важливим в реалізації інновацій є особистий потенціал сучасного викладача, його інноваційна компетентність, прагнення до самоосвіти, підвищення кваліфікації у провідних українських та зарубіжних закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://osvita.city/osvita/doskilna-osvita/bazovij-komponent-doskilnoi-osviti>
1. Бартків О., Дурманенко Є. Інноваційні технології професійної підготовки майбутніх вихователів до інтегрованого навчання. *Інноваційна педагогіка*, No 3, 2022. С. 76-82.
2. Галущенко В. Застосування інтерактивних технологій у корекційно-виховній роботі з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Науковий вісник МНУ імені В. Сухомлинського. Педагогічні науки*. No 3 (58), вересень 2017. С.83-88.
3. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. / уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ.: АПН, 2002. 136 с.
4. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.- метод. посіб. / за ред. О. Пометун. Київ : А.С.К., 2006. 192 с.

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ - ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ

Отрошко Т. В.

Провідним мотивом майбутнього вчителя інформатики є інтерес до педагогічної діяльності як вираження інтелектуальних, емоційних якостей майбутнього фахівця. Під впливом цього мотиву формується позиція особистості в потребі сприйняття необхідності набувати знання, в участі в різноманітних видах творчості, прагненні до глибоких переживань, у бажанні навчити дітей любити та розуміти інформатику.

Діяльність викладачів педагогічного закладу освіти, розуміння ними цілей і завдань у підготовці вчителя інформатики, ступінь їхньої наукової, педагогічної кваліфікації впливає на ефективність процесу формування професійно-педагогічної спрямованості, а отже і ціннісно-сміслові компетентності в цілому.

Ціннісно-смістова компетентність включає знання про мотиви, ціннісні орієнтації, спрямованість особистості, її установки, які визначають причини та спрямованість діяльності людини, зокрема професійну діяльність вчителя інформатики. Це компетентності у сфері світогляду, пов'язані з ціннісними орієнтирами педагога його здатністю бачити і розуміти навколишній світ, орієнтуватися у ньому, усвідомлювати свою роль і призначення, уміти обирати цільові й смислові установки для своїх дій і вчинків, ухвалювати рішення. Дані компетентності забезпечують механізм самовизначення здобувача освіти у ситуаціях освітньої та інших діяльностей. Від них залежить індивідуальна освітня траєкторія і програма життєдіяльності в цілому.

Саморегуляційна компетентність – це усвідомлення вчителем своїх прагнень і можливостей у педагогічній діяльності. Це поняття включає в себе здатність особистості до самоаналізу, самосвідомості.

Етична компетентність є важливим структурним компонентом професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики.

Ставлення майбутнього вчителя інформатики до прав дитини повинно бути поважним; необхідно відноситись турботливо до потреб учнів; цінувати творчий потенціал діалогу між учителем і учнем. Це ознаки морального розвитку майбутнього вчителя. Мораль – це спосіб ставлення особи до дійсності, що регулює поведінку відносно протистояння добра і зла.

Сфера моральності – це обов'язок, неосяжний світ суб'єктивних переживань, ідеалів, прагнень; протиріччя добра і зла, честі й гідності вчителя, сорому й совісті, любові та співчуття до учнів. Мораль – спосіб ставлення вчителя до освітньої діяльності, яка впливає на поведінку людей відносно протиставлення добра і зла. У освітній діяльності майбутнього учителя чекають етичні проблеми: моральна свідомість – норми, принципи, мотиви та ціннісні орієнтації; моральна діяльність – свобода дії, свобода вибору, свобода волі; моральні взаємини – моральна сутність спілкування між людьми: толерантність, повага, співчуття, милосердя, любов.[1]

Загальнокультурна компетентність є важливою в професійній компетентності майбутнього вчителя інформатики. Здобувач освіти повинен бути добре поінформованим, володіти пізнанням і досвідом діяльності; особливості національної і загальнолюдської культури, духовно-етичні основи життя людини і людства, окремих народів, культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, роль науки і релігії у житті людини, їх вплив на світ; компетенції у побутовій і освітньо-дозвільній сфері. Майбутньому учителю інформатики необхідно мати досвід засвоєння наукової картини світу, що розширюється до культурологічного і вселюдського розуміння миру.

Психологічна компетентність є значущим компонентом професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики, тобто наявність у вчителя системи знань необхідних для трансформації системи набутих знань задля розвитку здібностей учнів. Психолого-педагогічні знання є критерієм оцінки результативності дій, що здійснює вчитель. У психологічних термінах учитель фіксує рівень знань і вихованість учнів, за своєю суттю вони є психологічним результатом взаємодії в освітньому просторі.

Психологічна компетентність дозволяє вчителю інформатики враховувати вікові та особистісні особливості учнів, раціонально організувати їх освітню діяльність.

Соціально-трудова компетентність є невід'ємною складовою професійної компетентності вчителя інформатики, що означають володіння знаннями і досвідом у сфері цивільно-суспільної діяльності (виконання ролі громадянина, спостерігача, виборця, представника), в соціально-трудовій сфері (права споживача, покупця, клієнта, виробника), у сфері сімейних

відносин і обов'язків, в питаннях економіки і права, в області професійного самовизначення: уміння аналізувати ситуацію на ринку праці, діяти відповідно до особистої і суспільної вигоди, володіти етикою трудових і цивільних взаємин, опанування мінімально необхідними для життя у сучасному суспільстві навичками соціальної активності. Що передбачає наявність у вчителя розуміння того, що тільки у процесі соціалізації людина (дитина) стає особистістю. [2]

Соціалізація – це процес залучення майбутнього учителя до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості. Соціалізація передбачає взаємодію особи з соціальним оточенням, яке впливає на формування її певних соціальних якостей та рис, на активне засвоєння й відтворення нею системи суспільних зв'язків; процес і результат набуття людиною соціального досвіду в процесі її психологічного, інтелектуального і особистісного розвитку, тобто перетворення її психічних функцій за час навчання та виховання, набуття соціально-моральних цінностей, норм і правил поведінки, формування світогляду.[3]

Освіта є важливим чинником соціалізації людей, оскільки саме в процесі навчання та виховання відбувається залучення молодого покоління до свідомого життя в суспільстві. Процес соціалізації молоді в системі освіти полягає в тому, що він відбувається цілеспрямовано, систематично, планомірно. Освіта поширює панівну в суспільстві ідеологію, відображає суспільні відносини, є засобом забезпечення спадкоємності поколінь, соціальної безперервності.

Освітній процес у педагогічному закладі вищої освіти передбачає орієнтацію діяльності на розвиток особистості майбутнього учителя інформатики, його професіоналізму, професійної інформатичної компетентності та ключових компетентностей як її складових.

Список використаних джерел

1. Хорунжа Л.Л. Єтичний розвиток педагога: навчальний посібник / Л.Л.Хорунжа – Київ « Академвидат» 2012.
2. Солянкін Л. Є. Модель розвитку професійної компетентності у практикоорієнтованому освітньому середовищі. *Вісник КДПУ*. 2018
3. Основи соціалізації особистості: навч. посіб. для студентів ВНЗ / Т. М. Тюльпа ; Глухів. нац. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. Глухів (Сум. обл.): ГНПУ ім. О. Довженка, 2016.

ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Отрощенко Н. Л.

Актуальність проблеми. Затребуваність професії «соціальний педагог» зростає з кожним днем, що обумовлено соціальними процесами, що відбуваються в суспільстві (економічною кризою, руйнуванням інституту сім'ї та шлюбу, зростанням соціального сирітства, міграційними процесами тощо), та великою російсько-українською війною. Як результат, на соціального педагога покладають великі надії у сфері рішення проблем захисту найуразливішої частини суспільства. Також соціальний педагог має бути готовим до постійного саморозвитку, що обумовлено рухливістю соціальних процесів та зміною вимог до професійної компетентності фахівця.

Отже, актуальність даної проблеми полягає в тому, що поле соціально-педагогічної діяльності, що постійно розвивається, модернізується, вимагає постійного розвитку і від фахівця. Сучасні умови задають певний рівень компетенції та культури соціального педагога. Але питання про створення єдиних вимог та рекомендацій щодо проблеми створення чіткої та точної моделі формування професійної культури та компетентності у майбутніх соціальних педагогів залишається відкритим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські дослідники С. Архипова, А. Капська, О. Карпенко, Д. Годлевська розглядають різні аспекти формування професійної компетентності соціального педагога. О. Гомонюк наголошує, що професійно-педагогічна культура майбутнього соціального педагога є системою компетентностей, що за своїм складом й різноманіттям відповідає багатоаспектності його діяльності, складності виконуваних ролей та особливому соціальному завданню пізнання, трансляції й створення культури, підготовці нових поколінь до вирішення глобальних проблем [1].

Мета дослідження. Метою нашої наукової розвідки став аналіз питання професійної компетентності та професійної культури соціального педагога.

Виклад основного матеріалу. Діяльність соціального педагога має високий рівень значущості для суспільства, це пов'язано з тим, що він є наставником підростаючого покоління, посередником між особистістю та інститутами соціалізації, помічником у вирішенні проблем, що виникають у процесі особистісного розвитку підопічного тощо. Саме тому соціальний педагог має бути компетентним у питаннях своєї професійної діяльності.

Професійна компетентність – це сукупність знань, умінь та навичок, якими соціальний педагог досконало володіє та використовує їх у професійній діяльності, перетворює їх відповідно до вимог соціально-педагогічної дійсності, а також особисті якості професіонала.

Професійна культура соціального педагога – це певний ступінь

майстерності у використанні вже існуючих, а також у створенні власних прийомів та методів вирішення соціально-педагогічних проблем. Це інтегративна якість особистості, яка зумовлює ефективну соціально-педагогічну діяльність; його здатність і прагнення розвитку та вдосконалення творчих можливостей у вирішенні завдань, що виникають у процесі соціально-педагогічної взаємодії.

Професіоналізм у роботі соціального педагога залежить від особистісних якостей людини, що обрала цей вид діяльності як унікальну сферу довіри між людьми, що породжує основу для їхнього взаєморозуміння, взаємодопомоги та взаємної відповідальності. Отже, соціальному педагогу необхідно мати такі якості як:

- природність – здатність бути собою у процесі взаємодії з оточуючими;
- доброзичливість – здатність доброго, приязного сприйняття оточуючих, готовність до всілякої підтримки людини, яка цього потребує;
- емпатія – вміння стати на позицію сприйняття світу таким, яким його сприймають інші люди з метою пошуку компромісного вирішення проблеми, що виникла;
- відкритість – вміння щиро говорити про власні почуття та думки, передаючи їх співрозмовнику;
- делікатність – м'якість, ввічливість, тактовність у спілкуванні з іншими людьми;
- конкретність – вміння не «розтікатися думкою по дереву», відповідаючи на поставлене питання або викладаючи власну думку.

Дослідження з даної проблеми дозволяють стверджувати, що професійна компетентність соціального педагога – це єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення соціально-педагогічної діяльності, а також розвинені особистісно-професійні якості, що виявляються у професійному спілкуванні.

Структура професійної компетентності соціального педагога – це єдність зв'язків та залежностей її компонентів: теоретичної, технологічної та особистісної компетентностей. Теоретична компетентність соціального педагога включає загальні та спеціальні компетенції; технологічна компетентність соціального педагога – діагностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційно-комунікативні та аналітичні компетенції; особистісна компетентність – професійно значущі особисті якості соціального педагога.

Професійна культура соціального педагога включає такі компоненти, які сформульовані з урахуванням компонентів педагогічної культури педагога: педагогічна спрямованість у особистості соціального педагога; сукупність особистісних якостей соціального педагога (любов і повага до людей, доброзичливість, цілеспрямованість, тактовність, толерантність, витримка, висока працездатність тощо); широкий світогляд, професійна компетентність, психолого-педагогічна ерудиція соціального педагога; вміння поєднувати професійну діяльність соціального педагога з пошуком шляхів її

вдосконалення; сукупність розвинених інтелектуальних та організаторських якостей соціального педагога; уміння прогнозування, проєктування, моделювання соціально-педагогічної діяльності.

Висновки. Таким чином, професійна компетентність соціального педагога, виступаючи умовою становлення та розвитку його соціально-педагогічної майстерності, становить зміст педагогічної культури. Разом з тим, професіоналізм соціального педагога, його педагогічна культура ще не гарантують успіху у здійсненні соціально-педагогічної діяльності. У її «живому» реальному процесі професійне виступає у єдності із загальнокультурними та соціально-моральними проявами особистості соціального педагога.

Список використаних джерел

1. Гомонюк О. Структура професійно-педагогічної культури майбутнього соціального педагога з позицій компетентнісного підходу. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/download/4230/3631/6406> (Дата звернення 12.10.2024 р.).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Паненкова Ю. В.

Актуальність проблеми. Проблема професійного становлення вчителя початкової школи була і є предметом аналізу низки науковців (Ж. Вірна, О. Власова, В. Каплінський, О. Мешко, С. Яланська та ін.), які вивчають особу вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності, що є особливо актуально в гуманістично зорієнтованій педагогічній реальності.

Мета дослідження полягає у визначенні та обґрунтуванні психолого-педагогічних компонентів професійного становлення вчителя початкової школи.

Аналіз останніх досліджень та виклад основного матеріалу. Сучасна педагогічна реальність вимагає від вчителя початкової школи професіоналізму.

Професіоналізм вчителя початкової школи відображає готовність до постійного особистісного і професійного самовдосконалення і є результатом його професійного становлення.

Необхідними психолого-педагогічними компонентами професійного становлення вчителя початкової школи є педагогічна позиція, педагогічна самосвідомість, гуманістичне світорозуміння і гуманістична спрямованість, професійний розвиток, творча діяльність, професійна компетентність.

Процесуальна характеристика процесу набуття вчителем професіоналізму і професійного досвіду, як стверджує Ж.Вірна,

супроводжується збагаченням змісту уявлень про себе та власний шлях професійного розвитку, формуванням професійної позиції та усвідомленням себе як професіонала [1].

Педагогічна позиція вчителя початкової школи є інтегральною характеристикою його професійно-педагогічної спрямованості (системи особистісних якостей, які визначають власну педагогічну мотивацію та розуміння мети і завдань педагогічної діяльності), професійної компетентності (рівня знань, умінь і досвіду, необхідних для успішної педагогічної діяльності та критичного мислення, що відображають особистісний і професійний розвиток) і педагогічної культури (системного утворення, що поєднує педагогічні цінності як усвідомлення сенсу своєї професійної діяльності, гуманістичну спрямованість і гуманістичне світорозуміння, досвід творчої діяльності, культуру поведінки та спілкування).

Як зазначає О. Мешко, позиція вчителя буде визначити вектор його професійної діяльності, відображати специфіку індивідуальної педагогічної самосвідомості та сукупності значущих цінностей і міжособистісних відносин [4].

Достатній розвиток педагогічної самосвідомості формує творчу індивідуальність вчителя, яка знаходить свій вияв у способах проектування і моделювання освітнього процесу та рефлексії педагогічної діяльності.

Важливим складником індивідуальної педагогічної самосвідомості вчителя є професійна ідентичність, що виражається в реалізації педагогічної взаємодії з учнями, їхніми батьками та колегами. Бо партнерська взаємодія між учасниками навчально-виховного процесу, на думку С. Яланської, мотивує їх до творчої самореалізації, сприяє розвитку позитивного мислення та розкриттю педагогічних здібностей [6].

Професійна ідентичність забезпечує ідентифікацію Я-образу вчителя з педагогічною діяльністю, сприяючи адаптованості, задоволеності, успішності та набуттю самоповаги через виконання педагогічної діяльності.

Професійний розвиток як творчість і особистісне зростання вчителя передбачає критичність мислення, незалежність суджень, здатність застосовувати знання і вміння в нестандартних ситуаціях та генерувати новаторські педагогічні ідеї.

В. Каплінський вказує на необхідність обрання вчителем власного шляху професійного і особистісного зростання [3].

Основою професійного становлення особистості, за О. Власовою, є її власна активність, самоствердження і самовираження [2].

Вчитель початкової школи має бути вільний від педагогічних стереотипів, бути новатором, мати високий рівень морального розвитку (моральні уявлення, моральні установки та цінності), обов'язку і відповідальності.

Професійне становлення вчителя початкової школи створює можливості для оволодіння ним новими компетентностями та виконання

нових педагогічних ролей в умовах сучасної української школи [5]:

- 1) ментора-наставника, який готовий ділитися з дитиною власним досвідом;
- 2) коуча, який допомагає дитині досягти поставленої мети;
- 3) новатора, який застосовує новітні технології та сучасні практики;
- 4) фасилітатора, який забезпечує ефективну групову комунікацію;
- 5) тьютора, який допомагає формувати цілісну дитячу особистість;
- 6) модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Висновки. Виходячи з вищезначеного, необхідними психолого-педагогічними компонентами професійного становлення вчителя початкової школи є сформована педагогічна позиція, індивідуальна педагогічна спрямованість і професійна ідентичність, професійний розвиток, педагогічна творчість і компетентність, які визначають власний шлях самоздійснення у подальшій педагогічній діяльності.

Рефлексія педагогічної діяльності через самопізнання і самоаналіз спрямовує процес професійного становлення вчителя початкової школи, сприяє його професійній самореалізації та набуттю професійного досвіду.

Показниками професійного становлення вчителя початкової школи є адаптованість, задоволеність і успішність у педагогічній діяльності. Результатом професійного становлення є професіоналізм вчителя початкової школи як інтегральна якість, складниками якої є інтелектуальні, моральні й мотиваційні якості, знання, вміння і навички педагогічної діяльності, здатність до саморозвитку.

Список використаних джерел

1. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: автореф. дис. док. психол. наук. Київ, 2004. 38 с.
2. Власова О.І. Вікові особливості інформальної соціалізації особистості: монографія. Дніпро: Середняк Т. Київ, 2019. 412 с.
3. Каплінський В.В. Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки. *Українська полоністика*, 2019, Т.16. С. 112 – 120.
4. Мешко О.І. Роль професійної позиції вчителя у формуванні його педагогічної культури: зб. наук. праць і-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / за ред. С.Д.Максименка, Т.ХІ, част. 5, Київ, 2009. С. 214 – 222.
5. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Бібік Н.М. Київ: Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
6. Яланська С.П., Атаманчук Н.М. Психологія формування толерантного середовища в умовах нової української школи. *Наука і освіта*, 2017. № 1. С. 71 – 75.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНІЙ ТА НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Переверзева В. А., Оловаренко О. І.

Поступово, але в доволі швидкому темпі, як навчання, так і робота багатьох із нас трансформуються в онлайн формат. Дистанційна освіта має певні переваги, але також немало недоліків, серед яких є порушення академічної доброчесності. Молоде покоління має «кліпове» мислення, розраховане на швидкий пошук інформації, але не на її запам'ятовування та використання, що часто несе за собою негативні наслідки. Якщо розглядати освітній процес зі сторін усіх його учасників, то питання академічної доброчесності стосується не тільки здобувачів, а й педагогів. Проблема порушення академічної доброчесності наразі актуальне і потребує максимального втручання та вирішення.

Питання порушення академічної доброчесності досліджували науковці Ю. В. Мирошніченко, Л. О. Позднякова, Н. В. Гриценко, В. О. Котик, В. І. Куделя та інші. Цій темі присвячено наукові роботи: «Студентський плагіат як ключова проблема сучасної вищої освіти в Україні», «Проблема студентського плагіату у закладах вищої освіти», «Доброчесність у системі кодексу честі», «Значення академічної етики в розвитку суспільства» та інші.

У сучасних умовах плагіат перетворився на серйозну проблему для системи вищої освіти України. Недобросовісні запозичення містяться більш ніж у половині робіт українських студентів різних спеціальностей. Тому метою роботи є розгляд можливих варіантів усунення або вирішення проблеми порушення академічної доброчесності в освітньому процесі.

Академічна доброчесність – це сукупність принципів, правил поведінки учасників освітнього процесу, спрямованих на формування самостійної та відповідальної особистості, спроможної вирішувати завдання відповідно до освітнього рівня з дотриманням норм права та суспільної моралі.

Є шість ключових цінностей, які варто підкреслити при розгляді проблеми порушення академічної доброчесності: чесність, справедливість, повага, відповідальність, довіра та сміливість.

Головна відповідальність за появу проблеми порушення академічної доброчесності має покладатися на розвиток інтернет-технологій. В наш час вже немає необхідності власноруч вдумливо передруковувати інформацію з книг чи журналів. Замість цього ми можемо швидко відшукати і просто завантажити готовий, тобто створений раніше текст.

Поняття академічної доброчесності є всеосяжним, тобто стосується не лише загальної культури закладу освіти, а й внутрішньої культури особистості (як здобувача, так і викладача). Із цього випливає, що кожна особистість має відповідально ставитись до виконання своїх обов'язків, визнавати свої помилки, доброчесно використовувати тільки перевірену інформацію та скрупульозно ставитись до навчання (викладання).

Ю. В. Мирошниченко у своїй науковій праці «Доброчесність у системі кодексу честі університету» говорить, що «для цього необхідно не тільки покладатись на сумлінність викладачів (студентів), а й застосовувати набір правил та положень, етичних принципів, за якими має жити академічна спільнота, – кодекс честі (академічна система честі), за яким визначається припустима та неприпустима поведінка в академічному середовищі» [1].

Н. В. Гриценко у своїй науковій роботі «Проблема студентського плагіату у закладах вищої освіти» радить здійснювати організацію таким чином, щоб істотно звузити можливості фальсифікації письмових текстів. Зокрема вона пропонує розбити виконання робіт на кілька стадій (наприклад, складання бібліографії, написання огляду тощо), за виконання кожної з яких необхідно звітувати окремо. Інша пропозиція полягає в тому, щоб зробити обов'язковим використання заздалегідь визначених джерел і праць. [2]

Усі ці заходи можуть займати багато часу для викладача. Окрім того, в нинішніх умовах України більшість здобувачів можуть просто проігнорувати певні обмеження викладача та здати роботи в останній момент. Тим часом викладач не матиме законних підстав, щоб покарати порушників.

Більш радикальною є пропозиція скоротити до мінімуму кількість самостійних письмових робіт, які за потреби можуть виконуватися в аудиторії під контролем викладача. Звичайно, мінус такого підходу очевидний, оскільки він забирає у сильних студентів можливість розвивати навички виконання письмової роботи і пошуку матеріалу, ставлячи передусім контроль за недбалими учнями [2].

Проблема порушення академічної доброчесності наразі є надзвичайно актуальною. Головна відповідальність за появу проблеми порушення академічної доброчесності покладається на розвиток інтернет-технологій.

Список використаних джерел

1. Ю. В. Мирошниченко, М. Д. Жердєв Доброчесність у системі кодексу честі університету : *збірник тез. Харків : університетська книга, 2019* (дата звернення: 01.11.2024)
2. Н. В. Гриценко Проблема студентського плагіату у закладах вищої освіти : *збірник тез. Харків : університетська книга, 2019* (дата звернення: 01.11.2024)

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ДО СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Песецька К. І., Корсікова К. Г.

Актуальність проблеми. У сучасних умовах динамічного розвитку суспільства та стрімкого зростання обсягів інформації до особистості педагога пред'являються все більш високі вимоги. Формування нового покоління, здатного йти в ногу з часом та генерувати інноваційні ідеї, потребує не лише ґрунтовних знань у предметній галузі, але й розвинених особистісних якостей.

Кваліфікований педагог відіграє вирішальну роль у навчанні та вихованні дітей, адже саме він присвячує цьому більшу частину свого часу й зусиль. Він закладає фундамент знань і навичок, необхідних для подальшого життя, виховує особистість, розвиває творчі здібності та готує до майбутніх викликів [8].

Професійна праця учителя безпосередньо впливає на рівень освіченості, економічний потенціал та культурний розвиток країни. Без кваліфікованих педагогів наступні покоління не змогли б оволодіти знаннями та досвідом попередніх, що призвело б до втрати цінних набутків та занепаду цивілізації. Їхня робота є запорукою прогресу та гарантом майбутнього.

Саме тому так важливо, щоб до професії педагога приходили люди, які щиро люблять дітей, мають високий рівень підготовки та володіють необхідними навичками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню питань професійної підготовки майбутніх учителів приділяли увагу такі вчені, як О. Антонова, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, П. Гусак, І. Зязюн, Л. Пуховська, Л. Хомич, Ю. Шапран.

Питання підготовки вчителя початкової школи глибоко вивчене вітчизняними фахівцями в галузі професійної педагогічної освіти. Зокрема, О. Будник [2] досліджувала професійну підготовку майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності; Ю. Вторнікова [3] присвятила наукову роботу проблемі формування професійно-комунікативної компетентності у процесі вивчення фахових дисциплін; О. Комар [6] особливу увагу надавала інтерактивним технологіям в підготовці майбутніх учителів початкової школи; І. Осадченко [7] досліджувала ситуаційне навчання у підготовці майбутніх учителів; О. Ярошинсько [12] досліджувала проєктування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів тощо.

З-поміж численних досліджень особливостей фахового становлення вчителів початкової школи, акцентуємо увагу на тих, що розкривають реалізацію здоров'язбережувального навчання в процесі їх підготовки у ЗВО. Зокрема, С. Бобровник [1] присвятила наукові доробки з'ясуванню сучасних

підходів до використання здоров'язбережувальних технологій у фізичному вихованні студентів педагогічних університетів: Н. Карапузова [5] досліджувала здоров'язбережувальні технології у системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів; загальні питання проблеми організація здоров'язбережувального процесу у ЗВО розглянуті у праці А. Петрова [9]. Аналізують готовність до впровадження такого навчання в системі початкової ланки освіти Т. Осадченко, О. Ващенко, Б. Долинський, Б. Максимчук, О. Омельченко, Л. Сливка, Н. Урум, О. Філіпп'єва та ін.).

Незважаючи на чисельні наукові розробки, присвячених питанням професійної підготовки вчителя початкової школи, проблема формування здоров'язбережувальної компетентності у цій підготовці залишається поза увагою дослідників.

Мета дослідження – провести аналіз та узагальнення проблеми підготовки сучасного вчителя НУШ до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Підготовка кваліфікованих педагогічних кадрів є одним із ключових факторів розвитку суспільства. У сучасних умовах до особистості вчителя пред'являються високі вимоги, що ґрунтуються на глибоких знаннях, психолого-педагогічних компетенціях та особистісних якостях.

Відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти та Концепції нової української школи відбувається оновлення змісту професійної підготовки учителів початкової ланки. Науковці досліджують проблеми формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у молодших школярів (Б. Долинський); забезпечення здорового способу життя молодших школярів (Н. Урум); валеологічного виховання учнів початкових класів (О. Філіпп'єва) та ін.

Це питання є актуальним, адже саме під час навчання у ЗВО майбутні вчителі мають отримати знання та навички, необхідні для створення здоров'язбережувального середовища початкової школи. О. Філіпп'єва підкреслює, що навчально-виховна діяльність вчителів початкової школи відіграє виключно важливу роль у збереженні та зміцненні здоров'я учнів, формуванні у них валеологічної свідомості та розвитку вмінь і навичок правильної організації життєдіяльності [11, с. 3]. Ця діяльність спрямована на створення здоров'язбережувального середовища в початковій школі, підготовку дітей до ведення здорового способу життя, формування у них стійких навичок збереження та зміцнення здоров'я.

Н. Урум у своєму дослідженні провела ґрунтовний аналіз проблеми підготовки майбутніх вчителів до формування здорового способу життя у молодших школярів. Авторка розробила та теоретично обґрунтувала модель валеологічної підготовки майбутніх педагогів, яка ґрунтується на системному, гуманістичному, особистісно зорієнтованому та діяльнісному підходах. Експериментальне дослідження Н. Урум дозволило їй зробити висновок, що найбільш ефективними в технології підготовки майбутніх вчителів до цієї

роботи є забезпечення прогнозованих педагогічних умов та поетапна багаторівнева підготовка, використання інноваційних навчальних завдань та проблемних ситуацій валеологічного змісту, впровадження авторського спецкурсу «Методика формування у молодших школярів навичок здорового способу життя» [10, с. 174]. Використання цих методів може істотно підвищити ефективність підготовки вчителів до створення здоров'язбережувального середовища в школі.

Згідно з дослідженнями Н. Карапузової, здоров'я студентів та майбутніх учнів є одним із ключових аспектів професійної підготовки вчителів початкової школи. Ефективність цього процесу залежить від того, наскільки гармонійно поєднується теоретична підготовка з практичною діяльністю, зокрема, з педагогічною практикою в школі [5, с. 39].

Є. Зімниця [4] наголошує на особливій важливості певних професійних завдань у підготовці майбутніх вчителів початкових класів. До цих завдань належать:

- забезпечення комфортних і безпечних умов навчального процесу, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів молодшого шкільного віку;
- використання здоров'язберігальних технологій навчання;
- впровадження ергономічних та педагогіко-ергономічних вимог у практику початкової школи.

Авторка науково обґрунтовує зміст і структуру ергономічних компетенцій майбутнього вчителя початкових класів. Вона визначає та експериментально перевіряє технологічне забезпечення реалізації педагогічних умов формування цих компетенцій.

У своєму дослідженні Т. Осадченко зазначає, що підготовка майбутніх учителів до створення здоров'язбережувального освітнього середовища – це багатогранний процес, спрямований на розвиток особистості майбутнього педагога. Він включає в себе усвідомлення важливості здоров'я, формування необхідних знань і вмінь, а також розвиток таких якостей, як відповідальність, креативність та здатність до самовдосконалення. Авторка зазначає, що зміст такої діяльності має проектуватися на основі окремих напрямів, як орієнтирів подальшої професійної діяльності, та відтворюватися у змісті характеристики особистості майбутнього вчителя початкових класів, що визначатиме результат його підготовки до означеного процесу [8].

Висновки. Таким чином, сучасна школа перетворюється не лише на освітній заклад, а й на простір для формування особистості, здатної жити в умовах постійних змін і вирішувати складні соціальні завдання. Саме освіта покликана протистояти деградації, відроджувати духовні цінності та виховувати відповідальних громадян. У зв'язку з необхідністю удосконалення здоров'язбережувального аспекту освітнього процесу в сучасній початковій ланці освіти проблема підготовки вчителя до створення здоров'язбережувального середовища є актуальною і потребує системного підходу.

Проведений аналіз досліджуваної проблеми дає змогу узагальнити наступні аспекти здоров'язбереження: вчителі початкової школи відіграють ключову роль у формуванні у дітей свідомого ставлення до здоров'я та розвитку практичних навичок його збереження; діяльність вчителів спрямована на створення такого освітнього середовища, яке сприятиме формуванню здорового способу життя у дітей; автори наголошують на необхідності системного та діяльнісного підходів до підготовки майбутніх вчителів та виділяють такі методи, як використання інноваційних навчальних завдань, проблемних ситуацій валеологічного змісту, впровадження спеціальних курсів.

Список використаних джерел

1. Бобровник С. І. Сучасний підхід до використання здоров'язбережувальних технологій у фізичному вихованні студентів педагогічних університетів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* : зб. наук. Праць. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 44. С. 108–112.
2. Будник О. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2015. 552 с.
3. Вторнікова Ю. С. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Херсон, 2013. 20 с.
4. Зімниця Є. А. Педагогічні умови формування ергономічних компетенцій у майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Полтава, 2009. 20 с.
5. Карапузова Н. Д. Здоров'язбережувальні технології у системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2015. № 1. С. 39–45.
6. Комар О. А. Інтерактивна технологія в підготовці майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2010. 326 с.
7. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2011. 414 с.
8. Осадченко Т.М. Підготовка майбутнього вчителя до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи: дис....канд. пед. наук.: спец. 13.00.04 / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Житомир. 2017. 251 с.

9. Петров А. О. Організація здоров'язбережувального процесу у ВНЗ. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. 2014. Вип. 17. С. 245–251.

10. Урум Н. С. Підготовка майбутніх вчителів до забезпечення здорового способу життя молодших школярів : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.04. К., 2008. 213 с.

11. Філіпп'єва О. А. Підготовка майбутніх учителів до валеологічного виховання молодших школярів : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.04. Миколаїв, 2007. 248 с.

12. Ярошинська О. О. Проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : монографія. Умань : ФОР Жовтий О. О., 2014. 456 с.

РОЗВИТОК ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ

Петриченко Л. О.

Війна вносить свої корективи у життя та освіту сучасної молоді. Виникають складні соціальні, економічні та психологічні особливості, що мають вагоме навантаження на здобувачів вищої освіти. У таких умовах професійна підготовка стає стресовою, виснажливою і часто нестабільною.

Зовнішній вплив на психічне здоров'я здобувачів вищої освіти, спричинений війною, є значним і охоплює широкий спектр емоційних викликів: підвищену тривожність і невпевненість, зниження мотивації, труднощі з концентрацією, постійне емоційне напруження. Ці фактори можуть негативно впливати на процес навчання, знижуючи загальну успішність здобувачів, їхню здатність засвоювати матеріал, а також готовність брати активну участь у майбутній професійній діяльності.

Одним із інструментів збереження психоемоційної стійкості у здобувачів вищої освіти є надання ефективної професійної комунікації, що створює середовище, у якому вони можуть відчувати підтримку, взаєморозуміння, набути навичок емоційного самоконтролю. Завдяки професійній комунікації здобувачі вищої освіти можуть навчитися не лише долати стрес, але й ефективніше виражати власні емоції та конструктивно взаємодіяти з іншими. Тому розвиток психоемоційної стійкості у здобувачів вищої освіти як складова професійної комунікації в умовах війни потребує поглибленого вивчення.

Відчуття небезпеки, невизначеність майбутнього, порушення звичного ритму життя та труднощі з доступом до навчальних ресурсів підвищують рівень стресу і сприяють виникненню тривожних станів у здобувачів вищої освіти. Вони можуть відчувати емоційне виснаження, що часто

супроводжується апатією, зниженою здатністю до зосередження. Крім того, значна кількість здобувачів змушена поєднувати навчання з роботою або виконанням домашніх обов'язків (допомога старшим чи молодшим), що спричиняє додаткове фізичне й емоційне навантаження. Під питанням стає й реалізація освітніх і життєвих планів, що активізує невизначеність і тривогу щодо власних перспектив, досягнення цілей.

С. Павленко, О. Павленкова, А. Сидорова й І. Ткаченко дійшли висновку, що «спілкування зі здобувачами освіти в сучасних реаліях буде визначати поведінку студента, корегувати його емоційний стан, гармонізувати його й активізувати внутрішню потребу в навчанні, щоб долати негативні емоції та нівелювати вплив негативної інформації на стресостійкість. Інформаційний контроль, емоційний контроль, а також спілкування без токсичних людей запобігатимуть негативному впливу стресового імпульсу й покращать навички подолання стресів» [1, с. 53].

Також варто відзначити, що психоемоційний стан здобувачів вищої освіти в умовах сьогодення також може бути відзначений підвищеною стресостійкістю, адже їм потрібно швидше адаптуватися до змін і знайти нові способи досягнення поставлених цілей. Тому вони мають навчитися долати труднощі та можливі перешкоди для майбутнього професійного розвитку та особистісного зростання.

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців важливо сформувати у них емоційний інтелект, який характеризується такими особливостями: «розуміння власних емоцій та причини їхнього виникнення»; емпатія; «самоконтроль емоцій, пошук шляхів їх контролю, придушення негативних емоцій»; «вплив на інших через власні емоційні сигнали» [3, с. 182].

Так, психоемоційна стійкість стає пріоритетним аспектом професійної підготовки майбутніх фахівців, яка спрямована на їх підтримку й врівноваження. Питання психоемоційної стійкості охоплює здатність зберігати самоконтроль, самодисципліну, адаптуватися до нових і непередбачуваних умов, проявляти емоційну регуляцію та не піддаватися паніці, а також сприяє підтримці соціальних контактів, ефективної взаємодії зі своїми колегами, одногрупниками й викладачами, що важливо для їхнього професійного становлення.

Професійна комунікація у закладах вищої освіти створює платформу для розвитку навичок стресостійкості та емпатії. Сюди насамперед включені форми активної взаємодії, від командної роботи до участі в дискусіях та виступах. У таких умовах здобувачі вищої освіти мають змогу проявляти й розуміти свої емоції, розвивати вміння керувати власним емоційним станом, а також сприяти підтримці позитивної атмосфери в колективі.

Зауважимо, що це не лише зміцнює їхню психоемоційну стійкість, а й сприяє формуванню здатності до емоційного співпереживання, що є важливим вмінням у будь-якій професійній діяльності. Завдяки такій підготовці здобувачі вищої освіти можуть стати більш впевненими у собі,

здатними до продуктивного діалогу, готовими до психологічних викликів у майбутньому.

У контексті розвитку психоемоційної стійкості у здобувачів вищої освіти як складової професійної комунікації в умовах війни варто звернути увагу на різноманітні форми, методи й засоби.

Один із ключових методів – групові тренінги розвитку комунікативної компетентності, які спрямовані на опанування навичок стресостійкості й емоційного контролю. У таких тренінгах учасники навчаються розуміти та регулювати власні емоції, розвивати емпатію та легко взаємодіяти з колегами. В умовах війни це надзвичайно важливо, адже здатність до ефективного спілкування зменшує психологічне навантаження і сприяє створенню простору, у якому всі можуть підтримувати один одного.

Не менш важливими є й індивідуальні консультації та психотерапевтичні зустрічі з фахівцями з психології. Психологічна підтримка надає можливість опрацьовувати негативні емоції та вчитися адекватно реагувати на події, що значно підвищує стійкість здобувачів вищої освіти до зовнішніх факторів.

Завдяки активному залученню майбутніх фахівців до професійної комунікації можна розвивати комунікативні навички й долати психологічні бар'єри одночасно. Так, участь у бесідах, обговореннях, дискусіях, дебатах, воркшопах, семінарах, конференціях, де здобувачі вищої освіти можуть удосконалювати свої навички публічного виступу, наведення аргументів, висловлювання своїх думок та ідей, сприяє підвищенню зосередженості, впевненості у собі, зменшує стрес.

Для підтримки внутрішнього емоційного стану під час занять доцільно використовувати релаксаційні техніки (дихальні вправи, медитація, афірмації). Ці методики знижують рівень тривожності й допомагають здобувачам вищої освіти розслабитися та зосередитись на конкретному завданні. Під час професійної комунікації між викладачем та здобувачами повинні розвиватися навички саморегуляції, адже, процес комунікації неможливий без емоційного контакту співрозмовників. Зауважимо, що підтримка психоемоційної стабільності у здобувачів вищої освіти має здійснювати, як під час офлайн-занять, так і під час онлайн-занять.

Розвиток комунікативних навичок на заняттях в дистанційній формі навчання характеризується «опануванням та використанням усіх можливостей цифрових інструментів для продуктивного спілкування, а також особистісних якостей та умінь» [2, с. 434]. Серед особливостей проведення онлайн-занять особливого значення набуває психоемоційна підтримка, надання якісної психологічної консультації, а також емоційного розвантаження задля подолання індивідуальних бар'єрів і вирішення психологічних проблем.

Навіть за умови віртуальної присутності на занятті, має реалізовуватися активна взаємодія між учасниками освітнього процесу, що, зі свого боку, дозволить навчитися правильно «сприймати співрозмовника, аналізувати

його психоемоційний стан, надавати оцінку його діям», вербальні та невербальні знаки, «емоційні сигнали, отримувати зворотній зв'язок» [2, с. 435].

Загалом, розвиток психоемоційної стійкості у здобувачів вищої освіти в умовах війни можливий за допомогою систематичної роботи, що включає індивідуальні та групові форми взаємодії, що сприяє не лише підвищенню емоційної витривалості фахівців, але й формуванню міцних навичок професійного спілкування, більш ефективної комунікації в умовах високого психологічного напруження.

Отже, розвиток психоемоційної стійкості здобувачів вищої освіти в умовах війни є ключовим фактором для їх особистісного та професійного зростання, а також для адаптації до складних життєвих реалій. Здатність здобувачів вищої освіти підтримувати внутрішній стан, керувати емоціями та будувати відкриту комунікацію сьогодні залишається актуальним у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Саме у процесі активного залучення до професійної комунікації можна досягти зміцнення душевного спокою, урівноваження, розвитку самодисципліни, емпатії й самоконтролю. Усе це дозволяє здобувачам освіти не лише долати виклики сучасності, а й стати відповідальними, психологічно зрілими фахівцями, здатними ефективно діяти в умовах війни.

Список використаних джерел

1. Павленко С.А., Павленкова О.В., Сидорова А.І., Ткаченко І.М. Емоційно-психологічна складова навчання здобувачів освіти в сучасних умовах. *Український стоматологічний альманах*. 2023. № 2. С. 51–55.

2. Харківська А., Мордовцева Н. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців із психології у дистанційному освітньому середовищі в контексті розвитку комунікативних навичок. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. № 7(35). С. 431–439. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-7\(35\)-431-439](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-7(35)-431-439) (дата звернення: 12.11.2024).

3. Харківська А.А. Формування емоційного інтелекту у майбутніх фахівців соціальної сфери. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. Запоріжжя, 2021. Вип. 2(5). С. 177–187. http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/3657/1/Khark_13.pdf (дата звернення: 11.11.2024).

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ ЧАСТО ХВОРЮЧИМИ ДІТЬМИ, ЯК СКЛADOVA ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Пехарєва А. С., Балинська М. В., Мантуленко М. А.

Актуальність проблеми. Війна в Україні призвела до значного зростання кількості дітей, які часто хворіють через вплив хронічного стресу, тривожності та фізичного й психологічного виснаження. В умовах постійної небезпеки та переміщень дитяча психіка зазнає серйозних випробувань. Військові дії та евакуаційні умови створюють несприятливе середовище, яке негативно впливає на фізичне та психічне здоров'я дітей, спричиняючи хронічні респіраторні, імунологічні й психосоматичні проблеми.

Сучасні наукові дослідження в галузях медицини та психології підтверджують, що постійний стрес може суттєво послабити захисні функції організму, знижуючи імунітет та збільшуючи вразливість до захворювань. Особливо це стосується дітей, які знаходяться під впливом бойових дій, евакуацій або перебувають у небезпечному середовищі [3].

Відомо, що стрес відчутно впливає на дітей, адже вони переживають небезпеку для життя, розлуку з рідними та друзями й нестабільність повсякденного життя. Це стає сильним тригером для розвитку тривожних розладів, депресії, проблем зі сном, що в свою чергу послаблює імунну систему. В умовах хронічної тривоги в дітей спостерігаються головний біль, проблеми з травленням та інші психосоматичні прояви. Також через обмежений доступ до медичної допомоги, гігієни та якісного харчування, що спричинені війною, ситуація для дітей тільки ускладнюється. За даними ЮНІСЕФ, військові конфлікти та евакуації суттєво обмежують доступ до послуг охорони здоров'я, що особливо впливає на дітей зі слабким імунітетом або хронічними захворюваннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед сучасних науковців, які займаються питаннями навчання й виховання дітей, що часто хворіють, слід згадати Е. Данілавичюте, В. Синьова, В. Бондаря, М. Шеремета, О. Проскурняка, В. Коваленка та інших. Дослідники, такі як А.О. Макаренко, О.А. Літвінюк, В.В. Шевчук, В.Б. Горбуля, М.О. Бережна, присвятили свої роботи специфіці навчання та реабілітації цих дітей у закладах освіти. Вони вивчають також особливості ставлення батьків до часто хворючих дітей, а Світич С.А. досліджує підготовку вчителів до взаємодії з ними

Мета дослідження. Робота спрямована на аналіз особливих освітніх потреб часто хворючих дітей, а також на розкриття педагогічних підходів які сприяють ефективній підтримці таких учнів у навчальному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи, що часті хвороби викликають постійні пропуски занять і ускладнюють процес навчання, можна віднести цих дітей до категорії дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Закони України про освіту, зокрема Закон «Про освіту» (2017 р.) і

Закон «Про загальну середню освіту» (2018 р.), передбачають, що всі діти, включаючи тих, що потребують додаткової підтримки, мають право на освіту, яка відповідає їхнім індивідуальним потребам та особливостям [1].

Науковці зазначають, що часто хворіючі діти відчувають труднощі з адаптацією до шкільного розкладу, оскільки навчальні навантаження та розпорядок не завжди відповідають їхнім психофізичним можливостям. В таких дітей часто спостерігаються головний біль, швидка втомлюваність, проблеми зі сном та зниження апетиту, що підкреслює потребу в індивідуальному підході та врахуванні їхніх фізичних і психологічних особливостей [5].

Сучасний освітній простір вимагає від педагогів не лише знань із предметів, а й навичок інклюзивної освіти, що допоможуть успішно інтегрувати таких дітей у навчальний процес. Тому формування інклюзивної компетентності, зокрема здатності до роботи з часто хворіючими дітьми, є важливим аспектом підготовки майбутніх педагогів. Це сприятиме створенню комфортних умов для навчання всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних потреб.

У молодших школярів, які мають соматичні проблеми, відзначається зниження ефективності розумової діяльності, обмеження короткотривалої пам'яті, високий рівень тривожності, низька самооцінка та незначний соціальний статус у класному колективі. Це впливає на їхню успішність, підсилюючи потребу в спеціальній психологічній та академічній підтримці. [4].

Часто хворіючі діти належать до категорії дітей з особливими освітніми потребами, оскільки їхні фізичні та психологічні особливості безпосередньо впливають на навчальний процес. Через постійні захворювання та ослаблений імунітет вони часто пропускають заняття, що ускладнює опанування матеріалу нарівні з однокласниками. Крім того, тривале лікування і часте перебування в лікарнях спричиняють втому, зниження концентрації та мотивації, що також негативно відбивається на навчанні. [2].

Ці діти потребують індивідуального підходу — адаптованих навчальних програм, гнучкого графіка та додаткової підтримки від педагогів і психологів. Важливо створити для них комфортні умови навчання, враховуючи їхні фізичні потреби та обмеження. Також необхідно забезпечити можливість повторювати та закріплювати матеріал, щоб дитина могла надолужити пропущене й не відставала від класу.

Крім академічної підтримки, часто хворіючі діти потребують і психологічної допомоги, оскільки часті хвороби можуть знижувати їхню самооцінку і мотивацію до навчання. Тому педагоги та шкільні психологи мають враховувати емоційний стан таких учнів і надавати їм необхідну підтримку, щоб діти відчували себе включеними у навчальний процес і мали можливість розвиватися згідно зі своїми можливостями.

Підготовка майбутніх педагогів до роботи з дітьми, які часто хворіють, має свої специфічні особливості та вимоги. Ось основні аспекти такої

підготовки:

1. Знання медичних аспектів: Вчителі повинні ознайомитися з основними медичними станами, які можуть впливати на навчання дітей. Це включає розуміння симптомів, лікування та впливу захворювань на фізичний і емоційний стан дитини.

2. Адаптація навчального процесу: Важливо, щоб вчителі знали, як адаптувати навчальні програми для дітей, які пропускають заняття через хворобу. Це може включати розробку альтернативних завдань та матеріалів, а також врахування різних темпів навчання.

3. Організація гнучкого навчання: Вчителі повинні бути готові до організації гнучкого навчального процесу, який дозволяє дітям брати участь у заняттях навіть за умов відсутності в класі. Використання онлайн-ресурсів та технологій для дистанційного навчання може бути важливим у цьому контексті.

4. Емоційна підтримка: Діти, які часто хворіють, можуть переживати стрес або тривогу через свою ситуацію. Вчителі повинні мати навички, щоб надати емоційну підтримку, допомагати дітям справлятися з їхніми переживаннями та мотивувати їх до навчання.

5. Співпраця з батьками та медичними працівниками: Важливо, щоб вчителі взаємодіяли з батьками дітей та медичними спеціалістами, щоб отримати інформацію про стан здоров'я дитини та рекомендації щодо навчання.

6. Оцінка прогресу: Вчителі повинні розуміти, як проводити оцінку знань та навичок дітей, які часто пропускають заняття, і як надавати зворотний зв'язок, щоб підтримувати їхнє навчання.

7. Розробка індивідуальних планів навчання: Важливо створити індивідуалізовані освітні плани для дітей з частими хворобами, щоб забезпечити їм необхідну підтримку та можливість досягати успіху в навчанні.

Підготовка вчителів до роботи з дітьми, які часто хворіють, має на меті створення безпечного та підтримуючого навчального середовища, яке сприяє розвитку дітей попри їхні медичні обмеження.

Висновки. Розуміння особливостей емоційних реакцій часто хворіючих дітей допоможе педагогам і психологам розробити індивідуальні програми, що підтримуватимуть їхній розвиток і адаптацію. Врахування їхньої унікальних освітніх та психосоціальних потреб, сформованих через регулярні хвороби й обмеження, сприятиме ефективній роботі з ними. Підготовка педагогів до роботи з часто хворіючими дітьми є необхідною умовою для забезпечення ефективної інклюзії в освітньому процесі. Формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців включає знання про особливості навчання дітей з хронічними захворюваннями, володіння методами адаптації навчальних матеріалів та здатність забезпечувати емоційну підтримку учням, які стикаються з тривалими пропусками та труднощами соціалізації. Це розширює можливості педагогів, сприяє

успішній реалізації інклюзивної освіти та створює освітнє середовище, де кожен учень може відчувати себе прийнятим і підтриманим.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту»
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Кочарян О. С. Макаренко А. О., Пехарева А. С.. Особистісні особливості часто хворюючих дітей. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*, 2015, 20.4 (38).
3. Маліновська Н., Андрійчук І.. Як впливає стрес на здоров'я людини в умовах війни. *Scientific Collection «InterConf»*, 2022, 122: 262-265.
4. Мартиненко С.В.. Аналіз типових труднощів у процесі адаптації дітей до навчання в школі. *Початкова школа*, 2016, 10: 40-42.
5. Світич С.А.. Психологічна підготовка вчителів початкових класів до взаємодії з соматично послабленими учнями. Дисертація канд. психол. наук: 19.00.07, Нац. ун-т «Острозька акад». Острог, 2015. 200 с

ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Поджара Б. О.

Актуальність проблеми. Проблеми реалізації академічної доброчесності поширюються в сучасному освітньому середовищі через певні фактори. З розвитком технологій та доступом до великої кількості інформації зросла вірогідність порушень академічної доброчесності, таких як плагіат та списування. Запровадження заходів проти зазначених порушень являється необхідно ланкою у збереженні справедливості.

Забезпечення та реалізація академічної доброчесності є основою для формування етичних норм у освітньому середовищі та виховання моральних цінностей у здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Найбільш ґрунтовним дослідженням є робота «Академічна чесність як основа сталого розвитку університету» авторів Т. В. Фінікова та А. Є. Артюхова. Дане видання присвячене питанням плагіату та академічної доброчесності в українському науково-освітньому середовищі. Також воно розглядалось як спроба цілісного аналізу етичних основ інституційної трансформації українських закладів вищої освіти ХХІ століття.

Мета дослідження. Дослідження особливостей процесу реалізації академічної доброчесності в закладах вищої освіти та загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Академічна чесність є основою навчального процесу. Одним із найголовніших шляхів забезпечення

академічної доброчесності стосовно педагогів та студентів є усунення плагіату. Електронний доступ до значної кількості інформації, наукових матеріалів та статей дозволив користувачам Інтернету зробити процес створення робіт набагато простішим. Набагато легше зараз знайти на сайті потрібну інформацію, скопіювати текст та видати чужу працю за власну. «Позичаючи» викладений матеріал, користувачі браузерів зазвичай не вказують вказані джерела та авторів робіт, якими скористались. Умовно це можна розглядати як злочин – крадіжку, але й «цивільно – правова відповідальність передбачена статтею 431 Цивільного кодексу України, в якій зазначається, що за порушення права інтелектуальної власності, в тому числі невизнання цього права чи посягання на нього, тягне за собою відповідальність, встановлену зазначеним Кодексом, іншим законом чи договором» [4].

Відсутність академічної доброчесності передбачає обман та плагіат. Найпоширенішою формою академічної нечесності являється саме списування. Наразі студенти переконані, що шляхом до кращої оцінки виступає використання шпаргалок, допомога від одногрупників і, звісно, використання смартфонів. Це доволі захоплюючий метод отримання позитивних оцінок, однак не знань. Досягнення зазначених студентів можна вважати штучними, оскільки здобувачі освіти не вчили і не зрозуміли матеріалу. По суті списування позбавляє учнів здатності до самоперевірки та покращення власних знань. Наразі студенти стверджують, що високі оцінки є найважливішим результатом навчання. На жаль так вважають і деякі педагоги, які судять здобувачів освіти лише по оцінкам, а не старанням, прикладеним зусиллям тощо. Отже можна сказати, що чесність і прагнення до знань в сучасному світі втрачає значущість, а пріоритетом стає лише високий бал.

Через те, що в закладах вищої освіти нема затверджених норм академічної поведінки, стало поширеною відсутність академічної доброчесності. Це залежить безпосередньо і від викладачів, і від нестачі відповідальності студентів. У здобувачів освіти не формується самостійність та бажання брати на себе обов'язок відповідати за власні вчинки. Внаслідок цього студенти прикладають мінімальні зусилля задля отримання освіти. Серед них розповсюджується списування, брехня, привласнення авторських прав та погане відвідування занять. Таким чином між викладачами та студентами поширеною проблемою є саме недовіра.

Здобувачі освіти мають розуміти, що педагоги сподіваються та вірять у їх знання й можливості. Також слід визнати, що викладачі чекають на відповідальність студентів за їх навчання, вчинки та здобутки. Учні не зможуть повноцінно навчатися, якщо самі ж не візьмуть на себе відповідальність за своє розуміння матеріалу. Освіта як мінімум спрямована на розвиток інтелектуальних здібностей, а не лише на отримання оцінок.

Наразі в українських закладах вищої освіти є ті, хто виражає певні сумніви щодо реалізації академічної доброчесності. Зазвичай вони

аргументують це відсутністю бажання позичати певний досвід та реалізувати його у свій освітній простір, сприймаючи такий хід особистою образою та знеціненням традиційного навчального процесу, але аж ніяк не розвитком та оновленням певних аспектів навчання.

За умови, що людина акцентує свій світогляд на власну гідність, самоповагу та повагу до інших, можливо боротись проти академічної нечесності. Таким чином, якщо вже ціла спільнота володітиме такими моральними цінностями як взаємоповага, довіра та чесність, то вона матиме більші шанси вирішити певні завдання. Чим більше людей доєднаються до думки про важливість академічної доброчесності, тим більше зрушень відбудеться в освітньому процесі. Отже він починається з кожної окремої людини, її думки та ставлення до власних обов'язків.

Таку цінність як чесність необхідно постійно розвивати. Вона завжди проходить випробування на стійкість в освітньому процесі. Часто студенти обирають між самостійною чесною працею й здобуванням знань та користуванням чужою готовою роботою, наприклад списавши в інших студентів або застосувати інформацію, опрацьовану певними людьми, навіть не зазначивши джерело запозичення. Саме тому здобувачі вищої освіти мусять мати мотивацію обирати більш тяжкий шлях, але одночасно й чесний, задля здобування нових знань та саморозвитку.

Що ще є не менш важливим, так це наявність справедливості в навчальному середовищі. Ця моральна цінність є однією з головних умов створення повноцінного здорового та позитивного процесу навчання та освітнього середовища в цілому. Вона є фундаментом стосунків між здобувачами освіти та педагогами, адже справедливість є важливим аспектом при оцінюванні знань учнів. За її допомогою можливо створити позитивну атмосферу, в якій панує довіра та взаємоповага між студентами та педагогами.

Висновки. Академічна доброчесність є важливим елементом освітнього процесу, що забезпечує чесність та справедливість у здобутті знань. Однією з основних і найпоширеніших порушень академічної доброчесності є плагіат, який спрощує роботу завдяки широкому доступу до інформації в Інтернеті. Списування та інші форми нечесності призводять до зниження якості освіти, оскільки студенти не засвоюють матеріал і не розвивають власні навички. Для успішної боротьби з академічною нечесністю важливо розвивати такі моральні цінності: чесність, справедливість та відповідальність, як серед студентів, так і серед викладачів. Це сприятиме створенню здорового навчального середовища, заснованого на взаємоповазі та довірі.

Список використаних джерел

1. Академічна доброчесність в українському освітньо-науковому просторі: проблеми та соціальні загрози.
URL:<http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/38304/1/%D0%9A%D0%BE%>

D0%BB%D0%B5%D1%81%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2.pdf
f (дата звернення 27.09.2024)

2. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету.
URL:https://www.donnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2019/09/chesnist_osnova_rozvitk_Univers.pdf (дата звернення 27.09.2024)

3. Academic Honesty Essay | Free Essay Example for Students.
URL:<https://aithor.com/essay-examples/academic-honesty-essay#11-importance-of-academic-honesty> (дата звернення 26.09.2024)

4. Відповідальність за порушення авторського права та суміжних прав. URL: <http://surl.li/ujjizy> (дата звернення 26.09.2024)

МОЖЛИВОСТІ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ КАНАДСЬКОГО ДОСВІДУ В УКРАЇНСЬКУ СИСТЕМУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Полянчикова А. І.

Інтеграція української системи вищої освіти у світовий простір вимагає адаптації передових практик і підходів провідних країн. Канадський досвід у цій сфері є особливо актуальним завдяки високій якості освіти, орієнтації на інновації та зв'язку з ринком праці. Особливий інтерес становить система підготовки докторів філософії (PhD), яка у Канаді є ключовою ланкою розвитку науки та економіки знань. Імплементация цих підходів в Україні може стати вагомим внеском у реформування вищої освіти.

Метою нашого дослідження є аналіз можливостей адаптації канадських моделей освіти в Україні з акцентом на підготовці докторів філософії. Особлива увага приділяється практичним аспектам впровадження та викликам, які можуть виникнути в процесі інтеграції таких підходів.

Виклад основного матеріалу. Канадська система PhD-освіти вирізняється орієнтацією на дослідницьку діяльність, міждисциплінарний підхід і тісну співпрацю з науковими центрами та промисловістю. Основні особливості:

1. Гнучкість освітніх програм.

У Канаді докторські програми мають індивідуалізований характер. Кожен студент формує навчальний план разом із науковим керівником, що дозволяє максимально враховувати наукові інтереси аспіранта. В Україні це може стати корисним прикладом для підвищення академічної свободи.

2. Фокус на якісному науковому супроводі.

У канадських університетах наукові керівники відіграють ключову роль, виступаючи не лише наставниками, але й партнерами у дослідницькій роботі. Система забезпечення якості керівництва, що передбачає регулярний моніторинг роботи аспірантів, може бути адаптована для підвищення ефективності підготовки докторів філософії в Україні.

3. Практична орієнтація досліджень.

Канадські PhD-програми часто спрямовані на вирішення конкретних прикладних завдань. Це сприяє створенню інноваційних рішень у науці, техніці та соціальній сфері. В Україні доцільно посилити акцент на прикладних аспектах досліджень, щоб сприяти розвитку економіки знань.

4. Інтеграція в міжнародний науковий простір

У Канаді аспіранти мають доступ до міжнародних стипендій, обмінів і спільних дослідницьких програм. Інтеграція українських аспірантів у такі програми сприятиме підвищенню рівня їхньої кваліфікації та популяризації української науки на міжнародній арені.

Українські реформи у сфері підготовки PhD уже мають певні досягнення, зокрема прийняття стандартів докторської освіти у 2016 році. Проте низка проблем, таких як недостатній рівень фінансування, брак сучасної дослідницької інфраструктури та слабкий зв'язок із бізнесом, залишається актуальною.

Досвід Канади може допомогти вирішити ці проблеми. Зокрема:

- розробка міждисциплінарних докторських програм, що дозволить інтегрувати знання з різних сфер науки;
- запровадження системи грантової підтримки PhD-досліджень за прикладом Канади, що посилить мотивацію аспірантів і забезпечить ресурсну базу для їхньої діяльності;
- розвиток державно-приватного партнерства для забезпечення зв'язку між наукою, освітою та ринком праці.

Розгляд канадського досвіду підготовки докторів філософії активно проводиться у рамках співпраці між українськими та канадськими університетами. Наприклад:

1. Проєкт “Science Beyond Borders”, який фінансується Канадською радою досліджень і спрямований на підтримку міжнародних наукових обмінів.

2. Співпраця Національного університету «Києво-Могилянська академія» з Університетом Торонто у створенні інноваційних програм підготовки PhD.

3. Дослідження, проведені за підтримки Світового банку, щодо оптимізації системи PhD-освіти в Україні.

4. Таким чином, підготовка докторів філософії є критично важливим елементом для підвищення наукового потенціалу країни. Канадська система PhD-освіти, що базується на індивідуалізації, якості наукового супроводу, практичній орієнтації та міжнародній інтеграції, може стати джерелом натхнення для реформ в Україні.

Імплементация цих підходів вимагає тісної співпраці між університетами, державними структурами та приватним сектором. Не менш важливим є забезпечення доступу до міжнародних грантів і програм обміну, що сприятиме підготовці висококваліфікованих науковців, здатних вирішувати сучасні виклики. Успішне впровадження цього досвіду підвищить

конкурентоспроможність української науки та освіти, створюючи передумови для її сталого розвитку.

ЯКІСТЬ НАУКОВО МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ВИКЛАДАЧА ПЕДАГОГІЧНИХ ЗВО В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Пономарьова Г. Ф., Степанець І. О.

Розвиток системи вищої освіти, зокрема педагогічної, в Україні зумовлює потребу у цілеспрямованих пошуках шляхів і засобів підвищення якості підготовки і підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів, які б успішно реалізували сучасну освітню парадигму в нових соціокультурних умовах.

Як зазначають Л.Білан, Я.Болюбаш, Н. Вознесенська, Я. Гаєвець, Т. Дмитренко, В. Єгорова, О. Жернова, Г. П'ятницька, І. Упатова, В. Шинкарчук та інші науково-методична робота у ЗВО об'єктивно відіграє важливу роль у формуванні професійної культури сучасного педагога та, відповідно, впливає на розвиток якості й результативність освіти у сучасному педагогічному ЗВО.

Актуальність дослідження посилюється потребою вирішення і однієї з домінуючих суперечностей між стрімкими темпами інноваційного розвитку суспільства, неперервним зростанням вимог до особистісних і професійних якостей усіх категорій науково-педагогічних працівників і недосконалістю науково-методичної роботи у педагогічних ЗВО щодо здійснення безперервного розвитку їх професійної культури.

Виявлене протиріччя свідчить про те, що науково-методична робота у закладі вищої освіти потребує здійснення її перетворень на основі міжнародних стандартів освіти та вказує на необхідність спрямованості на підвищення рівня науково-методичної компетентності викладача.

Розглядаючи якість науково-методичної роботи, зокрема у педагогічному ЗВО, як чинник підвищення рівня професійної культури, слід акцентувати увагу на необхідності прийняття своєчасних і ефективних управлінських рішень щодо її організації, змістового наповнення, засобів реалізації та об'єктивності аналізу результативності. Іншими словами, необхідна об'єктивна й достовірна інформація про різні аспекти науково-методичної роботи та її результативність стосовно впливу на формування професійної культури та ефективність підготовки педагогічних кадрів.

Метою нашого дослідження стало висвітлення сутності та доведення ефективності НМР як ключового засобу розвитку професійної культури викладача і забезпечення успішності освіти студентів.

Науково-методичну роботу у педагогічному ЗВО ми розглядаємо як ланку (складову, елемент) системи підвищення кваліфікації викладача, від

ефективності якої залежить і рівень професійної культури викладача, і кінцевий результат освітнього процесу.

У нашому розумінні НМР – це інтеграція спеціальних форм, методів і засобів, спрямованих на підвищення професійної культури загалом та розвиток науково-методичної компетентності викладача зокрема, що забезпечує його професійну самореалізацію, створює умови для подальшої самоосвіти і саморозвитку педагога.

Професійна культура, у свою чергу, характеризує всю сукупність відносин педагога у сфері педагогічної діяльності та відповідний розвиток індивідуальних професійно значущих здібностей, розумових, психологічних та моральних якостей, мотиваційної сфери, і, зокрема, науково-методичної компетентності викладача.

З нашого погляду, що ґрунтується на багаторічному досвіді й результатах наукових досліджень, науково-методична компетентність виявляється як компетентність вищого рівня «акме», в її основу покладено взаємозв'язок когнітивної, операційно-діяльнісної й особистісної сфер та їх компонентів. Така компетентність є результатом професійної діяльності і відображає рівень професійної культури педагога, а згодом переростає у професійну творчість. Тобто, фахівець виходить за межі традиційного професійного досвіду і стає здатним надати своєму професійному розвитку висхідного інноваційного характеру, досягти високого рівня професійної культури.

Слід зауважити, що процес формування та вдосконалення науково-методичної компетентності довготривалий і охоплює всю педагогічну діяльність фахівця (рис. 1).

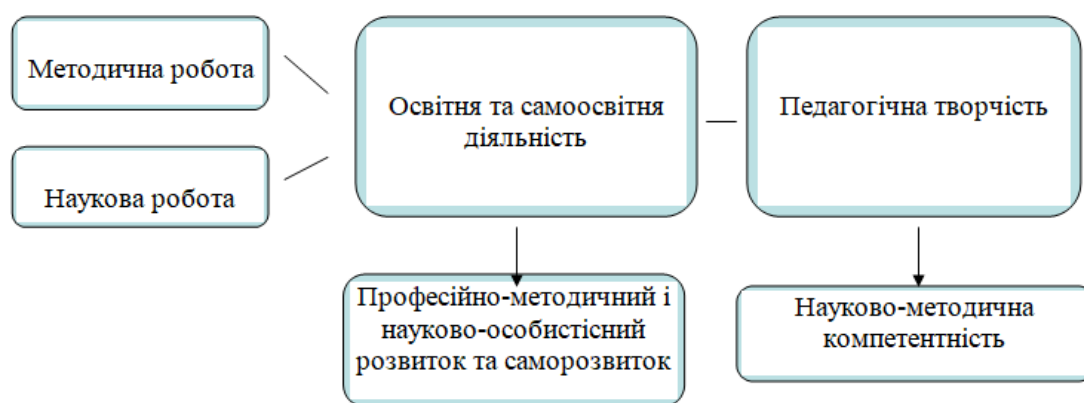


Рис. 1. Розвиток науково-методичної компетентності педагога

Визначаючи одним із ключових критеріїв оцінювання рівня професійної культури викладача сформованість його науково-методичної компетентності, нами було проведено емпіричне дослідження щодо впливу рівня науково-методичної компетентності на результативність навчання студентів.

В експериментальному дослідженні було задіяно 46 науково-педагогічних працівників Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. 28 викладачів мали високий або вище середнього рейтинг за результатами оцінювання їх НМР, а 18 – середній. Паралельно здійснювався моніторинг успішності академічних груп з окремих освітніх компонентів, які викладали науково-педагогічні працівники.

Для проведення дослідження комплексно використано такий діагностичний інструментарій як кількісний та якісний аналіз, експертна оцінка, вивчення академічної документації, визначення кореляційної залежності.

Кількісний і якісний аналіз науково-методичної компетентності викладача та її оцінювання здійснювався за десятибальною шкалою (рис.1).

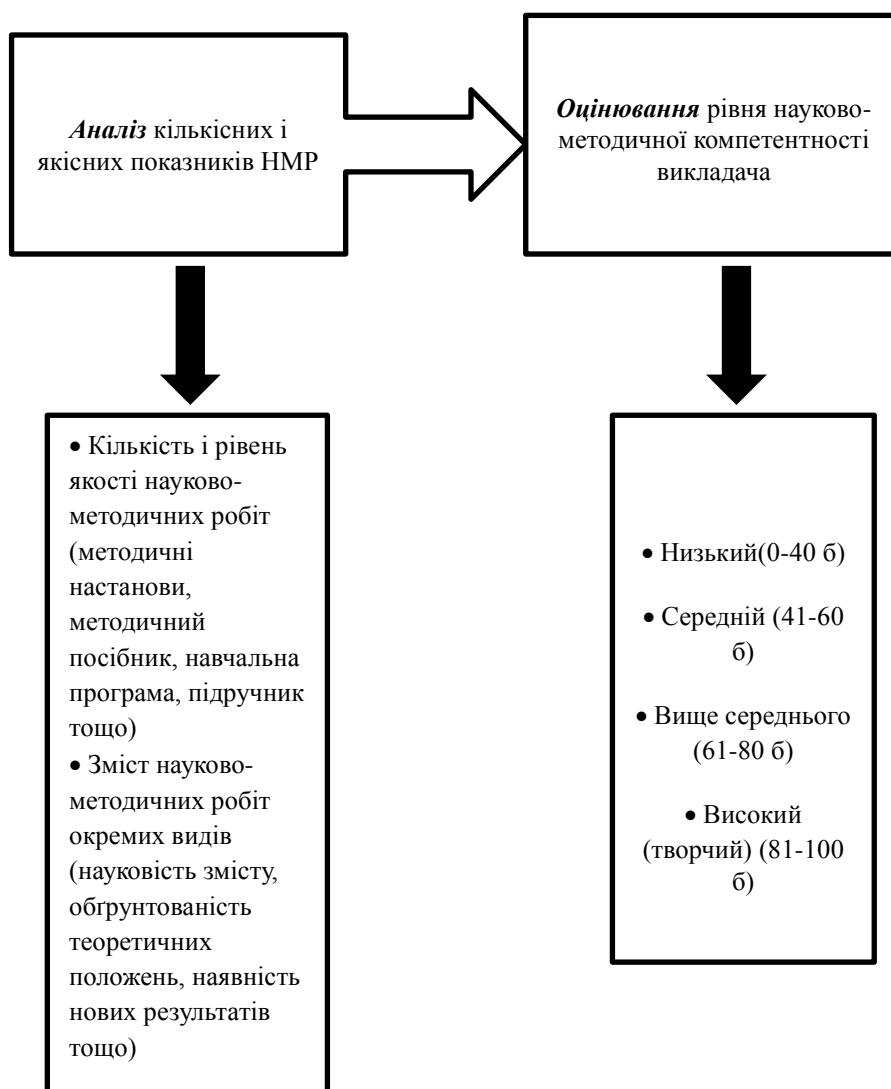


Рис. 1. Моніторинг науково-методичної компетентності викладача педагогічного ЗВО.

Критерії: кількість, тип, відповідність цілям і завданням якості освіти, структура, наповненість науковими фактами, доступність для учасників освітнього процесу, методична спрямованість змісту, теоретична і практична значущість, науковість, інноваційний характер змісту.

Якісний аналіз рівня науково-методичної компетентності здійснювався за результатами оцінювання змісту і характеру науково-методичної роботи (таблиця 1).

Таблиця 1

Рівень науково-методичної компетентності викладачів за результатами науково-методичної роботи

Прізвище, ім'я, по батькові: _____
 Стаж науково-педагогічної діяльності: _____
 Науковий ступінь: _____
 Вчене звання: _____
 Посада: _____

Показники виявлення науково-методичної компетентності (від 0 до 10 балів)	Бал експ.1	Бал експ.2	Бал експ.3	Бал експ.N	Загальна оцінка (у балах)
Чітке усвідомлення цілей і завдань власної науково-методичної діяльності (аналіз змісту доповідей, наукових публікацій, науково-методичного забезпечення освітніх компонентів)					
Відмова від стереотипів педагогічного мислення					
Націленість на творчу діяльність					
Творче використання актуальних результатів педагогічних досліджень і моделювання нового педагогічного досвіду					
Різноманітність типів науково-методичних праць					
Володіння методами науково-педагогічних досліджень					
Застосування засобів діагностики та корекції різнорівневого підходу тощо					
Розробка авторських педагогічних ідей					
Різноманітність форм і методів науково-методичної роботи					

Дотримання норм педагогічної етики та академічної доброчесності					
Середнє арифметичне значення					
Рівень науково-методичної компетентності: 0-40 – низький; 41-60 середній; 61-80 – вище середнього; 81-100 – високий(творчий).					

В оцінюванні було задіяно 10 експертів із числа докторів наук, професорів, керівників структурних підрозділів, методистів.

Результати педагогічної діагностики було співвіднесено з визначеними та схарактеризованими рівнями науково-методичної компетентності викладача за посадовими інструкціями та результатами теоретичних узагальнень змісту наукових праць учених (табл.2).

Таблиця 2

Рівні науково-методичної компетентності викладача педагогічного ЗВО

Рівні	Характеристика рівнів науково-методичної кваліфікації викладачів педагогічного ЗВО
Низький	Педагогічна діяльність переважно традиційна, репродуктивна, спостерігається цілеспрямоване сприймання, але не завжди адекватне осмислення нових реалій освітнього процесу. Не використовуються інноваційні форми і методи навчання та виховання. У педагогів сформовані лише елементи методичних знань, відсутня мотивація до НМР, «Я-реальне» і «Я-ідеальне» не співпадає.
Середній	Педагогічна діяльність спрямована на розвиток фахових знань, умінь та навичок і компетенцій студентів. Переважають традиційні методи та прийоми організацій навчально-пізнавальної діяльності на заняттях, що застосовуються без глибокого науково-методичного обґрунтування. Демонструє готовність до створення комплексного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, але не супроводжує його застосування достатнім методичним інструментарієм. Педагог розглядає НМР як засіб переважно теоретичної розробки окремих технологій, методик, способів тощо освітньої діяльності.
Вище середнього	Педагог добре володіє сучасними формами і методами навчання та виховання. Використовує як традиційні ефективні методики, так і використовує інноваційний досвід забезпечення якості освітнього процесу, усвідомлюючи значимість НМР для пошуку ефективних шляхів вирішення педагогічних проблем на основі реалізації актуальних наукових здобутків. Спостерігається робота по самовдосконаленню та творчому зростанню, зокрема шляхом удосконалення власної НМР щодо впровадження інновацій.
Високий (творчий)	Викладач має сформовані наукові та методичні знання і розвинені вміння, що дозволяє йому досконало володіти формами та методами освітньої діяльності. Усвідомлює та успішно реалізує власні можливості ефективного вирішення фахових завдань. Спостерігається високий рівень ініціативи та творчості, готовність постійно шукати, науково обґрунтовувати та вивірено застосовувати нові педагогічні засоби, свідомо й цілеспрямовано збагачувати професійну діяльність інноваційними засобами і методами.

Для встановлення кореляційної залежності (коефіцієнт кореляції Пірсона) між науково-методичною компетентністю викладача й успішністю студентів у навчанні нами були сформовані по дві групи викладачів з високим (творчим) та вище середнього і середнім рівнем, а також студентів, що навчаються на високому (82-100 балів) рівні, або мають успіхи у навчанні на рівні 60-73 балів успішності.

Такий зв'язок прийнято вимірювати за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона:

$$V = \frac{BC-AD}{\sqrt{(A+B)(C+D)(A+C)(B+D)}}$$

де А – кількість випадків, коли у викладача високого рівня науково-методичної кваліфікації, студенти успішно навчаються;

В – кількість випадків, коли у викладача високого рівня студенти мають низький рівень успішності;

С – кількість випадків, коли у викладача низького рівня студенти успішно навчаються;

Д – кількість випадків, коли у викладача низького рівня студенти мають низький рівень успішності.

Усього у дослідженні взяло участь 140 студентів різних курсів та 46 викладачів.

Таблиця 3

Таблиця сполучення

Рівень науково-методичної компетентності викладача у якого навчаються здобувачі освіти	Варіанти успішності студентів		Сума
	Студенти навчаються на високому рівні	Студенти навчаються на середньому рівні	
Викладач має високий та вище середнього рівень	74	20	94
Викладач має середній рівень	11	35	46
	85	55	140

Отримані в ході наукового дослідження результати ($r \sim 0,5$) засвідчують наявність достатньо тісного зв'язку між успішністю навчання студентів і науково-методичною компетентністю викладача. Разом з тим, вважаємо, що, по-перше, цей зв'язок не є абсолютним, оскільки на успішність студентів впливають і інші чинники; по-друге, використання результатів даного дослідження передбачає цілеспрямований моніторинг процесу вдосконалення науково-методичної роботи на засадах інноваційності в контексті забезпечення якості (успішності) освіти студентів, зокрема педагогічного ЗВО.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Потелещенко Д. В.

У сучасних умовах розвитку освіти педагогічні технології стають ключовим інструментом формування професійної компетентності вчителів. Вони дозволяють не тільки підвищити ефективність освітнього процесу, але й сприяють розвитку особистісних та професійних якостей педагога. Педагогічні технології орієнтовані на активну взаємодію, що забезпечує адаптацію вчителя до швидких змін в освітньому середовищі та сприяє формуванню його компетентності.

Компетентнісний підхід в освітньому процесі набуває особливої важливості, оскільки відповідає актуальним вимогам часу. Чимало дослідників розглядають цей підхід як такий, що сприяє формуванню у людини ключових життєвих компетентностей, допомагає їй досягати цілей і завдань та дає можливість бути активним учасником сучасного суспільства.

Професійна компетентність учителя зростає як поєднання професійних і особистісних характеристик, що забезпечує успішне виконання ним завдань педагогічної діяльності в освітньому закладі та є основним критерієм його відповідності професійним вимогам [5, 105].

Одним із прикладів є використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які відкривають широкі можливості для вдосконалення професійних навичок вчителя. Платформи дистанційного навчання, інтерактивні освітні ресурси та мультимедійні інструменти дозволяють вчителям удосконалювати свої педагогічні підходи та підвищувати рівень власної кваліфікації. Наприклад, вчитель може використовувати віртуальні лабораторії для пояснення складних наукових концепцій або ж інструменти зворотного зв'язку для відстеження прогресу учнів у режимі реального часу. Це не тільки полегшує навчальний процес, а й підвищує компетентність педагога у сфері цифрової грамотності.

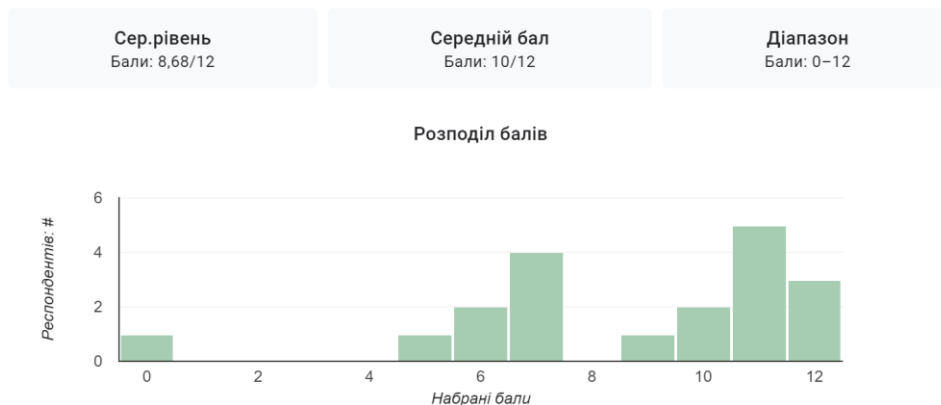
Для прикладу візьмемо використання Google Форм для проведення тестування на уроках та аналізу його результатів [1].

Завдяки можливості створювати онлайн-тести в Google Формах, вчитель може швидко оцінювати знання учнів, забезпечуючи їх миттєвим зворотним зв'язком. Такий формат тестування дозволяє автоматизувати процес перевірки, що значно економить час вчителя та надає можливість зосередитися на глибшому аналізі успішності кожного учня. Крім того, учні також отримують доступ до результатів у зручній формі, що допомагає їм відстежувати власний прогрес та вчасно виявляти слабкі місця у навчанні.

Особливо цінним є те, що Google Форми надають можливість відстежувати динаміку результатів тестування, аналізуючи, як змінюється рівень знань учнів протягом певного періоду. Це допомагає вчителю планувати подальші освітні кроки, адаптуючи навчальний процес до потреб

учнів. Наприклад, на основі аналітики, яку пропонує Google, вчитель може визначити теми, які потребують додаткового опрацювання або глибшого пояснення.

📊 Статистика



Окрім того, використання таких інструментів сприяє підвищенню професійної компетентності вчителя в аспекті цифрової грамотності, що є важливою вимогою сучасної освіти. Вчителі, які активно застосовують Google Форми та інші цифрові платформи, не тільки вдосконалюють свої технічні навички, але й розширюють свій педагогічний інструментарій, що дозволяє підвищити якість освітнього процесу.

Інтеграція сучасних педагогічних технологій у навчальний процес допомагає вчителям не лише ефективніше організувати свою роботу, але й постійно підвищувати свій професійний рівень, що є основою їхньої професійної компетентності.

Інший приклад – метод проектного навчання, який стимулює розвиток творчих та аналітичних здібностей як учнів, так і вчителів. Застосування цієї технології вимагає від педагога вміння організувати роботу групи, оцінювати виконання проектів, стимулювати ініціативність учнів, а також постійно удосконалювати свої навички з управління освітніми проектами. Це сприяє формуванню важливих компетенцій, зокрема, комунікативних та організаційних [4].

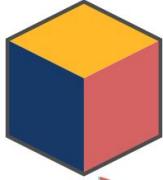



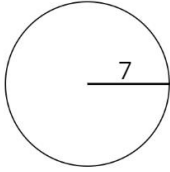

Конкретний приклад застосування методу проектного навчання можна розглянути на уроці математики в 6 класу НУШ через проєкт «Мій ідеальний парк розваг». Метою такого проєкту є застосування математичних знань для розв'язання реальної життєвої задачі, стимулювання творчих та аналітичних здібностей учнів.

Учні отримують завдання спроектувати план парку розваг, використовуючи базові математичні знання з геометрії та арифметики, зокрема розрахунок площ, об'єм фігур, периметрів, масштабування та симетрії. Проєкт виконується в групах, що вимагає від учнів ефективної комунікації та співпраці. Учні самостійно вирішують, скільки місця потрібно виділити під різні атракціони, як розташувати доріжки, місця відпочинку та

інші об'єкти, щоб парк був зручним і цікавим.

Педагог на цьому етапі виступає як наставник, який допомагає організувати роботу групи, направляє учнів і підтримує їх ініціативність, але не нав'язує рішень. Кожна група має не тільки виконати математичні розрахунки, але й обґрунтувати свої рішення, що сприяє розвитку аналітичних здібностей. Наприкінці проекту учні презентують свої плани парку класу, що вимагає від них додаткових комунікативних навичок, а також здатності критично оцінювати свою роботу та роботу однокласників.

Мій ідеальний парк розваг

$V = a^3 = 4^3 = 64$ Висота, ширина та довжина каруселі 4 м.	$r = 3 \text{ м}$ $v = \frac{4}{3} \pi R^3 = \frac{4}{3} \pi \cdot 3^3 = 36 \pi$	$r = 7 \text{ м}$ $2 \pi r = 2 \pi 7 = 14 \pi \approx 43.982288$
 	 	 

Оцінювання проекту включає як точність математичних обчислень, так і організацію групової роботи, рівень ініціативності та творчий підхід до виконання завдання. Це дозволяє педагогу не тільки оцінити математичні знання учнів, але й допомагає формувати в них ключові компетентності, такі як комунікація, відповідальність та вміння працювати в команді [2, 110].

Таким чином, метод проектного навчання на уроці математики не лише поглиблює розуміння математичних концепцій, але й стимулює розвиток важливих для сучасного суспільства навичок, таких як аналітичне мислення, організація роботи та співпраця в групі.

Варто також звернути увагу на технології інтерактивного навчання, зокрема методику «перевернутого класу», яка змінює роль учителя з «джерела знань» на наставника і модератора процесу навчання. У цій моделі учні вивчають новий матеріал самостійно, а під час уроку виконують практичні завдання під керівництвом вчителя. Така форма навчання розвиває критичне мислення і самостійність, а вчитель отримує можливість поглибити свої вміння в адаптації навчальних матеріалів та в індивідуалізації підходу до кожного учня [3].

Розглянемо конкретний приклад застосування методики «перевернутого класу» на уроці математики в 5 класі НУШ під час вивчення теми «Додавання і віднімання дробів з однаковими знаменниками».

Перед уроком учитель надає учням доступ до відео з поясненням

нового матеріалу або інтерактивного онлайн-уроку, де детально розглянуто алгоритм додавання та віднімання дробів з однаковими знаменниками. Учні мають самостійно переглянути цей матеріал вдома у зручний для себе час.

На самому уроці в класі основний час відводиться на виконання практичних завдань. Учні працюють у парах або малих групах над розв'язанням задач різного рівня складності, де необхідно застосувати знання про дробі. Учитель під час цього процесу виступає не як головне джерело знань, а як наставник і консультант, який допомагає тим, у кого виникають труднощі, дає додаткові пояснення, а також індивідуалізує підхід залежно від рівня підготовки кожного учня.

Така форма навчання дозволяє учням не тільки краще засвоїти матеріал через активне його застосування, але й розвиває в них навички самостійності, відповідальності та вміння працювати в команді. Для вчителя це також є можливістю адаптувати навчальний матеріал до потреб кожного учня, виявляючи та розвиваючи їх сильні сторони.

Усі ці технології сприяють не тільки підвищенню ефективності навчального процесу, але й розвитку професійної компетентності вчителя як важливого елемента його професійної культури. Вони дозволяють педагогу постійно вдосконалюватися, реагуючи на виклики сучасної освіти та підтримуючи високий рівень кваліфікації.

Список використаних джерел

1. Google Forms: Sign-in. *Sign in - Google Accounts*. URL: <https://docs.google.com/forms/u/0/> (дата звернення: 02.10.2024).
2. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків: Основа, 2011. 287 с.
3. Модель навчання «Перевернутий клас»: змінюємо освітній процес. *Освітній проект «На Урок» для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/post/model-navchannya-perevernutiy-klas-zminyuemo-osvitniy-proces> (дата звернення: 15.10.2024).
4. Проектне навчання: коротко про головне. *Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ*. URL: <https://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-kоротко-pro-golovne/> (дата звернення: 11.10.2024).
5. Раковець О., Раковець С. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021. С. 105–116.

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗВО ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА

Правосуд О. С., Табачник І. Г.

Актуальність проблеми. В умовах модернізації вищої освіти, орієнтованої на Європейську інтеграцію, реалізацію завдань Національної доктрини розвитку освіти, конкретизацію державного освітнього стандарту особливої актуальності набуває проблема професійної підготовки висококваліфікованих фахівців. Перевірено на досвіді, що професійне становлення майбутніх педагогів тісно пов'язане з освітнім середовищем. У зв'язку з цим особливо важливим є інноваційне освітнє середовище, від розвитку якого значною мірою залежить конкурентоспроможність майбутніх фахівців на ринку праці та ефективність процесу їхнього професійного становлення у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна кількість науковців вивчають питання інноваційних підходів до підготовки педагогів для впровадження сучасних освітніх технологій та стимулювання творчості здобувачів освіти в Україні. Зокрема, О. Виноград, Г. Паньків, вважають, що інноваційні підходи педагога повинні бути спрямовані не лише на адаптацію до навчальної взаємодії, а й на розвиток творчого потенціалу, індивідуальності та саморозвитку [1]. На думку А. Каташова, «інноваційне освітнє середовище» – це сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток вільної і активної особистості, реалізацію її творчого потенціалу і може розглядатися як модель соціокультурного простору, у якому відбувається становлення особистості». О. Шапран стверджує, що «інноваційне освітнє середовище – це педагогічно доцільно-організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення і реалізації інноваційного потенціалу навчального закладу». Інноваційне освітнє середовище – це комплекс взаємопов'язаних умов, які забезпечують освіту людини, формування особистості педагога з інноваційно-творчим мисленням, його професійну компетентність [2].

Мета дослідження. Теоретичне обґрунтування особливостей формування інноваційного середовища у ЗВО як засобу розвитку професійної культури педагога.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши думки багатьох учених, можна стверджувати, що інноваційне освітнє середовище – це система педагогічних умов особистісного та професійного розвитку особистості, яка включає територію, у межах якої діють правила інноваційної діяльності та новітні ідеї, оригінальні педагогічні технології, які застосовуються у професійній підготовці майбутніх магістрів у ЗВО освіти та сприяють удосконаленню їхньої фахової компетентності [3].

Варто зазначити, що немає чітко визначених структурних компонентів інноваційного освітнього середовища. Складниками інноваційного освітнього середовища є гуманістичні підходи до створення інноваційного освітнього середовища; зміст інноваційного освітнього середовища; наявність матеріально-технічного забезпечення та ефективне використання майбутніми магістрами початкової освіти науково-методичних та матеріально-технічних можливостей закладу вищої освіти; комплекс навчально-методичного забезпечення; тактика формування інноваційних процесів у ЗВО; суб'єкт-суб'єктні відносини усіх учасників освітнього процесу; самовдосконалення особистості та робота у творчому науково-пошуковому режимі; застосування інноваційних педагогічних технологій та ідей. Це середовище розвитку, виховання та професійного становлення особистості [4].

Висновки. Завдання сучасного закладу вищої освіти – професійне становлення особистості з інноваційно-творчим мисленням, відкритої до громадських, соціальних та професійних справ, котра уміє здійснювати ґрунтовний аналіз подій, критично мислить, самостійно приймає рішення і несе за них відповідальність, висуває нові ідеї та пропозиції, а також уміє їх самостійно розпочинати і вирішувати, здатна навчатися упродовж життя. Чим більше особистість використовує можливості інноваційного освітнього середовища, тим успішніше відбувається її саморозвиток і професійне становлення.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Принципи сучасної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4. С. 5–27.
2. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта*. 2012. № 1. С. 37–40.
3. Петриченко Л. О. Теоретико-методологічні засади управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі : монографія. Харків., 2012. 520 с.
4. Роганова М. В. Виховання духовної культури у студентів вищих навчальних закладів в інтегрованих групах навчання: теорія і практика: монографія. МОН України, Донбас. ін-т техніки та менедж., ЗАТ «Міжнар. наук.-техн. ун-т» ім. Ю. Бугая. Краматорськ.: 2010. 365 с.

МОВНО-ЛІТЕРАТУРНІ ДИСЦИПЛІНИ ЯК ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА

Проворна І. О.

Актуальність проблеми. Із розвитком людство випрацювало такі поняття, як загальна культура, культура поведінки, культура слова,

професійна культура та інше. Сьогодні в будь-якій галузі, особливо в освіті, можна почути про формування саме професійної культури. Чому ж такий інтерес у науковців, пересічних громадян викликає не просто питання загальної культури фахівця, а саме його професійна культура?! Слушно зауважує В.Русанівський: “Людина реалізується в культурі думки, культурі праці й культурі мови”. Професійна культура – це не лише знання й уміння із певної галузі, це також професійно значущі якості особистості, її спрямованості на систему ціннісних орієнтацій і переконань. Педагогічна діяльність належить до найбільш значимих за відповідальністю і складністю роботи. Головне завдання вихователя, учителя, тобто педагога в широкому розумінні – сприяти формуванню майбутньої особистості перш за все як людини, здатної творити духовні цінності, а потім і матеріальні. А щоб виховувати таку дитину-людину, сам учитель має володіти професійно-педагогічною культурою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання загальної культури вчителя, вихователя завжди цікавили і мовознавців, і науковців. У 2-ій половині ХХ століття ці питання розглядали провідні педагоги того часу В.Сластьонін, Н.Кузьміна та інші. Питанням саме професійної культури педагога на початку ХХІ ст. присвячували свої роботи О.Барабанщиков, Є.Бондаревська (розглядали загальнотеоретичні основи педагогічної культури); Г.Гайсина, Є.Шиянов (гуманітарний аспект педагогічної культури); Н.Крилова (морально-естетичний аспект); О.Силяєва, Н.Щуркова (духовні аспекти педкультури) та ін. Загальним висновком цих розвідок є те, що педагогічна культура – це частина загальної культури педагога, що проявляється в системі професійних якостей та особливостях педагогічної діяльності.

Мета дослідження. У «Тлумачному словнику української мови» зазначено: «Культура – сукупність духовних і матеріальних цінностей, створених людством протягом його історії». Для творення цієї культури людина повинна вміти не лише щось робити руками, а й спілкуватися. Тож мова як засіб спілкування, природний резервуар інформації про світ має важливе значення у формуванні професійної культури педагога. Мета – розкрити значимість мовно-літературних дисциплін у формуванні професійної культури педагога.

Взаємодія людина-людина, а тим більше вчитель-учень відбувається за допомогою мови і мовлення. Перше знайомство з учнями, бесіда про їхні уподобання, звички, враження від зустрічі – ці та інші контакти з дітьми педагог може здійснити завдяки мові. Тож мовна культура майбутнього педагога має неабияке значення. Що допомагає під час навчання у фаховому закладі формувати мовленнєву, а на її основі і професійну культуру майбутнього педагога? Відповідь очевидна – комплекс навчальних дисциплін як професійного, так і загального циклу. Але провідними серед цих дисциплін є дисципліни мовно-літературної галузі. Дисципліна «Українська мова»... Це не просто предмет, де здобувач освіти повторює, закріплює та

поглиблює знання із мовознавчих розділів. Це та царина, де формується чуття мови, мовлення студента. Це та теоретична основа культури мовлення педагога, без якої не можливе спілкування взагалі та професійне безпосередньо. Аналізуючи певне мовне явище, здобувач освіти складає речення або мінітекст, отже, розвиває вміння висловлювати думку повно, зрозуміло і точно. Заняття з розвитку мовлення взагалі допомагають пізнавати різні аспекти людського життя, світу, висловлювати власну думку, розвивати ерудицію, формувати чуття стилю. Учитель має враховувати ту аудиторію, з якою буде спілкуватися, тож відповідно має обрати і відповідний стиль мови. Формують мовні навички і мовну діяльність і такі мовні дисципліни, як «Українська мова за професійним спрямуванням», «Теорія та методика навчання мовно-літературній галузі». Своєрідного оратора, людину, яка зможе виступити в будь-якому колективі, яка здатна вести комунікацію, формує і дисципліна «Риторика». Саме під час занять на цій дисципліні здобувачі ознайомлюються з мистецтвом ведення діалогу і суперечок, практикують укладати промови, публічні виступи, знайомляться із способами переконання, ефективними формами мовного впливу, формують навички оцінювання виступів. І в той же час продовжують удосконалювати мовлення, уміння граматично правильно будувати висловлення, удосконалюють лексичні, морфологічні, синтаксичні та стилістичні знання та вміння.

Ширші можливості мають дисципліни «літературні»: українська література, дитяча література, літературознавство, зарубіжна література. Заняття з української літератури – це заглиблення в різні життєві долі. Навряд чи одна людина зможе пережити або стати свідком стількох життєвих колізій. Саме літературні твори дають можливість здобувачам освіти подивитися на світ людини ширше, замислитися над людською поведінкою, можливо, зрозуміти, що може впливати на формування характеру, життєвих поглядів і навіть життєвої позиції. Художній літературний твір – це своєрідний уявний діалог автора із читачем. Чи захоче читач вступити в цей діалог? Залежить від багатьох чинників. На занятті обговорюють прочитаний твір. Отже, це процес спілкування, під час якого закріплюють мовні та мовленнєві вміння та навички. Це і процес формування вміння висловити свою позицію, обґрунтувати її. Також здобувач освіти формує вміння працювати із різними інформаційними джерелами, критично їх оцінювати, обирати те, що відповідає його сприйняттю або допомагає висловити загальні враження. А в ширшому розумінні саме заняття з літератури формують духовну культуру і навіть світогляд.

Висновки. Професійна педагогічна культура – це багатоаспектний процес поступового формування знань, умінь, особистих і професійно значущих якостей педагога. Складниками педагогічної культури є педагогічна майстерність, педагогічні здібності та культура зовнішнього вигляду, культура спілкування, духовне багатство та інше. Майбутній педагог має прагнути до вдосконалення особистісних якостей, комунікаційних умінь, навіть до усвідомлення свого місця в загальнонаціональному культурному

середовищі та дбати про розвиток професійно-педагогічної самосвідомості. Сприяють такому професійному зростанню, формуванню професійної культури освітні дисципліни, серед яких мовно-літературним належить провідна роль. Педагогічне спілкування становить основу професійної діяльності педагога. Удосконалювати мовленнєві знання, уміння та навички допомагають заняття з української мови, з мови за професійним спілкуванням та інших мовознавчих дисциплін. Література сприяє формуванню світогляду, виробленню позиції та національно свідомої особистості. Тому майбутній педагог має постійно працювати над удосконаленням мови і мовлення.

Список використаних джерел

1. Авраменко В. Культура мовлення учителя як засіб професійно-педагогічної комунікації. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 120-125.
2. Габовда А.М., Луца М.В. Культура мовлення як складник професійної майстерності педагога. зб. *Наукових праць «Педагогічні науки»* [електронний ресурс] <https://ps.journal.kspu.edu/inde>
3. Горбачова Г.В. Професійна культура вчителя як особистісний і соціальний феномен [електронний ресурс] <https://www.sportpedagogy.org.ua>
4. Пальшкова І.О. Формування професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів [електронний ресурс] <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/pdf>.

ВИХОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ПІДВИЩЕННЯ ПАТРІОТИЗМУ СЕРЕД МОЛОДІ

Прокопенко А. О.

Патріотизм в умовах сьогодення, коли Україна переживає активну фазу війни, є надзвичайно важливим, оскільки він стає основою для суспільної єдності, стійкості та моральної сили нації. Підвищення патріотизму набуває не лише особистісного, але й глибокого суспільного значення, сприяючи об'єднанню українців навколо захисту суверенітету, територіальної цілісності та майбутнього країни, а також національної ідентичності кожного із громадян країни.

Сучасна молодь є рушійною силою в розвитку та процвітання незалежної України, що висуває нові вимоги до виховної діяльності у закладах вищої освіти, зокрема у контексті національно-патріотичного й громадянського виховання.

Заклади вищої освіти повинні не тільки надавати здобувачам знання та професійні навички, але й формувати у них високі моральні якості, духовні й культурні цінності, виховувати відповідальність перед суспільством і країною. Актуальним в умовах воєнного стану є питання

виховання патріотизму як здатності молоді до стійкості, готовності до захисту Батьківщини, усвідомлення важливості об'єднуватися заради досягнення спільної мети.

Тому потрібно показати значення виховної діяльності у закладах вищої освіти для формування патріотичних цінностей та громадянської відповідальності серед студентської молоді, а також проаналізувати ефективні шляхи, які сприяють зміцненню національної свідомості й посиленню єдності молодого покоління в умовах війни.

В. Купрієвич зазначає, що «визначальною рисою українського патріотизму є його дієвість, спроможна перетворювати почуття в конкретні справи та вчинки на користь держави. Справжній патріот повинен мати активну життєву позицію, своїми справами та способом життя сприяти наближенню перемоги, якісним змінам ситуації в країні на краще» [1, с. 7]. На думку вченої, насамперед у процесі виховання особистості потрібно спрямувати освітній процес на засвоєння знань, умінь та навичок із аспектом патріотично налаштованої свідомої людини, яка здатна активно діяти у суспільстві.

Патріотизм – це не просто емоційне сприйняття, а комплексний підхід до виховання особистості, що поєднує ціннісне ставлення до країни з практичними навичками, які спонукають до відповідального й конструктивного впливу на суспільство.

Окрім того, у виховній діяльності «мають забезпечуватись передумови для формування особистості відкритої до інших культур, ідей та цінностей, яка здатна зберігати свою національну ідентичність, усвідомлювати національну культуру як невід'ємну складову культури світової» [4, с. 58-59].

Потрібно наголосити, що національна ідентичність у сучасному світі активізується крізь відкритість здобувачів вищої освіти до нації. Так, у процесі виховання молоді варто акцентувати увагу на важливості збереження культурної спадщини, мови, звичаїв, одночасно виховуючи в них повагу до багатокультурного світу, розвивати здатність до міжкультурного діалогу та розуміння загальнолюдських цінностей. Такий підхід сприяє формуванню гармонійної, зрілої особистості, здатної робити внесок не лише у свою країну, а й у світову спільноту, як рівноправний учасник культурного та соціального розвитку.

На думку Є. Бондаренко, В. Ворожбіт-Горбатюк та О. Собченко, перспективними шляхами виховної діяльності є: «формування ціннісних орієнтирів та громадянської самосвідомості на конкретних прикладах героїчної боротьби українців; посилена реалізація стрижневих складових національно-патріотичного виховання; актуалізація громадської ініціативи кожного молодого українця тощо» [3, с. 103].

Виховання патріотизму не має обмежуватися суто теоретичним опрацюванням знань про національні символи, історію та культуру нації, а й сприяти ґрунтовному усвідомленню власної приналежності до держави, ролі у розвитку суспільства. Тому у процесі виховної діяльності у закладах

вищої освіти в контексті підвищення патріотизму у сучасної молоді важливо реалізовувати практичні заходи для досягнення мети.

Це можуть бути тематичні заходи, які присвячені пам'ятним датам з історії України: День Незалежності України, День Соборності, День державного прапора, День Героїв Небесної Сотні, День пам'яті загиблих захисників України, День пам'яті жертв Голодомору, День пам'яті Героїв Крут, День вишиванки, День української писемності та мови тощо. На таких заходах здобувачі вищої освіти можуть брати участь у створених виставок, організації свят, круглих столів, вечорів пам'яті, що розвиває їх критичне мислення, самостійність, відповідальність, а також повагу й щирість. Це допоможе їм усвідомити подвиги й жертви українських постатей в історії розвитку України.

Акції, конкурси, марафони й флешмоби є дієвим виховним інструментом, адже передбачають активне залучення здобувачів вищої освіти до діяльності, що формує в них почуття відповідальності за спільну справу та розвиває здатність діяти колективно для досягнення спільних цілей. Ці заходи не лише створюють сприятливі умови для практичного застосування патріотичних цінностей, але й стимулюють до ініціативності, взаємопідтримки, згуртованості серед молоді.

Не менш важливими є й організація та проведення зустрічей із ветеранами, учасниками бойових дій, правоохоронцями, волонтерами та іншими особами. Такі зустрічі стимулюють у здобувачів вищої освіти відчуття глибокої поваги до борців, захисників і захисниць України, осмислення особистої відповідальності перед державою, сприяють розвитку емпатії та усвідомленню важливості соціальної згуртованості.

Найбільш розповсюдженою формою виховної діяльності у закладах вищої освіти є освітньо-виховні заходи (квести, вікторини, змагання, виховні заходи, тренінги, семінари, бесіди тощо). Такі заходи активно сприяють формуванню патріотичних почуттів у майбутніх фахівців, розвивають у них громадянську свідомість та потребу в збереженні національних цінностей. Наприклад, історичні квести дозволяють молоді зануритися в події минулого, дослідити важливі моменти та відчутти власну причетність до національної спадщини. Через участь у вікторинах та конкурсах, присвячених видатним постатям і подіям української історії, здобувачі вищої освіти розширюють свої знання про досягнення країни, а також підвищують відчуття національної гордості. Відчуття зв'язку з минулим сприяє формуванню свідомої громадянської позиції, готовності діяти на благо держави й усвідомлення особистої відповідальності за майбутнє України.

Отже, патріотичне виховання здобувачів вищої освіти в закладах вищої освіти має «відбуватися у направленні до зміцнення національної ідентичності та єдності із своїм народом і державою, а також розвитку громадянської активності, що спонукає молодь до активності, зміцнює демократичні зв'язки між громадянами» [2, с. 1360].

Практичні заходи, що включають тематичні зустрічі, акції, квести та інші форми взаємодії, дозволяють здобувачам вищої освіти усвідомлювати та засвоювати патріотичні цінності на особистісному рівні, що глибше укорінює їх у світогляді молоді. Так, виховна діяльність у закладах вищої освіти стає важливим інструментом підтримки та розвитку патріотично свідомої молоді, готової до активної участі у суспільно-політичному житті країни та її відновленні в умовах викликів сучасності.

Отже, виховна діяльність у закладах вищої освіти поза часом є шляхом до формування патріотично свідомої, активної молоді, здатної стати на захист національних інтересів і зробити свій внесок у майбутнє держави.

Список використаних джерел

1. Купрієвич В. Національно-патріотичне виховання здобувачів освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України. *Патріотичне виховання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти в умовах воєнної агресії*: метод. посіб. С. 6–10. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741013/> (дата звернення: 12.11.2024).

2. Прокопенко А. Виховання патріотичної молоді в закладах вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 6(34). С. 1358–1367. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-6\(34\)-1358-1367](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-6(34)-1358-1367) (дата звернення: 12.11.2024).

3. Собченко Т., Ворожбіт-Горбатюк В., Бондаренко Є. Основні вектори виховної роботи педагогічного закладу вищої освіти в умовах воєнного стану. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. Вип. 21(1). С. 97–105. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(21\).2022.97-105](https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.97-105) (дата звернення: 12.11.2024).

4. Харківська А.А., Харківський В.С. Виховання громадянської та правової відповідальності сучасної особистості – процес відродження нації. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. 2021. Вип. 3. С. 57–62.

ДО ПИТАНЬ ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Проскурняк О. І.

Актуальність проблеми. Особистісна готовність майбутнього корекційного педагога до роботи з дітьми з порушеннями розвитку є важливим аспектом професійної діяльності, що забезпечує ефективність корекційно-освітнього процесу. Робота з дітьми, які мають різні порушення розвитку, вимагає від педагога не лише спеціальних знань і професійних навичок, але й високого рівня емоційної стабільності, толерантності, емпатії та мотиваційної налаштованості на досягнення позитивних змін у розвитку

кожної дитини. Особистісна готовність передбачає також здатність педагога до саморефлексії, постійного професійного розвитку та адаптації до специфічних потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку. Враховуючи складність і багатогранність педагогічної взаємодії в умовах інклюзивного та спеціального освітнього середовища, питання формування особистісної готовності стає актуальним напрямом досліджень у сучасній педагогічній науці.

Аналіз останніх публікацій. Різним аспектам корекційно-розвивальної роботи з дітьми з психофізичними порушеннями та підготовці фахівців до цієї роботи приділяли увагу такі учені як В.Бондар, І.Дмитрієва, І.Кузава, І.Мартиненко, К.Островська, Н. Пахомова, Л.Руденко, Х.Сайко, В. Синьов, Є.Синьова, В.Тарасун, А.Шевцов, М.Шеремет, Л.Фомічова та ін..

Метою дослідження є дослідження проблеми готовності майбутніх корекційних педагогів до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Особистісні характеристики педагога є суб'єктивними властивостями його особистості. Тому реалізація психологічного механізму, який передбачає вплив позитивних цінностей педагога на якість пізнавальної активності учнів, перебуває у тісному взаємозв'язку із особистісними властивостями, емоційними станами, пізнавальною мотивацією та самооцінкою педагога. Цей вплив можливий за умови наявності безпосереднього контакту між педагогом та учнем, через суб'єкт-суб'єктний зв'язок та взаємодію учасників педагогічного процесу.

На думку дослідників [1, 2, 3, 4, 5], теоретико-методологічне підґрунтя впливу позитивних цінностей педагога на ефективне функціонування учнів як суб'єктів пізнавальної діяльності, активності та комунікації передбачає кілька етапів:

- обґрунтування можливості впливу особистісних характеристик одного суб'єкта (зокрема, особистісних цінностей) на особистісні характеристики іншого суб'єкта. Якщо особистісні риси однієї людини змінюються під впливом якостей іншої особистості, такі процеси, безсумнівно, матимуть місце й в освітньому середовищі, яке є специфічною сферою соціальної взаємодії;
- аналіз і обґрунтування особистісних змін у самому педагозі в залежності від рівня розвитку в нього позитивних цінностей;
- визначення та обґрунтування конкретних способів впливу позитивних цінностей педагога на пізнавальну активність та психоемоційний стан учнів. Враховуючи, що йдеться про опосередкований вплив, важливо з'ясувати, які саме особистісні структури учня і яким чином змінюватимуться під дією позитивних цінностей педагога.

Цей підхід сприяє поглибленню розуміння ролі педагога у формуванні особистісного та пізнавального розвитку учнів.

Аналізуючи наукові дослідження крізь призму підготовки корекційних педагогів, можна виділити основні складові професійної готовності студентів, які здобувають спеціальну освіту. До них належать:

1. Психолого-професійна компетентність, що забезпечує здатність ефективно працювати у професійному середовищі з урахуванням соціально-економічних змін;

2. Соціально-психологічна компетентність, яка відображає здатність до конструктивної взаємодії з колегами та іншими соціальними групами, опираючись на знання соціально-психологічних механізмів функціонування колективу; до цієї компетентності відноситься також гендерна компетентність як уміння взаємодіяти на принципах гендерної рівності;

3. Комунікативна компетентність, що полягає у здатності до результативної професійної комунікації із застосуванням відомих методів і технік спілкування;

4. Особистісно-психологічна компетентність — це здатність до саморозвитку і самовдосконалення, навички адекватної самооцінки, самоконтролю, проведення самодіагностики, аналізу результатів власної професійної діяльності (рефлексія), уміння вдосконалювати себе та управляти своїм психологічним станом [3,4].

Ці компетенції складають основу професійної готовності майбутніх корекційних педагогів до успішної діяльності в сфері спеціальної освіти.

Науковці виділяють у кожному виді компетентності такі компоненти: а) мотиваційний, що охоплює сукупність мотивів, установок і ставлень, які формують прагнення фахівця бути компетентним у своїй професійній сфері; б) когнітивний, який забезпечує особливий тип організації психологічних знань, необхідних для успішної професійної діяльності; в) операційний, що включає навички та вміння, необхідні для прийняття та реалізації психологічно обґрунтованих рішень; г) особистісний, тобто набір особистісних якостей та властивостей, що сприяють ефективності фахівця у конкретній сфері діяльності [1, 3, 4, 5].

У педагогічному процесі відбувається передача від педагога учням особистісних рис, моральних цінностей, ідеалів, а також професійних знань і навичок. Вплив позитивних цінностей і знань педагога на пізнавальну активність учнів тісно пов'язаний з його особистісними якостями, емоційними станами, мотивацією та рівнем самооцінки. Такий вплив можливий за наявності безпосереднього контакту між педагогом та учнем, що реалізується через суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників навчального процесу, де освіта орієнтована на особистість.

Основні завдання особистісно-орієнтованого навчання включають:

- розвиток індивідуальних пізнавальних можливостей кожного учня;
- підтримку його індивідуальних та когнітивних здібностей;
- допомогу в процесі самопізнання, саморозвитку, самореалізації та самовизначення.

Професійна компетентність є результатом успішної професійної підготовки майбутніх корекційних педагогів.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що підготовка майбутніх корекційних педагогів має базуватися на розвитку комплексної професійної компетентності, яка включає мотиваційні, когнітивні, операційні та особистісні компоненти. Успішна професійна діяльність педагога залежить не лише від набутих знань та вмінь, але й від здатності створювати мотиваційне середовище, підтримувати особистісну взаємодію з учнями та передавати позитивні цінності. Завдяки особистісно-орієнтованому підходу навчання сприяє не лише здобуттю знань, але й індивідуальному розвитку кожного учня, що в кінцевому підсумку дозволяє учням розвивати свої пізнавальні здібності та самореалізуватися.

Таким чином, професійна компетентність корекційних педагогів є результатом їхньої особистісної готовності до роботи та здатності активно підтримувати розвиток учнів через взаємодію, засновану на розумінні, мотивації та довірі.

Список використаних джерел

1.Берегова М. Підготовка майбутнього корекційного педагога до роботи в інклюзивному середовищі // *Науковий вісник МНУ Імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* №3 (62), 2018, Том 2 . С. 14-18

2.Кузава І. Наскрізна програма практичної підготовки: методичні рекомендації для підготовки студентів 2-4 курсів галузі знань 01 Освіта/педагогіка, за ОС Бакалавр спеціальності 016 Спеціальна освіта. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2022. 20 с.

3.Пахомової Н. Г. Професійна підготовка корекційного педагога на інтегративних засадах. Стратегії підготовки фахівців у вищих навчальних закладах до роботи з дітьми в сучасному освітньому просторі : колективна монографія. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2016. С 6-46.

4.Савінова Н.В. Проблеми підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчального заклад *Актуальні питання корекційної освіти* (педагогічні науки) Випуск №7 (2016). С.12-18

5.Сайко Х. Готовність майбутніх корекційних педагогів до роботи з дітьми із аутизмом. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені МП Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.*2017.Вип. 34. С. 160-166.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ

Пугач Н. О., Табачник І. Г.

Актуальність проблеми. Період входження дитини в дошкільне життя називається періодом соціально-психологічної адаптації дитини до нових умов. І дуже важливо, щоб у цей період, такий нелегкий для малюка, були

поруч досвідчені, обізнані батьки та вихователі. Адже, характер пережитих емоційних станів в ранньому віці залишає свій слід на успіхах і невдачах найближчого періоду шкільного життя і дорослого життя в майбутньому, оскільки емоційна пам'ять фіксує позитивний чи негативний досвід у тих уявленнях, образах та цінностях, що визначають відносини дитини зі світом. Якщо психологічна наука вивчає переважно адаптивні властивості особистості, характер адаптивних процесів і механізми пристосування особистості до соціального середовища, то педагогіку цікавлять питання управління і педагогічної підтримки соціальної адаптації підростаючого покоління, пошук засобів, форм, методів профілактики та корекції несприятливих варіантів адаптації, роль різних інститутів соціалізації в адаптації дітей та молоді [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перші кроки дитини в дитячому садку, як правило, непрості. Процес на початку відвідування дошкільного навчального закладу характеризується не тільки як нові умови життя і діяльності, режиму і харчування, але як нові контакти, оточення, нові взаємини, обов'язки для малюка. Це дуже напружений період, який потребує від кожної дитини активних психологічних і фізичних форм пристосування до певних умов. Звікання до закладу дошкільної освіти найчастіше супроводжується порушенням емоційного стану дошкільника, погіршенням сну, апетиту, підвищенням захворюваності у цей момент життя.

Проте соціально-психологічна адаптація у різних дітей відбувається по-різному, відповідно до віку, стану здоров'я, типу вищої нервової діяльності, родинних взаємин та стилю виховання в сім'ї, рівня розвитку у дитини ігрових навичок, її контактності, доброзичливості, емоційної залежності від матері тощо [2].

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати ефективність методів профілактики та корекції несприятливих варіантів адаптації дітей молодшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Одним з головних принципів профілактики дошкільної дезадаптації є різнобічний підхід до профілактики та діагностики, що вимагає обліку психічних, психофізіологічних і соціальних чинників. Соціальна ситуація представлена дитячо-батьківськими відносинами, що несприятливо складаються, атмосферою сім'ї, характером міжособистісних відносин і соціометричним статусом дошкільника в середовищі однолітків, педагогічною позицією вихователя, соціально-психологічним кліматом в групі. Необхідний комплекс соціально-психологічних і перш за все соціометричних методів: спостереження, бесіди, метод незалежних характеристик і так далі [3].

У профілактиці дезадаптованої поведінки дітей молодшого дошкільного віку особливого значення набувають психологічні знання сучасних вихователів, на основі яких досліджується природа поведінки дитини і базується підбір методів і прийомів для подолання дезадаптації. Для того щоб перебування в закладі дошкільної освіти було безболісним

для дитини розробляються спеціальні рекомендації, які доцільно використовувати вихователям та батькам.

Висновки. Узагальнивши досвід провідних педагогів та на основі їх роботи, можна виділити такі важливі для психолого-педагогічної практики положення: усвідомлення зв'язку, який утримує в єдності поняття адаптація й дезадаптації. Так при входженні в нове соціальне середовище за необхідністю виникають симптоми дезадаптації, які проявляються у психологічній напрузі й зниженні ефективності діяльності дитини [4]. В міру розвитку механізмів такі симптоми поведінки, як правило, зникають, і поведінка стає адаптованою; виділення первинної й вторинної дезадаптації, різниця яких реєструється за критеріями наявності або відсутності змін соціального середовища дитини.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. Г. Щоб дитина хотіла і вміла вчитися. *Дошкільне виховання*, 2022. № 5. С. 6 - 7.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція): науковий керівник: А. М. Богущ. [Богущ А. М., Беленька Г. В. та інш.] *Дошкільне виховання*, 2015. №7. С.4-19.
3. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : моногр. / Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін.; за заг. ред. І. І. Загарницької. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009.
4. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : підруч. 3-тє вид., випр. Київ : «Академвидав», 2015. 448 с.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (ЗЗСО)

Редько О. С., Бех Л. С.

Академічна доброчесність – це фундаментальний принцип освіти, який передбачає дотримання етичних норм і правил під час навчання. Вона є запорукою довіри до результатів навчання та розвитку критичного мислення учнів.

Вважаємо, що академічна доброчесність актуальна в освітній діяльності закладів загальної середньої освіти через те, що, зокрема:

1. Формує особистість. Тобто, виховує відповідальність, чесність, повагу до інтелектуальної власності.
2. Покращує якість освіти, тобто забезпечує об'єктивну оцінку знань учнів.
3. Підготовка до майбутнього, тобто вона готує учнів до життя в суспільстві, де цінуються чесність і професіоналізм.

Основними поняттями академічної доброчесності, що розглядаються у освітній діяльності ЗЗСО є: плагіат (використання чужих ідей, текстів, даних без належного посилання на джерело); списування (копіювання відповідей інших учнів під час контрольних робіт або тестів), фабрикація даних (створення фальшивих даних для виконання завдань), саботаж (умисне порушення правил виконання завдань).

Забезпечення академічної доброчесності у ЗЗСО проводиться за схемою:

Схема забезпечення академічної доброчесності у ЗЗСО

Мета: Сформувати у учнів стійкі навички чесного та відповідального виконання навчальних завдань, повагу до інтелектуальної власності та розвинути критичне мислення.

Етапи забезпечення:

1. Пояснення поняття академічної доброчесності:
2. Регулярні бесіди з учнями про важливість чесності в навчанні.
3. Обговорення реальних прикладів порушень академічної доброчесності та їхніх наслідків.
4. Роз'яснення поняття плагіату, списування та інших порушень.
5. Розробка чітких правил:
6. Створення кодексу академічної доброчесності, затвердженого всіма учасниками освітнього процесу.
7. Розробка критеріїв оцінювання робіт, які б чітко визначали вимоги до самостійності виконання завдань.
8. Роз'яснення правил оформлення наукових робіт, цитування джерел.
9. Контроль знань:
10. Застосування різноманітних форм контролю (тести, проекти, презентації, усні опитування) для уникнення можливостей для списування.
11. Використання індивідуальних завдань, які вимагають творчого підходу.
12. Регулярна перевірка робіт на плагіат за допомогою спеціальних програм.
13. Створення атмосфери довіри:
14. Створення відкритого діалогу між учнями та вчителями.
15. Заохочення учнів до запитань та прояву ініціативи.
16. Надання підтримки учням, які зіштовхуються з труднощами у навчанні.
17. Навчання цитуванню та посиланням:
18. Проведення практичних занять з оформлення бібліографії.
19. Надання прикладів правильного цитування різних типів джерел.
20. Використання онлайн-інструментів для перевірки цитат.
21. Використання сучасних технологій:
22. Застосування програмного забезпечення для перевірки на плагіат.

23. Використання онлайн-платформ для збереження робіт учнів та їхньої ідентифікації.

24. Залучення цифрових інструментів для створення презентацій, проектів.

25. Співпраця з батьками:

26. Проведення батьківських зборів, присвячених темі академічної доброчесності.

27. Роз'яснення батькам важливості формування у дітей навичок чесного виконання завдань.

28. Залучення батьків до контролю за навчальною діяльністю дітей.

Формування академічної доброчесності – це спільна відповідальність учнів, вчителів, адміністрації школи та батьків. Тільки спільними зусиллями можна досягти бажаних результатів.

БУДИНОК МИСТЕЦТВА: ФЕНОМЕН ТВОРЧОСТІ ПОЛІНИ РАЙКО

Режевська Н. М., Калініченко В. В.

Актуальність проблеми. Дослідження творчого шляху Поліни Райко важливе з точки зору її внеску у популяризацію українського народного мистецтва. Її роботи – це не лише мистецька спадщина, а й культурно-історичний документ, що відображає складні соціально-політичні реалії життя України другої половини ХХ століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій статті С. Думасенко, А. Полякової [1] розглядається творчість П. Райко та специфіка її художніх робіт. Наукова стаття О. Кошулько [4] проаналізовано збитки, завдані м. Херсону та прилеглих до нього територій, у тому числі і будинку-музею наївної мисткині у м. Олешки.

Мета дослідження. Полягає у дослідженні життя української художниці Поліни Райко, особливостей її художнього стилю, а також культурного та соціального значення її мистецького скарбу.

Виклад основного матеріалу. Поліна Райко одна з найпрекрасніших представниць українського народного мистецтва кінця ХХ ст. Її творчий шлях розпочався наприкінці життя, після низки важких втрат, які дали їй сили та натхнення для створення унікальних зображень. Її мистецтво відображає особистий досвід, життєві випробування і негаразди, а також щирю віру в сенс життя. Роботи Райко не тільки заворожують своєю безпосередністю та яскравістю, а й демонструють силу мистецтва як засобу духовного зцілення.

Поліна Райко народилася 15 квітня 1928 р. в Цюрупинську (сучасні Олешки) Херсонської області. У 22-річному віці мисткиня вступила в шлюб з Миколою Райком. Вони спільно жили завдяки власному господарству, заробляючи гроші під час сезонних робі у колгоспі, чи за наймом [1, с. 16].

Свою художню пристрасть Поліна Райко відкрила після трагічних подій – смерті чоловіка та дітей. Творчий шлях розпочався в майже 70 років. Розписи у власному будинку складаються із автобіографії, її родичів, домашніх тварин, картини природи [3]. Свій поклик до творчості вона вважала божим благословенням, що було даровано їй за всі за всі труднощі та скорботи, через які вона пройшла [2].

Художниця використовувала емаль ПФ – найдешевший вид фарби, який тільки можна було придбати, купуючи її на базарі, оскільки її пенсія, що складалась з 75 грн. була дріб'язком. Тому вона не могла собі дозволити більше витратити. Через це Поліна Райко підробляла у знайомих. За 4 роки вона повністю розфарбувала свій будинок і подвір'я. Художниця із радістю проводила екскурсії у будинку, і згодом її дім став місцем паломництва.

Публічною особистістю Поліну Райко зробила творча група Херсонського Центру молодіжних ініціатив «Тотем», представники якої, у 2005 році опублікували каталог робіт художниці, під назвою “Дорога до раю”. Померла Поліна Райко 15 січня 2004 р. [1, с.16]

Будинок мисткині належить канадській родині та охороняється Законом України «Про охорону культурної спадщини». Проте російсько-українська війна внесла свої корективи у спокійне життя жителів м. Олешки. У червні 2023 р., щоб зупинити просування українських військ, Херсонська область була затоплена російськими окупантами шляхом підриву греблі на Каховському водосховищі (біля міста Херсон), що призвело до техногенної екологічної катастрофи. Одним із наслідків цієї події для України стала втрата будинку-музею Поліни Райко. Будинок мистецтва був знищений російською агресією, але певну частину творчості мисткині змогли евакуювати [4, с. 30-31].

Висновки. Поліна Райко залишила не лише яскравий слід в українському наївному живописі, а й стала прикладом сили духу та непохитної віри в життя. Її оселя – місце, яке з'єднує минуле і сьогодення та показує, як спонтанне хобі може стати частиною національного культурного надбання. Мистецтво, створене П. Райко з підручних матеріалів – зразком самовіданності та непохитної стійкості у будь-які часи.

Список використаних джерел

1. Думасенко С., Полякова А. Поліна Райко як представник вітчизняного наївного мистецтва: наук. стаття. Херсон: Аркадія. 2014. №4. 18 с.
2. Поліна Райко: дорога до раю, що може зникнути. URL: <http://surl.li/niuju>
3. Райко Палагея Андріївна. Віртуальний Проект "КРАЄЗНАВСТВО ТАВРІЇ". ХОУНБ ІМ. О. Гончара. URL: <http://surl.li/gifbh>
4. Oksana Koshulko. Museums as Humanitarian and Spiritual Help for Ukrainians and Crimean Tatars. *Journal Article*. 2023. URL: <https://salo.li/0BF341a>

АНАЛІЗ АКТУАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ МОЛОДІ ТА ШЛЯХІВ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Ренко І. П., Домніч Т. В.

Актуальність проблеми. В умовах повномасштабної агресії російської федерації проти України соціальні проблеми значно розширилися та набули нового значення. Мовні дебати, фейкові новини, шахрайство у різних проявах, залежність від соціальних мереж, безробіття, зловживання наркотиками тощо – це лише деякі поширені приклади соціальних проблем.

Сьогодні це вже не особисті питання. Вони широко визнані та визнаються як такі, що мають негативний вплив на окремих людей, громаду чи суспільство,. Отже, набули статус соціальної проблеми.

Рівень їх вирішення – державний уряд, громади, освіта та кожний небайдужий громадянин.

Вирішувати соціальні проблеми слід негайно, зараз, не відкладаючи на післявоєнний час. Цей процес є багатограним та передбачає партнерство освіти, уряду, законодавства, громадського суспільства, молодіжного руху та усіх зацікавлених сторін. Слід створити справедливе та людиноцентричне суспільство для усіх і кожного.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Соціальні проблеми молоді досліджували як вітчизняні так і закордонні науковці: М. Алле, Р. Еренберг, М. Портер, Р. Сміт, М. Головатий. І. Шевель, М. Кельман, Р. Кельман. Соціально-правова компетентності молоді розкрита у працях Н. Євпалової, С. Кожевнікова, Л. Мостовщикова, Н.Щербакова.

Теоретичні основи розвитку ринку праці та зайнятості в Україні розглядалися в працях В. Близнюк, Д. Богині, В. Будкіна, Т. Коропчук, Т. Мірошниченко та інших.

Мета дослідження – проаналізувати актуальні соціальні проблеми молоді в Україні та розкрити окремі шляхи їх вирішення під час освітнього процесу закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Зосередимо увагу на актуальних, на наш погляд, соціальних проблемах, що найбільш вразили молодь України у воєнних час.

Україна активно входить в нову історичну фазу розвитку набуваючи статус інформатизованого суспільства. В наш час активно здійснюється впровадження інформаційних технологій і в освітній процес, надають можливість не зупиняти процес надання освітніх послуг навіть у воєнний час. Використання інформаційних технологій під час освітнього процесу дозволяє зробити його мобільним, диференційованим, індивідуальним. підвищують ефективність самостійної роботи, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання.

Для молодих людей, які все більше пов'язані з соціальними медіа та цифровими технологіями, актуальною проблемою є страх втратити

безпосередньо самі пристрої або інформацію в них. Ця проблема стала значно глибшою через запровадження онлайн навчання для областей України, де тривають активні бойові дії або є постійна небезпека ракетних обстрілів. Fear of Missing Out (FOMO) це відносно нова психологічна конструкція при використанні цифрових серверів, що провокує тривогу, неспокій, відчуття втрати або необізнаності.

З одного боку спілкування в онлайн просторі, проінформованість через соціальні мережі та месенджери значно спрощують та прискорюють взаємодію молодих людей між собою, дають можливість залишатися на зв'язку зі своїми друзями та однолітками, бачити, що вони роблять і чим діляться в режимі реального часу. З іншого – сповіщення на смартфонах, комп'ютерах, у соціальних мережах примушують користувача все більше і більше занурюватися у «той світ», його проблеми, шукати постійно нову інформацію і все менше жити реальним власним життям. Це може призвести до надзвичайного почуття неадекватності, тривоги та стресу, оскільки молоді люди порівнюють себе з іншими та хвилюються, що вони втрачають важливий досвід.

Це однією актуальною і небезпечною соціальною проблемою, пов'язаною з розвитком соціальних медіа та онлайн-платформ в Інтернеті є залякування, вербування, заклик до вчинення диверсій та протиправних дій з боку молодих людей. Зростання випадків переслідувань і кіберзлочинності в Інтернеті серйозно вплинули на психічне здоров'я та благополуччя, свободу громадян нашої держави.

Нова соціальна мережа, яка спричиняє миттєву залежність – це TikTok.

Його вибухового зростання за останні роки охопило понад 1 мільярд активних користувачів щомісяця по всьому світу. Цей медійний застосунок використовують для створення та поширення відеофайлів та онлайн-трансляцій. Вони короткі та динамічні, що розслабляє мозок, а тривале «сидіння» призводить до зменшення тривалості уваги, зменшення обсягу пам'яті. Користувачів годинами гортають цю програму та нехтують важливими аспектами власного життя, серед них навчання, особисті стосунки, соціальні обов'язки та догляд за собою. Крім того, це негативно впливає на психічне здоров'я, включаючи підвищену тривожність і депресію.

Серйозна проблема – це питання приватності, занепокоєння щодо використання і збору даних платформи третіми особами. А саме: адреси електронної пошти, історії пошуків та переглядів, вміст завантажуваних фото і відео, номери телефонів, вік користувачів.

Також на TikTok дуже багато сексизму, шовінізму, ксенофобії, дискримінації, диверсійних матеріалів. Усі людські пороки розквітають саме тут ніби у «гумористичному» форматі.

Але є ще одна соціальна проблема – тиск однолітків, булінг, цькування серед молоді. Це вплив, який однолітки можуть мати на думки, почуття та поведінку іншої людини за кумедний відеоролик, невдалий профіль, особисту історію у TikTok тощо.

Тиск з боку однолітків, підсилений складною життєвою ситуацією у воєнних умовах, може мати негативні наслідки та призвести до ризикованої або нездорової поведінки, наприклад до вживання наркотиків і алкоголю, паління чи інших небезпечних видів діяльності.

Повномасштабний напад росії має глибокі негативні наслідки, які поширюються далеко за українські кордони. Війна суттєво вплинула на ринок праці в Україні. Багато підприємств, установ, закладів освіти було зруйновано чи припинило працювати. Небачена з періоду Другої світової війни хвиля міграції охопила Україну. Багато молоді виїхало в безпечні регіони України або навіть за кордон держави, що спричинило глибоку проблему – соціальну ізоляцію молодих громадян України.

Втрата, значне руйнування власної оселі, вимушеність перебувати у тимчасовому або «чужому» помешканні, фінансова неспроможність купити нове житло або відремонтувати пошкоджене. Проблема стає все складнішою, оскільки економічні, соціальні та демографічні зміни сприяють поширенню «бездомності» у новому розумінні.

З одного боку маємо дефіцит висококваліфікованих кадрів, а з іншого – через окупацію території держави, постійні обстріли, військові дії, відсутність або обмеженість електропостачання молодим людям все важче знайти стабільну роботу.

Все це формує почуття соціальної ізоляції, фінансову неспроможність та низьку самооцінку молодих людей.

Вищезгадані соціальні проблеми призвели до погіршення психічного здоров'я молодого покоління в Україні. Ця актуальна соціальна проблема викликає дедалі більше занепокоєння в науковців, психологів, освітян.

Життя українців в умовах війни зумовило підняття питання психічного здоров'я нації на перший план, підкресливши потребу в більшій обізнаності та підтримці людей, які борються з тривогою, депресією та іншими психічними розладами. А молоді люди мають високий ризик під час порушення психічного здоров'я зловживання психоактивними речовинами.

З метою реалізації Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?» створеної за ініціативи Олени Зеленської викладачі, працівники соціально-психологічної служби нашої академії спрямовують роботу на збереження психологічного здоров'я учасників освітнього процесу.

Для викладачів та здобувачів освіти членами соціально-психологічної служби академії спільно з представниками благодійних та громадських організацій щорічно проводять низку заходів емоційно-психологічного розвантаження та подолання стресу, емоційної нестабільності, відчуття тривоги, умов невизначеності на такі теми: «Як підвищити свою стресостійкість під час війни», «Як знизити тривожність та зберігати спокій», «Емоційна стабільність», «Синдром відкладеного життя під час війни» тощо.

Практичними психологами академії проведено тренінги, просвітницькі онлайн-events для учасників освітнього процесу та педагогічних працівників закладів дошкільної та загальної середньої освіти на такі теми:

«Стресостійкість під час надзвичайних ситуацій», «Ментальне здоров'я: як подбати про себе», «Профілактика емоційного вигорання», «Прокрастинація та ергофобія: шляхи вирішення», «Мобінг, босінг, газлайтинг» та інші.

У рамках виконання заходів даної програми в академії облаштовано дитячу кімнату, кімнату відпочинку, ігровий та освітній простори та «Релакс-простір «Ти як?»».

Висновки. Ми зупинилися лише на обмеженій кількості із численних глобальних соціальних проблем молоді, ускладнені військовою агресією росії проти нашої держави. Але вони потребують негайної уваги та дій освітянської спільноти. Соціуму слід визнати їх існування та робити конкретні кроки для пошуку рішень цих викликів та позитивних змін.

Колективам закладів освіти необхідно спрямувати освітній процес на формування у молоді культурних норм, національної свідомості, соціальних цінностей та неупереджених переконань. Саме це дасть можливість подолати у молодіжному середовищі існуючі соціальні проблеми та запобігти утворенню нових. Від цього залежить майбутнє нашої країни.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Романюк В. Ю.

Актуальність проблеми. У сучасній освітній ситуації потрібні кваліфіковані педагогічні кадри, здатні вирішувати нестандартні професійні завдання засобами своєї діяльності. Однією з основних форм педагогічної професії виступає комунікація, чи спілкування педагога з вихованцями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя є одним із найважливіших завдань підготовки майбутніх спеціалістів педагогічного профілю. В умовах модернізації освіти, сучасної науки вона набуває особливої актуальності. Це пов'язано з тим, що сучасний випускник закладу вищої освіти не може результативно працювати, маючи низький рівень комунікативної компетентності. Вона передбачає розвиток комунікативних особистісних якостей, що включають готовність до співпраці, ініціативність, відповідальність за участь у спільній справі, культуру спілкування, громадянську позицію, що визначає комунікативну спрямованість майбутнього професіонала. На це вказують вітчизняні та зарубіжні вчені, які вивчають ключові компетентності майбутнього вчителя в рамках компетентного підходу у вищій школі. Зокрема, комунікативну компетентність досліджували С. Абрамович, Л. Варзацька, М. Вашуленко, С. Дорошенко та ін. виділяють як одну з ключових компетентностей майбутнього спеціаліста [2]. Якщо говорити про професію педагога, то саме комунікативна компетентність є основою професіоналізму вчителя, тому що

спілкування з учнями є суттю педагогічної діяльності. Основною характеристикою педагогічного спілкування є саме діалогічний тип спілкування, що виражається у складному, багатоаспектному, багатоплановому відображенні педагогом та учнями один одного, особистісному ставленні та відкритому зверненні учасників освітнього процесу [5].

Мета дослідження. Дослідити особливості формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. До педагогічних професій сьогодні висувається ціла низка комунікативних вимог. До них відносяться: прагнення до спілкування, що передбачає вміння легко вступати в контакт з колегами по роботі, стійке гарне самопочуття під час спілкування, доброзичливість, чуйність, витримка. Педагогу важливо вміти стримувати емоції, слухати, зважати на думку своїх вихованців, переконувати, залагоджувати розбіжності між учнями, організувати їхню взаємодію [1]. Для цього необхідно вміти аналізувати свою власну поведінку та оточуючих, розуміти наміри та настрої своїх учнів, розбиратися у взаєминах людей, ставити себе на місце іншої людини, володіти мовою, мімікою, жестами, що допоможе знаходити спільну мову не лише зі своїми учнями, а й із колегами. Відсутність цих якостей призводить до деформації сфери професійно-педагогічного спілкування, що негативно впливає на характер взаємовідносин педагога з учнями. Насправді відомі факти, коли людина, професіонал, фахівець своєї галузі, стаючи учителем, неспроможна передати свої знання, вміння, досвід через відсутність навичок міжособистісного спілкування. Саме тому ці навички необхідно розвивати здобувачам – майбутнім освітянам [4].

Однак серйозним недоліком професійної підготовки майбутніх вчителів є відсутність уваги до комунікативної культури майбутнього фахівця. Спостерігається неповне використання комунікативного потенціалу здобувачів з організацією освітнього процесу викладачами. Все це призводить до того, що молодий вчитель, починаючи свою професійну діяльність, відчуває певні труднощі у вирішенні професійних завдань у процесі ділової та особистісної комунікації з учнями, колегами-вчителями та батьками. Такий підхід неприйнятний у системі підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів [3]. На цій підставі у сучасному закладі загальної середньої освіти відбувається перехід від педагогіки вимог до педагогіки відносин та співробітництва. У зв'язку з цим велику наукову та практичну значущість набуває проблема формування комунікативної компетентності студентів педагогічних спеціальностей. Це призводить до того, що на етапі спостерігається інтенсифікація досліджень з проблеми підготовки майбутніх вчителів до педагогічного спілкування [2].

Знання про закономірності ефективного спілкування майбутні вчителі отримують з психолого-педагогічних дисциплін, під час практичних занять, семінарів, спецкурсів [1]. Реалізувати отримані знання допомагає система студентського самоврядування, яка сприяє розширенню комунікативної

практики та надає можливості всім студентам розвивати свої комунікативні вміння та навички у повсякденному діловому спілкуванні з однокурсниками та викладачами. Так, у процесі діяльності органів самоврядування студенти вивчають психологічні особливості людини під час колективної діяльності, аналізують соціально-психологічні ситуації в колективі, знайомляться із психолого-педагогічними методами управління, навчаються приймати управлінські рішення, переконливо висловлювати свою думку [4].

Висновки. Розвиток комунікативної компетентності майбутніх учителів відбувається при постійному осмисленні, аналізі власної педагогічної діяльності, вчинків, поведінки. Усвідомлення, критичний аналіз, визначення шляхів конструктивного вдосконалення своєї діяльності здійснюється за допомогою комунікативної рефлексії, яка є частиною комунікативної компетентності майбутнього вчителя [6]. Здатність майбутнього вчителя до рефлексії багато в чому визначить характер його спілкування та стосунки з учнями, колегами, батьками та впливає вдосконалення його комунікативної компетентності.

Список використаних джерел

1. Корніяка О.М. Комунікативна компетентність сучасного фахівця – педагога і психолога. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «ПереяславХмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: Науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2013. Вип. 30. С. 544 – 551.
2. Кулик О. Д. Комунікативна компетентність: підходи до визначення та роль у формуванні мовно-мовленнєвої особистості. *Topical issues of education: Collective monograph*. Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. P.148–162.
3. Матвієнко О.В. Педагогічна взаємодія суб'єктів навчально-виховного середовища школи як складова соціально-педагогічної системи. *Topical issues of social pedagogy: collective monograph*. CARICOM, Barbados, 2017. С. 100–122.
4. Петько Л.В. Філософсько-лінгвістичні ідеї розуміння міжлюдської комунікації у соціальному середовищі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»* : зб. наук. пр. / укл. І.В.Ковальчук, Л.М.Коцюк, С.М.Новоселецька. Острог: Вид-во Національного ун-ту «Острозька академія», 2015. Вип. 53. С. 309–312.
5. Товканець Г., Товканець О., Лендел Л. Підготовка майбутніх учителів до реалізації педагогічної комунікації як умова ефективної професійної діяльності. Renáta Bernátová, Tetyana Nestorenko (ed.) *Vzdelávanie a spoločnosť IV. Medzinárodný nekonferenčný zborník*, Prešovskej univerzity v Prešove, 2020. S. 258–264.

ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ-ПРАКТИКАНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 032 «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ» ДО РОБОТИ У 7–9 КЛАСАХ

Руднік Д. Г., Караман О. В.

Практична підготовка здобувачів вищої освіти – це обов’язковий елемент професійної культури майбутнього педагога. Здобувачі спеціальності та освітньо-професійної програми 032 «Історія та археологія» Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради протягом першого та другого семестрів третього курсу проходять педагогічну практику у загальноосвітніх школах, де викладають історію України та всесвітню історію. Як відмічають автори, «педагогічна практика служить важливою ланкою в системі професійної підготовки вчителя історії. Саме на педагогічній практиці здобувачі вищої освіти набувають особистого досвіду в закладі загальної середньої освіти, оволодівають уміннями і навичками викладання свого предмета, вчаться самостійно і творчо застосувати ті знання, які вони здобули в процесі навчання у закладі вищої освіти» [1, с. 103].

Під час проходження здобувачами практики на викладачів-керівників від академії та вчителів від школи покладаються певні обов’язки з перевірки готовності здобувачів до роботи зі школярами. Під готовністю ми розуміємо такі аспекти:

- розуміння та вміння використовувати історичний матеріал, зокрема, здатність адаптувати його до вікових особливостей аудиторії;

- психологічна готовність до роботи в аудиторії зі школярами. Однак, на жаль, в умовах воєнного стану та дистанційного навчання виникає потреба у пошуку нових методів викладання. На перший план виходить потреба успішної мотивації до навчання, адже залишається проблема вимкненого відеозв’язку, недостатньої швидкості Інтернету, відмова учнів від усної відповіді тощо;

- ознайомлення здобувачів зі шкільною документацією, зокрема електронними та паперовими класними журналами, правилами оцінювання результатів навчання в умовах переходу до НУШ (5–7 класи), календарним плануванням та можливостями дистанційного освітнього середовища.

Перед початком проходження педагогічної практики доречно провести своєрідне вхідне діагностування готовності здобувача до роботи. Практичний досвід показує, що за допомогою викладача-керівника практики, вчителя-предметника та відповідального представника адміністрації діагностика має включати такі види роботи:

- ознайомлення з базовим шкільним підручником для відповідного класу та, можливо, правила та умови вибору підручника школою. Останнє набуває особливого значення у весняному семестрі під час кампанії з

презентацій нових видань. Доречно долучати практикантів до обговорення підручників разом з вчителями та керівником практики;

- перевірка обізнаності з посадовими інструкціями та правилами ведення електронного журналу (інструктаж та допуск до роботи в демоверсії журналу, якщо дозволяють технічні можливості);

- попереднє тренування у формульованні оцінюванні та укладанні завдань для оцінювання груп результатів для класів НУШ із залученням класного керівника [2];

- ознайомлення та подальша перевірка знань соціально-психологічного клімату в класі із залученням класного керівника або соціального працівника (соціальний паспорт класу, портфоліо тощо);

- обов'язковим елементом підготовки до роботи зі школярами є відвідування уроків вчителя-предметника та складання аналізу з подальшим обговоренням. Це має сприяти професійному саморозвитку для більш ефективного досягнення триєдиної мети уроку. Погодимось з думкою вчених, що зі здобувачами можна і потрібно проводити тестування для перевірки готовності до саморозвитку, яке складається з кількох видів: тест на рівень комунікабельності (актуально в умовах дистанційного навчання), тест на рівень самоорганізованості, самооцінки та рефлексивності тощо [3].

Таким чином, можна сказати, що педагогічна практика сприяє не тільки формуванню професійних компетентностей, але й допомагає здобувачу формувати навички самостійної роботи, творчого пошуку, розуміння та любові до свого фаху.

Список використаних джерел

1. Галушко Н. А., Левченко А. О. Формування професійної компетентності у здобувачів історичної освіти під час педагогічної практики. *Запровадження інноваційних освітніх практик як засіб підвищення якості національної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 29 листоп. 2022 р.) / Комун. Заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харків. обл. ради. Харків, 2022. 102–104.

2. Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання: Наказ М-ва освіти і науки України, № 1093 від 02.08.2024 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-rezultatuv-navchannia>.

3. Фрицюк В. А. Діагностика готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку. *Наука і освіта*. 2016. № 110. С. 189–194.

ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧА ПРАКТИКА ЯК СКЛАДОВИЙ ЕЛЕМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 032 «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

Руднік Д. Г., Галушко Н. А., Хряпін Е. О.

Практична підготовка здобувачів вищої освіти є невід'ємною складовою їх професійної майстерності. Успіх практик визначається достатньою різноманітністю та кількістю кредитів ЄКТС, передбачених освітньо-професійною програмою. На необхідність урізноманітнення практичної підготовки звертають увагу стейкхолдери, зокрема під час чергового перегляду ОПП на засіданні кафедри історії, археології та гуманітарних наук Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, який відбувається у березні–червні кожного навчального року. Питання практики особливо гостро постало під час дистанційної форми навчання. Так, додаткового вивчення потребують методи підвищення мотивації здобувачів до самостійної та науково-дослідної роботи. Погодимося з думкою дослідників, що під час практики «відбувається розкриття і розвиток творчого, мотиваційного, лідерського потенціалу особистості в професійній діяльності майбутнього фахівця, напрацювання soft skills..., що відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність, професійну комунікацію та не пов'язані з конкретною професійною сферою» [4, с. 3].

Історико-краєзнавча практика для здобувачів спеціальності 032 «Історія та археологія» є відносно новим освітнім компонентом, запровадженим у редакції ОПП за 2022/2023 н.р. Однак, вже можна зазначити про певні позитивні результати та труднощі, з якими стикнулися викладачі та здобувачі. Метою історико-краєзнавчої практики є практична реалізація набутих теоретичних компетентностей (практиці передують ОК «Історичне краєзнавство», «Історична географія та основи картознавства», «Археологія України», «Історія Слобідської України», «Архівознавство та музеєзнавство») з дослідження та фіксація пам'яток історії та культури рідного краю, збору та наукової обробки матеріалів з усної, локальної та регіональної історії, біографістики, топоніміки тощо. Базою практики в умовах дистанційного освітнього процесу можуть виступати випускова кафедра, краєзнавчі музеї та краєзнавчі відділи бібліотек (зокрема, підписаний договір Харківською державною науковою бібліотекою ім. В. Г. Короленка, відділ «Україніка» ім. Т. Г. Шевченка), громадські організації, відділи освіти та культури тощо.

Орієнтовний план тем складається з врахуванням специфіки історико-краєзнавчого матеріалу Сходу України. Серед таких тем можна назвати: «Опис історико-культурної пам'ятки населеного пункту проживання здобувача» (обов'язково з врахуванням особистого вибору здобувача та безпекової ситуації), «Нематеріальна культурна спадщина регіону (населеного пункту)», «Розробка історико-краєзнавчого маршруту» (за

вибором здобувача освіти), «Краєзнавча біографістика та просопографія» тощо. У рамках останньої теми можна навести уже деякі успішні напрацювання. Так, викладачами-керівниками практики було досліджено творчий, професійний та особистий шлях керівників, викладачів та студентів у 20–30 рр. ХХ ст. на прикладі історії освіти Харківщини, а саме Першої Харківської української гімназії ім. Б. Грінченка, Першої Харківської трудової семирічної школи ім. Б. Грінченка, Харківської педагогічної школи ім. Г. Сковороди, Трирічних Харківських педагогічних курсів ім. Г. Сковороди, Чотирирічного Харківського педагогічного технікуму ім. Г. Сковороди. До цієї когорти освітян належать імена таких осіб: М. Плевако, Ф. Вишиваний, Ф. Анін, Т. Франко, О. Синявський, М. Горбань, В. Дністренко, К. Сліпко-Москальців, В. Чередніченко, К. Глянько-Попова, П. Талько-Гринцевич, Ф. Федюченко, В. Цапок, О. Берндт, І. Дорожний-Міненко, Д. Коваленко, Ф. Соболев, Н. Щербина, В. Ягоцький та ін. [1, с. 242–243; 2, арк. 2–7; 3, арк. 18–19; 62–62 зв.]. По завершенню практики зацікавлені здобувачі можуть продовжити вивчати цю тему у межах гуртка «Історія академії ХХ–ХХІ ст.».

Таким чином, формування професійних компетентностей фахівців-істориків: виявлення, збереження, наукова обробка, популяризація матеріальної та нематеріальної спадщини українських регіонів, робота з картографічними та топонімічними матеріалами, археологічними звітами, архівними фондами, краєзнавчі студії в закладах науки та освіти різного рівня. Це значно розширює можливості працевлаштування та підвищує конкурентоздатність випускника на ринку праці, відповідно до вимог ОПП.

Список використаних джерел

1. Бугаєва О. Музичне товариство імені М. Д. Леонтовича (1921–1931 рр.): біографічний словник : наук. дов. Київ, 2015. 348 с.
2. Державний архів Харківської області (ДАХО). Ф. Р-6452, оп. 2, спр. 2113.
3. ДАХО. Ф. Р-820, оп. 1, спр. 330.
4. Сидоренко В. В., Кулішов В. С., Торба Н. Г. Інноваційні підходи до організації видів практик здобувачів вищої освіти в період воєнного стану. *Вісн. НАПН України*. 2023. № 5 (1). С. 2–15.
5. Хряпін Е. О., Руднік Д. Г. Видатні персоналії України в педагогічній освіті м. Харкова 1917-1925 рр. (на прикладі Харківських трирічних педагогічних курсів імені Григорія Сковороди). *Грані : наук.-теорет. альм.* 2023. Вип. 1, Т. 26. С. 21–27.
6. Хряпін Е. О., Руднік Д. Г. До питання організації діяльності Харківських трирічних педагогічних курсів імені Г. Сковороди та Харківського педагогічного технікуму у 1920-х рр. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. 2. С. 724–737.
7. Хряпін Е. О., Руднік Д. Г. Підзабуті імена української педагогічної освіти та зміст історичних освітніх компонентів. *Соціокультурні та*

психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закладі освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 23 трав. 2023 р.). 2023 С. 432–434.

DEUTSCHE POLITISCHE GESCHICHTE DES 19. JAHRHUNDERTS IM KURS „NEUERE UND NEUSTE GESCHICHTE EUROPAS UND AMERIKAS“ FÜR GESCHICHTSSTUDIERENDEN

Rudnik D., Borysowa O.

Der Weg der Ukraine in die Europäische Union erfordert, dass der Gesetzgeber das Rechtssystem verbessern und die neuen Standarten für Demokratie einführen sollte. Dabei könnten wir die historische Erfahrung Europas, insbesondere Deutschlands als die führende Wirtschaft und der wichtige militärische Koalitionspartner der Ukraine, berücksichtigen.

Die Geschichte der deutschen Länder in der neuen Zeit ist voller politischen und militärischen Kampfs zwischen Autoritarismus und Demokratie, in Sonderheit über die Frage der Bildung der gesetzgebenden Gewalten und des Verwaltungsprozess. Die lange Lehre des Kurses von „Neuerer und Neuster Geschichte Europas und Amerikas“ an der Kommunalen Einrichtung „Charkiwer geistwissenschaftliche und pädagogische Akademie“ des Charkiwer Gebietsrats zeigt uns das große Interesse der Studierenden an der Arbeit mit den originalen historischen Quellen aus der Geschichte von den deutschsprachigen Ländern. Im Fokus stehen die Vereinigungsprozesse von den Revolutionen 1848/1849 bis Ende des Deutsch-Französischen Krieges 1871 und die politischen Ereignisse bei Hofe des Letzten von Hohenzollern – Wilhelm II. [7]. Die politische Geschichte Deutschlands ist ein Bestandteil der Alltagsgeschichte, weil sie direkte Auswirkung aufs Leben der Bürger, Teil der Mentalitäts-, Bewusstsein- und Kulturgeschichte hat.

Ein solcher alltagsgeschichtliche Aspekt in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts ist die Geschichte des Wahlrechts Deutschlands und Preußen (das größte deutsche Land). Eine Entstehung des allgemeinen Rechts verbündete sich mit den demokratischen Prinzipien und den autoritären Methoden für Staatsverwaltung: das allgemeine Wahlrecht für die Männer über 25 Jahren für den Wahlen der gesamtdeutschen gesetzgebenden Organe (seit 1871) mit der gleichzeitigen Existenz von sogenanntem Dreiklassenwahlsystem für preußisches Landtagswahl. Dieses System wurde erstmals durch Art. 71 der Verfassungsurkunde für der Preußischen Staat am 31. Januar 1850 festgelegt. Alle wahlberechtigte Bevölkerung wurde in drei Abteilungen aufgrund der gezahlten Steuer geteilt. Direkte Wählen wurde durch indirekte ersetzt [1, 6].

Im Rahmen des Studiums des deutschen Parlamentarismus und Konstitutionalismus schlagen wir den Studierenden vor, selbstständig die Vergleichskriterien für die Wahl- und politischen Systeme Preußens und

Deutschland in Allgemeinen, anderer Teile des Reiches (Bayern, Sachsen, Hannover usw.), die Evolution der Ansichten über Dreiklassenwahlsystem in den Programmen der damaligen politischen Parteien und hervorragenden Politiker zu entwickeln. Es ist sehr wichtig, dass die offene Konfrontation zwischen Konservativen, Liberalen, Katholiken und Sozialisten sogar eine der Ursache des Rücktritts von einem Amt des Reichskanzlers von Bülow im Jahre 1909 war [1; 3, S. 484–485].

Wir haben aber ein großes Problem eines Fehlens von umfassender Literatur auf ukrainische oder englische Sprache, die für Studierenden zur Verfügung steht. Dabei ist der Lehrer, unter dem Druck der Verhältnisse, verantwortlich nicht nur für die Auswahl, sondern auch für die Übersetzung von Literatur- und Quellenauszüge. Um wichtige Lehraufgabe zu lösen, könnten wir auch die Auszüge der Memoirenliteratur als zusätzliche Quelle verwenden, z.B. die Memoiren von Wilhelms II. und seiner Reichskanzlern O. v. Bismarck und B. v. Bülow [2, 3, 7]. Wir achten auf die moralische Überalterung und die Lücke der sowjetischen Übersetzungen aus dem ersten Drittel des 20. Jahrhunderts. Aus diesem Grund werden sie nicht mehr als Wissensquelle verwenden können.

Die Analyse der veröffentlichten Protokolle der Reichstagsitzungen von der ersten Sitzung in Frankfurt bis zum Beginn des Ersten Weltkriegs stellt für den Lehrer eine große Schwierigkeit dar, die durch die Verwendung von alter Druckschrift und der Sprache der Alltagskommunikation (z.B. die Reden von Abgeordneten und König Friedrich Wilhelm IV.) verursacht wird [4, 5]. Aber Studierenden interessieren sich für die Arbeit mit solchen Quellen.

Literaturverzeichnis

1. Руднік Д. До питання про реформу виборчого права у кінці XIX – на початку XX ст. // Вісник науки і освіти. 2023. Вип. № 4(10). С. 819–829.
2. Bismarck O., von. Gedanken und Erinnerungen. Stuttgart ; Berlin, 1905. 420 S.
3. Bülow B. von. Denkwürdigkeiten. Berlin : Im Verlag Ullstein, 1930. Bd. 1, 2.
4. Der erste vereinigte Langtag in Berlin 1847. Berlin, 1847. 1. Teil. 1083 S.
5. Reichstagsprotokolle. URL: <https://www.reichstagsprotokolle.de/rtbiauf.html>.
6. Verfassungskunde für den Preußischen Staat, 31. Januar 1850. URL: <http://www.documentarchiv.de/nzjh.html>.
7. Wilhelm II. Ereignisse und Gestalten 1878–1918. Leipzig ; Berlin : Verlag von K. Koehler, 1922. 328 S.

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ШІ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Рясіна С. С., Полянчикова А. І.

Сучасний світ, що невпинно рухається у бік цифровізації, потребує нових підходів до освіти. Вивчення іноземних мов – одна з найбільш динамічних сфер, яка активно інтегрує цифрові технології та штучний інтелект (ШІ). Такі інструменти дозволяють зробити навчальний процес більш ефективним, персоналізованим і цікавим. Особливо актуальним це стає в умовах дистанційного та змішаного навчання, яке широко застосовується в сучасних освітніх системах.

Метою цієї роботи є дослідження впливу цифрових технологій та ШІ на процес викладання та вивчення іноземних мов, аналіз їх переваг та потенційних викликів. Ми прагнемо зрозуміти, як ці інновації змінюють традиційні підходи до навчання та сприяють розвитку мовних навичок учнів.

Інтеграція цифрових технологій у навчальний процес дозволяє досягти більшого рівня персоналізації. Онлайн-платформи та додатки, такі як Duolingo, Busuu чи Babbel, використовують алгоритми ШІ для аналізу навчального прогресу студента. Вони враховують помилки користувачів, рівень складності матеріалу та пропонують індивідуальні завдання для покращення результатів. Також технології дають можливість створювати віртуальне мовне середовище, яке наближає навчання до реальних умов використання мови.

ШІ-технології, такі як розумні чат-боти (наприклад, ChatGPT), стають новими цифровими репетиторами. Вони можуть підтримувати діалоги, імітуючи розмову з носієм мови, що сприяє розвитку навичок говоріння та розуміння усного мовлення. Крім того, автоматичні перекладачі, такі як Google Translate, вдосконалюються завдяки нейронним мережам, що робить їх більш точними та зручними у використанні.

Цифрові інструменти також змінюють спосіб подання матеріалу на уроках. Використання інтерактивних презентацій, відеоуроків, онлайн-вікторин чи симуляцій дає змогу залучати учнів у процес навчання, активізуючи їхню увагу та інтерес. Гейміфікація, що інтегрує навчальні завдання у форму ігор, сприяє більш ефективному засвоєнню нових знань. Наприклад, мовні квести або інтерактивні ігри дозволяють учням одночасно вдосконалювати лексику та розвивати навички співпраці.

Попри значні переваги, використання цифрових технологій має свої виклики. Серед них – ризик залежності від технологій, недостатня технологічна підготовка вчителів, а також обмежений доступ до інтернету в деяких регіонах. Важливо також дотримуватися балансу між традиційними методами навчання та новітніми технологіями.

Таким чином, цифрові технології та штучний інтелект відкривають широкі можливості для вдосконалення процесу вивчення іноземних мов. Вони роблять навчання більш індивідуальним, інтерактивним і цікавим,

створюючи умови для кращого засвоєння матеріалу. Проте, їх ефективне використання залежить від готовності вчителів до впровадження нових підходів, а також від забезпечення рівного доступу до сучасних технологій. Таким чином, правильна інтеграція цифрових рішень у викладання іноземних мов може стати потужним інструментом для розвитку мовних компетентностей учнів у 21-му столітті.

КОМАНДНА ДІЯЛЬНІСТЬ У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Савел'єв А. Є.

Актуальність проблеми. Сучасний стан вітчизняного ринку праці під час військового стану в Україні, її конкурентоспроможність в цілому та її окремих галузей залежить, насамперед, від набору компетентностей персоналу, що формується під час професійної підготовки майбутніх фахівців. ІТ-спеціалісти у цьому плані відіграють ключову роль, адже інформатизація суспільства загалом, набуття країною під час протистояння нових знань про, скажімо, роботизовані апарати (дрони), чи інші багатофункціональні пристрої, говорить про те, що ми вкрай потребуємо високопрофесійних спеціалістів у цій галузі, що навчання студентів на ІТ-спеціальностях вимагає значно широкого підходу. Тому актуальність роботи у команді під час створення нового інформаційного, технологічного продукту є, на нашу думку, базовою, дозволяє формувати і розвивати професійні компетентності, а також є потужним мотивом до активної когнітивної та комунікативної діяльності здобувачів вищої освіти з ІТ-технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні питання використання інтерактивних технологій у навчанні в ЗВО, а також безпосередньо і технології командної роботи, ми знаходимо у працях відомих дослідників – І. Бардус, Н. Бориско, О. Гура, Л. Іванова, О. Пометун, О. Скорнякова, В. Шарко та ін. Учені в основному наголошують на важливому моменті про те, що інтерактивна діяльність базується на груповій роботі, яка охоплює широкий спектр методів та прийомів, що передбачають співпрацю суб'єктів освітньої діяльності, а також забезпечують самостійно ініційоване студентами вирішення будь-якого практичного завдання.

Мета дослідження – акцентувати увагу на особливостях командної роботи під час навчання майбутніх фахівців з інформаційних технологій у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Командна робота є однією з ключових аспектів для досягнення успіху у будь-якій ІТ-компанії. На думку Ірини Бардус, «груповою роботою ІТ-фахівця являє собою сумісну роботу на певному етапі життєвого циклу ІТ-продукту всередині одного відділу й передбачає контроль роботи керівником команди над членами команди або членів

команди між собою. Для успішного формування в студентів навичок командної роботи продуктивна навчально-пізнавальна діяльність студентів під час їх професійної підготовки має відображати колективну, групову, парну й індивідуальну форми роботи ІТ-фахівця з оволодіння, удосконалення та створення програмних засобів комп'ютерної техніки» [1, С. 32].

С. Мединська наголошує, що «для ефективної підготовки здобувачів вищої освіти до професійної взаємодії й розвитку глобальних навичок доцільно застосовувати такі ж підходи при навчанні, як і в професійній діяльності, тобто для формування уміння працювати в команді в компанії потрібно навчити студентів працювати в команді в академічній групі та в тимчасових командах для виконання певних завдань на заняттях» [С. 225].

Учені J. Katzenbach, D. Smith, С. Мединська, описуючи переваги командної роботи в бізнес-компанії, виділяють деякі принципи організації такої роботи, а саме: високоефективна команда повинна мати чітку, конкретну мету, яка відрізняється від загальної мети організації; команди завжди демонструють вищу продуктивність, ніж робочі групи, якщо вони належним чином організовані та підтримані; командний успіх залежить від правильного поєднання навичок, а не особистостей; для отримання командних досягнень потрібна дисципліна й організованість; формування команди потребує часу, а доведення її до високої продуктивності потребує ентузіазму й наполегливості; успіх команди більш імовірний через обмін досвідом та моделями поведінки, а також через регулярне та зрозуміле спілкування; команди проходять природний життєвий цикл від групи окремих людей до створення коаліції з вищою продуктивністю, в якій учасники дбають один про одного тощо [2; 3].

Отже, командна робота – це діяльність людей, які працюють разом, спрямована на досягнення визначеної спільної мети або виконання певного завдання, замовлення ІТ-продукту. Успішність командної діяльності буде залежати від ефективного співробітництва, злагодженості і діях і прийнятті стратегічних рішень, високою комунікаційною здатністю та взаємодопомогою між її учасниками. Культура роботи у команді може забезпечити взаємовигідність, інноваційність та ефективність у вирішенні завдань, що перевищують індивідуальні можливості окремих учасників.

Висновки. Командна діяльність учасників освітнього процесу у підготовці фахівців з інформаційних технологій дозволяє сформувати у студентів навички конкурентоспроможності, а використання практичних завдань зі створення програмного забезпечення комп'ютерної техніки дає змогу наблизити до реальної професійної діяльності в ІТ-компаніях, установах, а також під час навчання у здобувачів освіти розвиваються управлінські навички, проявляються лідерські якості, відповідальність за командну роботу та її результат.

Список використаних джерел

1. Бардус І. Формування навичок командної роботи в майбутніх ІТ-фахівців на прикладі дисципліни «Методології розробки програмного

забезпечення». *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 31, том 3, 2020. С. 31-34.

2. Katzenbach J.R., Smith D.K. *The Wisdom of Teams: Creating the High-performance Organization*. Boston: Harvard Business School, 1993. 275 с.

3. Мединська С.І Командна робота як основний фактор розвитку глобальних навичок при формуванні іншомовної компетентності у майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, туристичного бізнесу та міжнародних відносин. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2020. № 2 (20). С. 223-228.

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ КУРСУ «ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ» ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Саєнко А. С., Притуляк Л. М.

Актуальність. Професійна компетентність підготовки здобувачів освіти на заняття із курсу «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей».

Мета. Розвивати практичну значущість підготовки здобувачів освіти.

Вища освіта покликана забезпечити фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку. Першочерговим завданням і необхідною умовою модернізації системи освіти в Україні є підвищення професіоналізму педагогів, формування педагогічного корпусу відповідно до запитів сучасного суспільства.

Завданням освітньої системи є організаційне забезпечення та змістова цілісність усіх її складових компонентів, завдяки яким спільно вирішуються питання професійної підготовки кожної людини з урахуванням актуальних і перспективних потреб суспільства. У свою чергу, перетворення всіх складових системи освіти багато в чому залежить від рівня професійної підготовки спеціалістів, їхньої здатності вирішувати педагогічні завдання, працювати за нових умов. Тож, питання готовності майбутніх спеціалістів до формування елементарних математичних уявлень набуває своєї актуальності саме сьогодні. Метою професійної освіти є формування готовності до професійної діяльності, без неї молодий фахівець не зможе створювати розвивального та виховного середовища як умови життя й розвитку вихованців [3].

Ядром професійної підготовки педагога є загальнопедагогічна підготовка, основними елементами є: теоретична та практична підготовка; формування системи загальнотеоретичних і загальнопедагогічних умінь; підготовка майбутніх спеціалістів до оволодіння ними методологією й методами педагогічної науки, дидактична підготовка до виховної роботи.

Теоретичною базою є когнітивний компонент професійної готовності. Він складається з теоретичних знань, що є основою для практичних дій.

Систему знань можна представити так: знання з психології, педагогіки, конкретної методики. У контексті особистісно орієнтованої моделі освіти, теоретична підготовка особистості розглядається як спосіб розвитку особистості (Т. Таранова); творчої індивідуальності особистості (А. Кан-Калик); професійної компетентності (Т. Іванова); педагогічного мислення (А. Орлов).

Діяльнісний компонент готовності передбачає сформованість професійно-педагогічних умінь, необхідних для рішення поставлених освітньо-виховних завдань. Когнітивний і діяльнісний види готовності до професійної діяльності слід розглядати в тісному взаємозв'язку, тому що способи діяльності спеціаліста багато в чому залежить від якості та обсягу знань [1].

Із метою підвищення рівня якості знань майбутніх фахівців, ефективності їхньої подальшої роботи, а також за для уникнення дублювання спільного теоретичного матеріалу й підвищення рівня практичних умінь навчати дітей елементів математики, виникла необхідність у розробці й упровадженні курсу «Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей». Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень – це педагогічна наука про розкриття теоретичних основ і змісту основних понять теорії формування елементарних математичних уявлень.

Основною метою є формування в майбутніх спеціалістів базових знань із основ застосування математичних понять у дітей. Теорію та методику формування елементарних математичних уявлень вивчають здобувачі освіти на основі базових знань про загальну, дошкільну педагогіку, психологію та вікові особливості дітей. Ця дисципліна є теоретичною основою вирішення психологічних і педагогічних завдань виховання й розвитку дітей.

У зв'язку з оновленням змісту курсу й упровадження інноваційних технологій у навчальному процесі нині розроблені нові навчальні програми й методичні рекомендації щодо її реалізації в системі ступеневої підготовки спеціаліста. Мета цих програм – удосконалити й підвищити рівень професійної підготовки спеціалістів із питань логіко-математичного розвитку дітей [2].

Важливим показником професійної підготовки здобувачів освіти до логіко-математичного розвитку дітей є система професійно-педагогічних умінь, якими повинні володіти майбутні спеціалісти, тому вивчення методики поєднується з педагогічною практикою студентів, де вони виробляють професійні уміння, реалізують здобуті знання в роботі з дітьми з логіко-математичного розвитку.

Зміст курсу теорії і методики формування елементарних математичних уявлень реалізується в режимі лекційних, практичних, семінарських, лабораторних занять та самостійної роботи студентів [4].

Що стосується практичної підготовки здобувачів освіти, то це – обов'язковий компонент навчальної програми для здобуття кваліфікаційного рівня, що має на меті вироблення студентом професійних навиків і вмінь.

Вона здійснюється на передових засадах науково-педагогічного досвіду фахівців окремої галузі.

На заняттях із методики формування елементарних математичних уявлень важливо те, що здобувачі освіти вчаться складати алгоритм навчання дітей, тобто поділяти діяльність педагога на окремі елементи. Значення такої роботи на заняттях складно переоцінити. Складання алгоритму дає можливість студентам логічно будувати схеми навчання дітей, закріпити знання послідовності проведення тої чи іншої роботи, формує глибину професійних знань і вмінь, розвиває логічне мислення та інтерес до предмета, допомагає виявляти певні хиби у викладанні. Складання алгоритмів можна запроваджувати як при ознайомленні з новою темою, так і під час закріплення матеріалу.

Насамперед студенти повинні навчитися бачити послідовність роботи, елементи діяльності [2]. Завдяки практичній підготовці на заняттях із цього курсу у студента формується один із аспектів професійної підготовки. Здобувач освіти вчиться точно, стисло висловлювати математичну, методичну, педагогічну та психологічну думку в усній і письмовій формі; правильно й чітко формулювати математичні завдання й рішення, передбачені програмою; застосовувати здобуті теоретичні знання при розв'язуванні математичних і професійних задач. У студента формується науковий підхід до підбору спеціальної літератури, необхідної для роботи з дітьми в цьому напрямі роботи з дітьми. Також студент вчиться самостійно працювати зі спеціальною літературою, визначати основні критерії до її аналізу; відпрацьовувати конкретні методичні прийоми формування в дітей кількісних уявлень.

Висновок. Отже, практична підготовка здобувачів освіти відіграє неабияку роль у підготовці спеціаліста та є умовою підвищення професійної компетентності майбутнього педагога.

Список використаних джерел

1. Дементьева С.С. Інноваційні технології з формування елементарних математичних уявлень. *Нові виміри сучасного світу*. Том 2. Мелітополь, 2005. С. 83-86.
2. Кіт Г. І. Професійна підготовка студентів до здійснення логіко-математичного розвитку дітей. *II Освіта*. 2004. № 3 (5).
3. Нагорна Г. О. Формування у студентів педагогічних вузів професійного мислення. Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00. 01. Київ, 1995. 41 с.
4. Щербакова К. И. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників. Київ: Вища школа, 1996. 240 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЕФЕКТИВНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Салфетнікова К. О.

Актуальність проблеми. Стрімкий і активний розвиток науки, інформаційних технологій, зміни в суспільстві, та оновлення запитів населення зумовлює трансформування і системи освіти. У сучасному суспільстві формуються нові цінності, орієнтири та очікування. І поряд із цим постійно зростають вимоги до освіти. Адже в суспільстві, де щодня відбувається рух і непередбачувані зміни, дуже важливо не стояти на місці, а реагувати на виклики. Це насамперед стосується і освіти, яка має відповідати новим вимогам суспільства.

Відповідно до Закону України «Про освіту» метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства [2]. Для її досягнення необхідно обґрунтувати зміст і методи освітнього процесу, що спрямовані саме на розвиток особистості здобувачів освіти. Найбільш ефективною технологією при підготовці майбутніх педагогів є саме особистісно орієнтований підхід. Адже сучасне суспільство вимагає від майбутніх фахівців творчого й креативного мислення, активної особистої позиції та високої компетентності [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спираючись на дослідження технологій особистісно орієнтованого навчання таких вчених та науковців, як В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, І. Бех, Г. Костюк, С. Максименко, В. Семиченко, В. Лозова, можна з упевненістю говорити про те, що це провідна тенденція в розвитку сучасної системи освіти [5, 204].

Мета дослідження – з'ясувати можливості та особливості впровадження особистісно орієнтованих технологій при підготовці майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу. Особливістю впровадження особистісно орієнтованих технологій є створення таких умов, за яких здобувач освіти сприймає процес навчання особистісно значущим. Відбувається певна трансформація: від сприймання й запам'ятовування готових знань до формування особистісного досвіду. Це стосується й уміння творчо навчатись, і застосовувати власні знання на практиці [1].

Однією зі складових особисто орієнтованої технології, що допомагає формувати власний досвід, є особистісно орієнтована педагогічна ситуація, опинившись в якій здобувач освіти починає шукати рішення, буде відповідні образи та моделі світосприйняття, творчо мислить та критично оцінює ситуацію. Особистісно орієнтована педагогічна ситуація не має простих рішень. А вихід із неї дає важливий пізнавальний та життєвий досвід. При цьому здобувач освіти розглядається не як об'єкт, на який треба впливати, а як особистість, яка самостійно мислить, продукує власні ідеї,

здатна приймати несподівані рішення [4]. Такий досвід є дуже важливим у професійній діяльності майбутніх педагогів.

Та успішність впровадження особистісно орієнтованих технологій залежить від дотримання низки вимог. По-перше, навчально-методичний матеріал повинен добиратися так, щоб активізувати уже отриманий раніше суб'єктний досвід кожного здобувача освіти. По-друге, суб'єктний досвід має узгоджуватись із набутими теоретичними знаннями. По-третє, здобувачі освіти мають бути мотивовані самостійно оцінювати виконання теоретичних чи практичних завдань. При цьому контроль та перевірка набутих знань, умінь і навичок має здійснюватись і на проміжних етапах оцінювання [3, 122].

Організуючи навчальний процес в контексті особистісно орієнтованого підходу, викладач повинен прагнути, щоб кожен здобувач освіти мав змогу проявити себе та свої здібності. Результатом ефективного використання особистісно орієнтованих технологій має стати всебічно розвинена гармонійна особистість, педагог, відданий своїй професії. Такий спеціаліст матиме мотивацію до саморозвитку та підвищення власної кваліфікації, зможе компетентно здійснювати свою професійну діяльність [5, 206, 211].

Висновки. Отже, впровадження особистісно орієнтованих технологій є важливою складовою професійної підготовки майбутніх педагогів. У сучасному освітньому просторі вони сприяють формуванню пізнавального досвіду, вміння творчо підходити до вирішення будь-яких завдань, приймати нестандартні рішення та мати активну особисту позицію, що є необхідним для досягнення високого рівня компетентності в професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Беляєва О. Впровадження особистісно орієнтованого підходу на уроках української мови та літератури як засобу підвищення якості знань учнів із візуальними порушеннями. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-vprovadzhennya-osobistisno-orientovanogo-pidhodu-na-urokah-ukra-nsko-movi-ta-literaturi-yak-zasobu-pidvischennya-yakosti-znan-uchniv-iz-vizualnimi-porushennyami-331898.html> (дата звернення: 31. 10. 2024).

2. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 31. 10. 2024).

3. Петрикова О. П. Особистісно орієнтована технологія формування педагогічної саморефлексії майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. №80, Т.2. С. 120 – 124.

4. Таран Л. М. Особистісно орієнтована освіта і технології. URL: <https://vseosvita.ua/library/osobistisno-orientovana-osvita-i-tehnologii-247681.html> (дата звернення: 31. 10. 2024).

5. Чаюн Н. С., Фенканін О. А. Особистісно орієнтовані технології навчання та специфіка їх реалізації в музичних вищих освітніх закладах. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2018. Випуск 49. С. 203 – 213.

6. Чепель В. В. Особистісно орієнтований підхід як важлива умова ефективності процесу навчання. URL: <https://vseosvita.ua/library/osobistisno-orientovaniy-pidhid-ak-vazлива-umova-efektivnosti-procesu-navcanna-533017.html> (дата звернення: 31. 10. 2024).

ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА

Салфетнікова О. В.

Актуальність проблеми. Протягом останнього року все більш актуальною стає проблема використання штучного інтелекту (ШІ) у різних сферах життя людини, зокрема таких, як освіта, медицина, сфера безпеки та оборони держави, мистецтво, комерційна діяльність та дизайн. Про актуальність дослідження свідчить також концепція розвитку штучного інтелекту в Україні, схвалена кабінетом міністрів нашої країни [2]. У межах даного дослідження, штучний інтелект (ШІ) – організована сукупність інформаційних технологій, із застосуванням якої можливо виконувати складні комплексні завдання шляхом використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створювати та використовувати власні бази знань, моделі прийняття рішень, алгоритми роботи з інформацією та визначати способи досягнення поставлених завдань [2].

Використання штучного інтелекту в професійній культурі педагога відкриває безліч нових можливостей для покращення процесу розвитку та навчання на основі індивідуальних потреб кожного здобувача освіти. Однак, разом з цими можливостями постають і виклики, які потребують уваги та обґрунтованих рішень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У своїх педагогічних дослідженнях Примаченко І. О. аналізує позитивні впливи штучного інтелекту на освітній процес від використання застосунків, наприклад, ChatGPT та визначаючи способи мінімізації ризиків, що виникають з ростом зацікавленості до них серед студентів, зазначає, що вміння ефективно та етично використовувати штучний інтелект дедалі стає важливою навичкою [5]. Мар'єнко М. В. та Коваленко В. М. досліджуючи можливості використання штучного інтелекту для урізноманітнення та кращого подання навчального матеріалу під час дистанційного та змішаного навчання, приходять до висновку, що перевагами від застосування ШІ-інструментів в освітньому процесі є успішне виконання здобувачами освіти типових завдань. [4]. Вишнякова О. П. в березні 2023 року прогнозує результати

впливу штучного інтелекту на освітній процес у закладах освіти, вважає, що його розповсюдження призведе до революції в усіх галузях і закликає не ігнорувати тих змін у світі, спричинених цим процесом [1].

Мета дослідження. Метою даної роботи є ознайомлення з технологіями штучного інтелекту та його роллю в сучасному освітньому середовищі; аналіз впливу штучного інтелекту на формування професійної інформаційної культури працівників освіти в контексті модернізації педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Одним з найважливіших елементів формування педагогічної культури є матеріальний і духовний розвиток суспільства, також є інформаційна культура, яка характеризується досягненням відповідного рівня організації інформаційних процесів, ступінь забезпечення потреб людини в інформаційному спілкуванні, в отриманні своєчасній, актуальній, цілісній та повній інформації, що забезпечує цілісне бачення світу.

Основа інформаційної культури має методологічний, світоглядний і загальнокультурний характер, що проявляється у масовому використанні багатоцільових процесів пошуку, опрацювання і надання інформації на базі відповідної системи наукових понять, принципів і законів. Інформаційна культура повинна в першу чергу формуватися в процесі вивчення комплексу всіх навчальних дисциплін, а особливо інформатики, яка пояснює сутність інформації в контексті сучасних технологій та тенденцій розвитку світу, таких як штучний інтелект [3].

Звідси випливає необхідність розробки і побудови цілісної системи професійної підготовки педагогів спрямованої на формування інформаційної культури, що дозволить педагогам правильно використовувати електронні ресурси, хмароорієнтовані технології, технології «Інтернет речей» та відповідно штучний інтелект.

Основні властивості штучного інтелекту включають:

– Навчання: ШІ може вдосконалювати свої здібності, збираючи та аналізуючи дані, здійснюючи прогнози та підбираючи найбільш оптимальні рішення.

– Розуміння мови: ШІ може розуміти людську мову та взаємодіяти з людьми, включаючи голосові та текстові команди.

– Сенсорна сприйнятливність: ШІ може збирати та аналізувати інформацію з різних джерел, включаючи зображення, звук та сенсорні дані.

– Можливість прийняття рішень: ШІ може приймати рішення на основі зібраної інформації та розуміння контексту

– Креативність: ШІ може генерувати нові ідеї та рішення, які раніше не були знайдені.

– Швидкість та точність [6].

Штучний інтелект, наразі, корисний для всіх педагогів, особливо для тих, які мають багато обов'язків та завдань. Завдяки використанню штучного інтелекту педагогічні працівники матимуть можливість працювати більш

ефективно, економити власний час, формуючи нову, сучасну інформаційну педагогічну культуру.

Висновки. Отже, штучний інтелект є механізмом впливу на формування педагогічної культури, інформаційної культури педагогів. Успішне впровадження штучного інтелекту в освітній процес вимагає уважного відбору та впровадження відповідних технологій, а також належної підготовки педагогічних працівників до роботи з ними. Для успішного впровадження необхідно забезпечити гнучкість та адаптивність освітньої системи, розробляти нові методики та засоби навчання, а також навчити педагогічних працівників використовувати нові технології ефективно та з вигодою для здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Вишнякова О. П. AI та освіта: як штучний інтелект вплине на шкільну освіту. LB.ua : вебсайт. 2023. 02 березня. URL: https://lb.ua/blog/olena_vyshniakova/547626_ai_osvita_yak_shtuchniy_intelekt.html (дата звернення: 20.10.2024).

2. КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ РОЗПОРЯДЖЕННЯ від 2 грудня 2020 р. № 1556-р «Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#n8> (дата звернення: 20.10.2024).

3. Карабін О. Інформаційна культура студентів в контексті модернізації педагогічної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка.* 2005. № 2. 149 с.

4. Мар'єнко М. В., Коваленко В. М. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта.* 2023. Т. 38, № 1. С. 48–53.

5. Примаченко І. О. Штучний інтелект в освіті: можливості, виклики та перші кроки великої адаптації. *Українська правда.* 2023. 04 серпня. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2023/08/4/255650/> (дата звернення: 20.10.2024).

6. Штучний інтелект. Як він вплине на освіту. URL: <https://nus.org.ua/articles/shtuchnyj-intelekt-yak-vin-vplyne-na-osvitu/> (дата звернення: 20.10.2024).

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА (ВИХОВАТЕЛЯ, ВЧИТЕЛЯ, ВИКЛАДАЧА) ЯК ЕЛЕМЕНТ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Самойлова А. В.

Актуальність теми. Професійна компетентність педагогів є однією з основних умов ефективного освітнього процесу та важливим чинником особистісного розвитку здобувачів освіти. У сучасних умовах швидких соціально-економічних змін та глобалізації педагогічна компетентність набуває особливого значення. Вона включає не лише професійні знання та навички, а й соціально-психологічні, емоційні та культурні аспекти, які дають змогу вчителю здійснювати свою діяльність в умовах численних викликів сучасного світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчить аналіз наукових публікацій, питання професійної компетентності педагогів активно вивчається в контексті розробки освітніх стандартів та вимог до освітньої діяльності. І. Бех (2016) розглядає педагогіку в контексті експериментально-педагогічних стратегій, акцентуючи увагу на неперервній професійній самореалізації вихователів і вчителів; О.Карпенко та Н.Романова (2015) у своїй роботі, наголошують на важливості міждисциплінарного підходу до розвитку компетентності вчителів.

Мета дослідження. Метою дослідження є визначення основних складових професійних компетентностей педагогів та їх впливу на формування професійної культури, що гарантує успішність освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Професійна компетентність викладачів включає знання в обраній педагогічній галузі, вміння застосовувати їх на практиці та здатність адаптуватися до мінливих навчальних ситуацій. Вона включає такі елементи, як педагогічні знання, професійні навички, емоційна компетентність, соціальна адаптивність і здатність до постійного розвитку. Важливим елементом є також культурні компетенції вчителів, які дозволяють їм працювати з різними соціокультурними групами здобувачів освіти, розуміти їхні потреби та створювати сприятливі умови для розвитку.

Висновок. Професійні компетентності вчителів є невід'ємною частиною їхньої професійної культури. Вона сприяє готовності педагогів до постійного самовдосконалення та адаптації до нових ситуацій у сфері освіти і навчання. Вчителі з високою професійною компетентністю можуть ефективно виконувати свої педагогічні завдання та захищати психологічне благополуччя своїх учнів. Водночас формування професійної культури вимагає уваги як до теоретичної, так і до практичної підготовки та розвитку емоційних і соціальних компетенцій.

Список використаних джерел

1. Бех І. П. Педагогіка і психологія професійної діяльності : навч. посіб. Київ : Либідь, 2014. 312 с.
2. Карпенко О., Романова Н. Теорія та практика соціальної роботи : навч. посіб. Київ : Вид. дім "Слово", 2015. 408 с.
3. Кузьміна М. І. Психологія педагогічної діяльності: теорія і практика. : навч. посіб. Київ : Академія, 2017. 258 с.
4. Селевко Г. К. Теорія та методика навчання в умовах нової освіти. : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 2016. 174 с.
5. Гриньова І. Професійна культура педагога: проблеми та перспективи розвитку. Львів : Світ, 2019. 156 с.
6. Панасюк В., Бондарчук О. Компетентнісно орієнтоване навчання: сучасні підходи та стратегії. Львів : Вид-во ЛНУ, 2020. 202 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ТА ЇЇ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Самойленко О. В.

Актуальність проблеми. Одним із ключових завдань сучасної вищої освіти є забезпечення високого рівня професійної компетентності майбутніх фахівців. Це завдання стає дедалі актуальнішим у контексті швидких змін у технологіях, економіці та суспільних процесах, що формує нові вимоги до підготовки спеціалістів. Формування професійної компетентності забезпечує розвиток у здобувачів освіти не тільки теоретичних знань, а й практичних навичок, критичного мислення та здатності використовувати самостійні рішення. У сучасних умовах роботодавці очікують від випускників здатності вирішувати складні завдання, працювати з великими обсягами інформації, аналізувати дані та використовувати їх для досягнення конкретних цілей. У зв'язку з цим актуальність самостійної роботи як форми навчання та формування готовності здобувачів до ефективної самостійної професійної діяльності є сучасною проблемою, яка не викликає сумнівів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ідея використання самостійної роботи в освітньому процесі має глибокі історичні корені та висвітлена в фундаментальних працях багатьох видатних педагогів: Я.А. Коменського, Й.Г. Песталоцці, Ф.А. Дістервега, К.Д. Ушинського, А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського. На думку вчених, вона є основою ефективного засвоєння знань, розвитку критичного мислення і творчих здібностей особистості. Так, Я.А. Коменський наполягав на важливості розвитку в учнів здатності самостійно думати, а не лише запам'ятовувати та відтворювати чужі думки. Ф.А. Дістервег акцентував увагу на тому, що справжню цінність мають лише ті знання, які отримані самостійно, а розум потрібно активно

наповнювати інформацією, яку він самостійно опанує та переробить. К.Д. Ушинський підкреслював, що учитель продовжує жити, поки сам навчається. Самостійна робота створює умови для отримання ґрунтовних знань, є ключем до плідного навчання [4, с. 173-186].

У багатьох сучасних дисертаційних дослідженнях з педагогіки предметом дослідження виступає самостійна робота, тому спостерігається достатня кількість різних визначень цієї дефініції. Ретроспективний аналіз визначень самостійної роботи, накопичений у педагогіці в різні періоди, також дозволяє виділити кілька підстав для визначення цього поняття. Науковці визначають «самостійну роботу», наприклад, як форму навчання (Н. Дайрі, Б. Єсепов, А. Малібог, С. Заскалета та ін.); метод навчання (В. Бондаревський, А. Ковальов, М. Мительський та ін.); прийом навчання (Є. Борткевич, Г. Герасимова, А. Усова та ін.); засіб організації пізнавальної діяльності (Є. Белкіна, Н. Дідусь, П. Підкасистий, Я. Юрченко та ін.); засіб формування пізнавальної самостійності (А. Алексюк, Н. Галант та ін.). Нам імпонує визначення Вітвицької С.С. – самостійна робота здобувача вищої освіти – це вид діяльності, який здійснюється у навчальний і позанавчальний час з метою закріплення, розширення, знань, умінь і навичок, задоволення пізнавальних інтересів і потреб, розвитку творчого мислення і творчих здібностей, формування самостійності як риси характеру [2, с. 114-126].

Мета дослідження – надати психолого-педагогічну характеристику самостійної роботи та визначити її роль у формуванні професійної компетентності здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Самостійність у навчанні – це не просто методика, а основа безперервного особистісного та професійного розвитку. У сучасного випускника закладу вищої освіти мають бути сформовані загальнокультурні та професійні компетентності, які допоможуть йому стати конкурентним на ринку праці, дозволять самостійно ухвалювати рішення, нести за них відповідальність, бути здатним самостійно визначати складність професійного завдання в будь-яких умовах. Самостійна робота у ЗВО у цьому випадку виступає найбільш дієвим механізмом формування та розвитку самостійності як особистісної якості та формою освітнього процесу, що відповідає поставленій меті сучасної вищої освіти. Сформованість необхідних особистісних якостей майбутнього фахівця та професійної компетенції потребує високого рівня самостійності здобувача саме на етапі професійної підготовки.

Самостійна робота у своєму педагогічному сенсі покликана вирішувати безліч освітніх завдань та завдань особистісного розвитку. До освітніх завдань належать такі, як набуття (закріплення, поглиблення, контроль) знань, формування умінь, розвиток метапредметних навичок чи навичок у рамках конкретної навчальної дисципліни. До особистісних завдань, які вирішуються в процесі самостійної роботи, слід віднести: формування та розвиток самостійних навичок роботи (формулювання задачі, постановка мети, знаходження та відбір інформації, вибір рішення, ухвалення рішення,

прийняття відповідальності за рішення).

Таким чином, під самостійною роботою можна розуміти вид навчальної діяльності здобувачів, обумовлений особистісною мотивацією формування професійної компетентності, можливістю вибору способу навчальної діяльності, керований та організований у період професійної підготовки викладачем та педагогічними умовами освітнього середовища. У структурі самостійної роботи, спираючись на аналіз визначень, можна виділити з двох позицій такі компоненти:

- з позиції викладача: планування, відбір навчальних завдань, контроль, аналіз, забезпечення (інформацією, джерелами, засобами);
- з позиції студента: сформованість необхідних особистісних якостей (самостійність, саморегуляція, самоконтроль, самооцінка, рефлексія); сформованість навичок навчальної діяльності (навички самостійної роботи, основні навчальні дії (навчально-пізнавальна мотивація, цілепокладання (особистісний зміст), проектування, планування, аналіз, синтез).

Класифікація видів самостійної роботи у педагогічній літературі представлена досить широко, що цілком обґрунтовано, оскільки за основу класифікації можуть бути обрані різні параметри залежно від предмета дослідження (Ю.К. Бабанський, В.І. Бондар, В.К. Буряк, Б.П. Єсіпов, Л.В. Журавська, І.І. Кобиляцький, В.А. Козаков, В.Л. Оконь, М.М. Скаткін та ін.). За видами самостійну роботу прийнято поділяти на навчальну, наукову та соціальну. Всі ці види самостійної роботи взаємопов'язані між собою. Безумовно, головне місце займає навчальна самостійна діяльність. У дидактичному аспекті найчастіше застосовується класифікація за рівнем самостійності здобувачів або за типом навчального завдання. Так, серед видів самостійної роботи виділяють роботи з наслідування, тренувальні роботи, вправи, творчого характеру, дослідницькі роботи та ін. [6].

На нашу думку завданням вищої школи найбільше відповідає класифікація П.І. Підкасистого, що розмежовує самостійну навчальну роботу здобувачів за рівнем продуктивності самостійної діяльності студентів: це самостійні роботи за зразком (розв'язання типових завдань, виконання різноманітних вправ за зразком); конструктивно-варіативні (відтворення й розуміння явищ, що вивчаються); евристичні (бачення проблеми вивчення, самостійне її формулювання, творчий підхід до її вирішення); дослідницькі (курсіві, дипломні, магістерські дослідження) [5].

Отже, самостійна робота, як форма освітнього процесу, покликана вирішувати як дидактичні завдання, так і загальнопедагогічні й особистісні; формувати та розвивати професійну компетентність, сприяти розвитку особистості як майбутнього фахівця, професіонала.

Стає очевидним, що самостійна робота здобувачів не є методом або лише формою організації освітнього процесу, а окремим багатостороннім та поліфункціональним явищем, що має освітній, особистісний, професійний, суспільний потенціал та значення. Залежно від аспекту дослідження самостійної роботи як педагогічного явища обирається відповідна основа для

класифікації. Отже, оцінити правомірність тієї чи іншої класифікації практично неможливо.

Оскільки основний чинник самостійної роботи – це самостійність здобувача, як особистісна якість, яка формується та розвивається у векторі до самостійної діяльності фахівця, то, отже, самостійна робота виступає механізмом формування та розвитку самостійної діяльності. У цьому сенсі самостійну роботу як основу самостійної діяльності студентів можна розуміти як моделювання майбутньої професійної діяльності. Отже, формування навичок самостійної діяльності та оцінки її ефективності у процесі самостійної роботи є запорукою успішної професійної діяльності випускників.

Таким чином, актуальність модернізації самостійної роботи як форми освітнього процесу обумовлена кількома чинниками:

- підвищення ролі самостійної роботи та збільшення часу для її реалізації, закріпленого у нормативних документах.
- «Закон про вищу освіту» визначає роль і відведений на самостійну роботу час, але не дає конкретних рекомендацій щодо її організації, щодо досягнення компетентісно-орієнтованого характеру самостійної роботи [3].
- абітурієнти характеризуються різним рівнем підготовки до самостійної діяльності, що потребує індивідуального підходу до організації самостійної роботи та педагогічних зусиль для коригування освітніх можливостей здобувачів.
- застосування психологічного підходу до організації самостійної роботи дозволяє враховувати індивідуальні особливості здобувачів (різні пізнавальні здібності, темп, стиль навчання, мотивація та ін.), що не використовується викладачами [1, с. 137-142].

Висновки. Отже, для організації ефективної самостійної роботи у ЗВО, незважаючи на те, що її організацією займаються викладачі кафедри, навчально-методичний відділ, потрібний комплекс додаткових педагогічних умов. Ефективність самостійної роботи зумовлена зовнішніми факторами (методичне, нормативне забезпечення, педагогічні умови), внутрішніми факторами (сформованість навичок самостійної роботи абітурієнтів; сформованість ключових компетентностей, мотиваційна та пізнавальна активність здобувачів, особисті якості здобувача, що визначають індивідуальність процесу навчання).

Список використаних джерел

1. Балицька Т.В. Актуальні завдання: вдосконалення самостійної роботи студентів у системі вищої школи / *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки.* 2004. № 9. С. 137-142.
2. Вітвицька С.С. Самостійна робота здобувачів вищої освіти – найвища форма професійного становлення й особистісного розвитку / *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні*

науки. Вип. 1 (112) 114. С. 114-126. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/37679/1.pdf> (дата звернення 15.10.24).

3. Закон України «Про вищу освіту» від 2014 р. [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 10.10.24).

4. Зеленська О. П. / Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). № 13 (18). 2022. С. 173-186 URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/3109/3124> (дата звернення 10.10.24).

5. Муковіз О.П. Теоретичні основи організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/8/visnu_k_9.pdf (дата звернення 18.10.24).

6. Тамаркіна О.Л. Види самостійної роботи студентів ВНЗ. URL: <https://repo.snau.edu.ua/bitstream> (дата звернення 18.10.24).

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ В ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Сащенко Н., Пехарєва А.

Актуальність проблеми. Впровадження сенсорної інтеграції в дошкільних закладах для дітей з особливими освітніми потребами є важливим аспектом розвитку інклюзивної освіти. Сенсорна інтеграція допомагає дітям з порушеннями сенсорної обробки краще адаптуватися до навколишнього середовища, покращує їхню увагу, комунікативні навички та загальний психоемоційний стан. Основні проблеми, які виникають під час впровадження таких програм, пов'язані з недостатньою кількістю фахівців, обмеженими матеріально-технічними ресурсами та недосконалою системою підготовки педагогічного персоналу.

Однак перспективи використання сенсорної інтеграції є обнадійливими завдяки її доведеній ефективності у поліпшенні розвитку дітей з особливими потребами, що стимулює необхідність подальшого впровадження і вдосконалення цих методик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. А. Заплатинська розглянула появу поняття «сенсорна інтеграція» в корекційній педагогіці та шляхи його впровадження в інлюзивний простір. Встановлено, що в класичній психолого-педагогічній науці зарубіжної системи феномен сенсорної інтеграції розглядається під проміжним поняттям «сенсорна педагогіка», в основі якого лежить твердження про те, що сенсорні здібності дитини від народження повинні бути здійснюється за допомогою різноманітних вправ

(О. Декролі, Ф. Фрьобель, Ф. Фолькельт, М. Монтессорі та ін.), можна розвивати та стимулювати [1].

Більш змістовне визначення цей термін отримав завдяки дослідженням нейрофізіологів (І. Мюллера, Г. Фехнера, Дж. А. Стреттона та ін.), які вивчали вплив різних подразників на органи чуття і відповідну реакцію на цю взаємодію. У результаті цих досліджень було з'ясовано важливість впливу фізичної стимуляції сенсорних подразників на встановлення нейронних зв'язків у мозку дитини, що значно підвищує успішність і швидкість відновлення здібностей організму.

Таким чином, сенсорна інтеграція – це складний процес, у якому нервова система отримує різні типи інформації від рецепторів сенсорних систем організму (зорової, слухової, нюхової, смакової, пропріоцептивної, вестибулярної), організовує отримані відчуття та забезпечує відповідні відповіді. Педагоги та лікарі спостерігають проблеми з дисфункцією сенсорної інтеграції в першу чергу у дітей з порушеннями нервової системи. У медичному співтоваристві розлад відносять до симптомів аутистичного спектру (80%) або інших розладів розвитку (ДЦП, РВ, СДУГ).

Однак, згідно з нещодавніми дослідженнями Каліфорнійського університету в Сан-Франциско (UCSF), розлад сенсорної інтеграції було класифіковано як окремий розлад, оскільки в деяких дітей було виявлено значні порушення сенсорної обробки, але вони не відповідали критеріям інших розладів. Дослідженнями інших американських вчених встановлено, що 16,5% типово розвиваються дітей у віці 5-11 років страждають різними формами порушення сенсорної інтеграції [2].

В Україні ця проблема недостатньо вивчена та вивчена через відсутність конкретних діагнозів у переліку захворювань МКХ-11 та відсутність комплексного медичного, психологічного, педагогічного розгляду проблеми. Згідно з новою Міжнародною класифікацією хвороб, яка набула чинності 1 січня 2022 року, розлад класифіковано за підкатегоріями 06A03 – Порушення здатності до навчання та 06A04 – Розлади координації рухів.

Мета дослідження. Метою дослідження є аналіз перспектив та проблем впровадження сенсорної інтеграції у систему дошкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, а також визначення можливих шляхів вдосконалення цієї методики.

Виклад основного матеріалу. Сенсомоторний розвиток є фундаментальною основою нормального фізичного, психологічного та інтелектуального розвитку дітей. У дошкільників сензитивно розвивається предметна рухова діяльність, в основі якої лежить сприйняття і формування уявлень про зовнішні властивості предметів (форму, колір, розмір предмета). Згідно з пірамідою навчання С. Шелленберга та М. Вільямса перший базовий рівень навчання базується на сенсорній системі дитини: пропріоцепції, вестибулярній, нюховій, зоровій, слуховій, смаковій, дотиковій. Протягом цього часу тіло заливається зовнішньою сенсорною стимуляцією. На другому сенсомоторному рівні формується орієнтація образу тіла, удосконалюється

простір, баланс і планування рухів. Рухова діяльність забезпечує цілісне сприйняття предметів і явищ, інтегрує їх у внутрішні відчуття дитини. На цьому етапі чуттєве сприйняття формує символічне сприйняття дійсності [3, 4].

Сенсорний розвиток є основою подальшої пізнавальної діяльності дітей від 3 до 7 років. Однак цей процес може бути ускладнений низькою пізнавальною активністю дітей. Ця проблема виникає через недостатню мотивацію до навчання у всіх типів дітей дошкільного віку, в тому числі з психофізичними вадами. В основі відсутності мотивації до дослідження навколишнього середовища можуть лежати такі фізіологічні процеси, як органічні ураження центральної нервової системи та легка мозкова дисфункція (ММД), які найчастіше проявляються порушеннями уваги, пам'яті, сприйняття, мови та поведінки. Взаємодія з такими дітьми вимагає від педагогів не лише розуміння методів і прийомів навчання, а й розуміння механізмів пошкодження сенсорної та мовленнєвої систем дітей [5].

У світлі останніх досліджень, спрямованих на вирішення цієї проблеми, лікарі та вчителі почали застосовувати теорію сенсорної інтеграції, яка базується на одному з тверджень про пластичність мозку, що призводить до реорганізації структури мозку та як, таким чином сприяючи відновлюється функціонування окремих частин тіла дитини. Засновником класичної концепції сенсорної інтеграції є доктор Жан Ейрес [6].

Вона визначає сенсорну інтеграцію як «нейронні процеси, які організовують відчуття від свого тіла та зовнішні подразники та дозволяють тілу використовувати їх у конкретних ситуаціях». Теорія сенсорної інтеграції складається з трьох елементів: теорії (опис процесів, що відбуваються на рівні центральної нервової системи), методів оцінки сенсорної інтеграції та методів лікування [7].

Наукові успіхи в галузі дослідження сенсорної інтеграції та її впливу на розвиток дитини досить неясні. Проте встановлено, що сенсорна інтеграція може покращувати та організовувати модуляцію сенсорних сигналів, сприяти формуванню адаптивних реакцій центральної нервової системи на подразники навколишнього середовища, розвивати рухові функції і таким чином здійснювати різноманітну взаємодію з навколишнім середовищем, щоб дитина набуває сенсорних переживань.

У дошкільних закладах для дітей з особливими освітніми потребами впровадження сенсорної інтеграції може значно поліпшити їхнє емоційне та фізичне самопочуття. Такі діти часто відчувають труднощі з концентрацією, комунікацією, а також з адаптацією до змін у середовищі. Вправи та заняття, спрямовані на розвиток сенсорної інтеграції, допомагають покращити моторні навички, розвивають координацію рухів, сприяють зниженню рівня тривожності та сприяють кращій взаємодії з однолітками та дорослими. Це має вирішальне значення для розвитку соціальних навичок та інтеграції дитини у колектив.

Однак, незважаючи на значні переваги, впровадження сенсорної

інтеграції в дошкільних закладах стикається з низкою проблем. Однією з найбільших є недостатня кількість кваліфікованих фахівців, здатних правильно застосовувати ці методики. Підготовка педагогів і вихователів у цьому напрямку потребує спеціальних знань та вмінь, що на сьогодні часто є недостатньо розвиненими в українських освітніх програмах. Крім того, обмеженість матеріально-технічної бази також є вагомим бар'єром. Для ефективної роботи з дітьми необхідні спеціальні сенсорні кімнати та обладнання, що допомагає створити оптимальні умови для розвитку дитини. Не всі дошкільні заклади мають такі ресурси.

Висновки. Незважаючи на ці виклики, перспективи впровадження сенсорної інтеграції в Україні є багатообіцяючими. Дослідження та досвід інших країн свідчать про ефективність таких методик у розвитку дітей з порушеннями сенсорної обробки. Крім того, збільшується усвідомлення важливості раннього втручання в розвиток дитини, що сприяє популяризації цих методів серед фахівців. Завдяки відповідній підтримці держави, підготовці кадрів та інвестуванню в розвиток інклюзивної освіти, сенсорна інтеграція може стати ключовим елементом у системі допомоги дітям з особливими освітніми потребами. Таким чином, сенсорна інтеграція відкриває нові можливості для розвитку дітей, створюючи комфортне та сприятливе середовище для навчання й соціалізації.

Список використаних джерел

1. Заплатинська А. Б. Становлення поняття «сенсорна інтеграція» у корекційній педагогіці. *Корекційна та соціальна педагогіка і психологія*. 2013. С. 48–57.
2. Кіпаренко О. Сенсорна інтеграція як метод корекції розладів у дітей. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 49. С. 152–176. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49>].
3. Компанець Н. Проекція проблем розвитку дитини на рівні піраміди навчання Вільямса та Шеленбергера. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 1. С. 60–69.
4. Сенсорний розвиток: з досвіду роботи. 3–4 роки/ упоряд. Кривоніс М. Л., Дроботій О. Л. та ін.. Харків: Ранок, 2012. 240 с.
5. Сікорський П. Основні педагогічні підходи та їх вплив на формування навчальних технологій. *Освітні обрії*. 2021. № 1(52). С. 96–100.
6. Bandy A., Shelly J. Lane, Elizabeth A. Murrey. *Sensory Integration: theory and practice*. 2nd ed. Philadelphia: F. A. Davis, 2002. 496 p.
7. Camarata S., Miller L. J., Wallace M. T. Evaluating Sensory Integration/Sensory Processing Treatment: Issues and Analysis. *Frontier in Integrative Neuroscience*. 2020. Vol. 14. P. 1–13. URL: <https://doi.org/10.3389/fnint.2020.556660>.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ САМОТНОСТІ У АЛКО- І НАРКОЗАЛЕЖНИХ ДОРΟΣЛИХ

Семенова О. Ю., Єльчанінова Т. М.

Алкогольна та інша наркотична залежність є основною проблемою громадського здоров'я, що спричиняє значну захворюваність та смертність серед усіх верств населення. Залежність - це хронічне захворювання, яке піддається лікуванню і пов'язане зі складними взаємодіями між мозковими ланцюгами, генетикою, навколишнім середовищем і життєвим досвідом людини. Люди із залежністю вживають речовини або практикують поведінку, яка стає нав'язливою і часто продовжується, незважаючи на шкідливі наслідки. Негативний вплив самотності на життя людей підкреслює важливість розуміння її природи та перебігу.

Не існує загальноприйнятого консенсусу щодо концептуальних або теоретичних основ самотності.

Дослідження Сасіорро [1] показують, що самотність пов'язана з порушенням регуляції емоцій, що проявляється в підвищеній тривожності та агресивності. Сумна іронія полягає в тому, що ця погано регульована поведінка, спричинена відчуттям страху, часто викликає те саме відторгнення, якого ми всі найбільше боїмося, утворюючи порочне коло самотності та соціальної ізоляції.

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей прояву самотності у алко- і наркозалежних дорослих. Була висунута гіпотеза, що поширеність відчуття самотності у осіб з алкогольною або наркотичною залежністю є вищою, ніж серед незалежних дорослих.

В роботі було використувано наступні методики: для діагностики самотності – опитувальник С.Г. Корчагіної, задля розуміння особливостей психологічної сепарації від батьків - особистісний опитувальник А.Т. Джерсайлда, тест Ю.Щербатих на релігійність – для розуміння структури індивідуальної релігійності, тест Дж.Хоффмана – для виявлення складових психологічної сепарації від батьків.

У дослідженні взяло участь 70 осіб: 30 дорослих з алко- та наркозалежністю та 40 дорослих без узалежнень.

На нашу думку, переживання покинутості узалежнених осіб може бути обумовлене хибною оцінкою та спотвореним сприйняттям міжсуб'єктивної реальності, що лежить в основі соціальної взаємодії. До відчуття ізоляції та самотності призводить відсутність відчуття спільних намірів і цінностей з людьми під час взаємодії у повсякденному житті, з якими можна розділити спільний світогляд, з якими людина має спільні переживання.

Не кожна людина підійде для цих цілей. Бажаним є та, яка піклується, визнає, помічає внутрішній стан, з якою існує емоційна близькість.

В результаті дослідження виявилось, що половина (50%) алко- та

наркозалежних мають глибоку почуття самотності, що вдвічі перевищує незалежних (22%).

Результати міри вираженості самотності у осіб з узалежненням представлено на рисунку 1. Для порівняння на цьому ж рисунку представлено результати незалежних респондентів.

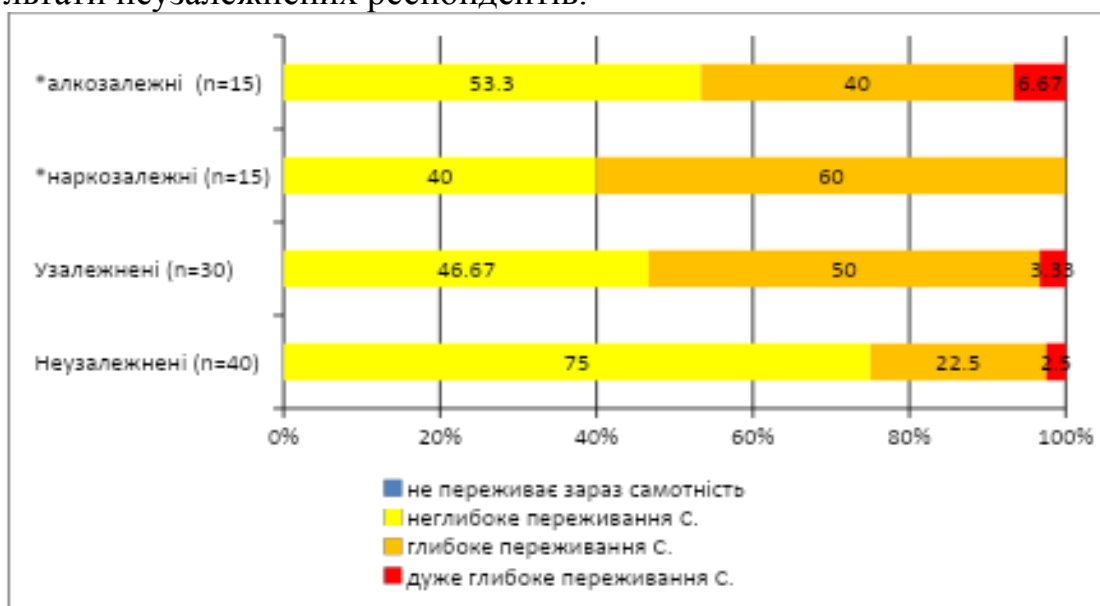


Рис.1. Розподіл досліджуваних за мірою вираженості почуття самотності (n=70; %).

З ціллю підтвердження гіпотези, що узалеженні та незалежні особи мають різну міру вираженості почуття самотності застосовувався U-критерій Манна-Уїтні. В результаті було доведено, що відмінності за показником «Вираженість почуття самотності» між групами узалежнених та незалежних виявились *значимими* ($U = 352.0$ при $p \leq 0,01$). Середнє групове значення по групі узалежнених - 29,2 (в діапазоні балів глибокого переживання самотності), а незалежних - 26,175 (в діапазоні неглибокого переживання можливої самотності).

В ході роботи було встановлено, що статистично значимих відмінностей за показником «Вираженість почуття самотності» між групами алко- і наркозалежних *немає* ($U = 104.0$), їх середньо групові значення за цим показником майже не відрізняються (29.0 і 29.4 відповідно).

Було показано, що узалеженні мають вищі показники середніх балів за психологічними параметрами, що визначалися за опитувальником А.Т.Джерсайлда: самотність, безглуздість існування, свобода вибору, ворожа налаштованість, розходження між реальним і ідеальним «Я», свобода волевиявлення, безнадійність, почуття неприкаяності. Це може свідчити про наявність значних внутрішніх конфліктів та негативних емоційних станів, які можуть підсилювати їхню залежність.

Проведення кореляційного аналізу дозволило показати зв'язки між переживанням самотності та деякими станами особистості, компонентами індивідуальної релігійності, особливостями психологічної сепарації з батьками.

Як це видно з табл.1, особам, що переживають самотність притаманні більш виражені ворожа налаштованість, розходження між реальним і ідеальним «Я», безнадійність та почуття неприкаяності.

Таблиця 1

Кореляції даних, отриманих у узалежнених дорослих за методиками діагностики самотності та особистісного опитувальника А. Джерсайлда

	Са мо тні сть	Без глуз діст ь існу ван ня	С во бо да ви бо ру	Воро жа нала штов аніст ь	Розхо джен ня між реаль ним і ідеал ьним «Я»	Св обо да вол еви явл енн я	Безн адій ніст ь	Поч уття непр икая ност і
Переживання самотності	0,63*	0,27	0,27	0,49*	0,62*	-0,17	0,44*	0,51*

* - Відмічені кореляції мають значення на рівні $p < 0,05000$.

На рівні тенденції виявилось, що вищий рівень самотності пов'язаний з підвищенням інтересу до магічного, обрядового, культового ($r_s = 0.47$, $p < 0,05$). Також з'ясувалося, що узалежненим дорослим, що мають почуття самотності характерні прояви ворожої налаштованості ($r_s = 0.49$, $p < 0,05$). Самотність пов'язана у них з розходженням між реальним і ідеальним «Я» ($r_s = 0.62$, $p < 0,05$), безнадійністю ($r_s = 0.44$, $p < 0,05$) та почуттям неприкаяності ($r_s = 0.5$, $p < 0,05$). Проживання узалежнених разом з батьками впливає на підвищення стану ворожої налаштованості.

Самотність не можна зводити лише до стану душі або до специфічної якості досвіду; вона виникає в результаті взаємодії індивіда з іншими людьми та його/її інтеграції в соціальне середовище, точніше, через невдачі в спробах успішно здійснити цю інтеграцію. Тому концептуальний аналіз самотності повинен включати врахування соціальної взаємодії, що дозволяє зрозуміти, які саме та якого роду збої в соціальній сфері призводять до переживання самотності, що в свою чергу виявляє амбівалентність соціальних відносин.

Феномен самотності неможливо пояснити, не звертаючись до ситуації, з якої вона виникає, і до соціальних зв'язків і відносин. Проблема взаємозв'язку між самотністю та шкідливим вживанням алкоголю є актуальною та багатогранною в сучасній психології. Цей зв'язок часто носить характер замкненого кола, де кожен із цих факторів посилює інший. На нашу думку, зв'язок між самотністю та узалежненнями не є ні концептуальним, ні причинно-наслідковим, ні заснованим на фактах про конкретних осіб; він залежить від типу самотності та тієї ролі, яку вживання алкоголю виконує в повсякденному житті й соціальному середовищі людини.

Хоча наше дослідження вивчає лише зв'язок, а не причинно-наслідковий зв'язок, наші результати свідчать про те, що деякі люди могли

вживати алкоголь чи наркотичні речовини щоб впоратися зі станом самотності.

Індивіди, які відчують самотність, можуть вдаватися до вживання алкоголю як засобу ескапізму, тимчасового полегшення емоційного дискомфорту та створення ілюзії соціальної інтеграції. Однак, замість вирішення проблеми самотності, алкоголь часто призводить до протилежного ефекту. Зловживання алкоголем може спричинити соціальну ізоляцію, втрату роботи, погіршення відносин з оточуючими, що, у свою чергу, поглиблює відчуття самотності. Таким чином, алкоголь стає не рішенням проблеми, а її частиною.

Розуміння взаємозв'язку між самотністю та шкідливим вживанням алкоголю є важливим для розробки ефективних стратегій лікування та профілактики. Перспективним були б інтервенції, які одночасно можуть впливати на переживання самотності та позбавлення від алкогольної та наркотичної залежності. Сучасні підходи до лікування алко- та наркозалежності наголошують на комплексному вирішенні проблем, а не тільки на припиненні вживання алкоголю та наркотиків.

Практика усвідомленості знижує рівень самотності та депресії, що є важливим для утримання в терапевтичних програмах *mindfulness*-терапії для пацієнтів із узалежненнями. Враховуючи соціальну складову переживання самотності узалежнених, медичні установи можуть ефективніше лікувати залежність, враховуючи соціальні потреби пацієнтів.

Залучення до релігії є одним із найсильніших захисних факторів проти розвитку проблем, пов'язаних із вживанням наркотиків і алкоголю, в тому числі самотності. У комплексній системі лікувально-реабілітаційних заходів і психокорекційної роботи з хворими на алко- та наркозалежність можливе як застосування ефективних релігійних копінг-стратегій, так і особиста участь у релігійних обрядах віруючих пацієнтів.

Отже, одним із провідних напрямків подальших досліджень є взаємозв'язок між самотністю, мотивацією до лікування та психологічною підтримкою, особливо в контексті довгострокових програм відновлення.

Список використаних джерел

1. Cacioppo J.T. The Anatomy of Loneliness. *American Psychological Society*. 2003. V 12. No 3, pp. 71–74.

КОЛЯДКИ ЯК ЗАСІБ РОЗШИРЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО КРУГОЗОРУ УЧИТЕЛІВ

Семенова М. О.

Актуальність проблеми. Розширення кругозору майбутніх і вже працюючих учителів є важливим завданням системи освіти й потребою педагога в самовдосконаленні для розвитку власної особистості. Розширення кругозору фахівця, як і формування його загальної та фахової культури, – це неперервний процес пізнання себе і світу. Для розвитку та підвищення професійної культури педагога вкрай необхідно розширення його кругозору, щоб розумітися на питаннях науки, культури, мистецтва. Зважаючи на багатоаспектне поняття культури, у підвищенні професіональної культури педагога доброю підмогою може стати поглиблення знань з традиційної народної культури (ТНК), щоб при підготовці виховних, зокрема зимових, заходів спиратися на місцеві фольклорно-етнографічні матеріали.

Мета дослідження. Визначити поняття кругозору вчителя і засобів його розширення для формування професійної культури педагога. Розглянути традиційну народну культуру як складову загальної культури педагога та її виховний потенціал. Напередодні зимових свят на прикладі місцевих колядок сприяти формуванню уявлень про їх походження і зміст з метою розширення професійного кругозору вчителя.

Формування професійної педагогічної культури, майстерності педагога є неможливими без розширення кругозору фахівця, глибокого вивчення національних особливостей системи виховання й навчання, що ґрунтується на педагогічній спадщині гуманістичного спрямування. Про це писали видатні психологи і класики педагогічної думки: Ш. О. Амонашвілі, І. Д. Бех, П. П. Блонський, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, О. М. Леонт'єв, О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський, а також сучасні педагоги: В. К. Буряк, В. І. Гончаров, М. Б. Євтух, І. А. Зязюн, І. Ф. Ісаєв, А. К. Маркова, Н. Г. Мозгальова, О. П. Рудницька, Л. О. Хомич та ін.

Так, спираючись на культурологічний підхід, І. Ф. Ісаєв визначив професійно-педагогічну культуру як міру й спосіб творчої самореалізації особистості вчителя в різноманітних видах педагогічної діяльності й спілкування, спрямованих на освоєння, створення й передачу педагогічних цінностей і технологій [1, С. 144].

Здобувач педагогічної освіти набуває професійні знання, досвід. Він має цікавитися широким колом питань, бо соціальне життя і довкілля швидко змінюється, особливо в нових умовах цифровізації суспільства. Тому в тезах зацентровано увагу на розширенні кругозору вчителя, який не лише має давати знання, професійно працюючи за програмою, а й стати цікавим співрозмовником дітям та батькам, уміти давати відповіді на будь-які складні питання. Звичайно, в нинішніх умовах педагог може користатися не лише друкованими виданнями, а й інформаційно-комп'ютерними технологіями

і навіть штучним інтелектом, що «володіє знаннями» в різних галузях науки та культури, однак штучний інтелект не здатен до творчої діяльності, до критичного мислення. Педагогу ж це необхідно, окрім того, він сам має бути допитливим, подавати знання в захопливій, ігровій формі, враховуючи особливості й народних традицій. Поняття професійного кругозору є складовою професійної культури, враховуючи те, що для набуття професійної культури в галузі педагогіки треба пройти спеціальну психолого-педагогічну підготовку і мати покликання до цієї діяльності.

Усебічна освіченість учителя сприяє розширенню його кругозору. Він має постійно дбати про те, щоб стати розумною, критично мислячою людиною, добре знатися на природі речей. Розширення кругозору передбачає цікавість, а також реалізацію природної необхідності фахівця в осягненні навколишнього суспільства і всесвіту. Якщо людина глибоко розуміє суть речей, явищ, то в неї добре розвинена логіка, вона має свою думку і вміє переконливо її висловлювати. Кругозір учителя розширюється, якщо він здобуває якісну освіту, постійно займається самоосвітою, реалізує на практиці своє покликання. Це основні засоби розширення професійного кругозору для набуття професійної педагогічної культури.

Людина, особливо та, яка набуває фаху, а також дитина мають цікавість до явищ світу. Головне – не згасити в учня цю цікавість, відповідаючи на питання «Що? Де? Коли? Як? Навіщо? Чому?» і т. ін. Наведемо приклад такої допитливості напередодні зимових свят та її задоволення про зустріч з Дідом Морозом, на якого чекають дітлахи. Для цього слід ознайомитись хоча б із елементами традиційної народної культури.

Ми живемо в умовах світської культури і від сільської народної культури вже далеко відійшли внаслідок урбанізації. Однак традиційна народна культура (ТНК) є складовою національних культур, тому Генеральна конференція Організації Об'єднаних націй з питань освіти, науки та культури на 25-й сесії в Парижі 15.11.1989 виробила Рекомендації щодо збереження ТНК і дала їй визначення.

«Фольклор (або ТНК) є сукупність заснованих на традиціях культурного суспільства творів, виражених групою чи індивідуумами й визнаних у якості відображення сподівань суспільства, його культурної та соціальної самобутності; фольклорні взірці та цінності передаються усно, шляхом імітації чи іншими засобами. До його форм, зокрема, належать: мова, література, музика, танці, ігри, міфологія, обряди, звичаї, ремесла, архітектура та інші види художньої творчості» [2]. Рекомендації містять поради «розробити і внести до програм як шкільної, так і позашкільної освіти відповідне викладання та вивчення фольклору, приділяючи особливу увагу повазі до фольклору в найширшому розумінні цього слова...» [2].

Нині в освітньої спільноти України і зокрема Харківщини є можливість залучатись до вивчення фольклору, бо фахівцями з дослідження ТНК на чолі з Г. В. Лук'янець створено Цифровий архів фольклору (ЦАФ) [3]. Він містить польові записи різних жанрів фольклору Слобожанщини та Полтавщини. Для

розширення кругозору учитель може зайти на сайт ЦАФ, обрати жанр пісні, прослухати її, ознайомитись із текстом, за бажанням вивчити її з голосу.

Оскільки автор тез має досвід збирання та дослідження фольклору, розглянемо зимові традиції, що наближаються, та їх пісенне супроводження. Для виховних годин можна скористатися сценаріями народознавчих дійств. Театралізація фольклору сприятиме творчій реалізації педагога і розвитку учнів. За нашою темою це може бути сценарій свята «Як ми колядували» [4, С. 36-38]. Звернення до ЦАФу допоможе обрати музичні матеріали. Розглянемо ТНК, що розширює кругозір педагога бо суть світських та народних свят дещо відрізняється.

Традиційні народні свята ми подаємо за двома датами – Григоріанським та Юліанським календарями. До святкових дат за Юліанським календарем у релігійному житті України є давня звичка наших мирян, хоча з політичних причин нині відбувся перехід на Новоюліанський календар, що не відрізняється від Григоріанського, а люди до змін поступово звикнуть.

Напередодні найбільших зимових свят відзначали Миколая зимового (6.12 / 19.12). Його шанували, як покровителя землеробства і тваринництва, захисника усіх бідних і знедолених. У кожній хаті висіла ікона Миколи Чудотворця. Збереглися колядки, в яких згадується Миколай, до якого звертаються про допомогу, хоча їх співають не на Миколая, а на Різдво. Католики відзначають свято Миколая 6.12. Тоді в країнах ЄС у школах учителі, актори в супермаркетах виконують роль св. Миколая в костюмі архієпископа і дарують дітям солодощі, а вони просять Миколая виконати їх бажання. До цього Миколая зазвичай стоїть велика черга. У Голландії діти отримують подарунки двічі: на Миколая і на Різдво. Загальновідомі улюблені зимові свята тих, хто причетний до ТНК в Україні – це Різдво (25.12 / 7.01), що святкують замість дохристиянського свята Коляди, присвяченого Сонцю, та Новий рік. 1918 р. Раднарком СРСР прийняв декрет про перехід країни на Григоріанський календар. Після 31 грудня наступило 14 січня, а представники православної церкви святкують за юліанським календарем (31.12 – 1.01 / 13.01 – 14.01). У містах його називають Старим Новим роком.

На Святий Вечір (24.12 / 6.01) мати варила кутю з ячменю та узвар. Цей звичай зберігся й дотепер, хоча сьогодні кутю можуть зварити з рису, пшениці. На Святий Вечір діти носили хрещеним батькам кутю та узвар, а батьки пригощали хрещеників і дарували їм цукерки, пряники, дрібні гроші.

Коли мати несла кутю на лаву, вона квоткала, зображуючи курку, а діти на сінці пищали, як курчата. Це робили для того, щоб кури неслися та плодилися. Усі сідали вечеряти. При цьому батько виходив на поріг, стукав у вікно і трічі гукав: «Морозе, Морозе, іди до нас вечеряти! А як не йдеш, то не поморозь...», – і дали він перераховував домашніх тварин, птахів тощо. Текст залежав від потреб господаря. Тобто образ Мороза був для селянина втіленням живої природи, на якого можна вплинути словом. Така імітативна магія і віра в силу заклинання згуртовувала сім'ю, допомагала виживати роду.

Християнство поступово набирало силу але ТНК існувала в формі

язичницько-християнського синкретизму. Так, коли довго не було дощу, селяни звертались до неба, а на поле запрошували батюшку, щоб він з молитвою тричі обійшов поле. За спогадами інформантів, незабаром обов'язково ішов дощ.

Дохристиянське свято Коляди, яке зустрічали колядками, заступило Різдво Христове, хоча загальновідома назва урочистих пісень «колядки» залишилася та діти згадували її ім'я в колядках «Коляд, Коляд, Колядниця» [5, С. 56-57]. За сюжетами фольклористи поділяють їх на церковні та народні. Церковні колядки та щедрівки мають біблійно-релігійний зміст. Їх співали в церкві, «рожествували зі звільдою». Переважно «божественні» колядки весь день співали хлопці 7.01, дівчата – ввечері та 8.01. Народні колядки та щедрівки за змістом поділяють на хліборобські, мисливські, військові, весільні, казково-фантастичні, що містять космогонічні уявлення.

Заходячи до хати, колядники мали насамперед вшанувати хазяїна, а потім вже кожного члена родини. Поширеною була пісня про святого Миколая, наприклад «Ой, хто, хто Миколая любе» (ЦАФ [6]). Її називають колядкою, хоча вона ближче до кантів, що створювались на теренах України, як побутова міська пісня у 17 – 18 ст. Колядки за поетичною структурою найчастіше мають 5+5 складів, наприклад, у дохристиянській колядці дівчині «Дівко Галочко, ходімо гулять» чи солдатська колядка «Із-за гор-гори стоять тумани». Колядки про Миколая не мають такої структури і усі є подібними за мелодією. Колядка [6] починається на третій ступені мажорної гами з мелодичної мінорної терції, за нею голос підіймається на мелодичну чисту кварту до верхньої першої ступені. Від другої верхньої ступені голос іде вниз мелодичним пентахордом, і через мелодичну мінорну терцію повертається до третьої ступені. Після приспіву колядка завершується на першій ступені паралельної мінорної тональності. В цій колядці йдеться про допомогу Діви Марії вельмишановного св. Миколая обрати ім'я новонародженому Ісусу Христу, хоча цей Чудотворець був грецького походження і жив у 270-343 рр.

Часто колядки та щедрівки мали побутовий текст, але вже церковний приспів, наприклад, «Ой дай, Боже/ Святий вечір!», як у весільній колядці «Ой, гула, гула кам'яна гора» (ЦАФ [7]). У колядці хлопцю, якого прославляють, як господаря і якого треба женити, рядок заспіву побутовий «А в нашого Йванка ворота новії», але приспів християнський: «Радуйся! Ой, радуйся Сус Христос, Веселися, Боже наш, / Що спородив на світ нас для Христа» (ЦАФ [8]). Мелодія цієї колядки збігається з мелодією колядки про Миколая. Різні пісні на подібні мелодії фольклористи називають музичними формулами. Цікаво віднайти джерело цієї формульності, бо такий фольклор нагадує композиторську творчість.

О. П. Рудницька досліджувала проблеми сучасної педагогічної освіти і роль музичного сприйняття у розвитку культури майбутнього вчителя. Вона зробила огляд історичних періодів минулого, підкреслив, що музика започаткувалася ще в церковно-приходських школах, у період виникнення церков і монастирів на теренах України під владою Польщі (Львів, Луцьк).

Музика завжди була безпосередньо пов'язана з релігійним культом, а православна церква споконвіку супроводжувала свої відправи хором співом на відміну від католицької церкви, до ритуалу якої входила здебільшого інструментальна, а саме органна музика [9, С. 8]. На останню чверть 16 – початок 17 ст. припав розвиток хорової музичної культури. Під проводом різних верств міського населення створювались братства, як громадські організації православного люду. Навчання церковного співу було в них обов'язковим. Крім викладання граматики, риторики, діалектики та інших наук школярі опановували нотну грамоту, теорію музики, основи композиції, диригування, творчість вітчизняних та зарубіжних авторів.

Така освіта продовжилася в Києво-Могилянській братській школі, започаткованій 1615 р., пізніше академії, що відіграла значну роль в розвитку культури. Відомі її вихованці: Йоаникій Галятовський (ректор Києво-Могилянській колегії), П. П. Гулак-Артемівський, Г. О. Кониський, І. О. Максимович, Феофан Прокопович (ректор Києво-Могилянській академії), Г. С. Сковорода, та багато інших.

Музична діяльність в Академії була спрямована не лише на духовний розвиток вихованців, а й на формування в них певних педагогічно-просвітницьких умінь. Під час літніх мандрівок вони створювали невеликі хори і мандрували з ними по найближчим селам. «Невипадково вихованців Академії історики вважають першими фольклористами, які відіграли значну роль у поширенні музичної культури серед населення». Прийнято вважати, що в Києво-Могилянській академії започатковано такий жанр мистецтва, як «Вертеп». «Найвідоміші поетичні твори за межами Академії переспівувались у народі та ввійшли в історію вже як народні пісні, псалми, думи, канти» [9, С. 17]. Дуже схоже, що й колядки про Миколая та інші колядки з християнським приспівом є результатом творчості вихованців академії, які створювали багатоголосні колядки, інші пісні, навчали їх селян, не кажучи про церковний спів. Вони були добре обізнані з європейською культурою, де також шанують св. Миколая.

Слід підкреслити, що ТНК і міська культура суттєво відрізняються внаслідок релігійних і політичних переконань їх носіїв. Так, після приходу до влади більшовиків освіта стала атеїстичною, лише в селах святкували Різдво та інші церковні свята ще у 20 ст. та співали колядки. Нині ТНК зберігають міські та сільські фольклорні колективи.

Що стосується Нового року, дітям було потрібне казкове свято з подарунками. Тому в містах СРСР нарешті з'явився дідусь із білою бородою, довгим одягом і палицею, дещо схожий на св. Миколая, який к країнах ЄС дарує подарунки. Але Дід Мороз – антирелігійний образ і далекий від подібного образу в ТНК.

Поки в Києві тривала політична боротьба після Жовтневої революції, Харків у 1929-1934 роках був столицею радянської України. Можливо, тому, коли вирішили організувати свято для дітей з ялинкою, перша радянська новорічна красуня-ялинка з'явилася в Харкові 30 грудня 1935 р. в головному

залі Харківського Палацу піонерів і жовтенят, під якою зібралося на бал-маскарад 1200 дітей [10]. Із тих часів традиція проводити ялинки поширилася по всій території Радянського Союзу. Дід Мороз, з'явився на святі 1936 р. в Москві, а 1937 р. діти побачили Снігуроньку.

Отже, розширення професійного кругозору учителя, підвищення його музичної культури завдяки знайомству з ТНК, сприяє формуванню його фахової педагогічної культури. На прикладі колядок показано, що Різдвяно-новорічний фольклор демонструє не лише любов до Бога, а повагу до кожного члена родини, тобто до батьків, дочок та синів, що й нині є актуальним. У цьому полягає виховний потенціал фольклору, а допитливість допомогла виявити джерело виникнення деяких колядок, зокрема церковних.

Список використаних джерел

1. Ісаєв І. Ф. Професійно-педагогічна культура як предмет наукового дослідження. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 2010. № 42. С. 143-147. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Trkov_2010_42_40. (дата звернення : 10.10.2024)
2. Україна споконвічна. Рекомендація ООН про збереження традиційної культури та фольклору. 10.09.2012. URL : <https://etnoua.info/novyny/rekomendacija-oon-pro-zberezhennja-folkloru/>
3. Цифровий архів Слобожанщини та Полтавщини. URL : <https://www.folklore.kh.ua/> (дата звернення : 12.10.2024)
4. Семенова М. О. Етнокультурне виховання дітей та молоді : навч. посіб. Харків : Ексклюзив, 2017. Ч. 1. : Сценарії народознавчих дійств. 92 с.
5. Муравський шлях – 97: Матеріали комплексної фольклорно-етнографічної експедиції (по селах Богодухівського, Валківського, Краснокутського та Нововодолазького районів). Упор. Красиков М. М., Олійник Н. П., Осадча В. М., Семенова М. О. Харків. Вид. ХДІК. 1998. 360 с.
6. «Ой, хто, хто Миколая любе» ЦАФ. URL : <https://www.folklore.kh.ua/site/track?id=1020> (дата звернення : 15.10.2024)
7. «Ой, гула, гула кам'яна гора». ЦАФ. URL : <https://folklore.kh.ua/site/track?id=640> (дата звернення : 15.10.2024)
8. «А в нашого Йванка ворота новії». ЦАФ. URL : <https://folklore.kh.ua/site/track?id=1004> (дата звернення : 15.10.2024)
9. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. К. : ІЗМН, 1998. 248 с.
10. На елітну елку – строго по пропускам. URL : <https://web.archive.org/web/20160201152559/http://vecherniy.kharkov.ua/printnews/18330/> (дата звернення : 16.10.2024)

ДИДАКТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ ЯК СКЛАДНИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Синельник І. В., Муринович Н. Ю.

Актуальність проблеми формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю обумовлена суттєвими змінами в ІТ-галузі, що створюють відповідні виклики для системи підготовки ІТ-фахівців різного рівня освіти та педагогів, здатних забезпечити належний рівень готовності таких спеціалістів до практичної діяльності. Вимоги до сучасного працівника сфери інформаційно-комунікаційних технологій та ІТ-освіти включають не лише професійні компетентності, що забезпечують створення, розроблення, впровадження інформаційних продуктів, а й здатності фахівця до самоосвіти та освітньої діяльності. Задовольнити ці вимоги неможливо без знання об'єктивних закономірностей процесу навчання і психологічних законів засвоєння людиною інформації та досвіду діяльності; без усвідомлення принципів навчання, без здатності вільно оперувати дидактичними категоріями, тобто без сформованої дидактичної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблем формування дидактичної компетентності виявив суттєву суперечність між гострою необхідністю теоретичного обґрунтування механізмів формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів в галузі ІТ і переважною орієнтацією наукових досліджень з проблем дидактичної компетентності на вивчення процесів підготовки вчителів системи загальної освіти [1 – 3, 6, 8] (О. Атаманчук О. Боровець, О. Гезей, В. Гриньов, Д. Качан, І. Зінчук, Я. Кодлюк, І. Козловська, В. Максименко, Т. Мішеніна, М. Опачко, Г. Презлята, Т. Серман, І. Ткачівська, Г. Удовіченко, І. Шапошнікова та ін.).

Дослідження дидактичної компетентності педагогів у сфері підготовки до професійної діяльності переважно охоплює викладачів вищих навчальних закладів, зокрема сутність дидактичної компетентності викладачів закладів вищої освіти з'ясували О. Кірдан [3] та В. Тищенко [4]; дидактичну компетентність викладачів закладів вищої освіти за окремими напрямками підготовки спеціалістів досліджували І. Корнейко та О. Петрова (медична освіта), О. Заболотний (аграрна освіта), О. Романовський та С. Резнік [7] (освітні технології). Що стосується професійної компетентності інженерів-педагогів, то дидактична компетентність, якщо і виокремлюється в самостійну складову, то вона має другорядний характер у порівнянні з методологічною, дослідницькою, проектувальною, методичною, комунікативною компетентностями [5] (Л. Богославець, Н. Брюханова, О. Внукова, Ю. Гвоздецька, І. Каньковський, О. Коваленко, В. Масич, Т. Свириденко, О. Шестоपालюк, С. Ящук та ін.). Теоретичне обґрунтування виділення дидактичної компетентності інженерів-педагогів як самостійної

наукової категорії та її системне дослідження було здійснено Л.З. Тархан, але це дослідження мало загальний характер і не брало до уваги специфіку професійної діяльності фахівців ІТ-галузі.

Отже, важливою проблемою педагогічної науки залишається уточнення поняття «дидактична компетентність» і виокремлення цього поняття від споріднених «методична компетентність», «педагогічна компетентність», «професійна компетентність педагога» для інженерів-педагогів.

Мета дослідження, результати якого викладено в цій роботі, з'ясування сутності поняття «дидактична компетентність інженера-педагога комп'ютерного профілю» і виявлення місця дидактичної компетентності в структурі професійної культури педагога.

Виклад основного матеріалу базується на результатах, отриманих методами контент-аналізу наукових праць з проблем формування дидактичної компетентності; порівняльного аналізу та узагальнення підходів до визначення дидактичної компетентності педагогів.

Виходячи із найбільш поширеного у науці трактування поняття культури особистості як соціально-історичного феномена, що визначає спосіб діяльності та поведінки людини на підставі свідомо засвоєних норм та цінностей суспільства на певному етапі його розвитку, можемо стверджувати, що професійна культура фахівця визначається стандартами професійного середовища, тобто загально прийнятою системою цінностей, усталеними нормами взаємовідносин між учасниками професійної взаємодії, стандартизованими або узвичаєними способами здійснення професійної діяльності. Таким чином, професійна культура педагога – спосіб його буття та діяльності в освітньому середовищі, системне поєднання визначних характеристик внутрішнього світу людини (мотивація, світогляд, система цінностей, переконання, ставлення до світу, відношення з учасниками освітнього процесу) та його зовнішнього прояву у поведінці, характері діяльності та взаємодії з оточенням, використанні певного інструментарію. Отже важливим складником професійної культури педагога є спосіб здійснення професійної діяльності, базовий рівень якої визначає професійна компетентність.

Для визначення сутності та змісту дидактичної компетентності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю було проаналізовано тлумачення терміну «дидактична компетентність» сучасними науковцями. Аналіз психолого-педагогічних досліджень показав, що це поняття розглядається дослідниками по-різному, що обумовлено вибором різних підходів до його трактування. Дидактична компетентність педагога визначається як інтегрована якість особистості (О.М. Атаманчук, І.І. Бойко, В.Й. Гриньов, О.А. Заболотній, Л.З. Тархан, О.В. Боровець); здатність до здійснення діяльності (Н.Є. Колесник, І.В. Корнейко, С. Шеховцова); готовність до здійснення діяльності (І.І. Бойко, В.Й. Гриньов, О.М. Крилова, В.І. Саюк, І.М. Ткачівська); комплекс компетентностей (Г.М. Удовіченко); вміння здійснювати діяльність та приймати рішення (І. Шамсутдінова); система

знань, умінь і навичок (В.В. Ільїн); побудова індивідуальних навчальних стратегій щодо різних учнів (В. Лебедінцев); дидактична діяльність, що покликана трансформувати інженерно-технічні знання з метою вирішення дидактичних завдань (Л.З. Тархан); система знань та вмінь, що забезпечує цілісну реалізацію цільового, змістового, процесуального компонентів методичної системи навчання (Л.М. Семенець, О. Савченко); поєднання дидактичних знань та особистісних якостей і здібностей учителя в його самостійній практичній діяльності (Г.В. Єльнікова); сукупність когнітивної і операційної складових для ефективного здійснення навчального процесу (М.В. Опачко); як інтеграційна якість особистості (Л.З. Тархан); готовність ефективно організувати дидактичний процес (В. Тищенко); інноваційно-технологічна та інструментальна готовність вирішувати різні дидактичні завдання (О. Кірдан). Узагальнюючи різні підходи можемо побачити, що не зважаючи на різноманіття визначень, дидактична компетентність є характеристикою або особистості педагога, або його професійної діяльності, або взаємодії з освітнім середовищем. Повна експлікація поняття дидактична компетентність інженера-педагога комп'ютерного профілю має брати до уваги всі три аспекти трактування цього поняття.

Визначення сутності дидактичної компетентності інженера-педагога в галузі ІТ має базуватись на розумінні сенсу компетентності фахівця; вивченні галузі діяльності, що відповідає виду компетентності – дидактичної діяльності; виявленні особливостей середовища, в якому здійснюється професійна – освітня – діяльність.

У відповідності до термінологічного аналізу, результати якого наведено вище, компетентність будемо розуміти як сукупність характеристики особи, що здійснює професійну діяльність; рівня професіоналізму у здійсненні фахової діяльності спеціалістом; відповідності способів виконання і результатів фахової діяльності вимогам професійного середовища.

Дидактична діяльність є вагомим складником освітньої діяльності; її зміст полягає у побудові освітнього процесу відповідно до законів дидактики. Дидактика як галузь педагогічної науки, що виявляє найбільш загальні, не залежні від предметної галузі, закономірності процесу навчання, є теоретичною основою навчальної та методичної діяльності. Постає питання, яким чином брати до уваги специфіку педагогічної діяльності інженера-педагога комп'ютерного профілю в контексті його дидактичної компетентності, і чи взагалі є сенс виокремлювати дидактичну компетентність інженера-педагога, якщо методична базується на теоретичному підґрунті дидактики. Відповідь на ці питання впливає із дослідження специфіки здійснення професійної діяльності інженерами-педагогами в сфері ІТ в сучасних умовах.

Визначальними особливостями освітньої діяльності інженера-педагога комп'ютерного профілю є:

- 1) здійснення діяльності в умовах суттєвої невизначеності, яка викликана, по-перше, блискавичними змінами у галузі ІТ, так що зміст освіти

застаріває швидше за термін навчання фахівців, а по-друге непередбачуваними тенденціями розвитку інформаційних технологій, як-то: штучний інтелект, квантовий комп'ютинг, нейронні мережі тощо;

2) формування інституту інформальної та дуальної освіти у сфері ІТ змінило вимоги до фахівців ІТ-галузі, зокрема функціональні обов'язки спеціалістів, що обіймають інженерні посади, включають стандартизовані вимоги до самоосвіти фахівців та здійснення ними освітньої діяльності у формі менторства, наставництва, консультування, керування виробничою практикою, курсовим та дипломним проектуванням;

3) використання переважно віддаленого формату освітньої взаємодії: дистанційної освіти, он-лайн освіти та відповідних інформаційно-комунікаційних технологій, наприклад, професійний інструментарій ІТ-фахівця може бути трансформований в засоби навчання.

Саме ці особливості вимагають ґрунтовної обізнаності фахівця із загальними закономірностями процесу навчання, науково-педагогічної ерудиції, здатності ефективного застосування положень теорії навчання в практичній діяльності, що забезпечить можливість не лише розроблення нових методик навчання та дидактичних проєктів, а й створення нових концепцій навчання та визначення принципово нових підходів до професійної підготовки ІТ-фахівців; розроблення та впровадження нових інформаційно-комунікаційних технологій освітнього призначення відповідно до запитів освітнього процесу. Все це означає збільшення в освітній діяльності питомої ваги власне дидактичної діяльності та її визначального характеру в забезпеченні ефективності та продуктивності навчання, а отже необхідність формування дидактичної компетентності інженера-педагога комп'ютерного профілю, під якою слід розуміти сукупність професійно значущих характеристик інженера-педагога, що відбивають його професійні та особистісні якості; здатність інженера-педагога ефективно здійснювати дидактичну діяльність; спроможність проєктувати та реалізовувати освітній процес в умовах невизначеності.

Зроблене дослідження дало можливість зробити такі *висновки*.

1. Дидактична компетентність інженера-педагога комп'ютерного профілю має розглядатись як відносно самостійне наукове поняття, зміст якого визначається змістом дидактичної діяльності, особливостями освітнього середовища, тенденціями розвитку ІТ-галузі.

2. Дидактична компетентність інженера-педагога – багатоаспектне поняття, яке є інтегральною характеристикою фахівця, що відображає характер професійної діяльності,

3. Дидактична компетентність інженера-педагога комп'ютерного профілю є фундаментальним складником його професійної культури, що забезпечує належний рівень професійної діяльності, здатність ефективно здійснювати освітню діяльність у відповідності до сучасного рівня педагогічної науки та запитів суспільства.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у побудові моделі

дидактичної компетентності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю та з'ясуванні механізмів її формування.

Список використаних джерел

1. Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2015. – 648 с.
2. Г. Удовіченко. Сучасний контекст формування дидактичної компетентності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 45. С. 108 – 114.
3. Кірдан О. Дидактична компетентність майбутніх викладачів закладів вищої освіти: сутність, формування, розвиток. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2023. Вип.2(28). С. 84 – 91.
4. Тищенко В. Сутність поняття «дидактична компетентність майбутніх викладачів закладів вищої освіти». *Balkan Scientific Review*. 2019. Т. 3. № 2(4). С. 60 – 63.
5. О.Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, О.О. Мельниченко. Концепція професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. Харків: Укр. інж.-пед. акад.*, 2005. Вип. 9. С. 7 – 20.
6. Боровець О.В. Дидактична компетентність вчителя початкових класів як важлива умова організації освітнього процесу в НУШ. *Інноваційні дослідження та перспективи розвитку науки і техніки у XXI столітті: зб. тез доп. учасників Міжнар. наук.-практ. конф. до 30-річчя Приват. вищ. навч. закл. «Міжнар. економ.-гуманітар. ун-т ім. акад. Степана Дем'янчука»*. 2023. Ч 1. С. 79 – 81.
7. Романовський О.Г., Резнік С.М. Необхідність формування готовності до викладацького лідерства у майбутніх фахівців освітніх, педагогічних наук. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. Вип. 55. С. 154 – 160.
8. Ткачівська І.М. Формування дидактичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. *Гірська школа Українських Карпат*. 2022. № 26. С. 99 – 103.

ЗМІСТОВНІ ДОМІНАНТИ ВИХОВАННЯ ПЕДАГОГІВ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ В УМОВАХ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Соболь О. О., Білопухова В. І., Іванов В. Л.

Актуальність проблеми. змістовних домінант виховання педагогів у контексті викликів та перспектив професіоналізації сучасної освіти є надзвичайно високою та багатовимірною. Ця тема знаходиться на перетині кількох ключових аспектів розвитку освітньої галузі та суспільства в цілому.

Перш за все, варто відзначити, що сучасний світ характеризується стрімкими змінами у всіх сферах життя. Технологічний прогрес, глобалізація, трансформація ринку праці та нові соціальні виклики вимагають постійної адаптації системи освіти. У цьому контексті роль педагога як ключової фігури освітнього процесу набуває особливого значення. Саме від професійної компетентності, особистісних якостей та ціннісних орієнтацій вчителів залежить ефективність підготовки молодого покоління до життя в мінливому світі.

Професіоналізація освіти передбачає підвищення вимог до кваліфікації педагогів, їхньої здатності впроваджувати інноваційні методи навчання, використовувати сучасні технології та відповідати на нові освітні запити суспільства. Однак, поряд з професійними компетенціями, не менш важливими є особистісні якості та ціннісні орієнтації вчителів. Саме тому питання змістовних домінант виховання педагогів набуває такої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські дослідники, такі як О. Савченко, Н. Ничкало та В. Кремень, акцентують увагу на необхідності переосмислення змісту педагогічної освіти в контексті сучасних викликів. Їхні праці підкреслюють важливість формування у майбутніх педагогів не лише професійних компетентностей, а й особистісних якостей, здатності до саморозвитку та адаптації.

Зарубіжні вчені, зокрема М. Фуллан та А. Харгрівс, досліджують питання професійного розвитку вчителів в умовах освітніх реформ. Вони наголошують на важливості створення професійних спільнот навчання для підтримки педагогів.

Дослідження І. Зязюна та С. Сисоевої присвячені проблемам педагогічної майстерності та творчості, які розглядаються як ключові аспекти професіоналізації освіти.

Мета цього дослідження полягає в аналізі сучасного стану професійної підготовки педагогів, визначенні ключових компетентностей, необхідних для ефективної педагогічної діяльності в умовах динамічно змінюваного освітнього середовища. Дослідження спрямоване на виявлення основних викликів, з якими стикаються сучасні педагоги, та розробку рекомендацій щодо оптимізації процесу їх підготовки та подальшого професійного розвитку. Крім того, дослідження має на меті визначити перспективи

розвитку професії педагога в контексті глобалізації та інноваційних процесів в освіті.

Процес виховання педагогів завжди був і залишається одним із ключових аспектів розвитку будь-якої освітньої системи. У сучасних умовах професіоналізації освіти ця тема набуває ще більшої актуальності. Педагогічна діяльність пов'язана не тільки з передачею знань, але й з формуванням моральних, етичних та соціальних цінностей у підростаючого покоління. Тому формування професійної компетентності педагогів, з одного боку, і розвиток їх особистісних якостей, з іншого, є основоположними для успішного функціонування освітньої системи.[1,2]

Сучасні освітні реалії, які включають в себе швидкий розвиток технологій, глобалізаційні процеси та соціально-економічні зміни, ставлять перед педагогами нові виклики. Одним з головних викликів є необхідність адаптації до нових форм навчання, таких як дистанційне та змішане навчання. Це вимагає від педагогів не тільки нових технічних навичок, але й нових підходів до організації освітнього процесу.

Серед інших викликів можна виділити:

- Зміна ролі вчителя. Сучасний педагог вже не є просто носієм знань. Він стає фасилітатором, який сприяє самостійному засвоєнню матеріалу учнями.

- Необхідність постійного професійного розвитку. Педагоги мають бути готові до безперервного навчання і самовдосконалення.

- Соціальні виклики. Освіта все більше стикається з проблемами соціального розшарування, інклюзії та мультикультурності, що вимагає від педагогів розуміння і прийняття різних точок зору та культур.

- Морально-етичні виклики. Сучасне суспільство ставить перед освітянами вимоги щодо формування нових ціннісних орієнтирів у молоді. [3]

Незважаючи на численні виклики, сучасна педагогічна освіта відкриває й нові перспективи. Однією з головних є можливість професійного розвитку через впровадження інноваційних технологій. Використання сучасних інструментів та методик може сприяти підвищенню якості освіти, а також допомогти педагогам більш ефективно виконувати свою роль у навчально-виховному процесі.

Розвиток педагогічної рефлексії. Це дозволяє вчителям аналізувати свої методи навчання та виховання, виявляти слабкі місця і вдосконалювати свої підходи. [4]

Підвищення рівня професійної автономії. Педагоги повинні мати можливість самостійно ухвалювати рішення щодо освітнього процесу, що сприятиме їхній мотивації та професійній самореалізації.

Формування лідерських якостей. Важливим аспектом є розвиток лідерських якостей у педагогів, що дозволить їм ефективно керувати класом, впливати на колег і брати участь в управлінні освітніми процесами.

Для забезпечення ефективного професійного розвитку педагогів необхідні спеціальні стратегії та підходи. Однією з таких стратегій є запровадження системи безперервного професійного навчання, яка передбачає регулярні курси підвищення кваліфікації, участь у семінарах та конференціях, а також самоосвіту.

Іншою стратегією є розробка і впровадження індивідуальних планів розвитку для кожного педагога. Це дозволить враховувати індивідуальні особливості і потреби вчителя та допоможе ефективніше розвивати його професійні компетентності. [5]

Важливим також є впровадження менторства, коли досвідчені педагоги передають свої знання та навички молодшим колегам. Це сприятиме швидкій адаптації нових педагогів до освітньої системи і допоможе їм уникати помилок на початкових етапах своєї кар'єри.

Держава та освітні установи відіграють важливу роль у формуванні умов для професійного розвитку педагогів. Одним із головних завдань держави є розробка ефективної освітньої політики, яка б сприяла розвитку педагогічної професії та забезпечувала високий рівень освіти. [6]

Крім того, держава повинна створювати умови для підвищення престижу педагогічної професії. Це може включати як підвищення заробітних плат для вчителів, так і забезпечення соціальних гарантій, що зробить професію привабливою для молоді.

Освітні установи, зі свого боку, повинні надавати педагогам можливості для професійного розвитку через організацію тренінгів, семінарів і конференцій. Важливим є також створення сприятливого психологічного клімату в колективі, що сприятиме продуктивній роботі педагогів і їхній самореалізації.

Вивчення міжнародного досвіду професіоналізації педагогів дозволяє виявити успішні практики та моделі, які можуть бути корисними для впровадження в національну систему освіти. Наприклад, у багатьох європейських країнах велика увага приділяється не тільки теоретичній підготовці педагогів, але й практичному навчанню. Студенти педагогічних закладів мають змогу працювати в школах під керівництвом досвідчених наставників, що допомагає їм краще підготуватися до майбутньої професії. [8]

Важливим аспектом міжнародного досвіду є також постійна підтримка та супровід педагогів на всіх етапах їхньої кар'єри. Це включає як початкову підготовку, так і подальше професійне зростання через системи менторства, професійних спільнот і обмін досвідом між педагогами.

Сучасна освіта вимагає від педагогів постійного розвитку як професійних, так і особистісних якостей. Виклики, з якими стикається педагогічна спільнота, є серйозними, але водночас відкривають нові перспективи для професійного зростання. Ефективне виховання педагогів в умовах професіоналізації освіти потребує системного підходу, що включає безперервну освіту, розвиток лідерських якостей і автономії вчителів, а також

підтримку з боку держави та освітніх установ. Використання міжнародного досвіду може стати важливим кроком до вдосконалення національної системи підготовки педагогів і підвищення якості освіти в цілому.

Список використаних джерел

1. Буткевич В. В. Професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах реформування освіти: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2018. 320 с.
2. Деркач А. А. Професіоналізація педагогічної діяльності: теоретичні основи і практичні аспекти. Харків: ХНУ, 2020. 250 с.
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної майстерності. Київ: Вища школа, 1997. 304 с.
4. Зязюн І. А., Карамушка Л. М. Педагогічна майстерність: сучасні підходи та технології. Київ: Видавництво «Педагогічна преса», 2019. 280 с.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні: інноваційні аспекти. Стратегії, реалії, перспективи. Київ: Грамота, 2011. 480 с.
6. Кузьміна Н. В., Чала О. А. Формування професійної ідентичності педагога в умовах професіоналізації освіти. Львів: ЛНУ, 2021. 150 с.
7. Левченко О. В., Семиченко В. Г. Інноваційні технології в освіті: досвід і перспективи впровадження. Одеса: ОДПУ, 2022. 400 с.
8. Ничкало Н. Г. Теорія і практика професійної освіти в Україні. – Київ: Вид-во Педагогічна думка, 2017. 380 с.
9. Савченко О. Я. Сучасні педагогічні технології: проблеми та перспективи. Харків: Видавничий центр «Освіта», 2021. 295 с.
10. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: проблеми і перспективи розвитку. Київ: Вид-во Педагогічна думка, 2004. 280 с.
11. Сухомлинська О. В. Педагогіка професійної освіти: теорія і практика. Київ: НПУ, 2017. 360 с.
12. Тарасевич Н. В., Андрієвська В. О. Психологічні аспекти професіоналізації вчителя в умовах сучасної освіти: монографія. Чернівці: ЧНУ, 2020. 220 с.
13. Федоренко І. М., Ягупов В. В. Основи педагогічної діяльності: навчальний посібник для вчителів і викладачів закладів освіти. Київ: Академвидав, 2018. 310 с.
14. Чепурко І. О., Бойко Т. М., Гуменюк О. С. Професійний розвиток педагога в умовах діджиталізації освіти: проблеми та рішення. Харків: ХДПУ, 2023. 180 с.
15. Шевченко С. М., Гончаренко Г. В., Коваленко Т. А. Сучасні виклики професіоналізації педагогічної діяльності в Україні: *збірник наукових праць* / за ред. С. М. Шевченка, Г. В. Гончаренка, Т. А. Коваленко; НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 250

ДІАГНОСТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК МЕТОД ПРОФІЛАКТИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ В УМОВАХ ЗДО

Старіченко С. А., Табачник І. Г.

Актуальність проблеми. Період соціально-психологічної адаптації дитини до нових умов в закладі дошкільної освіти характеризується як важливий період входження дитини в дошкільне життя. Адаптація дітей до закладу дошкільної освіти завжди була й лишається психологічно найбільш складним періодом як для дитини так і для її батьків і особливо важливим для педагогів ЗДО [1]. Врахування специфіки адаптаційного періоду допоможе закласти передумови для його успішної соціалізації в новому дитячому колективі. Адже, характер пережитих емоційних станів в ранньому віці залишає свій слід на успіхах і невдачах найближчого періоду шкільного життя і дорослого життя в майбутньому, оскільки емоційна пам'ять фіксує позитивний чи негативний досвід у тих уявленнях, образах та цінностях, що визначають відносини дитини зі світом.

Необхідною умовою на сучасному етапі є створення матеріалу, який може бути використаний вихователями і батьками, що допоможе глибше зрозуміти сутність явища адаптації, причин дезадаптації, розробити систему роботи з проблеми адаптації дитини до дитячого закладу, яка включала б профілактику, контроль за процесом адаптації, виявлення причин труднощів в адаптації, консультування вихователів і батьків. Необхідні рекомендації які допоможуть подолати труднощі у дітей в момент звикання до умов ЗДО, допоможуть батькам і педагогам в цей період збільшити ефективність навчання і виховання [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна педагогічна практика та теорія свідчать, що значна частина педагогів та батьків, тобто людей, які здійснюють виховання дітей раннього віку, мають надто поверхові уявлення про адаптацію дитини до дитячого садка як про складний процес. Оптимізація загального стану дитини у цей період та керування її поведінкою потребує глибокого розуміння психолого-педагогічної суті адаптації, щоб уникнути неправильних виховних впливів як у сім'ї до моменту вступу дитини у заклад дошкільної освіти, так і в початковий період її перебування у ЗДО. Наслідком неправильної педагогічної тактики може стати довготривале та болісне звикання малюка до нових умов життя.

Аналіз сучасних досліджень в галузі дошкільного дитинства, а саме, А. Богуш, О. Кононко, С. Ладивір, З. Плохій, В. Оржиховської, Т. Поніманської, В. Постового та ін. свідчить про інтенсивні пошуки вчених і практиків щодо оновлення змісту освіти і виховання дітей, реалізації особистісно-орієнтованих виховних технологій, організаційно-педагогічних умов функціонування освітніх закладів різних типів і профілів, психолого-педагогічних умов оптимального розвитку дітей у сім'ї, закладах дошкільної

освіти і школі. У всіх дослідженнях в центрі уваги стоїть особистість дитини та обґрунтування умов її розвитку. Найважливішою умовою оптимального розвитку дитини є успішність її адаптації до різноманітних соціальних умов, наприклад, до умов виховання в закладі дошкільної освіти. Сучасні педагоги та психологи у своїх дослідженнях розглядають систему взаємовідносин дитини з оточуючим світом і виділяють показники психологічної готовності дитини до дитячого закладу, пов'язані з розвитком різних видів відносин дитини: ставлення до дорослого, ставлення до однолітків [3]. На їх думку дитина, що вступає до закладу дошкільної освіти повинна бути однаковою у фізіологічному і соціальному відношеннях, вона повинна досягнути певного рівня розумового і емоційно-вольового розвитку.

Мета дослідження. Теоретичне обґрунтування необхідності своєчасної діагностики психолого-педагогічної готовності дошкільника як один із головних видів профілактики можливих труднощів в адаптації до дитячого закладу, в навчанні і розвитку. Припущення, що дошкільна дезадаптація настає або у випадку психологічного недорозвинення дитини, або за наявності індивідуальних особливостей.

Висновки. Таким чином, діагностика психолого-педагогічної готовності дитини до виховання в закладі дошкільної освіти виступає одним із головних видів профілактики можливих труднощів в період входження в дитячий колектив, в навчанні й розвитку дітей взагалі. Доведено, що дезадаптація молодших дошкільнят заважає соціалізації дитини, гармонійному розвитку особистості, перешкоджає подальшій успішності у навчанні, загальній соціально-психологічній адаптації. Тому знаходження шляхів, подолання дошкільної дезадаптації на сучасному етапі стає важливою проблемою в роботі сучасних закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти URL https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20B_azovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О.В. Огнев'юк, К.І. Волинець; наук. кер. програмою: О.В. Проскура, Л.П. Кочина, В.У. Кузьменко, Н.В. Кудикіна; авт. кол.: Г.В. Беленька, Е.В. Белкіна, О.Л.Богініч, Н.І. Богданець-Білоskalенко, А.С. Васильєва, М.С. Валгуленко [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, Головне упр. осв. і наук. викон. орг. Київськради (КМДА), Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – 3-є., вид., доопр. та доп. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 492 с. URL <http://dnz156.edu.kh.ua/Files/downloads/ДИТИНА%20програма%20від%201%20до%207.pdf>
3. Валентьєва Т.І. Педагогіка дошкільна. Навчальний посібник. Чернігів: Видавець Лозовий В.М., 2015. 72с. URL <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/3419/1/Педагогіка%20дошкільна.pdf>

МЕТОДИ ЗАПОБІГАННЯ ПЛАГІАТУ В НАУКОВИХ РОБОТАХ СТУДЕНТІВ І ВИКЛАДАЧІВ

Стасюк Є. Ю.

Актуальність проблеми. Проблема плагіату в наукових роботах студентів і викладачів є надзвичайно актуальною, оскільки недотримання принципів академічної доброчесності підриває не лише особисту репутацію науковців, а й довіру до освітніх та наукових установ. У контексті глобалізації та зростання доступу до інформації через цифрові технології, ризик плагіату суттєво збільшується, що ставить під загрозу якість наукових досліджень та освітніх процесів. Відсутність чітких механізмів запобігання і контролю за академічною доброчесністю може призвести до поширення недоброчесної поведінки серед студентів і викладачів, що, у свою чергу, негативно вплине на підготовку майбутніх спеціалістів і науковців.

Окрім цього, плагіат підриває фундаментальні принципи наукової етики, такі як оригінальність та відповідальність за результати досліджень. Це особливо небезпечно у випадках, коли академічні установи не вживають достатніх заходів для його попередження. Більше того, в умовах реформування вищої освіти в Україні, питання запобігання плагіату набуває особливої важливості, оскільки формування нової генерації науковців та фахівців вимагає не лише глибоких знань, але й високих етичних стандартів.

Також, академічна доброчесність є важливою складовою міжнародної репутації освітніх установ. Плагіат і фальсифікація даних можуть призвести до втрати довіри не лише серед вітчизняних освітніх спільнот, а й серед міжнародних партнерів, що ускладнює інтеграцію вітчизняної науки в глобальний контекст. Таким чином, актуальність проблеми плагіату є невід'ємною частиною забезпечення якості освіти та наукових досліджень у сучасних університетах, особливо в умовах посиленої конкуренції та міжнародної академічної співпраці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблем академічної доброчесності та методів боротьби з плагіатом займаються такі автори, як О.Ю. Григор'єва, яка наголошує на важливості впровадження систем перевірки робіт на плагіат та освітніх програм з етики [2, с. 35]. В.А. Ярмолюк звертає увагу на роль керівництва університетів у забезпеченні прозорих механізмів для перевірки наукових робіт [5, с. 50]. Крім того, на рівні міжнародного досвіду досліджується вплив технологічних інновацій на зниження кількості випадків плагіату [1, с. 78].

Т.О. Ковальчук зосереджується на формуванні культури академічної доброчесності у студентів та викладачів. Автор відзначає, що важливим інструментом є впровадження систематичних навчальних програм, які виховують етичне мислення та сприяють розвитку критичного ставлення до наукових матеріалів [3, с. 65]. Ковальчук підкреслює необхідність введення в навчальні плани курсів з етики наукової діяльності, які навчають студентів

відповідальному використанню інформації та чесності в дослідженнях [3, с. 70]. У роботах дослідника також наголошується на важливості співпраці між викладачами та студентами, щоб запобігати плагіату ще на початкових етапах підготовки наукових робіт [4, с. 88]. Вона вважає, що одним із головних викликів є не лише технічний контроль за плагіатом, але й виховання моральної відповідальності [4, с. 90].

Н.І. Бондаренко зосереджує свою увагу на аналізі міжнародного досвіду та підходів до боротьби з академічною недоброчесністю. Автор досліджує, як новітні технології, такі як штучний інтелект та алгоритми машинного навчання, можуть бути застосовані для більш точного виявлення плагіату та запобігання йому [1, с. 100]. Зокрема, Бондаренко підкреслює важливість створення інтегрованих систем, що поєднують в собі не лише технологічний контроль, але й освітні елементи, спрямовані на підвищення обізнаності студентів та викладачів про наслідки плагіату [1, с. 105]. Автор також аналізує правові та регуляторні аспекти боротьби з плагіатом у різних країнах, зокрема, як запроваджені в окремих державах штрафи та дисциплінарні заходи впливають на зниження рівня академічних порушень [1, с. 110].

Таким чином, ці два автори доповнюють картину дослідження академічної доброчесності, звертаючи увагу як на освітні підходи, так і на технологічні інновації у сфері запобігання плагіату [1, с. 110; 4, с. 92].

Мета дослідження. Метою даного дослідження є аналіз ефективних методів запобігання плагіату в наукових роботах студентів і викладачів, а також розробка рекомендацій щодо впровадження освітніх, технологічних та правових заходів для посилення академічної доброчесності у вищих навчальних закладах [2, с. 140].

Виклад основного матеріалу. Академічна етика є фундаментом академічної доброчесності. Навчання студентів етичним нормам і принципам академічної роботи є необхідним для формування відповідального ставлення до використання джерел [3, с. 45]. Введення курсів з академічної етики та доброчесності в навчальні плани університетів допомагає студентам зрозуміти важливість створення оригінальних робіт та уникати плагіату [5, с. 80]. Такі курси мають включати вивчення принципів цитування, академічного письма, а також аналіз наслідків академічної недоброчесності [5, с. 85].

Освітні заходи не лише попереджають плагіат, а й формують загальну культуру академічної доброчесності, де важливо не просто уникати плагіату, але й активно прагнути до оригінальності у дослідженнях [3, с. 50]. Технології відіграють важливу роль у виявленні та запобіганні плагіату. Системи перевірки на плагіат, такі як Turnitin та Unicheck, дозволяють аналізувати наукові тексти на збіги з іншими джерелами, що допомагає викладачам і студентам виявляти потенційні порушення академічної доброчесності [1, с. 120]. Ці системи використовують алгоритми, які порівнюють подані роботи з великою базою наукових джерел, веб-сайтів і публікацій [4, с. 130]. Використання таких технологічних інструментів

допомагає не лише виявляти плагіат, але й служить профілактичним заходом: студенти стають більш уважними до дотримання норм цитування та уникають недоброчесних практик [4, с. 135].

У багатьох університетах світу перевірка робіт через ці системи є обов'язковою частиною процесу подачі наукових робіт, що забезпечує більшу прозорість і об'єктивність у навчальному процесі [1, с. 140].

Правові та дисциплінарні заходи. Чітка політика щодо академічної доброчесності є невід'ємною частиною боротьби з плагіатом. Університети мають розробляти і впроваджувати правила, які регламентують процес перевірки робіт на плагіат і встановлюють санкції за порушення [5, с. 95]. Такі правила повинні бути прозорими і доступними для студентів, щоб кожен учасник освітнього процесу чітко розумів наслідки недоброчесної поведінки [5, с. 98]. Санкції можуть варіюватися від попередження та зниження оцінки до більш серйозних заходів, таких як анулювання роботи або навіть відрахування [5, с. 100]. Крім того, важливо, щоб викладачі не лише стежили за дотриманням правил, але й активно обговорювали зі студентами важливість академічної доброчесності та її значення для їхньої кар'єри й наукової репутації [5, с. 105].

Викладачі можуть значно знизити ймовірність плагіату через індивідуальний підхід до завдань для студентів [3, с. 55]. Розробка унікальних тем для наукових робіт, що відповідають інтересам і здібностям кожного студента, ускладнює використання готових матеріалів з Інтернету та сприяє розвитку оригінального мислення [4, с. 115]. Завдання, орієнтовані на аналіз, критичне мислення або дослідження конкретних кейсів, які важко скопіювати або знайти готовими, стимулюють студентів створювати власні наукові матеріали [4, с. 120]. Викладачам також варто сприяти міждисциплінарним проектам і самостійним дослідженням, що заохочують студентів застосовувати свої знання творчо [4, с. 125].

Запобігання плагіату є складним завданням, яке потребує системного підходу з поєднанням кількох важливих аспектів: освіти, технологій, правил і дисциплінарних заходів, а також індивідуалізації навчальних завдань [2, с. 150]. Лише інтеграція цих підходів дозволить ефективно боротися з плагіатом і сприяти розвитку академічної доброчесності [1, с. 120].

Висновки. Запобігання плагіату в академічній діяльності є важливим і складним процесом, який потребує комплексного підходу. Успішна боротьба з плагіатом у наукових роботах студентів і викладачів передбачає:

Освітні заходи, спрямовані на формування етичних норм і відповідального ставлення до наукової діяльності через впровадження курсів з академічної етики та доброчесності.

Технологічні засоби, зокрема використання програм для перевірки на плагіат, які сприяють виявленню збігів і запобіганню недоброчесним практикам.

Правові та дисциплінарні заходи, які передбачають впровадження чітких правил і санкцій за порушення академічної доброчесності.

Індивідуалізацію навчальних завдань, що дозволяє знизити ризик використання готових робіт та сприяє розвитку оригінального мислення.

Поєднання цих заходів дозволяє створити систему, яка підвищує рівень академічної доброчесності та сприяє розвитку високоякісних наукових досліджень у вищих навчальних закладах.

Запобігання плагіату у наукових роботах студентів і викладачів потребує комплексного підходу, що включає освітні програми, використання технологічних інструментів та впровадження чітких правових норм і санкцій. Ці заходи сприятимуть підвищенню рівня академічної доброчесності та якості наукових досліджень у вищих навчальних закладах.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Н. І. Технологічні інновації в боротьбі з академічною недоброчесністю: міжнародний досвід. – Львів: Наукова думка, 2021. – 135 с.
2. Григор'єва О. Ю. Проблеми академічної доброчесності у вищих навчальних закладах. – Київ: Науковий вісник, 2020. – 150 с.
3. Ковальчук Т. О. Формування культури академічної доброчесності серед студентів. – Одеса: Видавництво «Освітні перспективи», 2022. – 110 с.
4. Ковальчук Т. О., Бондаренко Н. І. Академічна доброчесність: освітні стратегії та технологічні рішення. – Київ: Видавництво «Інтелектуальний простір», 2023. – 145 с.
5. Ярмолюк В. А. Академічна доброчесність: роль керівництва університетів у забезпеченні прозорості наукових досліджень. – Харків: Освіта і наука, 2021. – 120 с.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ

Стрельніков В. Ю.

Актуальність проблеми розвитку професійної компетентності учителя обумовлена змінами у системі освіти, зокрема через підвищення вимог до його особистісно-професійних якостей. Професійна компетентність є основою для успішного виконання професійної діяльності та розвитку особистості учителя, оскільки забезпечує високий рівень фахової підготовки та здатність ефективно адаптуватися до освітніх інновацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, проведених у наших розвідках [10; 18–19], працях Л. Лебедик [2–15], а також аналіз педагогічної спадщини Г. Ващенка [1], Г. Сковороди [3; 9; 17; 18], В. Сухомлинського [20–22], В. Шрамля (W. Schraml) [23], Р. і А. Тауш (R. Tausch, A. Tausch) [24] та ін. дає підстави стверджувати, що методологічні питання і прикладні завдання розвитку професійної компетентності учителя складають одну з центральних проблем сучасних психолого-педагогічних наук.

Мета дослідження – характеристика рівнів особистісно-професійного розвитку вчителя за вектором «Професійна компетентність».

Виклад основного матеріалу дослідження розпочнемо із загальної характеристики центрального вектору особистісно-професійного розвитку вчителя «Професійна компетентність». Він вказує на процес формування комплексу професійно значимих якостей, які обумовлюють цілісну структуру й особливості професійної діяльності. Усвідомлення професійної ролі, осмислення можливих професійних рішень та їх наслідків, узагальнення своєї професійної діяльності й прогнозування її перспектив, здатність до самоконтролю та самовдосконалення утворюють вихідну базу для проєктування особистісно-професійного розвитку.

У професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» виділені 5 основних трудових функцій, до кожної з яких належать декілька компетентностей (всього згруповано 12 компетентностей, які складають один вектор у нашій концепції – «Професійну компетентність»): 1) трудова функція «А. Навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів)», до якої входять такі компетентності: мовно-комунікативна (А1), предметно-методична (А2), інформаційно-цифрова (А3); 2) трудова функція «Б. Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу»: психологічна (Б1), емоційно-етична (Б2) і компетентність педагогічного партнерства (Б3); 3) трудова функція «В. Участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища»: інклюзивна (В1) і здоров'язбережувальна компетентність (В2); 4) трудова функція «Г. Проведення освітнього процесу»: прогностична (Г1), організаційна (Г2), оцінювально-аналітична (Г3) компетентності; 5) трудова функція «Д. Безперервний професійний розвиток» становить одну компетентність – здатність до навчання впродовж життя (Д1) [16]. Фактично трудові функції розширюють розуміння сутності вектору «Професійна компетентність». Однак, окрім трудових функцій і компетентностей, об'єктом розвитку професійної компетентності вчителя є інтегральні характеристики особистості: емоційна і поведінкова гнучкість, Я-концепція, якості, необхідні для професії вчителя [19, с. 117–118].

Проєкт розвитку вчителя, який апробується у Полтавській академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, має п'ять рівнів: майже не особистісний рівень, егоцентричний, групоцентричний, гуманістичний і духовний. Учитель, який перебуває на тому чи іншому рівні розвитку, володіє всіма вже привласненими рівнями, але важливим є не засвоєння максимальної кількості рівнів, а домінування вищих із них. Не кожен вчитель досягає максимальних висот гуманістичного і духовного рівня.

Першим, «нульовим» рівнем розвитку вчителя є *майже не особистісний рівень*. До його характеристики підходять й інші класифікації типів особистостей, які знаходимо у психолого-педагогічній літературі: недопустимий, депресивний у В. Шрамля (Schraml W.) [23, с. 210–214], патерналістський («патерналізмом» також часто називають дії або ставлення до людини, спрямовані проти її волі, у вигляді опіки, піклування з боку

деякого «авторитету») у Х. Еблі [19, с. 119] та ін.

Для нього є характерними: низька впевненість у собі; схильність до стереотипного, формального мислення; догматичний стиль педагогічної діяльності на примітивному рівні, заснованої на запитаннях, що вимагають однозначної відповіді, на засвоєнні фактів лише з метою їхнього запам'ятання; намагання уникати дискусій, варіативних виборів і альтернатив у процесі педагогічної діяльності; наявність негативних особистісно-професійних якостей, як несправедливість у взаєминах з учнями, необґрунтованість вимог до них, агресивність чи безхарактерність, непослідовність; відчуття особистої і професійної неадекватності; екстремальні установки і уявлення щодо себе породжують у вчителя й екстремальні форми поведінки – від агресивних і ворожих до пасивних, від неприйняття думок і ідей дітей і колег до звички піддаватися впливу.

Егоцентричний рівень має певну його подібність зі згадуваними у психолого-педагогічних дослідженнях «нарцистичним» у В. Шрамля (Schraml W.) [23, с. 210-214], «тираном» у Х. Еблі, адаптаційним у Д. Холланда [19, с. 120] та ін.

У вчителя можна інколи бачити зовні демонстровані високі професійні якості, які є маніпуляцією з властивою їй обманом і цинізмом. Здебільшого вчителю егоцентричного рівня властива адаптивна поведінка, у його самосвідомості домінує тенденція до підкорення професійної діяльності зовнішнім обставинам у вигляді виконання вимог, правил, норм, рекомендацій. Відбуваються процеси пристосування чи підпорядкування середовища й дітей інтересам учителя.

Егоцентристу властиві негативні професійні установки, які здатні згубно впливати на дітей: негативно реагувати на тих, хто його не любить; використовувати будь-яку можливість створення для дітей труднощів, адже це не дає розслабитись; стимулювати учнів до навчальної роботи, викликаючи в них почуття провини за свої похибки; будувати діяльність на основі конкурентної боротьби; передбачати ймовірність не завжди чесної поведінки дітей; прагнути до встановлення жорсткої дисципліни.

Групоцентричний рівень є схожим на «большевицький» у Г. Ващенко [1], соціальний у Д. Холланда, «громадянський» у В. Лемана, соціально-психологічний у Е. Фовінкель [19, с. 122] та ін.

Учителю властиві: спрямованість на роботу щодо згуртування класу, школи чи трудового колективу, де він працює; почуття належності до свого народу, малої і великої Батьківщини, активна громадянська позиція; успішна соціалізація; стійкі тенденції реагування, які є суб'єктивними передумовами професіоналізму; ентузіазм; відповідальність; учитель переважно пристосовує свої індивідуальні особливості і можливості до потреб професійного середовища й існує за рахунок досягнень минулого (експлуатації стереотипів, канонізації, універсалізації свого досвіду). Звідси можуть виникати передумови для зниження професійної активності й розвитку, неприйняття різних новацій, використання свого становища для

тиску на дітей.

Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [16] переконливо показує, що державні й суспільні вимоги до результативності праці учителя роблять пріоритетним саме групоцентричний рівень з його професійним стилем, орієнтацією перш за все на зміст діяльності, на відповідність її результатів державним стандартам.

Гуманістичний рівень у педагогічних дослідженнях називається ще інтелектуальним у Д. Холланда [19, с. 123], «творчим», «дослідницьким» «винахідницьким» у А. Тауш, Р. Тауш (Tausch R., Tausch A.) [24, с. 374–398], у В. Сухомлинського такий учитель є «справжнім вихователем», який віддає дітям своє серце [20–22].

Характеризується здатністю учителя вийти за межі повсякденної практики, побачити свою працю в цілому і зробити її предметом практичного перетворення. Усвідомлення вчителем своїх потенційних можливостей, перспектив особистісного і професійного росту підштовхує його до постійного експериментування, що розглядається як пошук, творчість, можливість вибору. Вирішальним елементом розвитку вчителя є необхідність робити вибір: відчувати свободу, з одного боку, і відповідальність за все, що відбувається і відбудеться, – з іншого. Такий учитель добре знає вимоги своєї професії, працює творчо, з ентузіазмом; справедливий; впроваджує нові, авторські напрямки роботи; має унікальну комбінацію особистісно-професійних якостей та позитивну Я-концепцію. Серед якостей особистості гуманістичного рівня виділяються такі: відповідальне ставлення до роботи, систематичність, творча уява й ентузіазм (Д. Райанс); емоційна стабільність, особистісна зрілість і соціальна відповідальність (Н. Боуерс та Р. Соур); прагнення до максимальної гнучкості; душевне тепло, товарицькість, здатність до емпатії – розуміння почуттів учнів, готовність відгукнутись на їхні потреби; вміння надавати професійній діяльності особистісного забарвлення; установка на створення позитивних стимулів для сприйняття себе дітьми; володіння стилем неформального, теплого спілкування з учнями; емоційна врівноваженість, упевненість у собі, життєрадісність (Р. Бернс); здатність вирішувати різні життєві проблеми, долати труднощі, відчуття своєї потрібності учням, упевненість, що вони його розуміють, а його вміння, цінності й судження мають певну вагу (Дж. Лембо) [19, с. 124].

Учителі гуманістичного рівня культивують теплі, емоційно забарвлені взаємини з дітьми, які щиро їм симпатизують. За будь-яких, навіть несприятливих, обставин вони володіють ситуацією, вміють зняти напруження, уникнути неприємних наслідків. Особливостями сприйняття оточуючих людей вчителями-гуманістами є такі: внутрішній, психологічний аспект справи для них важливіший зовнішнього; намагаються зрозуміти точку зору дітей, а потім діють на підставі цього розуміння; довіряють їм і вважають їх здатними адекватно вирішувати свої життєві проблеми; очікують від учнів дружнього, а не ворожого ставлення; дитина для них – особистість, що має власну гідність (А. Комбс); вони сприймають учнів та їх

поведінку через загальну установку на доброзичливість. Діти оцінюються такими вчителями швидше як здатні, ніж нездатні; товариські, ніж ворожі; гідні поваги, ніж такі, що їй не заслуговують; більш схильні співробітничати, ніж «вставляти палиці в колеса»; вважають, що на дітей можна покласти (Б.Кларк) [19, с. 125].

Духовний рівень має у психолого-педагогічній літературі такі аналогічні назви, як: християнський – у Г. Ващенко [1], «наставник» – у Г. Сковороди [17, с. 35], духовно-філософський – у В. Лемана, майстер, який виховує послідовників у Х. Еблі, релігійний у Е. Шпрангера [19, с. 125] та ін.

На духовному рівні утворюється єдність учителя з дітьми, яка базується на взаєминах любові; учитель відданий професії як вищому смислу свого життя, йому властива надзвичайна особистісна захопленість своєю професією; «початок всього і смак є любов. Як їжа, так і наука (освіта) не справжня від нелюба» (Г. Сковорода) [17, с. 35].

Висновки. Розвиток професійної компетентності є необхідною умовою ефективного особистісно-професійного зростання вчителя. В умовах сучасної освіти компетентний учитель здатний не тільки передавати знання, а й активно формувати навички критичного мислення, розвивати креативність і сприяти всебічному розвитку своїх учнів. Визначення змісту й структури особистісно-професійного розвитку вчителя є значимою практичною і науковою проблемою для підвищення кваліфікації у закладі неперервної освіти, необхідним є вироблення проектів означеного розвитку вчителя та технології ефективного управління цим процесом.

Список використаних джерел

1. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, виховників, молоді, батьків. 3-є вид. Т.1. Полтава: Редакція газети «Полтавський вісник», 1994. 191 с.
2. Лебедик Л. Вимірники педагогічної компетентності викладачів закладів вищої і передвищої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 1 (190). С. 29–33. URL : <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/194075>
3. Лебедик Л. В. Григорій Сковорода – джерело розвитку професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти. *Розвиток гуманістичних ідей у неперервній освіті: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора* : колект. наук. монографія / за заг. та наук. ред. д-ра пед. наук Н. І. Білик; редколегія : В. В. Зелюк, М. О. Кириченко, В. В. Пилипенко, З. В. Рябова та ін. Полтава; Київ: ПАНО ім. М. В. Остроградського, 2023. 542 с. С. 162–175. DOI: <https://doi.org/10.33272/M2023-1>
4. Лебедик Л. В. Компоненти структури педагогічної компетентності магістра економіки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. Вип. 46. С. 77–82.
5. 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. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/13637>

6. Лебедик Л. В. Методологічні основи формування компонентів професійної компетентності науково-педагогічних працівників. *Зб. матеріалів IV Всеукр. наук.-метод. конф. «Забезпечення якості вищої освіти: підвищення ефективності використання інформаційних технологій у здійсненні освітнього процесу»*, 13-15 квіт. 2022 р. Одеса : Одеська національна академія харчових технологій, 2022. 528 с. С. 486–489. URI: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/18901>

7. Лебедик Л. Модель педагогічної компетентності майбутніх магістрів економіки в контексті компетентнісного підходу. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти* : зб. наук. пр. Суми: КЗ СОІППО, 2019.

8. Лебедик Л. В. Підготовка магістрів із соціальної роботи на основі компетентнісного підходу. *Дидаскал* : часопис. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021. № 21. 366 с. С. 16–18.

9. Лебедик Л. В. Розвиток професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти на основі педагогічних поглядів Григорія Сковороди. *Сучасні рецепції світоглядно-ціннісних орієнтирів Григорія Сковороди* : колективна монографія / за заг. ред. к.ю.н. Д. С. Луніна. Полтава : Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2022. 360 с. С. 89–97. URI: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/21147>

10. Лебедик Л., Стрельников В. Розвиток особистісно-професійної компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми, 2021. 656 с. С. 572–579.

11. 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.

12. Лебедик Л. В. Формування професійної компетентності магістрів педагогіки вищої школи. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 28. Т. 1. 460 с. С. 180–185.

13. Лебедик Л. В. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів для закладів позашкільної освіти. *Лише той Учитель, хто живе*

так, як навчає : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. з міжнар. участю, присвяченої Всесвітньому дню філософії (Полтава, 17 листоп. 2022 р.) / уклад. : Л. Литвинюк, М. Чиркова. Полтава : ПАНУ, 2023. 298 с. С. 240–244. URL: <http://pano.pl.ua/nml/elektronni-vydannia-poippo>

14.Лебедик Л. В. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти у сучасних формах організації навчання. *Вдосконалення позашкільної освіти в умовах сучасних трансформацій* : матеріали I Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Кропивницький, 19 берез. 2024 р.) / За заг. ред. Т. С. Плачинди. Кропивницький : ПП «Поліум», 2024. 290 с. С. 238–242.

15.Лебедик Л. В. Шляхи розвитку професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти. *Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу* : Матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф., 17-18 трав. 2023 р. / Полт. ін-т економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» ; ред. колег. : Н. М'якушко (голова), Р. Шаравара, Р. Басенко та ін.; відп. ред. Р. Басенко. Полтава : ПІЕП, 2023. 430 с. С. 80–83. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/22124>

16.Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 р. № 1225. URL : https://osvita.ua/doc/files/news/929/92993/646-ilovepdf_merged_1.pdf

17.Сковорода Г. С. Повне зібрання творів. У 2-х томах. Т. 1. К. : Наукова думка, 1973. 511 с.

18.Стрельніков В. Ю. Застосування творчої спадщини Григорія Сковороди для розвитку творчого потенціалу педагогічних працівників у системі неперервної освіти. *Сучасні рецепції світоглядно-ціннісних орієнтирів Григорія Сковороди*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 2 – 4 груд. 2022 р.) / за заг. ред. к.ю.н. Д. С. Луніна. Полтава, 2022. 268 с. С. 110–113.

19.Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання : монографія. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 1. 295 с.

20.Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. Київ : Рад. школа, 1971. 208 с.

21.Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Київ : Рад. школа, 1970. 288 с.

22.Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ : Рад. школа, 1988. 310 с.

23.Schraml W. Einführung in die Tiefenpsychologie für Padagogen und Padagogen und Sozialpadagogen. Stuttgart : Klett, 1970. P. 210-214.

24.Tausch R., Tausch A. Erziehungspsychologie. Gottingen : Hogrefe, 1977. P. 374-398.

АСПЕКТИ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У КОНТЕКСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стрижак К. А.

Актуальність проблеми. В умовах стрімкого зростання інформаційних потоків та впровадження дистанційного навчання — освітній процес в Україні стикається з викликами. Це вимагає змінити традиційний підхід до організації освітнього процесу, особливо в контексті викладання англійської мови. Здобувачі освіти мають не тільки володіти мовними компетенціями, які необхідні для ефективної комунікації в суспільстві, а і бути медіаграмотними для відповідального використання інформації. Потреба у впровадженні медіаграмотності в освітній процес є важливою складовою для успішної інтеграції молоді в суспільство та для підтримки міжкультурного діалогу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням питання медіаосвіти займалися, насамперед, зарубіжні науковці та медіапедагоги, такі як: Х. Дженкінс, Л. Кларк, М. Маміпоур, Л. Мастерман, Дж. Поттер, К. Тайнер, Р. Хоббс, і Н. Шангарффам. Серед вітчизняних науковців даним питанням займалися А. Сулім, Л. Хмарна, С. Шумаєва та О. Янкович.

За словами Р. Хоббса, медіаграмотність може бути впроваджена на всіх рівнях освіти в рамках будь-якого предмету, таких як соціальні науки, мови, мистецтво та історія [4]. Науковець зазначає, що з 1960-х років англійські школи та факультети були першими, хто заохочував вивчення засобів масової інформації [3].

Н. Шангарффам та М. Маміпоур в своїй науковій праці наголошують, що пізнання і розвиток мови тісно пов'язані, тому важливо розглядати медакомпетентність в рамках вивчення іноземної мови. Запровадження медіаграмотності в середовище навчання іноземних мов вважається важливим для надання додаткового мовного вкладу та покращення розуміння іноземної мови здобувачами освіти [9].

Вчителі англійської мови здатні вийти за рамки традиційних моделей викладання, запровадивши нові практики в освітній процес, включаючи популярну культуру, щоб підвищити знання мови студентів і продуктивність [8].

Р. Хоббс зазначає, що впровадження медіаграмотності в клас англійської мови дозволяє викладачам краще оцінювати навички студентів, такі як розуміння, збагачення словникового запасу та усного мовлення [5].

Х. Дженкінс вважає, що медіаграмотність вимірюється розвитком комунікативних навичок людини, які можуть бути покращені технологіями медіа-комунікацій, такими як кіно, телебаченням, друкованими ЗМІ, відеоіграми, а також онлайн і мобільними ЗМІ [6].

Отже, враховуючи вищезазначені наукові доробки, *метою нашого дослідження* є висвітлення специфіки розвитку медіаграмотності здобувачів освіти в процесі навчання англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи, що медіаграмотність означає здатність здобувачів освіти отримувати доступ, декодувати та критично оцінювати медіаконтент для полегшення спілкування, медіа освіта може бути важливою для вираження думок тих, хто вивчає мову [10].

Відповідно до концепції впровадження медіаосвіти в нашій країні, медіаграмотність базується на засадах критичного мислення. Критичне мислення є психологічним механізмом медіаграмотності, що забезпечує свідоме споживання медіапродукції на основі різнобічного оцінювання змісту і форми інформації, її повноцінного і критичного сприйняття [2].

В Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» визначено формування критичного мислення з самого дитинства. Основні підходи у навчанні критично мислити реалізуються через відповідний спосіб подання та організації матеріалу, внесення змін у структуру уроку, зміну форм організації пізнавальної діяльності учнів, через імплементацію технології критичного мислення в шкільні дисципліни та через інтегроване навчання.

В державному стандарті базової середньої освіти (постанова КМУ від 30.09.2020 №898) окреслено 11 ключових компетентностей: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна; інформаційно-комунікаційна; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні; культурна; підприємливість і фінансова грамотність [1].

Розглянемо здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами й інформаційно-комунікаційну компетентності.

Здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами передбачає наступні вміння: здійснювати комунікацію в усній та письмовій формі на основі знання функцій мови, ресурсів (лексики, граматики) і норм мови, особливостей основних стилів і жанрів мовлення, типів мовної взаємодії; здобувати і опрацьовувати інформацію з різних (друкованих та цифрових, зокрема аудіовізуальних) джерел, критично осмислювати її, використовувати в усній та письмовій комунікації для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей; відповідально використовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей у життєвих та навчальних ситуаціях, творчого самовираження, спираючись на особливості міжкультурної комунікації та досвід комунікації державною мовою; відповідно до ситуації ефективно виражати ідеї, почуття, пояснювати та обговорювати факти, явища, події, обґрунтовувати свої погляди та переконання в усній і письмовій формі у різних особистісних і соціальних контекстах (побутових, навчальних, громадських тощо), спираючись на мовний і мовленнєвий досвід, мовні норми у спілкуванні, соціокультурні реалії та особливості міжкультурної комунікації.

Серед ставлень зазначено: готовність до міжкультурного діалогу; розуміння важливості оволодіння іноземними мовами для міжкультурного спілкування; відкритість до вивчення іноземних мов; готовність спілкуватися іноземними мовами; дотримання культури спілкування, прийнятої в сучасному суспільстві, повага до культурних та особистісних відмінностей співрозмовників, усвідомлення та урахування переваг та/або обмежень окремих груп чи осіб, виявлення розуміння і співпереживання; толерантність до представників іншого народу, носіїв іншої мови, культури, звичаїв і способу життя; розуміння потреби популяризації України у світі засобами іноземних мов [1].

Таким чином, огляд умінь та ставлень відкриває шляхи до впровадження медіаграмотності на уроках англійської мови. Для успішної комунікації, як рідною, так і іноземними мовами, здобувачі освіти повинні не лише володіти мовними компетенціями, але й розвивати медіаграмотність.

Це пов'язано з тим, що в сучасному інформаційному світі велика кількість інформації надходить через цифрові медіа та аудіовізуальні джерела. Отже, критичне осмислення інформації, її відповідальне використання у комунікації та здатність відрізнити достовірні джерела від маніпулятивних або недостовірних є ключовими навичками для ефективного міжкультурного діалогу та особистого самовираження.

Медіаграмотність також сприяє кращому розумінню інших культур, підвищенню толерантності та популяризації національних цінностей, що є особливо важливим у контексті міжкультурної комунікації та глобалізованого світу.

Інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає впевнене, критичне і відповідальне використання цифрових технологій для власного розвитку і спілкування; здатність безпечно застосовувати інформаційно-комунікаційні засоби в навчанні та інших життєвих ситуаціях, дотримуючись принципів академічної доброчесності [1].

Можливо зробити висновок, що медіаграмотність тісно пов'язана з інформаційно-комунікаційною компетентністю, що полягає в умінні знайти, оцінити і використати інформацію з різних джерел. Під час вивчення англійської мови, здобувачі освіти мають можливість практикувати ці навички, шукаючи автентичні тексти англійською, оцінюючи їх достовірність та ефективно використовувати у навчальних цілях.

Висновки. Таким чином, викладання англійської мови через призму медіаграмотності формує в здобувачів освіти не лише мовні компетенції, але й важливі життєві навички, які допоможуть їм у подальшому навчанні. Медіаграмотність в іншомовній освіті є важливою складовою для розвитку критичного мислення та ефективного сприйняття інформації в сучасному світі. Викладання англійської мови в поєднанні з компонентами медіаосвіти допомагає підготувати здобувачів освіти до більш свідомого і відповідального використання іноземної мови у глобальному контексті.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 10.09.2024)
2. Коцепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). URL: https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzheny_a_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/ (дата звернення 10.09.2024).
3. Hobbs R. A Review of School-Based Initiatives in Media Literacy Education. *American Behavioral Scientist*. 2004. Vol. 48, no. 1. P. 42–59. URL: <https://doi.org/10.1177/0002764204267250> (date of access: 29.09.2024).
4. Hobbs R. Media Literacy and the K-12 Content Areas. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*. 2005. Vol. 107, no. 13. P. 74–99. URL: <https://doi.org/10.1177/016146810810701305> (date of access: 01.10.2024).
5. HOBBS R., FROST R. Measuring the acquisition of media-literacy skills. *Reading Research Quarterly*. 2003. Vol. 38, no. 3. P. 330–355. URL: <https://doi.org/10.1598/rrq.38.3.2> (date of access: 01.10.2024).
6. Jenkins. *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. MIT Press, 2009. 145 p.
7. Kung F.-W. Facilitating Learners' Second Language Communicative Competence Through the Development of Media Literacy: A Conversation Analytic Approach. *The Asia-Pacific Education Researcher*. 2015. Vol. 25, no. 2. P. 337–346. URL: <https://doi.org/10.1007/s40299-015-0268-8> (date of access: 01.10.2024).
8. Quinlisk C. C. Media Literacy in the ESL/EFL Classroom: Reading Images and Cultural Stories. *TESOL Journal*. 2003. Vol. 12, no. 3. P. 35–39. URL: <https://doi.org/10.1002/j.1949-3533.2003.tb00141.x> (date of access: 01.10.2024).
9. Shangarffam N., Mamipour M. The impact of teaching critical thinking on intermediate EFL learners' writing skill. *American Journal of Scientific Research*. 2011. n 40: 119-125
10. Silver A. A European Approach to Media Literacy: Moving toward an Inclusive Knowledge Society. *Comunicar*. 2009. Vol. 16, no. 32. P. 19–20. URL: <https://doi.org/10.3916/c32-2009-01-004> (date of access: 01.10.2024).

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО- ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Темляк В. М.

Актуальність проблеми. Реалізація Концепції НУШ вимагає вдосконалення системи професійної підготовки вчителів початкової школи, створення сучасних стандартів вищої освіти, перегляду структури програм освітніх компонентів, оновлення змісту підручників, дидактичних і методичних матеріалів, пошуку нетрадиційних форм і методів організації освітнього процесу тощо. Відтак, актуалізується проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування сучасних освітніх технологій у професійній діяльності, зокрема навчально-ігрових технологій, які дозволяють докорінно змінити методологію, надати нові якості організації та здійсненню освітнього процесу в початковій школі. У педагогіці вищої школи періодично виникає інтерес до проблеми використання навчально-ігрових технологій у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання інноваційних, у тому числі навчально-ігрових, технологій навчання знайшла відображення у наукових працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених.

Питання розроблення, вдосконалення й упровадження нових педагогічних технологій в освітній процес закладів освіти розглядали І. Дичківська, О. Дубасенюк, О. Пометун та ін. Теоретичні та практичні особливості використання навчально-педагогічних ігор у процесі професійної підготовки вчителів знайшли відображення в дослідженнях Н. Бібік, М. Вашуленко, Б. Друзь, О. Дубасенюк, О. Ковальчук, О. Козирєвої, С. Короткова, Н. Кудикіна, О. Пометун, О. Савченко, П. Щербань та ін.

Методичні аспекти застосування гри в освітньому середовищі закладу освіти знайшли відображення в роботах О. Газмана, І. Іванова, Л. Коваль, О. Ковальчук, О. Комар, Є. Матецької, С. Пироженко, О. Пометун та ін.

Однак, слід зазначити, що в дослідженнях цих авторів представлені переважно загальні аспекти методики використання навчальних ігор в освітньому процесі. Крім цього, не зважаючи на вагомість досліджень вищеназваних науковців, нині актуальною є проблема формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Мета дослідження. Обґрунтувати важливість застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності вчителя початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Становлення та розвиток соціально зрілої творчої особистості, громадянина України, як вказано у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки [4], є можливим через реформування системи освіти відповідно до нових викликів. Саме цим

стратегічним документом визначено основні пріоритети системи вищої освіти на сучасному етапі розвитку суспільства та економіки країни, а також головні характеристики, що будуть сформовані до 2032 року.

Очікуваним результатом реалізації Стратегії є створення сучасної ефективної системи вищої освіти, яка задовольняє потреби громадян, економіки та суспільства, має гідну репутацію та є конкурентоспроможною на внутрішньому та світовому ринку освітніх послуг. Як результат, актуальним сьогодні є питання щодо готовності майбутніх учителів до застосування інноваційних освітніх технологій, зокрема ігрових, які відкривають нові можливості для організації та здійснення освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти [4].

Т. Дубіч зазначає, що вчитель початкової школи повинен не тільки знати про навчально-ігрові технології навчання, а й уміти застосовувати їх на практиці, а для цього необхідно, щоб мета, зміст, форми та методи професійної підготовки були зорієнтовані на використання цих технологій. Важливо підготувати вчителя з творчим науково-педагогічним мисленням, з певною системою особистісних, професійних якостей, необхідних знань, умінь і навичок, що сприятиме формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи до використання навчально-ігрових технологій.

Застосування у педагогічному процесі різноманітних навчально-ігрових технологій сприяє формуванню у дітей пізнавальних процесів, оволодінню прийомами та методами навчально-пізнавальної діяльності. Ігри допомагають учням долати пізнавальні труднощі, усувають страх, почуття дискомфорту, що відбивається на успішності дітей та їхній пізнавальній активності.

У працях І. Дичківської зазначено, що навчально-ігрова технологія, на відміну від педагогічної гри, має чітке навчальне завдання, ігровий задум, керівництво з боку вчителя, чіткі правила, сценарій тощо. По завершенню використання навчально-ігрової технології відбувається розширення, закріплення, узагальнення навчального матеріалу всіма учасниками [2].

Затребуваність навчально-ігрових технологій є очевидною, адже гра є природною діяльністю людини, навчальна діяльність «виростає» з ігрової. Саме тому, гра привертає увагу педагогів, яку пропонують використовувати з метою активізації більш складної діяльності – навчально-пізнавальної.

Навчально-ігрові технології опираються на педагогічне керівництво ігровою діяльністю, яке розуміємо як засіб досягнення мети освітнього процесу через використання педагогічних прийомів, які є адекватними завданням гри та спрямовані на реалізацію особистісного потенціалу учасників. В таких умовах можна говорити про те, що навчально-ігрова діяльність визначається як інноваційний педагогічний метод [1].

Відтак, вважаємо, що основним завданням використання навчально-ігрових технологій є формування стійкого пізнавального інтересу до навчального предмету та майбутньої професійної діяльності.

Навчально-ігрові технології поруч з проєктними, інформаційними, інтерактивними та іншими – належать до групи активних, тобто таких, які

орієнтуються на налагодження інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу. За масштабністю використання, навчально-ігрові технології, можна віднести до мезотехнологій, які зорієнтовані на вирішення конкретних завдань освітнього змісту. Навчально-ігрові технології передбачають інтерактивну взаємодію її учасників та вимагають використання ігрового проектування як однієї з «інтерактивних дидактичних технологій» [5].

Отже, навчально-ігрові технології ми визначаємо як сукупність методів, прийомів, засобів організації освітнього процесу у формі дидактичних ігор, в яких є чітко поставлена мета, визначені завдання та очікувані результати, які характеризуються активною навчально-пізнавальною спрямованістю.

Висновки. Навчально-ігрові технології виступають ефективним засобом стимулювання, заохочення, спонукання учасників освітнього процесу до активної навчально-пізнавальної діяльності. Застосування навчально-ігрових технологій сприятиме перетворенню майбутнього вчителя початкової школи з об'єкта навчання в суб'єкта майбутньої професійної діяльності, що робить можливим його творчу участь у самостійному формуванні професійної компетентності.

Список використаних джерел

1. Беляєв С. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій : монографія. Харків : Видавець СПД-ФО Захаренко В.В., 2019. 410 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. 3-тє видання (виправлене) Київ : Академвидав, 2015. 304 с.
3. Дубіч Т. А. Ігрові технології навчання на уроках у початковій школі. Харків: Видавництво «Ранок», 2010. 128 с.
4. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки:
Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 20.10.2024).
5. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2011. 20 с.

СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ткаченко Л. М.

Актуальність проблеми. Фахівець у галузі дошкільної освіти є носієм загальнолюдських цінностей, виступає як представник певної культури з розвиненим творчим відношенням до професійно-педагогічної діяльності, досвідом спілкування та гуманним ставленням до дітей. Досягнення цілей сучасної освіти пов'язане з особистісним потенціалом майбутнього вихователя, створенням ефективних умов для його становлення і реалізації як суб'єкта професійної культури.

Актуальність дослідження формування професійної культури як необхідної якості в процесі фахової підготовки майбутніх вихователів зумовлена Національною доктриною розвитку освіти, Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», Галузевим стандартом вищої освіти, Концептуальними засадами та напрямками розвитку вищої освіти в Україні, Концепцією розвитку освіти України на період 2015 – 2025 років, Базовим компонентом дошкільної освіти та іншими державними нормативними документами.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Особливого значення для обраної теми дослідження мають роботи науковців, які досліджують теоретичні засади, сутність, структуру та процес формування педагогічної культури (В. Беспалько, Н. Білик, В. Буряк, Н. Волков, В. Гриньова, Є. Захарченко, І. Зимня, І. Зязюн, Т. Іванова, Д. Качалов, І. Колеснікова, І. Колмогорова, В. Крисько, С. Кульневич, Н. Мойсеюк, О. Попова, В. Радул, А. Резниченко, О. Савченко, Т. Сидоренко, В. Сластьонін, В. Суханцева, Н. Тарасевич, Т. Устименко та ін.), психолого-педагогічної культури (Ю. Гладкова, М. Ляшенко, С. Щербакова та ін.).

Мета дослідження – проаналізувати підходи до визначення професійної культури, обґрунтувати зміст поняття «професійна культура» майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. В умовах закладу дошкільної освіти ефективність педагогічної діяльності значною мірою забезпечує професіоналізм вихователя – придбану під час освітньої і практичної діяльності здатність до компетентного виконання функціональних обов'язків; рівень майстерності та вправності у певному занятті, відповідно до складності виконуваних завдань. Професіоналізм є сукупністю знань, навичок поведінки та дій, що свідчать про професійну підготовку, навченість, придатність людини до виконання професійних функцій; якісною характеристикою суб'єкта діяльності – представника конкретної професії, що визначає ступінь володіння ним сучасним змістом і сучасними засобами вирішення професійних завдань, продуктивними способами здійснення

професійної діяльності [4].

У тлумачному словнику зазначено, що культура є сукупністю виробничих, суспільних і духовних досягнень людей [2]. У широкому значенні культура – це система програм людської діяльності, поведінки і спілкування людини для зміни та удосконалення суспільного життя.

У психолого-педагогічному аспекті культура постає як досягнутий людством рівень розвитку і фонд кращих результатів цього розвитку, опосередкований у формах мистецтва, науки, техніки, який стає умовою подальшого розвитку поколінь, суспільств і окремих особистостей; сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності; сукупність досягнень людства в історично певному рівні розвитку суспільства і людини, виражений у типах і формах організації життя і діяльності людей, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностей.

У загальнонауковому розумінні професійна культура походить від поняття «культура», яке безпосередньо пов'язано з діяльністю людини. Слід зазначити, що професіоналізм і культура тісно між собою взаємодіють – поняття «професіоналізм» передбачає якісну характеристику суб'єкта діяльності (вихователь) та визначає ступінь оволодіння ним спеціальними знаннями, навичками поведінки та діями, що свідчать про фахову підготовку; поняття «культура» характеризує міру освоєння накопиченого людством соціального досвіду та втілення його в результатах продуктивної діяльності [5]. У результаті поєднання понять, виникає таке соціальне явище, як професійна культура.

Наукова, довідкова література містить чимало визначень змісту поняття «професійна культура», що засвідчує варіативність поглядів на цю проблему. З соціологічної точки зору «культура професійна» є соціально-професійною якістю суб'єкта праці. Вона передбачає ступінь оволодіння робітниками науково-технічними досягненнями та соціальним прогресом і є особистісним аспектом культури праці. У культурологічних словниках-довідниках визначено професійну культуру як: характеристики рівня та якості професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства й сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичному використанні; інтегративне поняття, що відображає досягнутий у трудовій діяльності рівень майстерності; означає творчо-споглядальне ставлення до праці, здатність до прийняття рішень і їх оцінки одночасно з двох позицій – конкретно-технологічної і соціокультурної; формується на основі конструктивного об'єднання професійної і соціальної компетентностей [5].

Поняття «професійна культура» тлумачиться як характеристика рівня компетентності фахівця і відносини його до праці і себе як суб'єкта праці; професійна культура включає сукупність принципів, норм, правил, методів, які сформувалися історично, регулюють професійну діяльність людини.

Основу професійної культури складають знання та цінності, вироблені конкретно соціально-професійною групою та закріплені у традиціях її життєдіяльності [1; 6]. Науковці включають у зміст професійної культури особливе знання певного виду праці, яке складають зміст професії, знання виробничої ситуації, у тому числі організаційних зв'язків і їх виконавців; характеризують професійну культуру як систему професійних і ділових якостей фахівця, які реалізуються у його трудовій діяльності, виділяють культуру професійної діяльності як інтегральну якість особистості фахівця, що проектує його загальну культуру в сферу професії. Це синтез високого професіоналізму і внутрішніх властивостей майбутнього фахівця, володіння професійними навичками та наявність культуротворчих здібностей.

Науковець Т. Іванова надає розгорнуту характеристику професійної культури педагога і визначає її як: засвоєння особистістю професійних знань та навичок, коли вони органічно поєднуються зі знаннями сучасної політичної і соціокультурної ситуації і становлять своєрідний педагогічний світогляд; здатність особистості творчо мислити та постійно самовдосконалюватися, займатися самоосвітою; сукупність соціально значущих якостей (інтелігентність, патріотизм, духовна культура, ерудованість) [5].

Розкриваючи зміст професійної культури, варто зважати на думку, що професійна культура – це міра та спосіб творчої самореалізації фахівця у різних видах професійної діяльності та професійного спілкування, спрямованих на засвоєння, передачу та створення професійних цінностей і нових технологій [6].

Про динамічний характер професійної культури відзначають науковці, стверджуючи, що формування професійної культури особистості передбачає тривалий, багатоетапний процес, який протікає під впливом різних соціокультурних та індивідуально-психологічних факторів протягом усієї активної творчої діяльності. За твердженням В. Гриньової, Г. Уланової, професійна культура є своєрідним інтегральним вираженням таких елементів культури в їх соціально-професійному відношенні: культура тіла або фізична культура; духовна культура, що виражається в досвіді емоційно-психічного існування людини і регулювання емоційної взаємодії з оточенням; культура розумової діяльності, що включає в себе логічний, інформаційний, мовний та деякі інші компоненти; духовна культура як досвід ціннісно-нормативної діяльності. Аналіз досліджень сутності професійної культури дозволяє наблизитися до її розуміння як складного динамічного особистісного утворення, формування якого активно сприяє особистісній самореалізації фахівця дошкільної освіти, його постійному самонавчанню, самовихованню і самовдосконаленню [4; 6].

Досліджуючи онтологічні характеристики професійно-педагогічної культури, розглядаємо культуру та механізм її функціонування на чотирьох рівнях: діалектична єдність матеріальної і духовної культури; прояв професійної культури окремих груп людей; педагогічна культура, носіями

якої є люди, які займаються виховною практикою як на професійному, так і на непрофесійному рівнях; професійно-педагогічна культура, тобто конкретна педагогічна діяльність на професійному рівні [5; 6].

Професійно-педагогічна культури вихователя – це інтегральна якість особистості, представлена єдністю ціннісного, когнітивного, інноваційно-технологічного, особистісно-творчого компонентів, що забезпечують у своїй взаємодії продуктивну педагогічну діяльність і творчу самореалізацію вихователя дошкільного закладу [2; 5]. У такому виді педагогічної культури сконцентровано досвід спеціально організованої суспільної практики навчання і виховання підростаючого покоління у закладах освіти для задоволення конкретних потреб, способів реалізації освітньої діяльності, соціальних вимог, що її нормують, та способів оволодіння певною діяльністю.

Висновки. Існуючі різні точки зору на сутність професійної культури лише взаємодоповнюють один одного. Багато науковців приділяють особливу увагу взаємозв'язку загальної і професійної культури, визначаючи професійну культуру невід'ємною частиною загальної культури. У дослідженнях науковців визначено положення про те, що загальна культура є основою для професійної культури як певний рівень освіти, характер світогляду, ставлення до праці, загальна вихованість, коло інтересів і запитів, норми повсякденної поведінки.

Отже, сутність поняття «професійна культура» майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти містить: базову складову фахової підготовки спеціалістів; рівень загальної освіти та загальної культури, що визначає міру освіченості і вихованості фахівця, творчої самореалізації у різних видах професійної діяльності та професійного спілкування; невід'ємну частину педагогічної культури, яка забезпечує усвідомлення і відчуття фахівцем своєї професії і професійної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти як однієї із вищих життєвих цінностей; складне інтегральне утворення в цілісній структурі особистості фахівця, що проєктує його загальну культуру в сферу педагогічної професії (вихователь); комплекс глибоких і систематизованих професійних знань, спеціалізованих умінь і навичок, світоглядних якостей, які відображають рівень оволодіння фахівцем спеціальною галуззю знань (дошкільна освіта) та знаходять свій прояв у майбутній педагогічній діяльності; результат їх професіоналізму, що обумовлений організацією професійно-педагогічної праці.

Список використаних джерел

1. Антрощенко Т. Наукові проєкції феномену «професійна культура» URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267313> (дата звернення: 10.10.2024).
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови. URL: <http://surl.li/rjfjte> (дата звернення: 17.10.2024).
3. Гальченко В. М. Динаміка формування основ професійної культури

майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.6.7>(дата звернення: 17.10.2024).

4. Гриньова В. М. Професіоналізм і професійна підготовка як підґрунтя надійності професійної діяльності фахівця. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/34.pdf.pdf (дата звернення: 10.10.2024).

5. Коновалова К. І. Теоретичні засади формування професійної культури майбутніх вихователів ДНЗ. URL: <http://surl.li/opevwb> (дата звернення: 10.10.2024).

6. Улунова Г. Є. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток: колективна монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г.Є. Улунової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. С. 8–21.

ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Ткачук Г. В.

Актуальність проблеми. Нова і захоплююча ера штучного інтелекту створила нові виклики у сфері освіти, які вимагають удосконалення підходів до формування професійних компетентностей майбутніх педагогів. Інтеграція технологій штучного інтелекту в освітній процес має потенціал для розвитку багатьох компетентностей, проте вимагає перш за все формування етичної. В умовах швидкого прогресу технологій учитель інформатики має не лише оволодіти знаннями в галузі комп'ютерних наук, але й бути здатним усвідомлювати етичні аспекти використання цих технологій у повсякденному житті.

Штучний інтелект, зі своєю здатністю обробляти великі обсяги даних та приймати рішення на основі алгоритмів, вимагає від педагогів відповідального підходу до його використання. Це створює необхідність у формуванні етичних норм і цінностей, що забезпечують безпечне та ефективне використання технологій в освітньому середовищі. У рамках цього дослідження ми розглянемо, яким чином штучний інтелект може сприяти формуванню етичної компетентності у майбутніх учителів інформатики, а також які методи і стратегії можуть бути впроваджені для досягнення цієї мети.

Таким чином, дослідження цієї теми має не лише теоретичне, а й практичне значення, адже формування етичної компетентності стане запорукою успішної професійної діяльності майбутніх педагогів у контексті сучасних викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання технологій штучного інтелекту в освіті активно досліджується науковою

спільнотою [1-8]. У 2023 р. колективом авторів опубліковано монографію «Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні», де розглянуто передумови та наукові засади створення стратегії розвитку штучного інтелекту в Україні, а також засоби та шляхи її ефективної імплементації [6].

На швидкий поступ технологій штучного інтелекту також вказує затвердження документу «Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні», де визначаються мета, принципи та завдання розвитку технологій штучного інтелекту в Україні як одного з пріоритетних напрямів у сфері науково-технологічних досліджень [2].

Праці науковців та нормативні документи мають значний науковий потенціал та є базою для продовження досліджень у сфері штучного інтелекту та його використання в освітній діяльності. Водночас зауважуємо, що аналіз літератури показав, що проблема формування етичної компетентності майбутнього учителя інформатики не була предметом досліджень авторів та потребує аналізу.

Таким чином, ми визначили *мету нашого дослідження* – визначити ключові компоненти етичних стандартів, які повинні бути складовими етичної компетентності майбутнього учителя інформатики.

Виклад основного матеріалу. Етична компетентність учителя інформатики визначається його розумінням основних етичних норм, таких як конфіденційність даних і авторське право, а також здатністю критично аналізувати етичні дилеми у сфері технологій. Важливим аспектом є вміння навчати учнів відповідальному використанню інформаційних технологій, демонструючи при цьому особисті етичні стандарти. Крім того, учитель має бути готовим адаптуватися до нових викликів, які виникають з розвитком технологій, і активно брати участь у професійних спільнотах, що обговорюють етичні питання в освіті.

Розглянемо ключові компоненти етичних стандартів, які впливають на формування етичної компетентності учителя інформатики (рис.1).

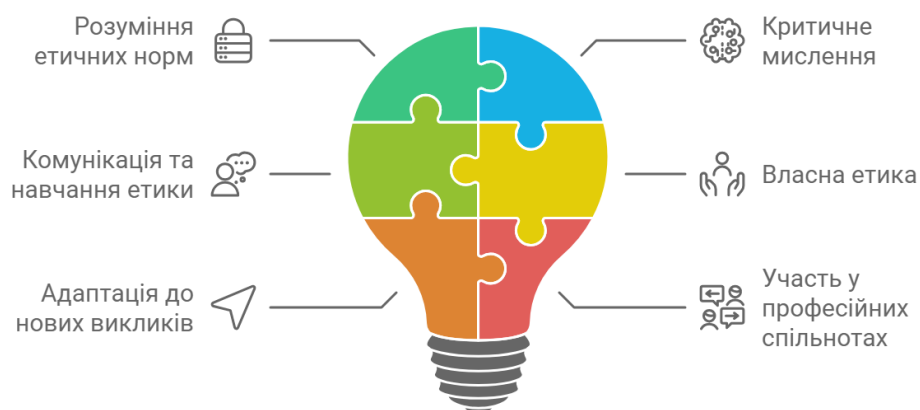


Рис.1. Ключові компоненти етичних стандартів у освіті та технологіях

Розуміння етичних норм передбачає, що учитель має знати основні етичні принципи, які стосуються використання інформаційних технологій, такі як конфіденційність даних, авторське право та відповідальність за

контент. Вчитель повинен усвідомлювати, як працюють алгоритми ШІ, і пояснювати це учням. Прозорість у використанні ШІ дозволяє розуміти, чому система приймає певні рішення, що важливо для уникнення маніпуляцій та зловживань.

Щодо конфіденційності даних, то вчитель має розуміти, що використання ШІ часто передбачає обробку великих обсягів особистих даних і потрібно дотримуватись норм щодо захисту конфіденційності, навчаючи учнів важливості безпеки особистої інформації та відповідальності за її використання.

Критичне мислення є важливим компонентом етичної компетентності учителя інформатики, оскільки дозволяє аналізувати та оцінювати результати, отримані з використанням штучного інтелекту. Учитель повинен навчити учнів ставити під сумнів інформацію, розпізнавати упередження в алгоритмах і усвідомлювати етичні дилеми, пов'язані з використанням ШІ. Розвиток критичного мислення допомагає учням прогнозувати наслідки своїх рішень і приймати обґрунтовані рішення, що є важливим для формування відповідального ставлення до технологій. Таким чином, вчитель виконує роль не лише передачі знань, а й формування етичної свідомості учнів.

Комунікація та навчання етики – це здатність майбутнього учителя навчати учнів етичним нормам та практикам у сфері інформаційних технологій, формувати у них відповідальне ставлення до використання ШІ та інших технологій. Учитель повинен стимулювати учнів до критичного аналізу інформації, отриманої з технологій ШІ, та розвитку здатності оцінювати, чи є ці дані достовірними та етичними. Це включає вміння ставити запитання про джерела інформації та розпізнавати упередження. Важливо, щоб учитель організовував дискусії на теми, пов'язані з етикою в технологіях. Це може бути реалізовано через кейс-метод, рольові ігри або обговорення реальних ситуацій, що допоможе учням краще усвідомлювати складність етичних рішень у світі ШІ.

Власна етика передбачає демонстрацію особистих етичних стандартів у професійній діяльності, включаючи чесність, добродішність і відповідальність у відносинах з учнями, колегами та батьками. Учитель повинен бути прикладом етичної поведінки, демонструючи відповідальність у використанні технологій, дотримання конфіденційності та поваги до прав інших. Це створює довіру та мотивує учнів наслідувати етичні стандарти.

Адаптація до нових викликів виявляється в умінні реагувати на нові етичні виклики, які виникають внаслідок розвитку технологій, та здатність коригувати свої дії відповідно до нових умов. Учитель повинен постійно слідкувати за новинами та трендами в галузі технологій, щоб бути в курсі нових інструментів, алгоритмів і платформ, що можуть впливати на освітній процес. Це включає вивчення нових можливостей, які надає штучний інтелект, а також їхніх потенційних етичних наслідків.

Також важливо, щоб учитель мав можливість адаптувати навчальні програми і методики викладання, реагуючи на нові етичні виклики. Це може

включати оновлення матеріалів, створення нових курсів або зміни підходів до навчання, щоб краще підготувати учнів до реалій сучасного світу.

Участь у професійних спільнотах дозволяє вчителям інформатики обмінюватися досвідом та найкращими практиками в галузі етики, що особливо актуально в умовах швидкого розвитку технологій. Це може включати участь у конференціях, вебінарах, семінарах та форумах, де обговорюються етичні питання, пов'язані з використанням інформаційних технологій і штучного інтелекту. Завдяки активній участі в таких спільнотах, вчителі мають можливість знайомитися з новими дослідженнями та методиками, що допомагає їм залишатися на вістрі сучасних тенденцій. Крім того, професійні організації часто пропонують ресурси, матеріали та підтримку для впровадження етичних норм у навчальний процес. Участь у цих спільнотах також сприяє розвитку етичної свідомості, оскільки вчителі можуть обговорювати складні етичні дилеми та спільно шукати рішення.

Висновки. Отже, можемо констатувати важливість формування етичних компетентностей учителя інформатики у сучасному освітньому процесі. Учитель не лише передає знання про технології, але й формує етичну свідомість учнів, навчаючи їх відповідальному використанню інформаційних технологій. Адаптація до нових викликів та участь у професійних спільнотах сприяють розвитку етичних норм і принципів, що дозволяє вчителям бути в курсі сучасних тенденцій та підходів. Таким чином, етика в освіті стає невід'ємною частиною підготовки майбутніх педагогів, що забезпечує відповідальне ставлення до технологій у їхній практиці.

Список використаних джерел

1. Коблик В. Використання штучного інтелекту в освітньому процесі та наукових дослідженнях. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. №2 (30). С. 23-32.
2. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#n8>.
3. Лубко Д.В., Шаров С.В. Методи та системи штучного інтелекту : навч. посіб. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2019. 264 с.
4. Лубко Д.В., Шаров С.В. Напрямки використання інтелектуальних систем в освітньому процесі. *Українські студії в європейському контексті*. 2021. № 3. С. 305-310.
5. Москалюк М., Москалюк Н. Особливості використання штучного інтелекту у професійній підготовці майбутніх учителів. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2023. №64. С. 155-161.
6. Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні: монографія / О. П. Мінцер та ін. Київ: ІПШІ, 2023. 305 с.
7. Шаров С. В. Сучасний стан розвитку штучного інтелекту та напрямки його використання. *Українські студії в європейському контексті*. 2023. №6. С. 136-144.

8. Шарова Т. М., Ломейко О. П., Шаров С. В. Штучний інтелект в освіті: свідомий вибір. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти: збірник науково-методичних праць*. 2024. Вип. 27. С.390-408.

ДІАЛОГ НА ЗАНЯТТІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ШЛЯХ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Тракун М. М.

Актуальність проблеми. Початок ХХІ століття відзначається зміною чинної традиційної системи навчання на особистісно орієнтований підхід, пошуком нових перспектив розвитку компетентної особистості, яка спроможна створити свій життєвий проєкт, відповідально ставитися до життя, впевнено приймати виклики нового тисячоліття. Особистісно орієнтоване навчання є своєрідним методичним орієнтиром, який передбачає оновлення освітніх пріоритетів, спрямованих на всебічний творчий розвиток кожного здобувача освіти, а також врахування його освітньо-професійних потреб.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перші згадки поняття особистісно орієнтованого навчання датуються 60-ми роками ХІХ століття. Відомі науковці К. Роджерс, А. Маслоу та В. Франкл стверджували, що істинне навчання повинно бути спрямоване на забезпечення умов для розкриття здобувачем освіти своєї унікальності та становлення самосвідомості, що сприятиме самореалізації та самоствердженню. Проблема особистісно орієнтованого навчання розглядалася у працях українських науковців І. Д.Беха, О. В. Бондаревської, А. В. Фурмана, І. С. Якиманської.

Нині у науково-методичній літературі широко представлені концепції та теорії особистісно орієнтованої освіти. Багато науковців, дослідників та педагогів визначають пріоритетним у навчанні іноземної мови створення особистісно орієнтованих ситуацій [1; 3]. На думку сучасних представників філософії освіти С. Ф. Клепка, Б. С. Гершунського, В. С. Лутая, Н. Г. Ничкало та ін., саме освіта здатна вирішити проблеми забезпечення повної реалізації творчого індивідуального потенціалу кожної людини, орієнтуючись на запити, потреби, можливості, потенціал кожної окремої особистості.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні переваг особистісно орієнтованого навчання для розвитку навичок діалогічного мовлення на занятті іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Особистісно орієнтований підхід полягає у активізації особливої уваги до соціокультурної складової іншомовної комунікативної компетенції. Йдеться про культурознавчу спрямованість навчання іноземних мов; залучення здобувачів освіти до культури країн, мова яких вивчається; краще розуміння власної національної культури та вміння її

представляти засобами іноземної мови; включення здобувача освіти в діалог культур [4, с.98].

Навчальний діалог – спілкування здобувача освіти з викладачем або двох здобувачів освіти іноземною мовою. Діалогічність на заняттях іноземної мови, на думку О. І. Чернякової, виступає як одна із сутнісних характеристик освітнього процесу, як джерело особистісного досвіду, фактор актуалізації змістотворної, рефлексивної, критичної та інших функцій особистості [2, с. 2]. Досвід діалогічного спілкування накопичується у здобувачів освіти поступово. Дуже важливим є розвиток умінь слухати, розуміти інтонацію, настрої співрозмовника.

Кожна створена педагогічна ситуація спонукає здобувачів освіти певним чином висловлювати думку для її вирішення або розкривати своє відношення до її розв'язання. Будь-яка штучна ситуація поступово привчає здобувачів освіти діяти самостійно. Усвідомлення відповідальності за прийняття будь-якого рішення актуальне на заняттях іноземної мови, оскільки при розв'язанні педагогічних ситуацій здобувачам освіти необхідно в діалозі доводити правильність своєї думки. Для створення мотивації спілкування на заняттях з іноземної мови необхідно використовувати ситуацію: реальну або умовну.

Викладачі іноземної мови мають розуміти важливість створення умов, які стимулюють діалогічне мовлення. До таких умов вони відносять: мотивацію, ситуативність та особистісну орієнтацію, які стають структурним компонентом уроку [1, с.12]. Заняття, на якому створюються штучні педагогічні ситуації, є більш ефективним, бо здобувачі освіти навчаються самостійному творчому мисленню; вступати в бесіду, яка потребує в своєму змісті культури діалогічного мовлення; сприяє підвищенню ефективності у вивченні іноземної мови; навчаються критично оцінювати проблему, яка обговорюється; поповнюють свій активний словниковий запас.

Діалог на занятті іноземної мови – це не тільки обмін інформацією або спілкування між двома учасниками бесіди. Завдяки навчання діалогу здобувачі освіти вчаться оволодівати «принципами варіативності» у виборі фразеологічних доведень іноземною мовою, а також використовувати фразеологічні засоби для розкриття своїх почуттів, застосовувати їх як тактичні прийоми [4, с.108].

Перевагами діалогічного спілкування стають такі його результати: формування уміння доводити свою точку зору, культурно відстоювати її, уважно прислухатися до думок інших. Але діалог у ході заняття не буде позитивним, якщо відсутня культура ведення діалогу. Педагогу необхідно зосередити увагу на динаміці розвитку самостійності у здобувачів освіти при формулюванні речень іноземною мовою.

Висновки. Особистісно орієнтована технологія організації навчання іноземної мови здобувачів освіти – не мета, а засіб досягнення мети. Сенс упровадження цієї технології полягає в тому, щоб зробити процес вивчення іноземної мови творчим та індивідуальним, щоб це вивчення зацікавило

здобувача освіти, принесло йому моральне й інтелектуальне задоволення від того, що він пізнає, від іншомовної комунікації, а також від власного інтелектуального й освітнього зростання.

Список використаних джерел

1. Безкоровайна О.В. Пріоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов та культур в контексті особистісно орієнтованого підходу. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і викладання в закладах освіти*. 2014. Вип 9. С.17-21.
2. Кориткіна І. М. Дискусії та дебати як один із засобів навчання англійської мови. *Англійська мова та література*. 2012. №6. С.2-5.
3. Кравченко Н. М. Нові підходи до вивчення іноземної мови. *Англійська мова та література*. 2012. №34-36. С.4-5.
4. Чернякова О. І. Особистісно-орієнтований підхід у навчанні школярів англійської мови. *Психолінгвістика*. 2019. Вип.13. С.93-117.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ/ВЧИТЕЛЬКИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Трефяк Н. І.

Початкова освіта є фундаментом для подальшого розвитку та навчання дитини, тому якість освіти на цьому етапі має важливе значення. Важлива роль у цьому процесі належить вчителю молодших класів, чия професійна компетентність безпосередньо впливає на навчальні досягнення та особистісний розвиток учнів. Саме професійна компетентність учителя/вчительки забезпечує його здатність ефективно організовувати навчальний процес, адаптуватися до змін і задовольняти потреби сучасних учнів. Тому вкрай важливо, щоб майбутні педагоги й педагогині були готові до всіх викликів сучасності й знали основні шляхи вдосконалення власних умінь і здатностей ще під час здобуття освіти.

Професійна компетентність педагога є невід'ємним елементом його професійної культури та виступає основою успішної педагогічної діяльності. Вона включає комплекс знань, здатностей, умінь, навичок і особистих якостей, що дозволяють педагогу ефективно виконувати свої професійні обов'язки, забезпечуючи високу якість навчання та виховання учнів.

Актуальність проблеми. Актуальність проблеми професійної компетентності майбутнього педагога/педагогині в сучасному освітньому середовищі обумовлена швидкими змінами в суспільстві та високими вимогами до якості освіти. Сьогодні роль педагога виходить за межі простої передачі знань – він має формувати у здобувачів освіти навички критичного мислення, вміння адаптуватися до нових умов та викликів, здатність до

саморозвитку і постійного навчання протягом життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної компетентності вчителя/вчительки молодших класів ґрунтовно проаналізовано в посібнику В. Є. Берека та А. В. Галаса [2]. Професійна компетентність майбутнього вчителя початкової школи в контексті світових трендів представлена в дослідженні В. О. Гринько [3]. Загалом становлення сучасного педагога розглянуто в монографії І. Андрушко [1]. Важливі аспекти професійних компетентностей учителя простежують Т. В. Мороз [4] та І. Хижняк [5] тощо.

Мета дослідження – окреслити загальні складові професійної компетентності вчителя/вчительки початкових класів та виявити способи їх удосконалення.

Виклад основного матеріалу. Професійна компетентність вчителя молодших класів – це інтегративна характеристика, що стосується не лише знань та навичок, але й особистісних якостей, які допомагають педагогу успішно здійснювати свою професійну діяльність. Враховуючи 5 основних компетентностей, таких як предметна, психолого-педагогічна, валеологічна, комунікативна та управлінська, важливими є такі компоненти:

1) **Дидактична компетентність** – вміння організувати навчальний процес так, щоб максимально сприяти розвитку пізнавальних здібностей учнів, використання інтерактивних методів, диференційованого підходу та гнучких форм оцінювання знань.

2) **Методична компетентність** – знання та вміння використовувати сучасні методи та технології навчання, вибір найбільш ефективних методичних прийомів відповідно до вікових особливостей учнів.

3) **Психологічна компетентність** – знання вікових психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, здатність створювати сприятливу атмосферу для розвитку особистості.

4) **Комунікативна компетентність** – здатність ефективно взаємодіяти з учнями, батьками, колегами, налагоджувати позитивні міжособистісні стосунки, підтримувати мотивацію учнів.

5) **Рефлексивна компетентність** – уміння аналізувати свою діяльність, виділяти власні сильні та слабкі сторони, а також готовність до професійного вдосконалення.

Учитель/вчителька початкових класів виконує роль не лише навчального наставника, а й вихователя, який має допомагати дитині адаптуватися до навчання. Для цього він чи вона повинен:

1) Формувати позитивне ставлення до навчання, заохочувати дитину до пізнання нового;

2) Застосовувати різноманітні методи навчання, які відповідають інтересам і рівню розвитку учнів;

3) Створювати комфортну психологічну атмосферу, підтримувати взаємоповагу і довіру.

Ключові фактори, що визначають актуальність постійного

професійного зростання педагога/педагогині:

1) технологічні зміни – сучасні інформаційні технології значно впливають на навчальний процес, тому педагог повинен володіти цифровими компетенціями і розуміти, як ефективно інтегрувати їх у свою роботу;

2) зміни в потребах учнів – сучасні учні прагнуть до інтерактивного та індивідуалізованого навчання, що потребує від педагога нових методичних підходів та навичок;

3) зростання вимог суспільства до якості освіти – суспільство очікує, що випускники шкіл будуть конкурентоспроможними на ринку праці, що можливо лише за умови наявності компетентних педагогів;

4) інклюзія та різноманітність – сучасні педагоги мають працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища, що потребує від них додаткових психологічних і педагогічних знань.

Таким чином, професійна компетентність педагога стає критичним чинником для забезпечення якісної та сучасної освіти. Вона вимагає постійного вдосконалення, адаптації до нових викликів, а також підвищення стандартів у підготовці майбутніх педагогів.

Професійна компетентність учителя/вчительки початкової школи вимагає постійного вдосконалення. Серед основних шляхів підвищення професійної компетентності можна виділити:

- підвищення кваліфікації та участь у тренінгах – регулярне оновлення знань у галузі педагогіки, психології та методик навчання;
- використання інноваційних методів і технологій – впровадження цифрових інструментів, інтерактивних вправ і методик активного навчання;
- постійна самоосвіта – участь у конференціях, семінарах, обмін досвідом з колегами, читання наукових публікацій;
- рефлексія та самоаналіз – аналіз власної педагогічної діяльності з метою виявлення та вдосконалення методів, що сприяють покращенню якості навчання.

Висновок. Професійна компетентність учителя/вчительки молодших класів є ключовим фактором, що визначає якість початкової освіти. Високий рівень компетентності забезпечує розвиток учнів, допомагає виховувати в них мотивацію до навчання, сприяє формуванню гармонійної особистості. Тому важливо приділяти увагу постійному професійному розвитку вчителів, створенню умов для їх самореалізації та вдосконалення навичок. Відтак необхідно сприяти різнобічному розвитку майбутнього педагога/педагогині, здатного забезпечити сучасні вимоги Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Андрушко І. Сучасний педагог : монографія. Дніпро, 2020. 236 с.
2. Берека В. Є., Галас А. В. Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.

3. Гринько О. В. Професійна компетентність майбутнього вчителя початкової школи в контексті світових трендів. *Теорія та методика навчання (з галузей знань)*. 2019. Випуск 11. Т 1. С. 5-78.

4. Мотуз Т. В. Розвиток професійних компетентностей вчителя в умовах реформування системи загальної середньої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Педагогічні науки*. 2020. Випуск 12 (41). С. 166-179.

5. Хижняк І. Ключові результати професійної підготовки сучасного вчителя початкової школи у ЗВО. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 8 (1). С. 5–15.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Упатова І. П.

Актуальність проблеми формування професійної культури майбутніх учителів пов'язана з сучасними вимогами до системи освіти, які значно зросли в умовах інформаційного суспільства та глобалізації. Глобалізація вимагає від учителів інтеграції в міжнародний освітній простір, знання іноземних мов, культурної відкритості та готовності впроваджувати інноваційні методи.

Ця проблема є актуальною в контексті реформування освіти, розвитку цифрових технологій, а також підвищення вимог до вчителів як носіїв знань і цінностей. Сучасна освіта вимагає від учителів не лише глибоких знань у їхній предметній галузі, але й високої культурної компетентності, здатності працювати з інформаційними технологіями, вести діалог із суспільством, батьками та учнями.

Актуальність теми обумовлена викликами, що постають перед системою освіти під час військових дій, які значно змінюють як процес навчання, так і підходи до професійної підготовки майбутніх учителів. У цьому контексті необхідно досліджувати, як війна впливає на розвиток саме методичної культури вчителів, і які нові компетенції та інструменти стають необхідними для забезпечення якості освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування професійної культури майбутніх учителів активно досліджуються багатьма сучасними українськими та закордонними науковцями, які досліджували різні аспекти професійної культури вчителів, включаючи педагогічну майстерність, етику, морально-етичні цінності, професійну компетентність та використання інноваційних методів у навчанні.

Аналіз їх праць дозволив виокремити кілька ключових аспектів щодо теми дослідження, саме: І. Зязюн – професійна етика й культура вчителя, зокрема в аспекті педагогічної майстерності; О. Савченко – педагогічна майстерність та професійна підготовка вчителів; Н. Ничкало – формування

професійної компетентності та культури майбутніх педагогів; С. Сисоєва – професійний розвиток учителів, саморозвиток, педагогічна культура, педагогічна творчість; О. Сухомлинська – формування професійної етики та культури вчителів; Г. Бобрицька – формування професійно-педагогічної культури та її складових; К. Корсак – формування духовно-моральної культури в педагогічній діяльності; І. Богданова – професійна ідентичність та педагогічна майстерність в умовах сучасної освіти та ін.

Серед закордонних дослідників, які також активно працюють у цій галузі, слід зазначити доробок : John Hattie – вивчає вплив учителя на навчальний процес і його професійне зростання; Linda Darling-Hammond – розробляє концепції підготовки вчителів, зокрема питання професійної культури та етики; Christopher Day – досліджує професіоналізм учителів і їхній розвиток протягом кар'єри та ін.

Зазначені науковці закладають теоретичні та методологічні основи для подальшого вдосконалення процесу підготовки майбутніх педагогів.

Мета дослідження проблеми формування професійної культури майбутніх учителів полягає в обґрунтуванні теоретичних і практичних підходів до цього процесу; проаналізувати та обґрунтувати сучасні напрями формування професійної культури майбутніх учителів, фактори, що впливають на цей процес; визначити перешкоди і виклики, що виникають у процесі формування професійної культури майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Професійна культура вчителя – це не лише знання предмета, але й уміння ефективно комунікувати, володіти сучасними педагогічними технологіями, бути моральним і етичним взірцем для учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій щодо проблем формування професійної культури майбутніх учителів дозволив виявити кілька основних напрямів реалізації такої підготовки освітян, а саме:

Формування ціннісних орієнтацій, таких як: відповідальність, професійна етика, толерантність і прагнення до постійного саморозвитку. У контексті мультикультурності та інтеграції глобальних цінностей важливо враховувати як національні, так і універсальні освітні пріоритети.

Педагогічна компетентність і інновації, що сприяє розвитку педагогічної майстерності, яка базується на поєднанні теоретичних знань і практичних навичок. Особлива увага приділяється впровадженню інноваційних технологій в освітній процес (дистанційне навчання, використання інформаційних технологій та інструментів цифрової освіти).

Інтеграція психологічної культури передбачає необхідність інтеграції знань із психології у професійну підготовку майбутніх учителів. Вміння взаємодіяти з дітьми різного віку, враховувати їхні емоційні та індивідуальні особливості, а також створювати комфортні умови для розвитку є важливою складовою професійної культури.

Культурна компетентність та міжкультурна взаємодія, які спрямовані на те, що майбутні педагоги повинні бути готові працювати в

умовах міжкультурного середовища, розвивати вміння комунікувати з учнями різного етнічного і культурного походження. Це сприяє формуванню толерантності та позитивного ставлення до культурного різноманіття.

Роль професійно-педагогічної практики, яка є ключовим елементом формування професійної культури майбутнього учителя. Педагогічна практика дає можливість застосувати набуті знання в реальних умовах, розвивати комунікаційні навички та самостійність в педагогічній діяльності.

Розвиток рефлексивних здібностей. Сучасні підходи до підготовки майбутніх учителів зосереджені на розвитку рефлексивних навичок, які дозволяють критично оцінювати власну діяльність, виявляти помилки та здійснювати самоаналіз.

Вищезазначені напрями формування професійної культури майбутніх учителів дозволили виокремити деякі наукові підходи до розвитку професійної культури педагогів:

- *компетентнісний підхід*, який передбачає не тільки накопичення знань, але й розвиток педагогічних компетентностей – методичних, соціальних, технологічних тощо;

- *особистісно-орієнтований підхід*, який передбачає врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти та адаптацію методик навчання до їх потреб;

- *діяльнісний*, базуються на квазіпрофесійній діяльності, взаємодії учителя й учня, діалогічності, впровадженні інтерактивних методів навчання, здійсненні педагогічної рефлексії;

- *навчання протягом життя*, що передбачає неперервний професійний розвиток. Майбутні педагоги повинні постійно оновлювати та вдосконалювати свої знання, навички, уміння беручи участь у семінарах, тренінгах, майстер-класах тощо, що сприяє реалізації неформальної та інформальної освіти;

- *Рефлексивний підхід*, який, базується на аналізі власної педагогічної діяльності, виявленні сильних та слабких сторін, а також плануванні шляхів вдосконалення.

Формування професійної культури майбутніх учителів – це необхідний компонент якісної педагогічної освіти, що дозволяє адаптувати освітній процес до сучасних потреб суспільства, викликів сьогодення.

Серед викликів сьогодення щодо формування професійної культури майбутніх педагогів слід зазначити :

- *зміни в освітніх парадигмах*, а саме: перехід до компетентнісного підходу вимагає від педагогів нових знань і навичок, умінь, здатності інтегрувати їх у практику;

- *цифровізація освіти*: використання інформаційно-комунікаційних технологій вимагає від майбутніх педагогів оволодіння новими цифровими інструментами та інтерактивними методами навчання;

– *зміна ролі педагога*: сучасний педагог змінює свою позицію з носія знань, на позицію фасилітатора освітнього процесу, наставника, який стимулює самостійний розвиток майбутніх учителів.

Серед *аспектів формування професійної культури*, що можуть допомогти у створенні ефективної системи формування професійної культури майбутніх педагогів, здатної відповідати сучасним викликам освіти варто наголосити на *психолого-педагогічних*, серед яких :

– *професійна ідентичність*, що включає усвідомлення свого місця в освітньому процесі, розуміння своїх цінностей і педагогічних завдань;

– *емоційний інтелект і стресостійкість*, що передбачає уміння керувати власними емоціями, справлятися зі стресовими ситуаціями є важливими компонентами успішної педагогічної діяльності.

– *мотивація до навчання і самовдосконалення*, яка передбачає здатність педагога бути мотивованим до постійного професійного розвитку.

Крім психолого-педагогічних аспектів формування професійної культури слід зазначити *реалізацію інноваційних підходів* до розвитку професійної культури, а саме:

– *використання дистанційних технологій навчання* – інтеграція онлайн-освіти та змішаних форм навчання вимагає від педагогів нових підходів до викладання та організації навчального процесу;

– *проектна діяльність* – залучення вчителів до розробки і впровадження освітніх проектів сприяє підвищенню рівня їхньої компетентності та професійного зростання;

– *менторство та наставництво* – важливу роль у розвитку педагогічної культури відіграє обмін досвідом між вчителями, наставництво та підтримка молодих учителів.

Однією з актуальних проблем формування та розвитку професійної культури педагогів є виклики, з якими зіштовхуються освітяни в кризових ситуаціях, особливо в умовах війни.

Серед ключових аспектів розвитку професійної культури педагогів в умовах війни слід наголосити на адаптивності, моральній відповідальності та необхідності підтримки як з боку держави, так і з боку суспільства.

Цілком зрозуміло, що вплив війни на освітній процес вимагає зміни умов праці педагогів. Під час військових дій заклади освіти часто переходять на дистанційну або змішану форму навчання, що вимагає від педагогів нових підходів до роботи. Тому постають нові виклики перед учителями, а саме:

– психологічне навантаження на педагогів і учнів;

– забезпечення доступу до навчальних матеріалів в умовах обмежених ресурсів;

– адаптація до нестабільного середовища, включаючи евакуацію, тимчасові навчальні заклади тощо.

Нижче наведені тези, що можуть бути корисними для розробки питання щодо впливу війни на освітній процес і зміни умов праці педагогів:

1) військові дії значно впливають на організацію навчального процесу,

вимушено змінюючи його структуру, методи і форми роботи. У таких умовах педагоги повинні адаптувати свою професійну діяльність, проявляючи гнучкість та стресостійкість;

2) перевага віддається дистанційним технологіям навчання, які стали основним засобом комунікації та підтримки навчального процесу;

3) змінюється роль професійної культури педагога в кризових умовах, а саме:

- професійна культура педагога включає не лише знання та вміння викладати, але й етичні, психологічні та педагогічні принципи, що допомагають в умовах нестабільності;

- військові обставини вимагають від педагогів нових підходів до виховання моральних цінностей, патріотизму, а також адаптації дітей до складних умов життя;

4) важливою є психологічна підтримка вчителів та учнів:

- війна створює стрес для всіх учасників освітнього процесу, педагоги мають потребу не лише в методичних рекомендаціях, але й у психологічній підтримці;

- учителі часто стають основним джерелом підтримки для учнів, особливо для тих, хто пережив травматичні події, пов'язані з війною;

5) важливість підвищення кваліфікації педагогів в умовах війни:

- зростає потреба у додатковій підготовці педагогів, важливими є тренінги з психологічної допомоги, управління стресом, використання сучасних технологій для дистанційного навчання;

- розвиток цифрових навичок та впровадження інноваційних методів навчання стає пріоритетом для забезпечення якості освіти;

6) етичні та моральні виклики: педагогічна культура в умовах війни також включає морально-етичні виклики, як-от відповідальність за правдиву подачу інформації про війну, розвиток критичного мислення у дітей та підтримку їхньої емоційної стійкості;

7) роль соціальної відповідальності педагога:

- педагоги виконують важливу соціальну місію, допомагаючи дітям адаптуватися до нових умов, підтримуючи дух співчуття, солідарності та взаємопідтримки;

- важливо підтримувати стосунки з батьками учнів, забезпечуючи прозорість процесу навчання та виховання;

8) педагог як лідер в умовах кризи:

- у кризових ситуаціях педагог часто виступає лідером, який допомагає орієнтуватися у складних обставинах та шукає шляхи для підтримки освітнього процесу навіть у найважчих умовах;

- педагоги формують приклад для учнів, демонструючи стійкість, відповідальність та гуманність.

З вищезазначеного випливає, що формування педагогічної культури педагогів в умовах війни є складним, але надзвичайно важливим процесом, що потребує швидкої адаптації, підтримки з боку держави та міжнародних

партнерів, а також постійного підвищення кваліфікації педагогів через неформальну та інформальну освіту.

Викладене в матеріалах тез засвідчує важливість розвитку педагогічної культури та методичної майстерності педагогів у кризових умовах (в умовах війни), слід наголосити на адаптивності, інноваційності та психологічній підтримці в освітньому процесі.

Слід зазначити, що майбутній учитель має усвідомлювати, що його особистість, культура спілкування і самовдосконалення є важливими елементами професійної культури. Учитель виконує не лише освітню, але й виховну функцію, що впливає на формування цінностей і світогляду молодого покоління, особливо в умовах війни.

Висновки. Отже, професійна культура майбутнього вчителя – це комплексна характеристика, яка визначає його готовність до професійної діяльності та розвитку в умовах постійних змін у системі освіти та в суспільстві.

Формування професійної культури майбутніх учителів є багатовимірним процесом, який охоплює морально-етичні, педагогічні, психологічні та культурні аспекти. Для ефективного розвитку їх професійної культури важливо поєднувати теоретичні знання з практичним досвідом, приділяючи увагу розвитку педагогічної компетентності, ціннісних орієнтирів та інноваційного мислення.

Список використаних джерел

1. Звітна наукова конференція Інституту цифровізації освіти НАПН України «Цифрова трансформація освіти України в умовах воєнного стану» : збірник матеріалів, 24 лютого 2023 р., м. Київ / упоряд.: О. П. Пінчук, Н. В. Яськова. Київ : ІЦО НАПН України, 2023. 157 с.
2. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність: Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.
3. Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти : збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), 25 жовт. 2022 р. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022. 360 с.
4. Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 4 березня – 14 квітня 2024 року. Львів Торунь : Liha-Pres, 2024. 368 с.

НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ

Фінін Г. І., Дунтан А. Ю.

Науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти під час вивчення історії є необхідною складовою професійної культури фахівця. Вона сприяє формуванню професійних компетенцій в предметній області історії:

- здатність встановлювати, обґрунтувати та оцінювати причинно-наслідкові зв'язки між історичними явищами та процесами.;
- здатність критичного аналізу та інтерпретації історичних фактів та подій, осмислення їх цивілізаційного, культурного, типологічного та структурного контексту;
- здатність володіти і застосовувати інструменти аналізу історичних джерел на основі сучасних методів і підходів – порівняльно-історичних, системно-структурних, мультикультурних та ін.;
- здатність репрезентація власної точки зору, ідеї та проблеми як перед фахівцями-істориками так перед загальною аудиторією;
- здатність до постійної самоосвіти протягом життя тощо.

Науково-дослідницька робота здобувачів вищої освіти закладу вищої освіти є одним із напрямів їх самостійної роботи, важливим чинником та складовою професійної підготовки висококваліфікованих спеціалістів, що передбачає ознайомлення з методологією і методикою дослідження, озброєння вміннями творчого підходу до дослідження певних наукових проблем, а також систематичну участь у дослідницькій діяльності. Реалізована в комплексі науково-дослідницька діяльність здобувачів вищої освіти забезпечує розв'язання таких завдань: формування наукового світогляду; оволодіння методологією і методами наукового дослідження; розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей у розв'язанні практичних завдань; прищеплення навичок самостійної науково-дослідницької діяльності; розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання у практичній роботі; залучення до розв'язання наукових проблем, що мають суттєве значення для науки і практики; постійне оновлення і вдосконалення своїх знань; розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутнього фахівця тощо [4, с. 5–6].

Науково-дослідна практика є важливим освітнім компонентом у плані підготовки здобувачів. Проходження практики має на меті систематизацію, розширення і закріплення професійних знань, формування у здобувачів компетенцій самостійного наукового дослідження. Практика спрямована на закріплення теоретичних знань, отриманих здобувачами вищої освіти під час навчання, набуття практичних умінь у процесі професійної діяльності, розвиток самостійного критичного мислення, здатності прийняття рішень, оволодіння новітніми методами та формами науково-дослідної роботи [3, с. 6].

Науково-дослідна практика відповідає науковим інтересам здобувача та має спрямувати його під час підготовки кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота магістра покликана продемонструвати здатність здобувача раціонально обирати актуальні теми наукового історичного дослідження, працювати з великими масивами інформації, навчити обирати значущі та авторитетні праці та джерела, творчо переробляти інформацію та правильно викладати власні думки у письмовому тексті. Кваліфікаційна робота магістра з історичних дисциплін може бути теоретичною та практичною, вона не повинна містити компіляції та не носити реферативний характер. Робота має складатися з аналізу використаної літератури та джерел, викладу власного погляду на проблему [2, с. 6].

Перед закладами вищої освіти загалом та гуманітарного спрямування зокрема стоїть задача на основі компетентнісного підходу підготувати спеціалістів, які будуть покликані не тільки зберігати історичну пам'ять українського народу, але й примножувати її шляхом проведення самостійного наукового дослідження [5, с. 42].

Історична пам'ять як складова компетенцій, на нашу думку, виконує такі функції: інформаційна (отримання вже готового (або його самостійне здобуття) знання, яке є соціально значущим); ідентифікація (усвідомлення студентами себе як частини народу, як громадянина держави); ціннісна орієнтація (передача смислів, цінностей, установок та ідеалів уже під час виконання професійних обов'язків); світоглядна (переосмислення суспільного досвіду, потреба пошуку свого власного майбутнього та майбутнього країни у воєнний та поствоєнний час) [5, с. 44].

Дуже актуальними у даному аспекті є дослідження одної з найтрагічніших сторінок в історії українського народу в ХХ столітті – Голодомор 1932 – 1933 років. Від голоду померло, за різними підрахунками, від 7 до 10 мільйонів мешканців радянської України, але остаточні цифри не пораховані і до сьогодні [1, с. 5].

Щороку в четверту суботу листопада Україна вшановує пам'ять жертв Голодомору 1932–1933 років і масових штучних голодів 1921–1923 і 1946–1947 років. Під час вивчення та аналізу літератури та матеріалів даної тематики студенти та учні виконують різні за своїм характером, рівнем складності та змістом форми науково-дослідницької роботи:

- добір та аналіз наукової літератури;
- систематизація матеріалів, опрацювання та укладання бібліографії наукових джерел;
- підготовка наукових доповідей, повідомлень, рефератів, есе;
- написання наукових тез і статей та ін.

Таким чином, можна сказати, що науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти під час вивчення історії формує здатність самостійно освоювати новітні методи дослідження і застосовувати отримані базові знання в науково-дослідній, експертно-аналітичній, культурно-просвітницькій та організаційно-управлінській діяльності.

Список використаних джерел

1. Голодомор 1932–1933 років на Харківщині / О. С. Гнезділо, О. С. Коптева, Л. А. Панасенко, О. В. Сафонова, А. В. Скупневська. Харків : Оригінал, 2008. 272 с.
2. Методичні настанови щодо підготовки та оформлення кваліфікаційної роботи магістра : для здобувачів освіт. ступеня магістра спец. 032 Історія та археологія / [уклад. : Руднік Д. Г., Хряпін Е. О., Свистун Г. Є., Квітковський В. І.] ; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ФОП Бровін О. В., 2022. 65 с.
3. Науково-дослідна практика : метод. настанови для здобувачів освіти спец. 032 Історія та археологія освітнього ступеня магістр денної та заочної форм навчання / уклад.: Д. Г. Руднік, Х. А. Шапаренко, Г. І. Фінін ; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2023. 74 с.
4. Науково-дослідницька діяльність здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти освітньої програми «Українська мова та література» : метод. рекомендації / уклад.: Н. Демченко, Л.Петриченко, А. Чала. Харків : ФОП Петров В. В., 2020. 92 с.
5. Фінін Г.І., Руднік Д. Г., Хряпін Е. О. Історична пам'ять як складова змісту вищої історичної освіти. *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Історичні науки.* 2023. № 2 (356) червень. С. 42–51.

ФІЛОСОФІЯ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧА-ІСТОРИКА

Фінін Г. І., Руднік Д. Г., Хряпін Е. О.

Філософія є невід'ємною складовою частиною підготовки фахівця гуманітарного спрямування, зокрема, істориків за спеціальністю 032 Історія та археологія. Викладання філософії для здобувачів-істориків має сформувати такі компетентності: критичне мислення, здатність до постійного саморозвитку, науково-пошукової роботи, здатності до аргументації власної точки зору та представлення її різній аудиторії. Філософія входить до пріоритетних напрямів наукових досліджень кафедри історії, археології та гуманітарних наук [1; 3]. Результати якої викладені, зокрема, у публікаціях Г. Фініна. Філософія як універсальний освітній компонент (викладається також на всіх освітньо-професійних програмах академії) і як наукова дисципліна має на меті проблематизацію – постановку критеріїв істини, світоглядних установок та картини миру під сумнів [3]. Це особливо актуально у наш час суспільства постправди та ситуації постмодерну, коли спосіб подачі інформації важливіший ніж сам зміст та викривленого представлення новин. Інформаційні потоки стали зброєю завдяки Інтернету.

Інформаційна війна спрямована на придушення волі супротивника до супротиву, зміну військово-політичного керівництва, забезпечення панування політичної влади переможця з подальшою реалізацією його економічних та ідеологічних інтересів, нанесення збитків інформаційним системам супротивника [4, с. 132–133].

Філософія, як освітній компонент для здобувачів-істориків, ми розглядаємо як комплекс нормативних та вибіркових ОК наскрізної підготовки на рівнях бакалавра та магістра. До комплексу входять «Філософія», «Релігієзнавство», «Історія релігій» (відзначимо тему «Вільнодумство і його форми. Свобода совісті»), «Філософія історії» (зокрема, теми «Міфологія та філософія історії. Релігія та її роль в осягненні історії», «Класична філософія історії», «Становлення некласичної філософії історії», «Закономірності історичного процесу»). Окремі аспекти, зокрема історію ідей, ментальності, образотворчого мистецтва та культури, духовно-філософські практики, здобувачі вивчають у межах таких ОК: «Історія стародавніх Греції та Риму», «Нова та Новітня історія Європи та Америки», «Нова та Новітня історія Азії та Африки», «Історія України», «Історія повсякденності Європи Нового часу».

Вивчення філософії має сформувати, як уже зазначалося, критичне мислення. Як відмічають дослідники, «розвинуте критичне мислення дає досліднику автономію (відмітимо, що науково-дослідна робота також є невід'ємною частиною професійної майстерності здобувача-історика – *Авт.*). Він стає здатним усвідомлювати впливи стереотипів, суб'єктивних факторів на його мислення та намагається зменшити їхню дію, він розуміє що саме є порушенням логічного міркування та як їх уникати; такий дослідник прагне об'єктивності та вміє її забезпечувати мисленнєвими засобами» [2, с. 47]. Погодимося з таким підходом, адже історик має досконало володіти інструментами джерелознавства та роботи з науковою літературою, здатністю відрізнити наукове знання від ненаукового. Заняття з філософії мають проводитися обов'язково із залученням першоджерел, а не тільки їх наукової критики. Викладач тут має відповідально підійти до добору джерел, беручи до уваги можливі проблеми з доступом до українських перекладів класичних та сучасних філософських трактатів.

Таким чином, можна відзначити, що філософія присутня в освітньому полі здобувачів-істориків у вигляді загального та спеціалізованих курсів, які мають на меті підготувати фахівця до самостійної наукової роботи та популяризації історичного знання.

Список використаних джерел

1. Квітковський В. І., Руднік Д. Г., Хряпін Е. О. Визначення напрямку науково-дослідної роботи здобувачів магістратури спеціальності 032 Історія та археологія. *Запровадження інноваційних освітніх як засіб підвищення якості національної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф., м. Харків, 29 листоп. 2022 / Комунальний заклад «Харківська

гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2022. С. 196–198.

2. Кулик О. Роль філософії в університеті. *Вісн. Львів. ун-ту. Серія філософсько-політологічні студії*. 2018. Вип. 21. С. 46–51.

3. Фінін Г. І., Руднік Д. Г., Харченко В. В. Роль філософії в активізації мислення. *Підвищення якості національної освіти у контексті викликів сьогодення* : матеріали регіон. наук.-практ. конф., м. Харків, 26 трав. 2022 р. / Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2022. С. 286–288.

4. Фінін Г. І. Сучасна війна: виклики та загрози. *Актуальні проблеми філософії та соціології* : наук. фахове вид. 2023. Вип. 43. С. 131–135.

АДАПТИВНІ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЇ ТА ПРОГРАМИ ЯК ЗАСІБ ОЗДОРОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Фоменко О. В., Даньковська А. В.

Актуальність проблеми. Інвалідність вважається актуальною проблемою для будь якої країни. Створення у соціальній та освітній сфері умов для забезпечення доступу до освітніх послуг, професійного навчання, формування позитивної поведінки оточуючих, рівноправності осіб з інвалідністю у суспільстві.

Фізичне виховання та оздоровлення дітей стає все більш важливим аспектом соціального розвитку. Згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, недостатня фізична активність є однією з основних причин погіршення фізичного та психічного здоров'я, що може призводити до серйозних ускладнень у розвитку [3].

Діти з обмеженими можливостями стикаються з багатьма проблемами, які ускладнюють інтеграцію в суспільство та активного способу життя.

Таким чином адаптивні фітнес-технології та програми можуть стати ефективним засобом покращення фізичного стану дітей, розвитку соціальних навичок та підвищити загальну якість їх життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз літератури та інтернет-джерел, присвячених адаптивним фітнес-програмам свідчить про існуючі методичні підходи в процесі оздоровлення дітей з обмеженими можливостями. В процесі досліджування з'ясовано, що адаптивні фітнес-програми це новий напрям у системі освіти який вивчає аспекти фізичного виховання людей, які мають певні захворювання або травми, порушення життєво важливих функцій організму і обмеження фізичних можливостей. Аналіз зібраних даних дозволив визначитись з існуючою проблемою дослідження та пошуку нових сучасних методів та

програм для оздоровлення дітей і молоді та оцінки їх ефективності [1; 2; 5].

Мета дослідження. Вивчення ефективності адаптивних фітнес-технологій та програм, як засобу оздоровлення дітей середнього шкільного віку з обмеженими можливостями.

Виклад основного матеріалу. Адаптивні фітнес технології мають значний потенціал для оздоровлення дітей. Аналіз літератури свідчить про різноманітність програм, які вже використовуються в Україні та за кордоном. Це можуть бути як традиційні фізичні вправи, адаптовані для особливих потреб, так і новітні технології, такі як віртуальна реальність або інтерактивні тренажери.

Одним із ключових аспектів, які були виявлені, є необхідність індивідуального підходу до кожної дитини.

З огляду на різноманітність обмежень, що можуть бути у дітей, як фізичні, сенсорні, інтелектуальні, програми повинні бути адаптовані відповідно до їхніх потреб. Це забезпечує безпеку під час занять і сприяє ефективному розвитку фізичних навичок. Також важливим є включення фізичних активностей у повсякденне життя дітей з обмеженими можливостями. Існуючою проблемою є недостовірна інформація про доступні програми, недостатня підготовленість оточуючих та відсутність ресурсів у деяких закладах освіти.

I. Когут, досліджувала сутність проблеми соціальної інтеграції інвалідності та роль адаптивної фізичної культури реалізації в освітньому і науковому аспектах. У праці вченої значна увага приділялася формування у осіб з інвалідністю необхідності у регулярних заняттях фізичною культурою та спортом, що сприятиме підвищенню рівня у дітей соціальної інтеграції та позитивно-соціального та культурного розвитку.

Удосконалення адаптивних фітнес-програм – залучення до командних видів спорту, що сприяє розвитку комунікативних навичок та формуванню колективізму. Регулярні заняття призводять до поліпшення загальної фізичної підготовленості, збільшення витривалості, сили, покращення координації. З'являються зміни у психоемоційному стані, зниження рівня тривожності, підвищення самооцінки та соціальних навичок.

Соціальна інтеграція реалізується через соціальну адаптацію дитини з інвалідністю через передачу соціального досвіду, навчання соціальних форм і способів діяльності за допомогою виховання та включення в різні види діяльності, соціальної та професійної реабілітації. Ефективним підходом до реалізації соціальної адаптації та ефективного потенціалу, є адаптивне фізичне виховання. Це особливо важливо для дітей з обмеженими можливостями, які доволі часто стикаються з ізоляцією у соціальному середовищі [4].

Адаптивні фітнес-технології – це дієвий інструмент для покращення якості життя дітей. Для забезпечення ефективності необхідно створювати умови для навчання педагогів, забезпечивши доступ до ресурсів та поширювати інформацію про вже існуючі програми [6].

Потреби дітей є наявність кваліфікованих інструкторів, які мають досвід роботи з соціально-психологічним станом дітей. Педагоги підкреслили необхідність інтеграції адаптивних програм у загальну систему фізичного виховання, щоб забезпечити рівний доступ до фізичних активностей для всіх учнів. Доцільне комбінування занять з групою однолітків під час звичного процесу навчання, занять в малочисельних групах дітей з подібним дефектом при центрах реабілітації, занять індивідуально та вдома самостійно з батьками. У фізичному вихованні можуть використовуватись ті самі засоби, що і у фізичній культурі і спорті: фізичні вправи, рухливі і спортивні ігри, засоби загартовування, елементи хореографії. Фізичні вправи та спортивні відповідно до порушення розвитку дитини, особливостям інвалідності.

Значна увага при роботі з дітьми-інвалідами приділяється взаємодії з батьками. Окрім реабілітації застосовуються методи інтеграції та інклюзії [2].

Технології соціальної інтеграції зосереджені на взаємній підготовці дитини та самореалізації, а суспільство формує сприятливі умови, рівні можливості та толерантне ставлення.

Висновки. Таким чином, спеціально розроблені фітнес-програми сприяють покращенню показників, соціальної активності та загального добробуту дітей-інвалідів середнього шкільного віку. В цей період батьки обирають форму навчання у закладах середньої освіти чи спеціалізованому закладі або позашкільні установи згідно дефектів дитини. Адаптація вправ і тренувань з урахуванням індивідуальних потреб дитини сприяє досягненню позитивних результатів. Завдяки реалізації адаптивного потенціалу формуються навички та вміння необхідні для нормальної життєдіяльності, а саме: покращення функціональних можливостей організму, розвиток навичок комунікації та взаєморозуміння.

Список використаних джерел

1. Бавольська О. В., Бажмін В. Б. Адаптивна фізична культура в центрах соціальної реабілітації дітей інвалідів. Миколаїв, 2017. 112 с.
2. Василенко Н. В. Сучасні підходи концепції інклюзивної освіти в Україні: нормативно-правове забезпечення. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 2014. № 4. С. 3-9.
3. Галицький О. М., Гришова Р. В. Світовий досвід реалізації державної політики підтримки осіб з інвалідністю та його імплементація в Україні. *Інвестиції: практика та досвід: наук.-практ. журн.* 2019. №6. С. 122-127.
4. Деделюк Н. А. Теорія і методика адаптивної фізичної культури: навч.-метод. посібник для студентів. Луцьк: Вежа-Друк, 2014. 68 с.
5. Клопота Є. А. Адаптивний потенціал особистості з вадами зору. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія.* 2013. Вип. 46(1). С. 84-89.
6. Норд Г. Л. Зарубіжний досвід забезпечення можливостей людського

ЕФЕКТИВНІСТЬ ТЕЙПУВАННЯ ЛІКТЬОВОГО СУГЛОБУ ПРИ МОНОТОННИХ НАВАНТАЖЕННЯХ

Фоменко О. В., Сорочинська М. В.

Актуальність проблеми. Під час фізичної активності при монотонних навантаженнях, особливо в таких видах спорту, як теніс, гольф, важка атлетика та інші, значному навантаженню піддаються м'язи та сухожилля передпліччя. Однотипні, постійно повторювані рухи можуть призводити до запалення сухожилля у місці прикріплення до кісткових виступів надвиростків (епіконділів) плечової кістки. Іноді епікондиліт є наслідком прямої травми ліктя або може бути викликаним одноразовим інтенсивним навантаженням, наприклад, перенесенням предметів з великою вагою.

Проблема захворювань ліктьового суглобу є актуальною також для людей, які займаються фітнесом та ведуть активний спосіб життя. За статистикою, захворювання це є одними з найбільш поширених серед спортсменів [3]. За даними дослідження частота патології становить 1-3% у загальній популяції серед усіх верств населення та 2-11% – серед працюючого населення з максимумом у осіб віком 40-60 років [5]. Латеральний епікондиліт виникає з однаковою частотою як у жінок, і у чоловіків. На етапі первинної медико-санітарної допомоги частота звернень з приводу ураження параартикулярних тканин ліктьового суглоба становить 15,3%, з них 59,8% – первинні звернення з приводу латерального епікондиліту.

Це вказує на те, що в більшості випадків, звернення до лікарів відбувається в загостреному стані та погіршує якість життя та фізичну активність. Тому варто проводити профілактичні заходи, своєчасне лікування та профілактику захворювання.

Тейпування виступає важливим засобом профілактики і терапії, допомагаючи знизити навантаження на сухожилля та м'язи, стабілізувати суглоб, і тим самим попередити ускладнення. Дослідження цієї теми сприяє розвитку ефективних, безпечних методів лікування та профілактики спортивних травм і дозволяє знизити ризик розвитку хронічного болю серед спортсменів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Медичні дослідження при діагнозі «тенісний лікоть», також відомий як латеральний біль у ліктьовому суглобі або латеральний епікондиліт, є поширеною болючою дегенеративною ентезопатією латерального ліктя, на яку страждають до 3% людей у віці від 40 до 55 років [4].

На основі клінічних спостережень вважається, що «тенісний лікоть» може проходити сам по собі, але немає достатньо досліджень, які

б підтвердили, як він змінюється з часом без лікування. Загальноприйнятим підходом до лікування є консультування та інформування про стан, просте знеболення або домашні вправи на початковому етапі, а також ін'єкції глюкокортикоїдів для людей з більш вираженими запальними симптомами. Хірургічне втручання може розглядатися для людей, у яких симптоми не зникають.

Сучасні методи лікування потребують багато ресурсів, але незважаючи на численні спроби знайти ефективний засіб, спеціального лікування для синдрому «тенісного ліктя», яке б дало гарантовані результати, досі не існує [4].

Латеральний (зовнішній) епікондиліт – одна з найчастіших форм м'якотканинних періартикулярних уражень. При епікондиліті призначають комплексне лікування з урахуванням тривалості захворювання, рівня порушень функцій суглоба, змін м'язів і сухожилів в області передпліччя і кисті. Лікування синдрому включає: виключення (в гострій стадії) або обмеження навантаження на суглоб; фізіотерапію і масаж; медикаментозну терапію; носіння ортезу; ЛФК; кінезіологічне тейпування ліктя. При неефективності консервативного лікування впродовж 4-6 місяців, показане оперативне лікування [2].

В роботі розглянуто методику кінезіотейпування, та доведено, що ця методика прискорює основне лікування і допомагає довше зберегти результат. Фізичні характеристики натягнення тейпу можна порівняти з характеристиками людської шкіри, тому правильне наклеювання стрічки сприяє коректному перерозподілу навантаження на перенапружених ділянках [3].

Кінезіотейпування має знеболюючу дію при больових синдромах різного походження, стабілізацію зв'язок і сухожилів запобігає появі травм і вивихів. Рухові дії кінцівки збільшуються завдяки еластичності тейпу, який знімає частину навантаження з м'язів і сухожилів. За допомогою кінезіотейпінгу активізуються власні сили організму без будь-якої додаткової участі пацієнта. Реабілітологи наголошують, що тейп це лише допоміжний засіб, який може прискорити позитивний результат та зберегти його на більш тривалий час.

Мета дослідження. Аналіз існуючих методів тейпування при захворюваннях ліктьового суглобу, та оцінка їх ефективності в реабілітації та профілактиці повторних ушкоджень.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати існуючі методи лікування та профілактики захворювань ліктьового суглоба, включаючи фізіотерапевтичні підходи.

2. Сформулювати рекомендації щодо використання тейпування як методу реабілітації та профілактики травм ліктьового суглобу під час спортивних тренувань та занять фітнесом.

Латеральний епікондиліт (лікоть тенісиста), характеризується болями з зовнішньої сторони ліктя і розтягуванням сухожилів. Як правило, біль що

давить, виникає над або під кісткою, яка входить до складу суглоба. Такі відчуття посилюються при піднятті і носінні предметів.

При консервативному лікуванні латерального епікондиліта головним завданням лікування є відновлення сухожилля. До сучасних методик лікування відносяться такі як: застосування нестероїдних протизапальних препаратів, ударно-хвильова терапія, гормональні протизапальні препарати, голкорексфлексотерапія, фармакопунктура і т.д.

В роботі було проаналізовано різні методи терапевтичних втручань при латеральному епікондиліті. Для створення реабілітаційно-терапевтичної програми автори обрали три методики: методику масажу глибокого тертя за «Сіріаксом», методу мобілізації рухом по «Маллігану» та методу кінезіотейпування [1].

Оскільки невід'ємною частиною лікування будь-яким методом є іммобілізація ліктьового суглоба, то пропонується для цього використовувати ортези на ліктьовий суглоб або тейпування. Це дозволяє обмежити рух в ліктьовому суглобі, даючи можливість запаленим структурам гоїтися, не допускаючи додаткового травмування.

Дослідження автора показали, що пацієнти, які проходили місячну програму фізичної терапії із додатковими процедурами кінезіотейпування, показали кращий результат лікування порівняно з пацієнтами, які отримували тільки терапевтичні вправи та мануальний масаж.

Це підтверджує гіпотезу, що накладання кінезіо тейпу допомагає впоратися з болем, гальмує запальний процес, знімає набряклість [3]. Крім цього, тейп-стрічка надає підтримуючу дію – знімає навантаження з суглоба і м'язів.

Тейп знизить біль і зменшить навантаження на ліктьовий суглоб. Дозволить не знижувати рухову активність і продовжувати тренування, оскільки дасть додаткову підтримку суглобу і м'язам. Він абсолютно не заважає і не відчувається під час носіння.

Способи накладення тейпа можуть бути різними, з різним натягом і конфігурацією аплікацій. Наведемо найпростіші та найпоширеніші, які легко здійснити самостійно:

1. На лікоть тенісиста від середини передпліччя до зап'ястя по внутрішньому боці руки накладається тейп шириною 5 см.

2. Коротший відрізок тейпу приклеюється перпендикулярно першому на хворе місце.

3. Тейпування гольфіста проводять аналогічним чином, але із зовнішнього боку руки.

Ще лікувати таку недугу тенісистів і гольфістів за допомогою тейпування можна, фіксуючи сам лікоть. Для цього підійде спортивний тейп шириною в 5 см.

Алгоритм дій:

- відрізати від тейпу смужки потрібної довжини;
- розрізати їх уздовж, але не до кінця;

- отримані V-подібні відрізки тейпу фіксуємо не розрізаним кінцем один нижче, а інший вище ліктьового суглоба;

- з натягом близько 20% вільними кінцями стрічок оточуємо лікоть, з'єднуючи їх кільцем навколо суглоба.

- рука при цьому має перебувати в зігнутому положенні, а кисть розслаблена й опущена.

Слід пам'ятати, що тейпування показано на початкових стадіях розвитку синдрому «ліктя тенісиста» і для профілактики травм. Також методика накладення спортивних тейпів допоможе швидше відновитися після ушкоджень. Але в разі сильного болю, щоб уникнути загострення, краще не займатися тейпуванням самостійно, а звернутися до фахівця.

Типи тейпування.

1. Кінезіологічне тейпування – сприяє зменшенню болю та покращенню кровообігу.

2. Жорстке тейпування – для стабілізації та обмеження руху суглобу.

Методика накладання:

- очищення шкіри та правильне розташування суглобу.

- накладання тейпу у формі, яка підтримує пошкоджені структури (наприклад, латеральні або медіальні структури ліктя).

Переваги тейпування:

- підтримка суглобу без обмеження повного діапазону руху.

- запобігання повторному пошкодженню, поліпшення функції суглобу та зменшення набряків.

Оцінка травми та визначення показань для тейпування.

Перед початком тейпування необхідно оцінити стан ліктьового суглоба та визначити тип травми, як-от розтягнення зв'язок, ушкодження м'язів або запалення. Використання тейпування може допомогти стабілізувати суглоб, знизити ризик подальших ушкоджень та підтримати процес реабілітації.

Вибір типу тейпу (кінезіологічний або ригідний тейп).

В залежності від потреб спортсмена та характеру травми, можна використовувати різні види тейпу. Кінезіологічний тейп забезпечує підтримку м'язів і покращує кровообіг, тоді як ригідний тейп використовується для більш стабільної фіксації суглоба.

Основні техніки тейпування ліктьового суглоба.

Основні методи включають підтримуюче тейпування для запобігання надмірним рухам, або функціональне тейпування для зменшення болю та обмеження не бажаних рухів під час змагань. Обов'язково слід враховувати, що тейпування має не обмежувати кровообіг і зберігати комфорт для спортсмена.

Анатомічні орієнтири під час тейпування.

Під час тейпування необхідно чітко визначити анатомічні орієнтири, як-от епіконділи плечової кістки та сухожилля трицепса. Це забезпечує правильне розміщення тейпу і оптимальну підтримку, зменшуючи ризик неправильного накладання, яке може призвести до ускладнень.

Протокол реабілітації та поєднання з іншими методами лікування.

Тейпування слід використовувати у комплексі з іншими методами лікування, такими як фізіотерапія, ЛФК (лікувальна фізкультура) та масаж. Це допомагає прискорити процес відновлення та забезпечити краще функціонування ліктьового суглоба після травми.

Висновки. Комплексний аналіз методів лікування та профілактики захворювань ліктьового суглоба вказує на доцільність поєднання фізіотерапевтичних підходів із тейпуванням як ефективного засобу реабілітації та профілактики травм під час спортивних занять і фітнесу. Використання тейпування допомагає знизити навантаження на сухожилля, підтримувати анатомічно правильне положення суглоба та зменшити ризик розвитку та рецидиву травм, що сприяє покращенню функціональності ліктьового суглоба і пришвидшує процес відновлення.

Список використаних джерел

1. Жаворонкова, Т., Бессарабова, О., Бойченко К. Сучасний підхід до відновлення функціонального стану верхньої кінцівки при латеральному епікондиліті ліктьового суглобу. *In The X International Scientific and Practical Conference «Trends and prospects for the development of modern education»*, November 20-22, 2023, Munich, Germany. 213-216 p.
2. Полковник-Маркова В. С., Без'язична О. В. Засоби реабілітації при епікондилітах ліктьового суглоба. *Наукові конференції Харківської державної академії фізичної культури*. 2017. С. 283-286.
3. Сорочинська М. В. Методика кінезіотейпування в процесі занять фітнесом. *Збірник наукових праць студентів. Науковий пошук молодих дослідників*. ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 2024. №3. С. 104-112.
4. Ikonen Joonas, Lähdeoja Tuomas, Ardern Clare L., Buchbinder Rachelle, Reito Aleksii, Karjalainen Teemu Less. Persistent Tennis Elbow Symptoms Have Little Prognostic Value: A Systematic Review and Meta-analysis. *Clinical Orthopaedics and Related Research. The Association of Bone and Joint Surgeons*. April 2022. 480(4):647-660. DOI 10.1097/CORR.0000000000002058.
5. Shiri, R., Viikari-Juntura, E., Varonen, H., Heliövaara, M. *Prevalence and determinants of lateral and medial epicondylitis: a population study. American journal of epidemiology*. 2006. №164(11). P. 1065-1074.

УПРАВЛІНСЬКІ РІШЕННЯ В СИСТЕМІ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПАРТНЕРСТВА

Харківська А. А.

Розвиток закладів вищої освіти пов'язаний із соціальним, економічним, культурним і технічним розвитком країни й зумовлений діяльністю керівника установи. Інтеграція викликів сьогодення та можливостей закладу вищої

освіти потребує чіткої та дієвої системи стратегічних й організаційних кроків, що відображаються в процесі прийняття управлінських рішень.

Управлінські рішення в системі діяльності закладу вищої освіти обумовлені низкою чинників, що враховують специфіку освітнього простору, внутрішні та зовнішні зв'язки, цілі, матеріально-технічне й кадрове забезпечення, потреби всіх учасників освітнього процесу, рівень конкурентоспроможності випускників тощо. Прийняття правильних управлінських рішень має вагоме значення для ефективності та успішності освітнього процесу й управління загалом, для динаміки розвитку закладу з метою формування майбутнього покоління фахівців високого рівня. Тому важливо говорити про партнерство на всіх рівнях прийняття управлінських рішень.

Партнерство в системі вищої освіти «позитивно впливає на конкурентоспроможність ЗВО, забезпечує доступ до ресурсів партнерів, нових ринків освітніх послуг, сприяє врівноваженню соціально-економічних показників, використанню нових та власних технологій, а також можливості для подальшого наукового розвитку» [2, с. 36].

Вітчизняні науковці звертались до проблеми прийняття та реалізації управлінських рішень у вищій освіті з різних аспектів: аналіз різних підходів до визначення сутності поняття «управлінське рішення» (О. Коваль, І. Зарішняк); види управлінських рішень у сфері вищої освіти (Н. Губерська); механізм прийняття управлінських рішень державним закладом вищої освіти (Д. Ковнір) та інші. Однак, проблема прийняття управлінських рішень у контексті партнерства у закладі вищої освіти не була предметом цілеспрямованих розвідок, що підтверджує актуальність дослідження.

Управлінські рішення в системі діяльності закладу вищої освіти, розглянуті через призму партнерства, визначаються напрямками співпраці та способами взаємодії, адже «з розвитком та зростанням економіки установам необхідно підвищувати ефективність управління своєю діяльністю, що напряму залежить від покращення якісних характеристик системи прийняття рішень. Зауважимо, що при вдосконаленні будь-якого виду діяльності керівнику доводиться змінювати звичний, рутинний спосіб дій, ламати звичні методи роботи, багато з яких не є ефективними» [3, с. 496].

Спираючись на думку О. Коваль та І. Зарішняк [1, с. 63], можемо виокремити ключові ознаки управлінських рішень на засадах партнерства: проблема, що потребує вирішення; цільова установка; умови для реалізації рішення; потреба у співпраці; наявність чіткої стратегії реалізації рішення; демократичність у висуванні ідей щодо досягнення мети; компроміс при обговореннях; відповідальність за індивідуальне та колективне прийняття рішень.

Прийняття управлінських рішень в системі діяльності закладу вищої освіти ґрунтується на певному комплексі:

- стратегічному управлінні (визначення стратегічної цілі, аналізі ситуації, усвідомлення ризиків та передбачення результатів і наслідків);

- оперативному управлінні (фінансування, педагогічні й науково-педагогічні працівники, здобувачі вищої освіти, якість та доступність освітнього процесу);
- визначенні партнерів за їх здібностями, напрями діяльності, компетентностями;
- взаємодії із педагогічними, науково-педагогічними працівниками, здобувачами вищої освіти шляхом проведення анкетувань, опитувань, нарад, бесід тощо;
- взаємодії з стейкхолдерами та роботодавцями (контакт із зацікавленими сторонами для врахування всіх потреб, запитів та очікувань, забезпечення практики та стажування працівників і здобувачів вищої освіти);
- формуванні освітніх, дослідницьких та управлінських альянсів, що спрямовані на спільну науково-дослідницьку діяльність, паралельний розвиток та вдосконалення;
- використанні інформаційних і комунікативних технологій для підвищення ефективності прийняття управлінських рішень;
- підтримці академічної доброчесності, конфіденційності, авторства;
- контролі та оцінці ефективності партнерства для визначення можливостей подальшої співпраці.

Партнерство у процесі прийняття управлінських рішень є важливим елементом для підвищення якості освіти, збільшення доступу до ресурсів та реалізації інновацій. Зважаючи на вищезазначене можемо визначити перспективи якісного партнерства у відповідному процесі: підвищення якості освіти, активізація інноваційних рішень, глобалізація співпраці, створення сприятливого відкритого простору, що спрямований на підтримку, комунікацію, допомогу. Зазначені перспективи підкреслюють важливість критичного й стратегічного мислення в процесі управління закладом вищої освіти.

Розкриємо детальніше кожен із перспектив. Підвищення якості освіти – удосконалення змісту освітньо-професійних програм, розширення освітніх компонентів, оновлення форм, методів, прийомів і технологій викладання у вищій школі.

Активізація інноваційних рішень пов'язана із здатністю керівництва генерувати нові ідеї щодо розв'язання проблем, розробляти дієві кроки із мінімальними затратами.

Глобалізація співпраці – підвищення тісних зв'язків із учасниками освітнього процесу й іншими задіяними фахівцями та структурами; обмін досвідом та розкриття способів спільного вирішення проблеми на різних рівнях впливу.

Створення сприятливого відкритого простору, що спрямований на підтримку, комунікацію, допомогу. Такий простір має ґрунтуватися на принципах демократії, поваги, свободи слова й думки, гуманності й толерантності.

Уважаємо, що при прийнятті управлінських рішень у вищій освіті

на засадах партнерства важливо враховувати інтереси, цінності, потреби й можливості кафедр, факультетів та структурних підрозділів. Це дозволить формувати освітній та науковий осередки у стінах закладу, залучати працівників до саморозвитку та професійного зростання. Важливим інструментом виступає й мотивація, адже залучені фахівці розуміють сильні та слабкі сторони відповідних кафедр і факультетів, а також окремих працівників.

Внутрішнє партнерство у закладі вищої освіти забезпечує оптимізацію академічної свободи, де працівники комунікують один із одним, висувають власні пропозиції щодо удосконалення закладу вищої освіти, що дозволяє відкрити широкий спектр можливостей для гнучкості в освітньому процесі.

Отже, підсумовуючи вищезазначене, можемо дійти висновку, що прийняття управлінських рішень в системі діяльності закладу вищої освіти, розглянуті через призму партнерства, мають важливе значення у досягненні стратегічних цілей розвитку закладу. Взаємодія із кафедрами, факультетами, стейкхолдерами та іншими фахівцями й різними установами надає можливість створити унікальне середовище, що сприяє подальшому зростанню ефективності управління закладом вищої освіти, високій якості забезпечення освіти, підготовці конкурентоспроможних затребуваних фахівців, вирішенню актуальних викликів в освіті та науці.

Ефективне управління закладом вищої освіти потребує збалансованого підходу до прийняття рішень, де партнерство є одним із засобів досягнення конкретних цілей, стратегічним підґрунтям для прогресивного розвитку суспільства.

Список використаних джерел

1. Коваль О.В., Зарішняк І.М. Аналіз підходів щодо трактування поняття «Управлінське рішення». *Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами*: зб. наук. пр. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса. 2021. Вип. 4. С. 60–66.

2. Харківська А.А., Капустіна О.І. Актуальність формування міжнародних стратегічних освітніх альянсів за участю України. *Проблеми інженерно-педагогічної академії*. 2021. № 72. С. 32–38. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2021-72-32-38> (дата звернення: 30.01.2024).

3. Kharkivska A., Petrichenko L., Babakina O., Shcherbak I., Beskorsa V. Methodological principles of improving the organizational structure of management of the organization on the basis of the transition period. *Revista Gestão & Tecnologia: Journal of Management & Technology*. URL: <http://revistagt.fpl.emnuvens.com.br/get/article/view/2730> (дата звернення: 30.01.2024).

РЕАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ З СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЧЛЕНІВ ЇХНІХ СІМЕЙ НЕДЕРЖАВНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ

Чернецька Ю.І., Томорко В. В.

Актуальність питання здійснення соціальної реабілітації військовослужбовців підвищується з причини тривалого продовження активної фази повномасштабної війни. Військовослужбовці та їх сім'ї є важливою категорією населення, яка потребує швидкого надання послуг з соціальної реабілітації. На будь-якому етапі служби, військовослужбовці можуть потрапити у складні життєві обставини (СЖО) й потребувати професійної соціальної підтримки для їх подолання. Ці обставини можуть бути зумовлені невиліковною хворобою, інвалідністю, безробіттям, малозабезпеченістю, похилий вік тощо. Очевидно, що для військовослужбовців та їхніх сімей стає необхідним забезпечення реалізації соціальних послуг, спрямованих на профілактику складних життєвих обставин, подолання або мінімізацію їх негативних наслідків, особам/сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах як визначається в Законі України «Про соціальні послуги».

Метою тез є розкриття питання здійснення соціальної послуги з соціальної реабілітації військовослужбовцям і членам їхніх сімей недержавними організаціями, що є важливим фактором підвищення ефективності цього процесу.

Наукове осмислення підтримки і соціальної роботи з військовослужбовцями здійснено такими дослідниками як О. Бойко, Л. Гребінь, Н. Левченко, О. Логвінова, О. Рассказова, І. Трубавіна, К. Каліна, В. Байдала, Л. Буклів та ін.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до фундаментальних принципів щодо статусу неурядових організацій в Європі прийнятої нашою державою, недержавні організації вважаються добровільними самоврядними організаціями [1].

У зв'язку з розгортанням бойових дій, що розпочалися 24 лютого 2022 року, попит на соціальні послуги для військовослужбовців та їхніх сімей збільшився. Це викликано зростанням у кількості осіб, які знаходять на службі та звільненні з неї. Тому важливим є розгляд основних напрямів реалізації соціальних послуг з соціальної реабілітації недержавними організаціями з даною категорією.

В переліку недержавних організацій України можемо зазначити такі: Ветеран Хаб, ГО Жіноча Сила, БФ Діти Героїв, Львівський центр надання послуг учасникам бойових дій, Програма СЕТА, Лісова Поляна і т.п., покликані частково закрити потреби в соціальних послугах для військовослужбовців та їхніх сімей.

Розглянемо детальніше діяльність цих організацій. Так, Ветеран Хаб –

надає підтримку ветеранам у вирішенні психологічних та соціальних питань, підтримують ветеранів/ок, після повернення до цивільного життя, під час піклування про себе, винаходу себе нових та вкорінення в новому житті. Метою діяльності організації є повернення військовослужбовців до цивільного життя з відчуттям важливості в суспільстві, як і на війні, та прагнення допомогти знайти власний шлях і призначення. Працює ця організація і для близьких військовослужбовців – дружин і чоловіків, коханих людей, членів родин, надають послуги в трьох напрямках: персонального супроводу і з питань працевлаштування, юридичному, психологічному [2].

ГО Жіноча Сила – надає допомогу жінкам-військовим та їхнім родинам. Завдання організації: надання соціально-психологічної підтримки членам родин військовослужбовців; підтримка жінок та дітей з родин військовослужбовців, які опинились у складних життєвих обставинах; сприяння формуванню системи соціально-психологічної підтримки сімей військовослужбовців у військових структурах та в країні; розробка просвітницьких матеріалів та проведення просвітницьких і навчальних заходів психологічного спрямування [3].

Благодійний фонд «Діти Героїв» займається підтримкою дітей, які втратили батьків на війні, надають гуманітарну та екстрену допомогу, психологічну допомогу та терапію, кризове управління, юридичну допомогу, освітню підтримку, а також надання їжі, теплого одягу та допомогу в забезпеченні притулку для дітей [4].

Львівський центр надання послуг учасникам бойових дій – надає комплексну підтримку військовим, ветеранам та їхнім сім'ям. Центр надає консультативну допомогу та сприяє учасникам АТО, щодо отримання необхідних документів, оформлення пільг та соціальних гарантій, лікування, реабілітації, працевлаштування тощо. Координує комплекс заходів, що здійснюються на місцевому рівні з метою юридичної, реабілітаційної, інформаційної та іншої соціальної підтримки та надання послуг учасникам бойових дій, членам їх сімей загиблих учасників, які брали безпосередню участь в антитерористичній операції та забезпечували її проведення [5].

Програма СЕТА – цільова допомога ветеранам у вигляді психосоціальної реабілітації. Програма СЕТА надає психологічну підтримку ветеранам АТО та переселенцям, допомагаючи знизити рівень стресу, тривожності та депресії, покращити емоційний стан і якість життя без застосування медикаментів.

Осередком здійснення соціальної реабілітації військовослужбовців також є центр «Лісова Поляна» – центр реабілітації для ветеранів, що спеціалізується на психологічній підтримці. Завданнями цього центру є інтегративний підхід в лікуванні, підтримка психічного здоров'я, фізична реабілітація, соціальна робота [6].

Висновок. Як бачимо, більшість центрів надають послуги в напрямку психологічної допомоги та реабілітації, соціальної підтримки, юридичної

допомоги та консультаційних послуг, підтримки у працевлаштуванні та адаптації, а також освітня підтримка.

Аналіз змісту діяльності цих недержавних організацій також надає можливість зробити висновок про те, які послуги не надаються, або надаються в меншій кількості і де потрібно приділити більше уваги задля спільної плідної праці (обмежений доступ до послуг у регіонах, робота з родинами загиблих та полонених, посилення інноваційним технологіями соціального супроводу і психологічної допомоги військовослужбовців та членів їхніх родин.

Список використаних джерел

1. Фундаментальні принципи щодо статусу неурядових організацій в Європі: Рада Європи; Принципи, Меморандум, Міжнародний документ від 05.07.2002.№994_209URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_209#Text (дата звернення: 01.10.2024).
2. Ветеран Хаб: Про Veteran Hub. URL: <https://veteranhub.com.ua> (дата звернення: 2016).
3. ГО «Жіноча Сила»: Що ми робимо?. URL: <https://womenspower.org.ua> (дата звернення: 01.10.2024).
4. Благодійний фонд «Діти Героїв»: Наші програми. URL: <https://dетиheroiv.org> (дата звернення: 01.10.2024).
5. Львівський центр надання послуг учасникам бойових дій: Наші установи. URL: <https://lvivcnap.gov.ua> (дата звернення: 01.10.2024).
6. Лісова Поляна. URL: <https://lisovapolyana.gov.ua> (дата звернення: 01.10.2024).

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ТА ГРА

Чернишова Л.М., Табачник І. Г.

Актуальність проблеми. Психосоціальне благополуччя дітей нерозривно пов'язане з їхньою можливістю грати наодинці чи з іншими. Коли діти граються у безпечному та приємному середовищі, вони можуть розвинути наскрізні вміння, наприклад, уміння виражати свою думку та зменшити рівень стресу, тим самим покращити своє самопочуття. Гра підтримує безпеку і щастя дітей, допомагає їм пристосуватися до нових реалій і впоратися зі стресовими ситуаціями сучасної обстановки або відновитися після них [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні дослідники і мислителі висувають одну, за одною теорію гри К. Гросс, Ф. Шиллер, Г. Спенсер, К. Бюлер, З. Фрейд і інші. Кожна з них неначе відбиває одне з проявів багатогранного явища гри, і жодна, не охоплює справжньої її суті [4]. Дослідження показують, що у дитини гра служить формою реалізації її активності, формою життєдіяльності. Але ігрові дії дитини із самого початку

розвиваються на базі людських способів використання речей і людських форм практичної поведінки, що засвоюються в спілкуванні з дорослими і під керівництвом дорослих.

Гра характеризується як явище соціальне за своїм походженням та змістом, вона є історичним утворенням зумовлена розвитком суспільства, його культури. Це особлива форма життя дитини в суспільстві, у яких діти в ігрових умовах виконують роль дорослих, відтворюючи їхнє життя, працю та стосунки. Характеризуючи гру дошкільнят звернуло увагу на її роль і характер [2]. Якщо в ранньому дитинстві центральним моментом гри був предмет та способи дії з ним, то тепер виходить а перший план людина. Мотиви гри закладені в самому її змісті. Дитину цікавить не стільки результат, скільки сам процес. Також є і прагнення до певної мети, розмови, стосунки з іншими людьми. Усе це зумовлює результативність гри, яке виражається не в матеріальних, а у пізнавальних, емоційних надбаннях, що накопичується дитиною в ході ігрової діяльності [3].

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати ефективність навчання дітей дошкільного віку через гру та роль гри для психосоціальної підтримки малюків.

Виклад основного матеріалу. У надзвичайній ситуації діти переживають стрес, страх і невизначеність. Батькам і педагогам варто продовжувати оточувати їх турботою та спробувати переключити їхню увагу. За таких умов необхідно застосовувати навчання через гру – це підхід до навчання, який промотує цілісний погляд на навчання як всебічний, взаємопов'язаний та динамічний процес. Завдяки навчанню через гру у дівчат та хлопців вибудовується загальна картина світу, адже вони активно взаємодіють з однолітками у процесі гри. Таке навчання мотивує дітей до розвитку наскрізних умінь і навичок, а також допомагає формувати позитивне ставлення до вміння навчатися впродовж життя. Усі активності можна і потрібно змінювати відповідно до певної культури, менталітету та кожної групи дітей, з якими працює педагог. Можете перейменувати активності, додавати чи адаптувати їх частини, щоб підвищити ефективність кожної гри.

Висновки. Саме гра в дошкільний період є засобом відображення навколишньої дійсності, способом освіти, основним видом діяльності та налаштуванням взаємини між ровесниками, між дорослими та дітьми у доступній для дитини формі. В умовах гри діти краще зосереджуються та більше запам'ятовують. Вона позитивно сприяє на розвиток інтелекту; у грі дитина вчиться узагальнювати предмети та дії, добирають потрібні слова. Гра задовольняє багато потреб дитини: виплеснути енергію, що накопичилася, розважитися, наситити свою цікавість, досліджувати навколишній світ і по експериментувати у безпечній ситуації. Її називають «роботою дітей» у зв'язку з тим значенням, яке вона має в розвитку маленької дитини. Вона сприяє поліпшенню сенсорних здібностей і фізичних навичок, створюючи усі

можливості для того, щоб дитина могла відточити і розширити щойно придбані нею інтелектуальні уміння.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Наук. кер. Піроженко Т. О; авт.. кол.: Байер О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л. П., Косенчук О. Г. Київ: Видавництво, 2021. 26 с.
2. Байер О.М., Крутій К.Л. Використання казкотерапії в поєднанні з фітбол-гімнастикою як здоров'язбережувальна технологія (на матеріалі роботи експериментальних майданчиків) *Дошкільна освіта: Науково-практичний журнал*. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД., 2008. №1. С. 54-64.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
4. Pellegrini, A. D. (1987). Rough-and-tumble play: Developmental and educational significance. *Educational Psychologist*, 22, 23-43 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ STEM ПІДХОДІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Чернишова О. В.

Сучасна освіта орієнтована на розвиток навичок 21-го століття, таких як критичне мислення, креативність, співпраця та застосування знань на практиці. STEM-підходи, що інтегрують науку, технології, інженерію та математику, стають ключовим елементом у навчанні різних дисциплін. Використання STEM на заняттях іноземної мови є відносно новим напрямом, але його актуальність зростає, оскільки він допомагає зробити навчання більш міждисциплінарним та інтерактивним.

Метою нашого дослідження є розкриття потенціалу STEM-підходів у викладанні іноземної мови, аналіз їх впливу на розвиток мовних і когнітивних навичок учнів, а також окреслення практичних способів їх впровадження у навчальний процес.

STEM-підходи спрямовані на інтеграцію знань та навичок з різних галузей для вирішення реальних завдань. У контексті вивчення іноземної мови це дозволяє не лише вдосконалювати лінгвістичні компетенції, але й розвивати міждисциплінарне мислення.

Одним із ключових способів застосування STEM на уроках іноземної мови є проєктна діяльність. Наприклад, учні можуть розробляти презентації або постери на наукові теми іноземною мовою. Це сприяє вивченню нової лексики, розвитку навичок письма та публічного виступу. Ще один приклад – створення експериментів або STEM-проєктів, де інструкції та результати оформлюються мовою, яку вивчають учні.

Технологічні інструменти також відіграють важливу роль у впровадженні STEM. Використання симуляторів, наприклад, для вивчення

фізичних чи хімічних явищ, забезпечує багатий контекст для практики мови. У таких завданнях учні описують процеси або роблять висновки, що сприяє розвитку мовних компетенцій через міждисциплінарний підхід.

Ігрові методи, такі як кодування на базовому рівні мовою, яку вивчають учні, також є цікавим інструментом. Наприклад, використання платформ Scratch або Blockly дозволяє студентам створювати інтерактивні історії чи ігри, інтегруючи навички програмування та мовлення.

STEM-підходи також підвищують мотивацію учнів. Вони сприяють залученню до навчання, оскільки дають можливість використовувати мову як інструмент для вирішення практичних завдань. Це робить процес навчання більш змістовним, особливо для тих, хто захоплюється технічними або природничими науками.

Проте виклики впровадження STEM-підходів на заняттях іноземної мови не можна ігнорувати. Учителям необхідно мати як достатній рівень мовної компетенції, так і знання у STEM-дисциплінах. Крім того, важливим є забезпечення доступу до необхідних матеріалів, техніки та програмного забезпечення.

Отже, впровадження STEM-підходів на заняттях іноземної мови є перспективним напрямом, який дозволяє розвивати не лише мовні навички, але й міждисциплінарні компетенції учнів. Використання проєктів, технологічних інструментів та інтеграція наукових тем у вивчення мови роблять навчання більш актуальним і практичним. Для успішного застосування цього підходу важливо забезпечити належну підготовку вчителів і доступ до ресурсів. Таким чином, STEM-підходи можуть стати ефективним інструментом у формуванні нових підходів до викладання іноземних мов у сучасній школі.

ФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОГО ДОСВІДУ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДЛЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ НАВЧАЛЬНИХ, ТВОРЧИХ І ПРАКТИЧНИХ ЗАДАЧ

Четаєва Л. П., Четаєв В. А.

Постановка проблеми: Сучасність спонукає вчителів до пошуку нових методів, засобів та форм навчання для покращення якості освітнього процесу. Головна мета вчителя – навчити дітей використовувати комп'ютер не просто як іграшку, а як інструмент для навчання, творчості та вирішення повсякденних завдань. Їх застосування привчає учня жити в інформаційному середовищі, сприяє залученню до інформаційної культури.

Метою дослідження є висвітлення досвіду формування у дітей раннього віку навичок застосування комп'ютерних технологій для розв'язування навчальних, творчих і практичних задач.

Виклад основного матеріалу. Використання комп'ютерних технологій і навчальних програмних продуктів дало можливість опанувати нову інформацією таким чином, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного учня. Дослідження зумовлені тим, що в умовах навчальної діяльності особистість молодшого школяра піддається цілому комплексу впливів та знаходиться у середовищі, насиченому дидактичними засобами, що відбиваються на її особистісному розвитку:

- діти, які з малих років знайомляться з комп'ютером, швидше адаптуються до сучасного цифрового світу.
- розвиток навичок 21 століття - використання комп'ютера сприяє розвитку критичного мислення, творчості, співпраці та вміння вирішувати проблеми.
- підвищення мотивації до навчання: комп'ютерні програми та онлайн-ресурси роблять навчання більш інтерактивним та цікавим.
- підготовка до майбутньої професії: знання інформаційних технологій стають все більш необхідними у будь-якій сфері діяльності.

Використання інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) у навчальному процесі початкових класів має широкий спектр: від використання як засобу у навчанні, що дозволяє вчителю впливати на організацію педагогічної праці, використовуючи у підготовці до проведення уроків, до використання самими учнями початкових класів, що дозволяє під час опанування роботи з комп'ютером визначитися в низці навчальних предметів початкової школи використанням комп'ютерних програм.

Треба навчити кожну дитину за короткий проміжок часу освоювати і використовувати в практичній діяльності величезні об'єми інформації. Для цього необхідно:

- зробити вибір відповідного програмного забезпечення.
- починати з простих завдань, поступово ускладнюючи їх.
- використовувати різноманітні формати завдань: тести, кросворди, головоломки, проекти.
- враховувати темпи розвитку та інтереси кожної дитини.
- заохочувати до самостійної роботи та дослідження.
- залучати батьків до процесу навчання, надавати рекомендації щодо використання комп'ютера вдома.

Допомога вчителю у вирішенні цього завдання - поєднання традиційних методів навчання та сучасних інформаційних технологій таких, як:

- **Освітні платформи:** Програми, які перетворюють навчання на гру, наприклад, Khan Academy Kids, Prodigy Math Game.
- **Графічні редактори:** Для розвитку творчих здібностей, наприклад, Paint, Scratch.
- **Програми для створення презентацій:** Для закріплення знань та розвитку комунікативних навичок, наприклад, Google Slides.

• **Онлайн-енциклопедії та навчальні сайти:** Для пошуку інформації та самостійного навчання.

В ігровій формі учні початкової школи опановують комп'ютерні засоби, набувають первинних навичок користування пристроями введення-виведення, початковими вміннями й навичками управління комп'ютером, навчаються захищатися від нерозбірливого та безконтрольного споживання інформації (інфогігієна) та одночасно удосконалюють свої знання з певних навчальних предметів, розвивають пам'ять, просторову уяву, логічне мислення, творчі здібності. До прикладів завдань, які виконуються учнями можна віднести такі завдання:

навчальні:

- створення презентацій про свою сім'ю, своє хоббі, про улюблених тварин.
- розв'язання математичних задач в онлайн-тренажерах.
- створення інтерактивної мапи свого міста, своєї місцевості.

творчі:

- Малювання та анімація в графічних редакторах.
- Створення музичних композицій або звукових ефектів.
- Написання коротких історій або віршів за допомогою текстового редактора.

практичні:

- Створення електронної пошти та надсилання листів.
- Пошук інформації в Інтернеті за заданою темою.
- Редагування фотографій.

Висновок: Формування у дітей початкового досвіду використання комп'ютерної техніки – це інвестиція в їхнє майбутнє. Комп'ютерні технології дозволяють створити інтерактивне та динамічне середовище для навчання. Завдяки правильно організованому навчальному процесу, діти зможуть не тільки освоїти нові технології, але й розвинути свої творчі здібності, критичне мислення та інші важливі навички. Отже, ключові аспекти формування досвіду використання учнями початкових класів ІКТ - проявити свій творчий потенціал, побачити практичне застосування своїх знань, навчитися аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність, і використовувати її для виконання своїх завдань, застосовувати навички роботи з комп'ютером у будь-якій сфері, мінімізувати негативний вплив потоків інформації на психічне та фізичне здоров'я кожного учня, а також на соціальне благополуччя суспільства. Але не слід забувати про наступні рекомендації:

• **Контроль часу:** Обмежити час, який дитина проводить за комп'ютером.

• **Безпека в Інтернеті:** Навчити дитину правилам безпечного користування Інтернетом.

• **Фізична активність:** Чергувати роботу за комп'ютером з фізичними вправами.

- **Спілкування:** Не забувати про важливість живого спілкування з іншими людьми.

Список використаних джерел

1. Рущька К.О. Використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках у початковій школі: Навчально-методичний посібник. – Вінниця: ММК, 2016. – 79 с.

ВІД ФАХІВЦЯ ДО ЕКСПЕРТА. ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА

Чиновата З. А.

Актуальність проблеми. В сучасному світі система освіти достатньо динамічна. Без м'яких навичок, а саме вміння навчатися протягом життя, не можливо зробити професійну кар'єру, стати досвідченим фахівцем в своїй галузі і в подальшому набути статусу експерта.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Андерс Еріксон [1] дослідив історію успіху великої кількості відомих людей та компаній і пройшов до висновку про вторинність таланту і первинність наполегливої практики в будь чому, чим би ви не займалися, якщо хочете стати супер професіоналом у своїй справі. Барбара Оклі [7] створила ефективні методики, що розкривають поведінку мозку та допомагають навчатися ефективніше, виводити нас із незнання, боротися із прокрастинацією. Едгар Дейл [4] створив «конус навчання» який показує, що чим активніше людина бере участь у навчанні – обговорює, робить, вчить інших – тим краще вона засвоює матеріал.

Мета дослідження. З'ясувати умови та спрогнозувати стратегії, які зумовлюють професійне зростання спеціаліста, визначити межу, за якої фахівець починає набувати статусу експерта.

Виклад основного матеріалу. Теорію про те, що геніями не народжуються, а стають, оприлюднив у своїй книзі «Генії та аутсайтери» [3, с. 12] журналіст та соціолог Малкольм Гладвелл. Спираючись на роботи психолога Андерса Еріксона [1, с.147], він вивчив історії успіху багатьох легендарних особистостей та компаній, за результатами яких народилося «Правило 10 000 годин». Автор книги пише: «Про яку б галузь не йшла мова, для досягнення рівня майстерності, що відповідає статусу експерта світового класу, потрібно 10 000 годин практики. В дослідженнях, об'єктами яких ставали композитори, баскетболісти, письменники, ковзанярі, піаністи, шахісти, запеклі злочинці тощо, це число зустрічається із дивовижною регулярністю! 10 000 годин еквівалентні приблизно 3 годинам практики на день, або 20 годинам на тиждень протягом 10 років! Звичайно, це не пояснює, чому одним людям заняття ідуть на користь більше, ніж іншим. Проте ще нікому не зустрічався випадок, коли б найвищий рівень майстерності

досягався б за менший час. Здається, саме стільки часу потрібно мозкові, аби засвоїти всю необхідну інформацію».

Таким чином, Малкольм Гладвелл стверджує, що ключовим фактором успіху є не стільки природній талант або високий рівень IQ людини, скільки наполегливе заняття улюбленою справою протягом довготривалого часу. 10 000 годин або 5 років повного робочого дня – це чарівне число неперевершеності! Та чи достатньо цього, аби стати професіоналом з повним правом стверджувати про правильність дій в своїй галузі, аналізувати роботу колег і «виносити вирок» іншим фахівцям?

Ні, недостатньо. Політолог Філіп Тетлок [5, с.76] дослідив 284 людини, що заробляють на консультуванні щодо політичних та економічних тенденцій. Упродовж 20 років досліджень Тетлок нарахував понад 82 000 передбачень. Проведені дослідження показали, що вузькі спеціалісти прогнозують гірше, аніж би вони просто вгадували. Річ в тім, що більшість передбачуваних подій одноразові – з дуже малою кількістю ймовірних наслідків. В експертів не було повторюваного досвіду з подібними подіями. Для тренування експертності потрібні *багаторазові випробування зі зворотнім зв'язком*. Тенісист відпрацьовує один удар сотні разів, шахіст грає тисячі партій, фізик розв'язує тисячі задач, набуваючи, таким чином, повторюваний досвід з подібними подіями. Тому експертів, які не пройшли довготривалої підготовки, неможна вважати спеціалістами зі статусом «Експерт».

Наступним правилом, що відрізняє просто фахівця від фахового експерта, є *валідне середовище* – таке середовище, яке відповідає реальному світові, стабільне і хоча б частково передбачуване. Наприклад, у шахах середовище валідне, а от у грі в рулетку – ні. Тут немає жодних закономірностей, хоча результатів гри всього два – виграш або програш, та це випадковість. За цим критерієм, реальних експертів, наприклад з азартних ігор, не існує. Хоча люди, яких вважають "експертами", існують, але фактично, вони не є такими, бо у середовищі з фактором випадковості часто трапляються помилки.

Для вивчення закономірностей потрібен *регулярний фідбек*, якого немає невалідному середовищі. До того ж, є різниця між миттєвим та відкладеним зворотнім зв'язком. Психолог Даніел Канеман [2, с. 54] протиставляє досвіди анестезіолога та рентгенолога. Анестезіолог отримує фідбек стану пацієнта миттєво, що дозволяє легше засвоювати закономірності свого професійного середовища. Рентгенологи не мають швидкого фідбеку про діагноз, якщо взагалі мають. Це значно гальмує професійний розвиток. За статистикою, рентгенолог, у певних випадках, ставить правильний діагноз лише у 70% випадків. Відтермінований фідбек є проблемою і для приймальної комісії коледжів та рекрутерів. Після зарахування до коледжу чи найму до великої компанії про успіхи людини дізнаються або пізніше, або ніколи. Це ускладнює розпізнавання закономірностей в ідеальних кандидатах.

Дослідження показують, що алгоритми дають точніші результати, ніж

консультанти, які мають відкладений зворотний зв'язок. Річард Мелтон [6, с. 11] спробував передбачити оцінки першокурсників в кінці першого року навчання. 14 консультантів проводили годинні співбесіди з кожним студентом. Також брали оцінки зі старшої школи, тест здібностей та вступні есе. Мелтон створив алгоритм, який використовував частину тієї інформації - лише оцінки зі старшої школи й тест здібностей. Алгоритм дав точніші результати, ніж 11 з 14 консультантів. В той час, як фахівець визначив потенціал деяких студентів, як недостатній для успіху.

Таким чином, аби пройти шлях від «фахівця» до «експерта» потрібно отримувати повторюваний досвід із регулярним зворотнім зв'язком у валідному середовищі протягом 10 000 годин практики.

Але, нажаль, цього знову недостатньо для гарантованого експертного статусу. Для життєвих завдань можна набути компетентностей за короткий час. Проте, щоб вдосконалюватися, потрібно практикуватися на межі своїх можливостей, регулярно балансувати між зонами комфорту та стресу, тренувати те, що не вдається, або вдається гірше. Це – *усвідомлена практика*.

Фахівці, які не обтяжують себе інтенсивною практикою, не розвивають, а деколи і погіршують свої професійні навички. В будь якій справі складно змусити себе усвідомлено вчитися. Тому так цінуються вчителі, тренери, наставники. Вони виявляють слабкі місця підопічних та дають завдання на їх усунення.

Відомий американський педагог Едгар Дейл [4] створив популярну надихаючу фразу, яку зараз люблять цитувати педагоги всього світу: «Професор знає не більше студента, та його невігластво краще організовано». Едгар Дейл прославився своїм «Конусом Досвіду», який наочно пояснює, чому фрагменти з фільму запам'ятовуються краще, ніж прочитана книга на ту саму тему. Фільм використовує аудіо та візуальні аспекти, які людський мозок більше схильний запам'ятовувати. За словами професора, чому б ви не навчали інших, ви повинні бути впевнені, що вмієте це робити самі. Викладача відділяє від студента тисячі годин практики, сотні розв'язаних і навіть, можливо, не розв'язаних задач. За час набуття досвіду мозок викладача встиг засвоїти шаблони, які зберігаються в довготривалій пам'яті і дозволяють розпізнавати складні стимули як одне ціле. Студент розв'яже задачу шляхом спроб і помилок, а професор, не розв'язуючи, знає, ЯК це зробити. Причина – досвідчена організація «невігластва».

Для викладача шлях від «Фахівця» до «Експерта» в своїй галузі полягає у роботі над власним професійним зростанням, набуттям нових професійних компетентностей, впровадженні інноваційних методик викладання та створенні якісного освітнього онлайн середовища з ефективним використанням цифрових інструментів. Такі умови діяльності викладача можуть значно вплинути на його особистий імідж та імідж навчального закладу, де він працює. Ці кроки допоможуть створити сильний особистий бренд викладача та зробити навчальний заклад більш привабливим для потенційних абітурієнтів.

Висновки. Отже, щоб стати фахівцем-експертом, потрібно набути 10 000 годин практики у непростих умовах, вправляючись у тому, що поки виходить найгірше. В основі цього лежить розпізнавання, яке досягається величезною кількістю структурованої інформації у довготривалій пам'яті. Для такої пам'яті необхідними є чотири речі: прогнозоване середовище, численні повторення, своєчасний фідбек та тисячі годин усвідомленої практики. Якщо цих вимог дотримано, то людські здатності вражають. А якщо ні, то фахівці, які вважаються експертами, такими не є насправді.

Список використаних джерел

1. Андерс Ерікссон, Роберт Пул. Шлях до вершини : Наукові поради про те, як досягнути професіоналізму. Київ : Наш формат, 2018. 431 с.
2. Деніел Канеман. Мислення швидке й повільне. Київ : Наш формат, 2022. 156 с.
3. Малкольм Гладвелл. Генії та аутсайтери. [Електронний ресурс] : Режим доступу <https://samoosvita.in.ua/malkolm-gladuell-geniyi-i-autsajdery-chomu-odnim-vse-a-inshym-nichogo-povnyj-konspekt-knygy/>
4. Метод навчання Едгара Дейла (Edgar Dale) [Електронний ресурс] : Режим доступу <https://social-animation.blogspot.com/p/blog-page.html>
5. Філіп Тетлок, Ден Гарднер. Суперпрогнозування. Мистецтво та наука передбачення. Київ : Наш формат, 2018. 248 с.
6. Як стати експертом: 4 умови [Електронний ресурс] : Режим доступу <https://futuro.in.ua/videos/807-yak-staty-ekspertom-4-umovy.html>
7. Барбара Оклі. Навчитися вчитися : Як запустити свій мозок на повну. Київ : Наш формат, 2024. 272 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Чотій Т. О.

Актуальність проблеми. Як відомо, воєнні дії спричиняють значний психологічний стрес для дітей. Водночас діти з особливими освітніми потребами (ООП) є особливо вразливими до негативного впливу війни. У дітей з ООП спостерігаються часті прояви емоційної нестабільності та психоемоційних розладів. Саме тому, в умовах воєнного стану однією із ключових стратегій роботи з дітьми з ООП є надання належної психологічної підтримки: сприяння адаптації до нових умов, зниженню тривожності, стабілізації емоційних станів та невротизації, збереженню психічного здоров'я та відновленню після травматичних подій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноаспектні теоретичні та прикладні питання щодо психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах воєнного стану активно досліджуються

українськими теоретиками й практиками, а саме: А. Васильцовою, Ю. Ганієвою, Н. Заводян, Л. Кірішко, Н. Кисельовою, В. Коваленко, Х. Колбасовою, Ж. Кондратюк, М. Корольовим, І. Кутецькою, Є. Лисенко, М. Ляса, В. Мунтян, Л. Овсієнко, Л. Пилип, Н. Піріжок, С. Пирлик, Я. Полупановою, Д. Радчук, О. Серебряковою, Г. Соколовською, Я. Толошною, В. Турло, І. Шатогіною, Т. Яриш та іншими.

Метою дослідження є висвітлення теоретичних аспектів проблеми психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Дослідження L. Brown, M. Ivanova, T. Mihaylova, S. Petrova та J. Smith засвідчують, що діти з ООП мають різний рівень стійкості до стресових факторів, а їх адаптивні можливості можуть бути обмежені. Автори зазначають, що діти з ООП часто потребують індивідуалізованих підходів до психологічної підтримки, оскільки у кожній дитини є свої специфічні потреби та обмеження [3, 6].

У своїх дослідженнях С. Pérez та R. González підкреслюють важливість включення складової з розвитку соціальних і емоційних навичок в освітні програми для дітей з ООП [4].

Слід також наголосити на тому, що більшість науковців вбачають ефективним при роботі з дітьми з ООП комплексний підхід, який включає роботу з дитиною, її родиною, вчителями/вихователями, асистентами вчителів/вихователів.

З огляду на вищезазначене можемо стверджувати, що психологічна підтримка дітей з ООП в умовах воєнного стану має базуватися на індивідуальному підході, що враховує специфіку кожної дитини, рівень її адаптивних можливостей і тип порушень. Також, важливо забезпечити дітей з ООП безпечним освітнім середовищем, що сприятиме стабільності та емоційному комфорту.

На основі аналізу наукової літератури [1, 2, 5] встановлено, що основними стратегіями психологічної підтримки дітей з ООП в умовах воєнного стану є:

- Розвиток навичок саморегуляції за допомогою психотерапевтичних технік, таких як дихальні вправи та вправи на усвідомленість, які допомагають дітям справлятися зі стресом.
- Розробка індивідуальних планів підтримки, які включають консультації психолога, педагогів та залучення батьків.
- Стабілізація щоденного режиму, що сприяє поверненню до звичного ритму життя, наскільки це можливо.
- Соціально-емоційне навчання (SEL), яке покликане розвивати у дітей з ООП емоційний інтелект, допомагати з вирішенням конфліктів та побудовою здорових соціальних зв'язків.

Зазначимо, що сьогодні в Україні функціонують безкоштовні програми психологічної допомоги дітям, у тому числі з ООП. Деякі з них наведемо нижче:

- «Спільно» – програма ЮНІСЕФ з гуманітарної підтримки сімей з дітьми в Україні. Режим доступу: <https://www.unicef.org/ukraine/spilno-social-support>

- Лікарняні клоуни «Файні Носи» громадської організації «Харківський фонд психологічних досліджень». Режим доступу: <http://xn--h1anod.xn--j1amh/>

- Благодійний фонд «Голоси дітей». Режим доступу: <http://surl.li/ntmqcs>

- Проєкт «Психологічна допомога постраждалим від війни», що реалізується за підтримки Благодійного фонду «Разом для України». Режим доступу: <https://razomztoboyu.org/>

- Психоедукаційний реабілітаційний інтенсив для дітей, що реалізується громадською організацією «Gen.Ukrainian». Режим доступу: <https://genukrainian.com.ua/gencamp>

- Програма реабілітації «Захищені любов'ю», що реалізується громадською організацією «Gen.Ukrainian». Режим доступу: <https://genukrainian.com.ua/gencamp>

- Педагогічна програма, що реалізується громадською організацією «Gen.Ukrainian». Режим доступу: <https://genukrainian.com.ua/gencamp>

- Телеграм канал для підтримки дітей, особливо з ООП «Підтримай дитину». Режим доступу: <https://t.me/pidtrumaidutuny>.

Психологічна підтримка має також включати систематичне навчання педагогів, які працюють з дітьми з ООП, щодо методик роботи в кризових умовах. Важливо створити відповідну матеріальну базу, розробити практичні посібники та рекомендації, які допоможуть педагогам та батькам надавати підтримку дітям у кризових ситуаціях.

Висновки. Отже, забезпечення психологічної підтримки дітей з ООП в умовах воєнного стану є надзвичайно важливим стратегічним завданням. Для досягнення стійких результатів необхідно впроваджувати комплексний та індивідуальний підходи: розвивати соціально-емоційні навички дітей та підтримувати стабільність щоденного життя. Психологічна підтримка має бути спрямована не тільки на дітей, але й на їхнє найближче оточення, зокрема батьків та педагогів. Це сприятиме формуванню більш стійкого середовища для дітей з ООП, що допоможе їм краще адаптуватися до життя у складних умовах.

Список використаних джерел

1. Колбасова Х. В. Психологічний супровід навчання дітей з ООП за умов воєнного часу: на допомогу батькам та освітянам. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал.* 2022. № 7(9). С. 46-58.

2. Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни : метод. рекомендації. / уклад. Я. Полупанова, С. Толошна, М. Корольов та ін. Дніпро, 2022. 57 с.

3. Ivanova, M., Petrova, S., & Mihaylova, T. Individualized psychological support strategies for children with disabilities in traumatic situations. *European Journal of Special Education Research*. 2021. Vol. 10 (1). P. 15-28.

4. Pérez, C., & González, R. Social and emotional learning for children with disabilities under crisis conditions: A comprehensive approach. *International Journal of Educational Psychology*. 2023. Vol. 8(2). P. 89-104.

5. Rudenok, A., Didyk, N., Kovalchuk, A., Petyak, O., Antonova, Z., & Khanerska, N. Psychological Support for Children with Intellectual Disorders in War Conditions. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. Vol. 13 (3). P. 63-84. URL : <https://doi.org/10.18662/brain/13.3/354>

6. Smith, J., & Brown, L. Psychological support for children with special educational needs during crisis situations. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2022. Vol. 63 (4). P.512-527.

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІВ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Шапаренко Х. А., Данило Т. Л.

Актуальність проблеми. Якісна диверсифікація потреб сучасного суспільства актуалізує проблему побудови ефективної моделі безперервної педагогічної освіти, що виконує завдання підготовки особистості до життя та забезпечення умов розвитку та саморозвитку самої особистості. Процес підготовки конкурентоспроможних фахівців сучасного формату, здатних до саморозвитку, ухвалення нестандартних рішень, активного сприйняття нового, базується на особистісній готовності майбутнього педагога до безперервного самовдосконалення. Але фактор урахування індивідуальних можливостей, здібностей та, що особливо важливо, потреб особистості у системі професійної підготовки досить часто розуміється формально.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами самоосвіти, самовдосконалення та саморозвитку безпосередньо займалися такі дослідники, як І. Бех, Л. Зданевич, Г. Пономарьова, Л. Рибалко Г. Цветкова, Х. Шапаренко, Г. Шевченко, Т. Шестакова.

Аналіз наукових праць, присвячених самоосвітній діяльності, дозволяє зробити висновок, що самоосвіта є складним видом освітньої діяльності, обов'язковою умовою якої є рефлексія, навички самооцінки, вміння самостійно набувати та перетворювати інформацію.

Метою дослідження є визначення основних напрямів професійного самовдосконалення педагогів в умовах неперервної освіти.

Виклад основного матеріалу. Розроблені теоретичні основи самовдосконалення та концепція його педагогічного стимулювання обґрунтовують взаємозв'язок між самоосвітою та ефективністю професійної діяльності фахівця, визначаючи шляхи та засоби формування потреби та прагнення до самовдосконалення.

Професійне самовдосконалення майбутнього фахівця постає як: змістовна основа процесу саморозвитку його особистості загалом; особливий вид його пізнавально-творчої професійної активності; невід'ємна частина його професійної підготовки та перепідготовки.

Рушійною силою процесу професійного самовдосконалення педагога є осмислення соціальної та особистісної значущості обраної професії, чітко усвідомлюване прагнення наблизитися до соціально значущих рівнів професіоналізму, особистісне самоствердження у професійному та професійному житті. Ефективність процесу самотворення забезпечується творчою освітньою діяльністю, організованою на основі наступності етапів професійного саморозвитку, що сприяє загальному процесу вдосконалення безперервної підготовки педагогів.

Забезпечення наступності етапів професійного самовдосконалення педагога та етапів його безперервної педагогічної підготовки забезпечує поступальний рух його особистості в освітньому просторі, надає можливості самостійного моделювання індивідуальної освітньої траєкторії професійної самореалізації.

Слід зазначити, що самовдосконалення педагога є не стихійним, а керованим, регульованим процесом, успішність і результативність якого залежить від дотримання узгодження наступності етапів процесу професійного самоствердження та самореалізації з етапами освітньої підготовки, що дозволяє системно об'єднати зусилля самої особистості та педагогічного колективу з підготовки конкурентоспроможного педагога сучасного типу.

Дотримання принципу наступності освітніх процесів та індивідуального професійного самовдосконалення педагога передбачає реалізацію низки факторів, спрямованих на вдосконалення безперервної підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів та всієї освітньої системи загалом. Він включає відповідність установки на самовдосконалення всім етапам освітньої підготовки; психологічну комфортність педагогічного процесу, що знімає бар'єри самовдосконалення; систему психолого-діагностичних методик як методологічної основи для свідомого управління особистісним та професійним розвитком з метою побудови індивідуальної освітньої траєкторії професійного самовдосконалення майбутнього фахівця; надпредметних знань, умінь та навичок, що формуються на основі нових технологій навчання, як обов'язкового компонента у змісті кожного етапу освітньої підготовки конкурентоспроможного фахівця; структуру нормативних вимог до особистості з урахуванням її індивідуально-психологічних особливостей, духовно-пізнавальних потреб та результатів

діагностики її професійної спрямованості та професійної компетентності на кожному етапі навчання та виховання.

Конкурентоспроможний педагог, який прагне до безперервного професійного самовдосконалення, – продукт «штучний», це результат насамперед самостійної праці над собою. Допомогти зробити цей процес цілеспрямованим та ефективним, забезпечити його безперервність та наступність – завдання педагогічних колективів закладів вищої освіти.

Цінність установки на самовдосконалення в тому, що цей підхід розвиває природне прагнення кожного стати кращим і за допомогою спеціально організованого адаптивно-розвивального, стимулюючого освітнього середовища робить процес самовдосконалення безперервним.

Підготовка педагогів до професійної діяльності та робота з підвищення їх кваліфікації показують, що без здійснення впливу на власну свідомість педагог часто виявляється нездатним до розуміння того, що його вплив на вихованців обумовлений його власними особливостями, його життєвою концепцією.

На нашу думку більшість проблем, що виникають у процесі роботи педагога, пов'язані з його недостатньою особистісною, духовною зрілістю, а часом навіть із відсутністю прагнення до неї.

Як показує аналіз освітньої практики, бар'єрами професійного самовдосконалення педагога є:

- особиста тривожність здобувача освіти в умовах авторитарної педагогіки;
- ригідність мислення, зумовлена незначним обсягом творчої діяльності у структурі традиційного навчання та професійної діяльності;
- схильність до конформізму через односторонність процесу виховання, крену у бік виховання особистості на шкоду розвитку індивідуальності;
- слабка розвиненість процесів «самості»;
- нездатність до прийняття самостійних рішень та пошуку нетрадиційних підходів до вирішення різноманітних педагогічних завдань.

Домінанта самовдосконалення – установка на усвідомлене та цілеспрямоване поліпшення самого себе – може бути сформована з урахуванням потреб саморозвитку індивідуальності. Внутрішні процеси самовдосконалення спрямовуються та коригуються за допомогою організації зовнішньої частини освітнього процесу, заснованого на безперервній інноваційній освітньо-виховній підготовці педагога та принципу наступності цієї підготовки з процесами професійного самовдосконалення.

Висновки. Таким чином, дослідження питання про професійне самовдосконалення педагога вирішує одну з актуальних проблем, поставлених сучасним суспільством перед системою безперервної освіти. Потреба суспільства у творчій особистості збігається з природним прагненням особистості до самовдосконалення та саморозвитку. Використання цих потреб для мотивації вчення та його поступальний рух створює великі можливості для підвищення якості педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика : монографія. Харків : Ранок, 2014. 547 с.
2. Цветкова Г. Г. Професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін вищої школи : монографія. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2014. 478 с.
3. Шапаренко Х. А. Теорія і практика особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти: монографія. Харків: NovaPrint, 2018. 371 с.

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ НАВИЧОК САМОЗБЕРЕЖЕННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Шевченко Є. О., Василенко О. М.

Професія соціального працівника є надзвичайно важливою, але водночас і надзвичайно складною. Соціальні працівники часто стикаються з емоційно виснажливими ситуаціями, стресом, а іноді й агресією клієнтів. Тому вкрай важливо, щоб майбутні фахівці володіли навичками самозбереження, які дозволять їм зберегти своє психічне та фізичне здоров'я, а також ефективно виконувати свої професійні обов'язки.

Нами було охарактеризовано ключове поняття «навички самозбереження» таким чином. Навички самозбереження – це комплекс психологічних, фізичних та соціальних вмінь, які дозволяють людині захищати своє психічне та фізичне здоров'я в умовах стресу та емоційного напруження. Для соціальних працівників це особливо важливо, оскільки вони часто стикаються з чужим болем, стражданнями та проблемами.

Проналізувавши психолого-педагогічну літературу та сучасні події нами було виділено такі навички самозбереження, які необхідно розвивати у майбутніх соціальних працівників:

- Емоційна регуляція: Здатність розпізнавати та управляти своїми емоціями, уникати емоційного вигорання.
- Стресостійкість: Здатність ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями, зберігаючи спокій та рівновагу.
- Комунікативні навички: Здатність встановлювати довірчі відносини з клієнтами, ефективно спілкуватися та вирішувати конфлікти.
- Навички самопізнання: Здатність розуміти свої сильні та слабкі сторони, потреби та межі.
- Навички релаксації: Здатність використовувати різноманітні методи релаксації для зняття напруги та відновлення сил.
- Здорові звички життя: Правильне харчування, фізична активність, достатній сон.

- Пошук соціальної підтримки: Здатність звертатися за допомогою до колег, друзів, сім'ї або фахівців.

В умовах воєнного часу професія соціального працівника стає особливо важливою і водночас надзвичайно складною. Соціальні працівники працюють в екстремальних умовах, надаючи допомогу людям, які зазнали значних психологічних травм. Тому формування навичок самозбереження у майбутніх фахівців є вкрай необхідним для збереження їхнього психічного здоров'я та ефективної роботи.

Специфічні навичи самозбереження для соціальних працівників у воєнний час

Таблиця 1

№ з/п	Навичка	Опис	Способи формування
1	Психологічна стійкість	Здатність зберігати спокій в екстремальних умовах	Тренінги з управління стресом, медитація, ролеві ігри
2	Управління стресом	Ефективні методи зняття напруги	Техніки релаксації, фізичні вправи, здорове харчування
3	Надання першої психологічної допомоги	Здатність надавати першу допомогу собі та іншим	Практичні заняття, симуляції реальних ситуацій
4	Робота в команді	Здатність ефективно співпрацювати	Групові завдання, командні проекти
5	Етична відповідальність	Здатність приймати складні рішення в умовах морального дискомфорту	Обговорення етичних дилем, кейси

Наразі постає важливе питання, яким чином формувати навички самозбереження у майбутніх соціальних працівників у воєнний час. Нами було розроблено план процесу формування навичок самозбереження у майбутніх соціальних працівників у воєнний час.

План процесу формування навичок самозбереження у майбутніх соціальних працівників у воєнний час

Таблиця 2

№ з/п	Етап	Діяльність	Мета
1	Теоретична підготовка	Вивчення психологічних основ стресу, травми, методів самопомоги	Забезпечення розуміння теоретичних основ
2	Практичні заняття	Рольові ігри, тренінги, симуляції	Розвиток практичних навичок
3	Супервізія	Індивідуальні та групові консультації	Обговорення складних ситуацій, отримання підтримки
4	Волонтерська діяльність	Практична робота в організаціях, що надають допомогу	Застосування набутих знань на практиці

Отже, формування навичок самозбереження у майбутніх соціальних працівників у воєнний час – це інвестиція в їхнє здоров'я, ефективність роботи та здатність надавати якісну допомогу іншим людям. Забезпечення таких фахівців необхідними знаннями та навичками дозволить їм не тільки виживати в складних умовах, але й допомагати іншим людям долати наслідки війни.

РОУП-СКІПІНГ ЯК ВИД РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Шеляг О. С.

Наразі в освітньо-виховний процес закладів освіти широко впроваджуються нові форми рухової активності. Однією з них є роуп-скіппінг.

Роуп-скіппінг є ефективним і доступним видом рухової активності, як для дітей так і для дорослих, який поєднує зміцнення м'язів, кардіотренування та розвиток координації. В умовах сучасної ситуації, коли можливості для занять спортом обмежені через небезпеку, дефіцит ресурсів або відсутність спеціальних приміщень, цей вид спорту набуває особливої актуальності. Окрім фізичних переваг, стрибки через скакалку допомагають знизити рівень стресу та покращити настрій, що має важливе значення для підтримки психічного здоров'я, особливо в умовах воєнного стану.

Слід зазначити, що роуп-скіппінг має кілька напрямів застосування:

- оздоровчий: вправи помірної інтенсивності для підтримки фізичної форми та зменшення рівня тривожності;
- рекреаційний: ігрові естафети зі скакалками, які сприяють емоційному розвантаженню та соціальній взаємодії тих, хто займається;
- тренувальний: розвиток фізичних якостей, таких як витривалість, швидкість, координація та швидко-силові здібності.
- спортивний: участь у змаганнях з роуп-скіппінгу, що мотивує до систематичних занять.

Самостійні заняття фізичними вправами є важливою складовою здорового способу життя учнів та студентської молоді. Вони можуть стати основою для подальшого розвитку фізичної культури особистості. Для підтримки цієї рухової активності на початкових етапах необхідна організація керованих самостійних занять, що включають консультації, інструктаж і контроль з боку вчителя фізичної культури.

У процесі формування в учнів умінь самостійно виконувати фізичні вправи ми спиралися на рекомендації Шияна Б. М. [2], які наголошують на поступовому освоєнні вправ та індивідуальному підході до кожного здобувача освіти. Згідно з його методикою, учні повинні засвоїти правильну техніку та адаптуватися до фізичної інтенсивності під наглядом учителя,

перш ніж почати самостійно виконувати вправи. Під час уроків учитель спостерігає за виконанням вправ, коригує помилки та надає інструкції для вдосконалення техніки. Лише після того, як учні досягли належного рівня виконання, їм дозволяють самостійно займатися, що сприяло ефективності тренувань та запобіганню травмам. Такий підхід також допомагає здобувачам освіти розвивати самоконтроль та відповідальність за своє фізичне здоров'я.

Для мотивації учнів до самостійних занять важливим чинником є стійке усвідомлення цінності фізичної активності та її результатів. Багато спеціалістів, зокрема Круцевич Т. Ю. [1], рекомендує використовувати сучасні фітнес-програми оздоровчої спрямованості для підвищення мотивації до занять фізичною культурою. Мотивація учнів повинна базуватися на усвідомленому ставленні до самостійних тренувань як до важливої частини здорового способу життя.

Метою дослідження було проаналізувати можливості застосування роуп-скіппінгу як засобу рухової активності під час воєнного стану. Результати дослідження показали, що інтеграція цього виду спорту у фізичну культуру підростаючого покоління може бути ефективною для зміцнення здоров'я, формування навичок здорового способу життя та подолання наслідків стресових ситуацій.

Також, звернемо увагу, що основні переваги роуп-скіппінгу в умовах воєнного стану – це його доступність, простота виконання, мінімальна залежність від спеціального обладнання та умов середовища. Заняття дозволяє тренуватися в будь-якому безпечному місці, навіть у сховищах, що робить цей вид активності універсальним і підходить для людей з різними фізичними можливостями.

Отже, роуп-скіппінг є ефективним засобом рухової активності, що допомагає підтримувати фізичне та емоційне здоров'я навіть у складних життєвих умовах. Він забезпечує широкий спектр рухів, зміцнює м'язи, розвиває координацію, витривалість і швидкість, що є особливо цінним у період підвищених фізичних і психологічних навантажень.

Список використаних джерел

1. Круцевич Т. Ю. Безверхня Г. В. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення: навч. Посібник. Київ: Олімпійська література, 2010. 248 с.
2. Шиян Б. М. Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту: навч. посіб. / Б.М.Шиян, В.Г.Папуша – Харків : ОВС, 2005. – 208с.

АКАДЕМІЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ТА САНКЦІЇ ЗА ПОРУШЕННЯ ПРИНЦИПІВ ДОБРОЧЕСНОСТІ

Яременко О. М.

Актуальність проблеми. Академічна доброчесність є фундаментом освітнього процесу, який гарантує не лише якість навчання та наукових досліджень, але й формує моральні й етичні засади майбутніх фахівців. В умовах глобалізації освіти та зростаючого значення академічної мобільності, питання дотримання принципів доброчесності стають ще більш актуальними. Випадки плагіату, фабрикації, фальсифікації даних та інших порушень академічної етики не лише шкодять репутації окремих освітніх закладів, але й підривають довіру до системи освіти загалом.

Порушення академічної доброчесності може призвести до серйозних наслідків не тільки для окремих студентів або викладачів, а й для суспільства в цілому, оскільки недоброчесні практики підривають інституційну надійність, а отримані неправомірним шляхом знання та дипломи можуть призводити до некомпетентності у професійній діяльності.

Важливим аспектом актуальності проблеми є також те, що у багатьох країнах, включно з Україною, питання академічної доброчесності ще не отримало належної уваги на рівні законодавчих та інституційних механізмів. Необхідно формувати ефективні механізми контролю, впроваджувати чіткі санкції за порушення принципів доброчесності, а також виховувати академічну відповідальність серед студентів та викладачів. Це включає в себе створення культури відповідального ставлення до освітнього процесу, що сприяє формуванню професіоналів, здатних діяти етично й відповідально в будь-якій сфері діяльності.

Таким чином, розгляд питань академічної відповідальності та санкцій за порушення принципів доброчесності є важливим кроком до забезпечення високих стандартів освіти і сприяння розвитку чесної, відкритої та відповідальної академічної спільноти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження показують, що існує значна потреба в удосконаленні заходів з підтримки академічної доброчесності в університетах. Зокрема, вивчаються механізми контролю та санкцій, спрямовані на запобігання порушенням. Для аналізу останніх досліджень і публікацій з теми академічної доброчесності українських авторів можна звернути увагу на такі джерела:

Григор'єва О. Ю. у своїй публікації «Академічна доброчесність як фундамент якісної вищої освіти» досліджує основні проблеми, пов'язані з порушенням академічної етики в українських університетах. Автор пропонує механізми покращення системи контролю за дотриманням академічної доброчесності, наголошуючи на важливості впровадження етичних кодексів в освітні програми [1, с. 45–46].

Воробйова Г.М. у статті «Академічна доброчесність у контексті

реформування вищої освіти України» розглядає реформування освітньої системи на формування академічної відповідальності студентів та викладачів. Автор аналізує нові законодавчі ініціативи, зокрема зміни до Закону України «Про вищу освіту», що спрямовані на посилення відповідальності за плагіат і фальсифікацію результатів досліджень [2, с. 89–90].

Ярмолюк В.А. у своїй роботі «Проблеми та перспективи забезпечення академічної доброчесності у вищих навчальних закладах України» досліджує ефективність впровадження системи перевірки на плагіат і роль керівників вищих навчальних закладів у забезпеченні прозорих умов для навчання та досліджень. Автор наголошує на необхідності інтеграції технологій для попередження порушень та застосування жорстких санкцій [3, с. 36–37].

Шульга І.О. у статті «Формування академічної доброчесності у вищих навчальних закладах: виклики та можливості» розглядає освітні програми, що спрямовані на виховання етичної свідомості серед студентів, а також аналізує успішний досвід європейських університетів у цій сфері. Автор пропонує впровадження спеціалізованих курсів, присвячених академічній етиці, у навчальні плани українських вишів [4, с. 113–114].

Ці дослідження відображають загальні тенденції та виклики у сфері академічної доброчесності в Україні, а також пропонують різноманітні підходи до вдосконалення контролю за дотриманням принципів доброчесності у вищій освіті. Наприклад, у багатьох країнах впроваджуються системи перевірки робіт на плагіат, а також вводяться суворіші санкції за недоброчесність [1, с. 48; 3, с. 38].

Виклад основного матеріалу. Академічна відповідальність охоплює як індивідуальну, так і колективну відповідальність за дотримання етичних норм. Індивідуальна відповідальність полягає у свідомому виконанні студентами та викладачами своїх обов'язків щодо створення та використання інтелектуального продукту. Це включає оригінальність наукових робіт, повагу до праці інших авторів та недопущення неправомірного використання інформації [2, с. 90–91].

Колективна відповідальність з боку університетів і наукових установ полягає у створенні належних умов для дотримання принципів академічної доброчесності через чіткі політики, освітні програми та механізми контролю [3, с. 37]. Освітні установи відіграють ключову роль у забезпеченні академічної доброчесності, адже вони мають обов'язок контролювати якість навчання та досліджень, а також гарантувати, що порушення етичних норм не залишаються без уваги [4, с. 115].

З цією метою все більше університетів впроваджують кодекси етики, які чітко регламентують очікувану поведінку студентів та викладачів [1, с. 49]. Крім того, важливою є підтримка регулярних освітніх заходів, спрямованих на підвищення обізнаності про академічну відповідальність та санкції [4, с. 116].

Порушення академічної доброчесності може проявлятися в різних формах, серед яких найпоширенішими є плагіат, списування, фабрикація або

фальсифікація даних, неправомірне використання інформації або неетичні дії під час досліджень [2, с. 92]. Плагіат, як незаконне привласнення чужих ідей та текстів, є одним із найсерйозніших порушень, адже підриває фундаментальні принципи чесної наукової праці [1, с. 47].

Санкції за ці порушення варіюються залежно від їх тяжкості та можуть включати такі заходи, як усне або письмове попередження, зниження оцінки за окрему роботу або курс, відрахування з навчального закладу або навіть відкликання наукових ступенів [3, с. 39]. Наприклад, студенти, які систематично порушують правила доброчесності, можуть бути виключені з університету, а викладачі або наукові співробітники можуть втратити наукові ступені або посади [4, с. 117].

Крім дисциплінарних заходів, важливим є формування в суспільстві культури академічної доброчесності [2, с. 94]. Це включає не лише впровадження санкцій, але й створення позитивної мотивації для студентів і викладачів дотримуватися етичних стандартів. Така культура може розвиватися через освітні програми, спеціальні тренінги та курси, присвячені академічній етиці та відповідальності [4, с. 116–117].

Сучасні технології також відіграють важливу роль у підтримці академічної доброчесності. Широке використання систем перевірки на плагіат, таких як Turnitin та Unicheck, дозволяє ефективно виявляти недоброчесні практики в наукових роботах [3, с. 38]. Окрім того, важливо впроваджувати систему запобіжних заходів, які сприяють формуванню етичної поведінки ще на етапі підготовки студентів, зокрема через активне використання тренінгів та воркшопів з академічної етики [1, с. 49–50].

Таким чином, забезпечення академічної доброчесності є багатограним процесом, що вимагає не лише санкцій, але й цілеспрямованого виховання культури відповідальності серед усіх учасників освітнього процесу.

Висновки. Забезпечення академічної доброчесності є одним із ключових завдань сучасних освітніх установ, адже воно безпосередньо впливає на якість навчання, наукових досліджень та репутацію навчальних закладів. Порушення принципів академічної доброчесності, таких як плагіат, списування, фальсифікація даних та інші неетичні практики, можуть значно знизити довіру до системи вищої освіти, негативно позначитися на підготовці фахівців і поставити під сумнів цінність отриманих результатів досліджень.

Для ефективного протидіяння таким порушенням необхідно впроваджувати жорсткі та дієві санкції, які б стали стримуючим фактором для тих, хто прагне використати недоброчесні методи. Ці санкції можуть варіюватися від попереджень і зниження оцінок до виключення з навчальних закладів та відкликання наукових ступенів. Однак важливо, щоб ці заходи доповнювалися профілактичними діями, спрямованими на формування культури академічної відповідальності серед студентів і викладачів.

Тільки за умов чіткого дотримання етичних принципів можна досягти високих результатів у підготовці фахівців та наукових кадрів, здатних відповідати на виклики сучасного суспільства.

Список використаних джерел

1. Григор'єва О. Ю. Академічна доброчесність як фундамент якісної вищої освіти. *Вісник Київського національного університету. Серія: Педагогіка*. 2021. № 2. С. 45–52.
2. Воробйова Г. М. Академічна доброчесність у контексті реформування вищої освіти України. *Науковий вісник Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Педагогіка. 2020. Вип. 10. С. 89–94.
3. Ярмолюк В. А. Проблеми та перспективи забезпечення академічної доброчесності у вищих навчальних закладах України. *Освіта і наука в сучасних умовах*. 2022. № 7. С. 35–40.
4. Шульга І. О. Формування академічної доброчесності у вищих навчальних закладах: виклики та можливості. *Освітній простір*. 2021. Т. 5, № 2. С. 112–118.
5. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

LEGO-ТЕХНОЛОГІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗДО: ПОЄДНАННЯ ГРИ ТА НАВЧАННЯ

Ярославцева М. І., Бобрицька А. В.

Актуальність проблеми. Українська дошкільна освіта крокує шляхом системних нововведень в умовах євроінтеграційних процесів. Удосконалення її змісту набуває пріоритетного значення. Згідно з новим Законом України «Про дошкільну освіту» від 6 червня 2024 року, дошкільна освіта – процес і результат всебічного розвитку, виховання, навчання, соціалізації дітей та формування у них необхідних життєвих навичок і компетентностей до початку здобуття початкової освіти [3].

Виходячи з цього, актуальність проблеми полягає в підвищенні ефективності освітнього процесу крізь призму нових концептуальних засад та технологій. Одним із шляхів є використання LEGO-технології та можливостей ігрової діяльності для успішного розвитку та виховання дитини в дошкільний період.

LEGO Education (або Освітні рішення LEGO) – це підрозділ відомого у всьому світі виробника бренда дитячих іграшок LEGO Group (Данія), який створює та впроваджує інноваційні методики для навчання дітей різного віку природничим наукам та технологіям на базі конструкторів LEGO. Навчання з LEGO Education має свою систему, яка спрямована на гармонійний та всебічний розвиток дитини і складається з певних етапів: встановлення взаємозв'язків, конструювання, рефлексія та розвиток [8].

Оскільки визначними рисами бренда дитячих іграшок LEGO є

яскравість, барвистість, поліфункціональність та можливість активного співробітництва з дорослим, ігри з LEGO-конструкторами виступають засобом встановлення логічних та причинно-наслідкових зв'язків між предметами та явищами, сприяють орієнтації дитини у реальному світі, збагачуючи її практичний досвід [9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розглянемо деякі дослідження та публікації вітчизняних наукових студій щодо використання LEGO-технології для успішного розвитку та виховання дитини в дошкільний період.

В. Вертугіна та М. Ковальчук, досліджуючи процеси розвитку пізнавальної активності дітей засобом LEGO, вважають, що конструктивна діяльність є важливою частиною розвитку навичок самостійного пізнання. Вчені доводять, що в процесі формування пізнавальної активності дітей засобом конструкторів LEGO відбуваються процеси мотивації дітей до навчання. Конструктивна діяльність дітей з LEGO стимулює їх бажання вивчати нові речі та вирішувати проблеми самостійно, що закладає основи аналітичного мислення. Наукові доробки вчених дають підстави дійти висновків, що ігри з конструктором LEGO значно змінюють характер пізнавальної діяльності дітей [1].

У статті «LEGO – технології як провідний засіб стимулювання інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку» А. Міхеєва акцентує увагу на тому, що конструктори LEGO розвивають когнітивні здібності дітей. Вчена слушно доводить, що розвиток просторового мислення, логіки, творчих навичок і здатності вирішувати проблеми є життєво важливими. Авторка стверджує, що LEGO є інструментом, який допомагає дітям розвивати мислення в старшому дошкільному віці, що позитивно впливає на їхню підготовку до шкільного навчання [4].

Наукові студії Є. Панченко розглядають впровадження LEGO в освітній процес закладу освіти, підкреслюючи при цьому роль LEGO як інструменту для розвитку соціальних та комунікативних навичок, а також дрібної моторики та креативності. Авторка підкреслює, що інтерактивні конструкторські завдання заохочують дітей активно брати участь у навчанні [6].

Проблемам розвитку допитливості дітей дошкільного віку засобом LEGO–конструювання присвячені наукові доробки Н. Наумчик, яка пропонує детальну розробку різноманітних занять з конструювання з LEGO, спрямованих на розвиток інтересу та допитливості до навколишнього світу. Як практик, педагог підкреслює, що використання LEGO допомагає дітям досліджувати нові ідеї та розвивати їхній пізнавальний інтерес [5].

А. Радько та О. Дорогокупля у роботі «Використання LEGO – технології як засобу формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку в групі комплексуючого типу» досліджують вплив LEGO на розвиток мовлення дітей. Вони вважають, що конструювання LEGO розвиває мовлення через спільні проекти та обговорення процесу конструювання. Вчені доводять, що використання LEGO в комплексних групах дозволяє

створювати умови для колективної творчої діяльності, яка спонукає дітей до взаємодії та спілкування, розвиваючи їхню мову [7].

У своїх наукових доробках Г. Задорожна та А. Колодій представляють досвід використання LEGO-технологій у роботі з дітьми дошкільного віку, акцентуючи увагу на її практичних аспектах. Вчені визначають деякі підходи щодо педагогічної підтримки пізнавальної активності дітей в процесі ігор з LEGO, розвитку дрібної моторики та навичок соціальної взаємодії, підкреслюючи при цьому важливість створення інтерактивного середовища, яке дозволяє дітям розвивати різноманітні здібності [2].

Мета дослідження розкрити деякі особливості інтеграції LEGO-технології в освітній процес ЗДО та надати приклади ігор та ігрових вправ для дітей дошкільного віку в межах даної технології.

Виклад основного матеріалу. В даній роботі спираємося на твердження, що гра є ключовою для розвитку дітей раннього та дошкільного віку, оскільки це природний спосіб навчання, який допомагає дітям вивчати світ, розвивати соціальні навички та розвивати уяву. І завдяки LEGO-технології, діти розвивають свою моторику, уяву, логічне мислення та набувають здатність разом комунікувати та вирішувати проблеми.

На даний момент конструктори LEGO є невід'ємним компонентом для занять у закладах дошкільної освіти чи то в дистанційному чи то в очному форматі. Зважаючи на походження слова «LEGO», можна припустити, що воно походить від поєднання двох слів «Leg» і «Godt», які означають «грати добре». Дослідники пізніше виявили, що слово «LEGO» у перекладі з латинської означає «я вчуся» або «я складаю» [4, с. 107-108].

Окреслимо деякі особливості інтеграції LEGO-технології в освітній процес з дітьми. Одним із найулюбленішим видом дитячої активності є конструювання. Заняття з конструювання включають ознайомлення з навколишнім світом, поглиблення знань про довкілля, дослідження, розвиток мислення та мовлення, навчання розмірковувати, робити висновки, доводити власну точку зору та брати участь у дискусіях [2, с. 800].

Куточок LEGO-конструювання – це сучасне розвивальне середовище для дітей дошкільного віку в закладі дошкільної освіти для всіх вікових груп. Для того, щоб діти були успішними в конструктивно-модельній діяльності, їм надається можливість працювати самостійно та отримувати достатньо часу, щоб набути навичок і знань, перш ніж перейти до наступного, більш складного етапу навчання. Важливо навчити дітей працювати як самостійно, так і в групах чи парах [5, с. 22].

Коротко розкриємо зміст процесу конструювання за LEGO-технологією з дітьми різного дошкільного віку:

- Діти віком 3-4 років. Знайомимося з конструктором DUPLO. Розглядаємо основні види будівельних матеріалів, компоненти та їхнє призначення, а також основні принципи поєднання деталей, які визначають міцність конструкції. Ми повинні пояснити дітям, як будується конструкція та як зробити її міцною. Основне завдання: дізнатися, як працює конструктор

DUPLO. Конструювання за зразком — це перехід від конструювання за зразком (використовуючи деталі конструктора) до надання письмових вказівок. В кінці року почнеться вільне конструювання. Це означає, що ви можете будувати будівлі за темою та своїм уявленням.

- Діти віком від 4 до 5 років. Знайомимося з конструктором SYSTEM, іншим типом конструктора. Поєднуємо конструктори DUPLO та SYSTEM. Основне завдання полягає в тому, щоб ознайомити дітей з новими способами побудови споруд, включаючи типи з'єднань і їхні функції; створювати конструкції з рухомими елементами. Мета полягає в тому, щоб навчити дітей конструювати конструкції, додаючи додаткові елементи, добудовуючи різні деталі тощо. Перейти до вільного конструювання

- Діти віком від 5 до 6 років. Використовуючи цеглинки LEGO, будуємо вже власні споруди на основі уявних образів та вивчайте основи використання з'єднань у конструкціях для досягнення міцних та стійких конструкцій [2, с. 801].

При створенні ігор та ігрових прав з використанням LEGO-технології необхідно дотримуватися таких вимог: вони повинні мати чітку мету та сприяти розвитку творчих здібностей, логічного мислення, моторики, логіки, комунікативних та соціальних навичок дітей дошкільного віку; ігри та вправи повинні бути розділені на окремі етапи, щоб було легко зрозуміти інструкцію; ігри та вправи не повинні бути надто складними та відповідати здібностям і можливостям дошкільників [4, с. 113].

Нижче наведемо кілька прикладів ігор та ігрових вправ для дітей різних вікових груп закладу дошкільної освіти з використанням LEGO – технології.

Для молодшої групи:

- «Будуємо вежу» – педагог навчає дітей будувати просту вежу з великих блоків. Метою гри є створення найвищої вежі. Це покращує координацію рухів і розуміння рівноваги;

- «Пошук кольорів» – вихователь говорить про колір, а дитина має знайти відповідні блоки LEGO Duplo. Це сприяє розвитку уваги та кольорового сприйняття;

- «Тваринки з LEGO» – ця гра вчить дітей створювати прості фігурки тварин і розповідати про кожну з них. Це допомагає розвивати мислення та розуміння нашого навколишнього світу.

Для середньої групи:

- «Лабіринт з LEGO» – створіть разом з дитиною простий лабіринт із блоків LEGO, а потім запропонуйте дитині провести через нього маленьку іграшку. Це підвищує здатність до просторового мислення та планування;

- «Знайди пари» – дорослий будує кілька простих моделей LEGO, таких як дерево, будинок або автомобіль, а потім просить дитину побудувати такі ж. Спостереження та відтворення вдосконалюються завдяки грі;

- «Місто з LEGO» – збирайтеся разом, щоб побудувати просте місто з будинками, деревами та дорогами. Це не тільки захоплююча гра, але й можливість розвивати творчість і командну роботу.

Для старшої групи:

- «Побудуй міст» – діти повинні побудувати міцний міст з LEGO, щоб іграшкова машинка могла «переїхати». Це покращує здатність вирішувати проблеми та інженерне мислення;

- «Магічна казка» – дозвольте дітям створити власну казкову історію та побудувати сцену або героїв з LEGO. Це підвищує творчість і навички розповідання;

- «Знайди та змайструй» – запропонуйте дітям зібрати заздалегідь задуману конструкцію, знайшовши всі частини блоків LEGO, сховавши їх у кімнаті. Це підвищує увагу та здатність вирішувати задачі.

Важливим аспектом успішної інтеграції LEGO-технології в освітній процес з дітьми є підготовка вихователів та батьків. Вебінари, майстер-класи, онлайн -лекції та курси можуть стати чудовим інструментом в їх самоосвіті. Для педагогів, вихователів ЗДО, здобувачів освіти наразі доступні такі онлайн-курси та вебінари:

- «Розвиток творчості дітей дошкільного віку ігровими засобами LEGO та «Дари Фребеля»: практичні кейси» від Марії Замелюк (цей курс можна пройти на платформі Всеосвіта);

- «Простір освітніх лайфхаків: LEGO – TANGRAM» від Галини Бондар (вебінар знаходиться на платформі Всеосвіта);

- «LEGO–конструювання як розвиток математичних здібностей в дітей старшого дошкільного віку» від Марії Замелюк (ви можете переглянути цей вебінар на платформі YouTube);

- «Використання LEGO для розвитку зорового сприймання у дітей з порушеннями зору» від Тетяни Цюрмаста (вебінар можна пройти на платформі На Урок);

- «Розвиваємо творчість та креативність за допомогою наборів LEGO-Education» від компанії Інноваційні Освітні Рішення (цей вебінар можна пройти на платформі Facebook).

Слід зазначити, що залучення батьків до ігор з LEGO має велике значення для розвитку дитини, зміцнює сімейні зв'язки. Спільні ігри з батьками не тільки допомагають дітям освоїти нові навички, але й розвивають їхні ключові здібності, такі як креативність, спілкування та здатність працювати в команді.

Ось деякі прості способи залучити батьків дітей до спільних ігор з LEGO:

1. Організація спільних сімейних ігрових сесій. Регулярні спільні ігрові сесії з LEGO вдома або в закладі дошкільної освіти можуть стати чудовою можливістю для батьків і дітей провести час разом. Важливо створити середовище, в якому батьки та діти можуть спілкуватися без стресу, зосереджуючись на творчих справах);

2. Ігри, які навчають взаємодіяти та співпрацювати. Ігри з LEGO можуть бути чудовим засобом для розвитку навичок співпраці. Батьки можуть говорити з дітьми про різні способи конструювання та виконувати завдання разом;

3. Спільні творчі проєкти та конкурси. Створення проєктів з LEGO разом із батьками може стати творчим заходом, у якому можуть приймати участь всі члени родини. Важливо створити такі проєкти, де кожен член родини може допомогти;

4. Навчальні ігри з елементами LEGO. Ігри з елементами LEGO можуть бути як освітніми, так і розважальними. Батьки можуть використовувати конструктор для розвитку своїх дітей вдома;

5. Батьківські клуби LEGO. Такий спосіб залучення членів родин до активних ігор з дітьми є досить популярним як в межах закладів дошкільної освіти, так і в центрах розвитку, центрах психологічної допомоги та ін. Батьки в таких клубах можуть ділитися досвідом, обговорювати індивідуальні траєкторії розвитку своїх дітей та організовувати спільні заходи;

6. Роль батьків, як наставників під час гри. Батьки не просто спостерігають за грою своєї дитини, а й активно залучаються у цей процес, разом приймають рішення та заохочують дітей активно взаємодіяти.

Висновки. На основі викладеного вище можна стверджувати, що поєднання гри та навчання в процесі використання LEGO-технології має важливе значення для розвитку дітей як в закладі дошкільної освіти так і в колі сім'ї. Використання LEGO-конструкторів сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання в цілому, оскільки робить цей процес захопливим і захоплюючим. Таким чином, інтеграція LEGO-технології у освітній процес ЗДО сприяє всебічному та гармонійному розвитку особистості дитини, а це закладає основу для успіху в майбутньому житті.

Список використаних джерел

1. Вертугіна В.М., Ковальчук М.В. Формування пізнавальної активності дітей п'ятого року життя засобом LEGO. *Наукові інновації та передові технології*. Київ, №14(28) 2023. с. 912-923.

2. Задорожна Г., Колодій А. Педагогічний досвід використання LEGO – технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. *Сучасні дослідження у світовій науці*. Львів, 2022. 1977 с.

3. Закон України «Про дошкільну освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (дата звернення 11.10.2024).

4. Міхеєва А. LEGO – технології як провідний засіб стимулювання інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку. Київ, 2024. 114 с.

5. Наумчик Н. Розвиток допитливості дітей дошкільного віку засобом LEGO – конструювання. Розробка комплексу занять. Кривий Ріг, 2023. 62 с.

6. Панченко Є. Використання LEGO – технологій як інноваційного інструменту на заняттях у ЗДО. *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти* : зб. наук. праць. Хмельницький : ХГПА, 2024. С. 501-505.

7. Радько А., Дорогокупля О. Використання LEGO – технології як засобу формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку в групі комплексуючого типу. *Пріоритетні напрями розвитку науки та техніки*. Київ, 2020. 1472 с.

8. Шість цеглинок в освітньому просторі школи : Методичний посібник. The LEGO Foundation. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/LEGO/tseglinok-kviten-2018-web.pdf> (дата звернення 18.03.2024).

9. Ярославцева М.І., Бакуменко Т.К. Критеріальна характеристика готовності здобувачів освіти педагогічного профілю до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку за LEGO-технологією. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : збірник наукових праць. Українська інженерно-педагогічна академія. Вип. № 82 /2024, С. 187–195.

НАШІ АВТОРИ

- 1. Агєєнко Тетяна Анатоліївна** – старша викладачка кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 2. Адам'ян Анастасія Ігорівна** – концертмейстерка кафедри вокально-хорової підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 3. Адам'ян Андрій Ігорович** – концертмейстер кафедри вокально-хорової підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 4. Аджаметова Лейля** – аспірантка Харківської державної академії фізичної культури.
- 5. Азізов Талят Нуредінович** – доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності, факультету інженерно-педагогічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
- 6. Акімова Олена Михайлівна** – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 7. Алієва Олена Геннадіївна** – кандидат біологічних наук, доцент Запорізького державного медико-фармацевтичного університету.
- 8. Андрєєва Марія Олександрівна** – кандидатка педагогічних наук, доцента, доцента кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 9. Априєєва Ірина Вікторівна** – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 10. Аржанухіна Світлана Василівна** – викладачка-методист кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 11. Афанасьєв Олександр Іванович** – доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії, історії та політології Національного університету «Одеська політехніка».
- 12. Ахаладзе Каміла Вахтангівна** – здобувачка освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
- 13. Бабак Павло Сергійович** – викладач кафедри соціальної роботи, аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

14. Балинська Марина В'ячеславівна – викладачка кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

15. Балишев Марат Артурович – провідний науковий співробітник, доктор історичних наук, професор кафедри історії, археології та гуманітарних наук Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

16. Бахтіна Христина Миколаївна – здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського.

17. Бачієва Лариса Олександрівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти, ННІ «Українська інженерно-педагогічна академія» ХНУ ім. В.Н. Каразіна.

18. Башевська Марина Леонідівна – викладачка кафедри вокально-хорової підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

19. Башевський Єлисей Валерійович – викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

20. Башлай Віталій Михайлович – викладач циклової комісії гуманітарно-педагогічних дисциплін, методик навчання та соціальної роботи Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

21. Бережна Анастасія Вікторівна – здобувачка наукового ступеня доктора філософії спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

22. Бескорса Вікторія Миколаївна – кандидатка мистецтвознавства, доцентка, деканка факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

23. Бех Лілія Сергіївна – учителька вищої категорії, учителька-методист, заступниця директора з навчально-виховної роботи комунального закладу «Харківський ліцей № 66 Харківської міської ради».

24. Белявцева Тетяна Олександрівна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

25. Береснева Ксенія Сергіївна – аспірантка, викладачка кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

26. Бившева Тамара Федорівна – викладачка кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

27. Білан Валентина Андріївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

28. Білодід Діана Сергіївна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

29. Білопухова Валерія Ігорівна – заступниця директора з навчально-виховної роботи комунального закладу «Харківський ліцей № 108 Харківської міської ради».

30. Білоусова Надія Валентинівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

31. Близнюк Ганна Ігорівна – викладачка першої категорії Відокремленого структурного підрозділу «Електромеханічний фаховий коледж ХНУМГ імені О. М. Бекетова».

32. Блудова Юлія Олександрівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

33. Бобрицька Анастасія Вікторівна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

34. Богданова Наталія Григорівна – докторка філософських наук, професорка, в.о. завідуючого кафедри освітніх технологій Бахмутського навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

35. Бойченко Артем Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

36. Бондаренко Аліна Олексіївна – здобувачка освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

37. Борзик Олена Богданівна – докторка філософії, доцентка, старша викладачка кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

38. Борисова Ольга Василівна – докторка історичних наук, професорка, професорка кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

39. Борова Ірина Анатоліївна – викладачка кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету.

40. Босін Марк Євгенович – доктор фізико-математичних наук, професор, завідувач кафедри математики та фізики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

41. Бровченко Анастасія Камілівна – кандидатка психологічних наук, доцентка, старша викладачка кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

42. Брусенцева Ганна Вікторівна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

43. Бурова Наталія Андріївна – здобувачка освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

44. Варганич Галина Олексіївна – старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

45. Василенко Олена Миколаївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

46. Васильєв Станіслав Валерійович – кандидат юридичних наук, доцент кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

47. Васютяк Олександр Васильович – викладач фізичного виховання, спеціаліст першої категорії Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

48. Ведмідь Валентина Ростиславівна – здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського рівня) ОП Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

49. Вертель Антон Вікторович – кандидат філософських наук, доцент, докторант кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

50. Віднічук Іван Вікторович – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

51. Вітренко Анна Павлівна – здобувачка освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

52. Возносименко Дарія Анатоліївна – докторка філософії, доцентка, доцентка кафедри вищої математики та методики навчання математики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

53. Воровка Маргарита Іванівна – докторка педагогічних наук, професорка кафедри освітології та педагогіки мистецтва Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

54. Галіщева Євгенія Геннадіївна – здобувачка освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

55. Галушка Наталія Анатоліївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри історії, археології та гуманітарних наук Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

56. Гарбар Світлана Володимирівна – викладачка кафедри дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

57. Гладка Олена Валентинівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри англійської мови з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету.

58. Глацер Діана Максимівна – здобувачка освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

59. Гніда Олена Валентинівна – викладачка біології, валеології та основ екології, спеціалістка вищої категорії Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

60. Горбенко Євген Олександрович – аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

61. Гордієнко Тетяна Володимирівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

62. Горовенко Оксана Анатоліївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

63. Грабова Анастасія Володимирівна – вчителька вищої категорії Южноукраїнського ліцею 1 ім. Захисників Вітчизни.

64. Грищенко Людмила Кузьмівна – старша викладачка кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

65. Губський Михайло Олександрович – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

66. Данило Тетяна Луківна – методистка факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

67. Даньковська Аліна Віталіївна – здобувачка освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

68. Дегтяр Марина Олександрівна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

69. Демиденко Тарас Григорович – здобувач магістерського ступеню освіти Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди.

70. Дерев'янка Крістіна Владиславівна – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

71. Диптан Анна Юріївна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

72. Добридень Алла Володимирівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри виховних технологій та педагогічної творчості Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

73. Домніч Тетяна Володимирівна – культторганизаторка Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

74. Дорош Тетяна Леонідівна – кандидатка наук з державного управління, доцентка, професорка кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

75. Дорошенко Вікторія Валеріївна – здобувачка освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

76. Дрожжина Тетяна – кандидатка педагогічних наук, провідна фахівчиня ГО «ЕдКемп Україна».

77. Дрокіна Аліна Сергіївна – кандидатка педагогічних наук, викладачка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

78. Дьоміна Оксана Вячеславівна – кандидатка медичних наук Харківського національного медичного університету.

79. Елькін Олександр Борисович – кандидат технічних наук, докторант Інституту проблем виховання НАПН України, голова Ради ГО «ЕдКемп Україна».

80. Єльчанінова Тетяна Миколаївна – кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.

81. Ємельяненко Ганна Дмитрівна – докторка філософських наук, професорка, професорка кафедри філософії, історії та соціально-гуманітарних дисциплін ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

82. Єфименко Людмила Миколаївна – докторка філософії (PhD), доцентка кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

83. Жога Руслан Анатолійович – доктор філософії, викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

84. Жук Тетяна Миколаївна – здобувачка вищої освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

85. Жулід Маріанна Сергіївна – здобувачка освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

86. Журавльова Ірина Миколаївна – старша викладачка кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

87. Задорожня Яна Ігорівна – викладачка Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

88. Заря Лариса Олександрівна – кандидатка педагогічних наук, викладачка кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

89. Зозуля Ольга Василівна – викладачка образотворчого мистецтва, спеціалістка вищої категорії, викладачка-методист Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

90. Зубенко Катерина Олександрівна – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

91. Іванов Владислав Леонідович – заступник директора з навчально-виховної роботи комунального закладу «Харківський ліцей № 108 Харківської міської ради».

92. Іванов Дмитро Сергійович – здобувач освіти другого курсу факультету інформаційно-аналітичних технологій та менеджменту Харківського національного університету радіоелектроніки.

93. Іванова Ольга Анатоліївна – кандидатка економічних наук, доцентка, проректорка з науково-дослідної роботи Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія».

94. Івахненко Катерина Євгенівна – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

95. Івашура Наталія Сергіївна – викладачка кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

96. Індиченко Дмитро Олександрович – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

97. Іонова Олена Миколаївна – докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.

98. Ісмаїлова Ольга Сергіївна – викладачка Харківського машинобудівного фахового коледжу.

99. Іщенко Галина Володимирівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри вищої математики та методики навчання математики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

100. Калініченко Вячеслав Володимирович – доктор історичних наук, доцент, доцент кафедри історії, археології та гуманітарних наук Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

101. Караман Олена Вікторівна – заступниця директора з навчально-виховної роботи Комунального закладу «Пономаренківський ліцей Роганської селищної ради Харківського району Харківської області».

102. Карнаухова Олена Іванівна – методистка, викладачка вищої категорії циклової комісії «Мова та література» Харківського радіотехнічного фахового коледжу.

103. Катречко Анна Сергіївна – культорганізаторка Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

104. Катречко Сергій Сергійович – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

105. Квасенко Олександр Володимирович – аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

106. Квітко Наталія Миколаївна – докторка філософії, доцентка, викладачка кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

107. Кідик Олександр Олександрович – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

108. Кізіцька Тетяна Іванівна – заступниця директора з навчально-виховної роботи Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

109. Кіріллова Анна Олександрівна – викладачка кафедри спеціальної освіти КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР.

110. Кіфор Аліна Юрїївна – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

111. Климаш Дар'я Андрїївна – здобувачка 2 курсу магістратури спеціальності 014.021 «Середня освіта (Англійська мова і література)» СНУ ім. В. Даля.

112. Кобзар Юлія Володимирівна – керівниця студії Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

113. Ковалевський Ігор Сергійович – здобувач третього рівня вищої освіти (доктор філософії) ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

114. Коваленко Оксана Миколаївна – здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського.

115. Козлова Дар'я Олексїївна – здобувачка освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

116. Козьменко Олена Іванівна – докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри іноземної філології та перекладу Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля.

117. Колесник Людмила Дмитрівна – викладачка математики, спеціалістка вищої категорії, викладачка-методист Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

118. Колесников Кирило Віталійович – аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

119. Колеснікова Марина Леонїдівна – концертмейстерка, викладачка кафедри вокально-хорової підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

120. Колпачова Дарина Юрїївна – здобувачка освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

121. Корсіков Дмитро Олексїйович – аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

122. Корсікова Катерина Геннадїївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

123. Коцїй Олександр Віталійович – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

124. Краснікова Наталія Вікторівна – вчителька - методист, спеціалістка вищої категорії, вчителька німецької мови Комунального закладу «Харківський ліцей №66 Харківської міської ради».

125. Кривенко Юлія Олександрівна – аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. вчителька початкових класів комунального закладу «Харківський ліцей № 6 Харківської міської ради».

126. Кузнецова Оксана Вікторівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

127. Кукленко Ілона Олександрівна – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

128. Куксенко Єгор Вікторович – здобувач II курсу магістратури факультету іноземних мов Криворізького державного педагогічного університету.

129. Купіна Оксана Вячеславівна – докторка філософії, викладачка кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

130. Курганнікова Ольга Олександрівна – викладачка кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

131. Куцовол Яна Олександрівна – здобувачка освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

132. Куц Олександр Сергійович – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри здоров'я людини та фізичної культури Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського.

133. Лабунець Сергій Вікторович – аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

134. Лавріненко Тетяна Михайлівна – вчителька фізичної культури Комунального закладу «Харківська санаторна школа №11» Харківської обласної ради.

135. Лебедєва Владислава Олександрівна – здобувачка освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

136. Лебедик Леся Вікторівна – докторка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри мистецтвознавства та позашкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

137. Лєдок Марина Валеріївна – викладачка кафедри інформатики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

138. Лисицина Софія Денисівна – здобувачка освіти 3 курсу факультету української філології Криворізького державного педагогічного університету.

139. Ліхачова Галина Олександрівна – здобувачка 2-го курсу магістратури факультету іноземних мов Криворізького державного педагогічного університету.

140. Лонська Ірина Олексіївна – старша викладачка, викладачка вищої категорії кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

141. Лук'янова Галина Юріївна – викладачка Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

142. Лучанінова Ольга Петрівна – докторка педагогічних наук, професорка, провідна наукова співробітниця ДНПБ ім. В.О. Сухомлинського, відділ наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти.

143. Люленко Світлана Олександрівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри біології та здоров'я людини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

144. Люльченко Вячеслав Григорович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

145. Люльченко Олександр Вячеславович – здобувач освітнього ступеня «бакалавр» факультету інженерно-педагогічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

146. Макарова Світлана Василівна – викладачка кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

147. Макєєва Людмила Валеріївна – асистент Запорізького державного медико-фармацевтичного університету.

148. Макотченко Ольга Анатоліївна – викладачка кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

149. Малєєв Віктор Миколайович – викладач кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

150. Мантуленко Марія Анатоліївна – викладачка кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

151. Мараховська Елеонора Владиславівна – кандидатка філософських наук, доцентка, старша викладачка кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

152. Матвієнко Світлана Іванівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

153. Мельник Людмила Вікторівна – здобувачка факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

154. Миргородська Марина Сергіївна – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

155. Мицюра Ірина Олександрівна – викладачка кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

156. Монастирська Олена Вікторівна – завідувачка навчально-методичного кабінету, спеціалістка вищої категорії, викладачка-методист Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

157. Московка Юлія Михайлівна – методистка ресурсного центру з підтримки інклюзивної освіти КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти».

158. Мудрак Ольга Сергіївна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

159. Мудрик Ольга Борисівна – викладачка кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

160. Мудрик Петро Михайлович – викладач музики, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

161. Муринович Наталія Юріївна – старша викладачка кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

162. Назаревич Володимир Сергійович – викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання факультету фізичного виховання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

163. Небикова Тетяна Андріївна – старша викладачка кафедри біології та здоров'я людини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

164. Нестеренко Катерина Олександрівна – кандидатка юридичних наук, доцентка, доцентка кафедри державно-правових дисциплін факультету №2 Криворізького навчально-наукового інституту ДонДУВС.

165. Одарченко Артем Андрійович – аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

166. Одарченко Вероніка Ігорівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

167. Олешко Валерій Леонідович – викладач кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

168. Олешко Тетяна Євгеніївна – викладачка кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

169. Олійник Дмитро Ігорович – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

170. Оловаренко Олена Іванівна – старша викладачка кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

171. Олянич Валентина Володимирівна – докторка історичних наук, доцентка, професорка кафедри історії, археології та гуманітарних наук Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

172. Омельченко Вікторія Сергіївна – викладачка кафедри біології та здоров'я людини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

173. Осипова Тетяна Віталіївна – викладачка кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

174. Отрошко Тамара Вячеславівна – кандидатка педагогічних наук, професорка, декан факультету соціально- педагогічних наук та іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

175. Отрощенко Наталія Леонідівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри соціальної педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

176. Паненкова Юлія Валеріївна – кандидатка психологічних наук, викладачка психолого-педагогічних дисциплін Коломийського педагогічного фахового коледжу Івано-Франківської обласної ради.

177. Пасічник Світлана Олексіївна – викладачка окремих методик спеціальності «Дошкільна освіта», спеціалістка вищої категорії Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

178. Переверзева Вікторія Анатоліївна – здобувачка Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

179. Песецька Катерина Іванівна – здобувачка освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

180. Петриченко Лариса Олексіївна – докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, перша проректорка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

181. Пехарєва Альона Станіславівна – завідувачка кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

182. Погода Олена Василівна – викладачка кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

183. Поджара Богдана Олександрівна – здобувачка освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

184. Полянчикова Аліна Іванівна – викладачка кафедри іноземної філології, аспірантка, керівниця навчально-методичного відділу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

185. Пономарьова Галина Федорівна – докторка педагогічних наук, професорка, заслужена працівниця народної освіти України, Почесна громадянинка Харківської області, ректорка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

186. Попазова Олена Олександрівна – асистент Запорізького державного медико-фармацевтичного університету.

187. Потамошнєва Олена Миколаївна – викладачка кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

188. Потелещенко Дар'я Володимирівна – здобувачка освіти 252 групи факультету фізики, математики та інформатики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

189. Правосуд Ольга Сергіївна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

190. Притуляк Людмила Миколаївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

191. Проворна Інна Олексіївна – викладачка вищої категорії кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

192. Прокопенко Альона Олександрівна – докторка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри інформатики, завідувачка аспірантури та докторантури Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

193. Проскурняк Олена Ігорівна – докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

194. Проха Анастасія Генадіївна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

195. Пугач Наталія Олександрівна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

196. Пятницька Дар'я Всеволодівна – кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

197. Рассказова Ольга Ігорівна – докторка педагогічних наук, професорка кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

198. Редько Ольга Сергіївна – учителька вищої категорії, заступниця директора з навчально-виховної роботи Комунального закладу «Харківський ліцей №66 Харківської міської ради».

199. Режевська Надія Миколаївна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

200. Репко Інна Петрівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, проректорка з науково-педагогічної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

201. Романюк Владислава Юріївна – вчителька початкових класів Комунального закладу «Вільшанський ліцей» Солоницівської селищної ради.

202. Руднік Денис Геннадійович – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

203. Рясина Софія Станіславівна – здобувачка освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

204. Савел'єв Андрій Євгенович – здобувач третього рівня вищої освіти (доктор філософії) ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

205. Сасенко Анна Сергіївна – здобувачка освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

206. Салогуб Єлизавета Ігорівна – здобувачка освіти Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

207. Салфетнікова Катерина Олександрівна – спеціалістка другої категорії, викладачка Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

208. Салфетнікова Олена Валеріївна – викладачка Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

209. Салюкова Ганна Юріївна – концермейстерка кафедри вокально-хорової підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

210. Самойленко Олена Володимирівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

211. Самойлова Альона Володимирівна – аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

212. Сащенко Наталія Вячеславівна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

213. Семенова Мирослава Олександрівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

214. Семенова Олена Юріївна – здобувачка освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.

215. Синельник Ірина Василівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

216. Соболев Олена Олександрівна – директорка комунального закладу «Харківський лицей № 108 Харківської міської ради».

217. Сорочинська Марина Вячеславівна – здобувачка освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

218. Сосновська Анна Олександрівна – здобувачка освіти педагогічного відділення Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

219. Спіркін Євген Вікторович – кандидат технічних наук, доцент кафедри конструкції та міцності літальних апаратів та двигунів Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

220. Спіркіна Марина Володимирівна – спеціалістка вищої категорії, учителька англійської мови Комунального закладу «Харківський лицей №66 Харківської міської ради».

221. Старіченко Світлана Андріївна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

222. Стасюк Євгеній Юрійович – здобувач ОС «доктор філософії» факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

223. Степанець Іван Олексійович – кандидат педагогічних наук, професор, проректор з наукової та інноваційної діяльності Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

224. Стрельников Віктор Юрійович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського.

225. Стрижак Кристина Андріївна – здобувачка освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

226. Табачник Інна Григорівна – кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

227. Таран Лизавета Романівна – здобувачка освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

228. Темляк Вікторія Миколаївна – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

229. Ткаченко Лідія Микитівна – викладачка педагогіки (дошкільної), спеціалістка вищої категорії, викладачка-методист Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

230. Ткачук Галина Володимирівна – докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

231. Токар Вікторія Володимирівна – здобувачка освіти педагогічного відділення Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

232. Томорко Вероніка Вікторівна – здобувачка освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

233. Тракун Марина Миколаївна – викладачка німецької мови та зарубіжної літератури, спеціалістка вищої категорії. Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

234. Третяк Олена Віталіївна – викладачка першої категорії Відокремленого структурного підрозділу «Електромеханічний фаховий коледж ХНУМГ імені О. М. Бекетова».

235. Трефяк Наталія Ігорівна – кандидатка філологічних наук, викладачка Коломийського педагогічного фахового коледжу Івано-Франківської обласної ради.

236. Троцький Віталій Олексійович – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

237. Упатова Ірина Петрівна – докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

238. Фінін Георгій Іванович – доктор філософських наук, професор, професор кафедри історії, археології та гуманітарних наук Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

239. Фоменко Олена Валеріївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

240. Харківська Алла Анатоліївна – докторка педагогічних наук, професорка, проректорка з науково-педагогічної та міжнародної діяльності Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

241. Хряпін Едуард Олександрович – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії, археології та гуманітарних наук Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

242. Цуранова Оксана Олексіївна – кандидатка мистецтвознавства, доцентка, завідувачка кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

243. Чала Ольга Григорівна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

244. Чалий Вадим Юрійович – викладач кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

245. Чепелєв Олександр Володимирович – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

246. Чередниченко Наталія Сергіївна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

247. Чернецька Юлія Іванівна – докторка педагогічних наук, професорка кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

248. Чернишова Людмила Миколаївна – здобувачка освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

249. Чернишова Олеся Валеріївна – викладачка кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

250. Четаєв Віталій Андрійович – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

251. Четаєва Людмила Петрівна – старша викладачка кафедри інформатики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

252. Чиновата Зоя Анатоліївна – викладачка-методистка Відокремленого структурного підрозділу «Харківський фаховий коледж харчової промисловості Державного біотехнологічного університету».

253. Чотій Тетяна Олегівна – методистка ресурсного центру з підтримки інклюзивної освіти КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти».

254. Шапаренко Христина Андріївна – докторка педагогічних наук, професорка, декан факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

255. Шатохін В'ячеслав Олександрович – здобувач освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

256. Шевченко Єгор Олексійович – аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

257. Шеляг Олег Сергійович – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

258. Шестерова Людмила Єгорівна – кандидатка наук з фізичного виховання та спорту, професорка, завідувачка кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

259. Широколава Михайло Володимирович – викладач циклової комісії гуманітарно-педагогічних дисциплін, методик навчання та соціальної роботи Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

260. Школа Олена Миколаївна – кандидатка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

261. Шляхов Андрій Костянтинович – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

262. Яковенко Віта Валеріївна – викладачка кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

263. Яременко Олег Миколайович – здобувач ОС «доктор філософії» факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

264. Ярославцева Мілена Ігорівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

ЗМІСТ

ПЕРЕДНЄ СЛОВО	3
<i>Агеєнко Т. А., Катречко С. С.</i> АВАНГАРДНЕ МИСТЕЦТВО АНРІ МАГІССА ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОСТІ ЮНИХ ХУДОЖНИКІВ.....	4
<i>Агеєнко Т. А., Шляхов А. К.</i> ІНТЕГРАЦІЯ ПРИНЦИПІВ МИСТЕЦТВА ПОСТМОДЕРНІЗМУ В ХУДОЖНЬО- ЕСТЕТИЧНІЙ ОСВІТІ МОЛОДІ.....	7
<i>Адам'ян А. І., Адам'ян А. І.</i> ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ЕЛЕМЕНТ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ.....	10
<i>Азізов Т. Н.</i> ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ПРОЄКТУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНЖЕНЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ.....	14
<i>Акімова О. М.</i> ПРОФЕСІЙНІ РОЛІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ХОДІ ТЮТОРСЬКОГО СУПРОВОДУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ.....	17
<i>Андрєєва М. О., Шатохін В. О.</i> ІНКЛЮЗИВНИЙ ПІДХІД ТА СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ.....	19
<i>Апрєєва І. В., Мельник Л. В.</i> ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО.....	22
<i>Аржанухіна С. В., Салюкова Г. Ю.</i> ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ПІСЕННОГО ФОЛЬКЛОРУ.....	25
<i>Афанасьєв О. І.</i> НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ.....	27
<i>Ахаладзе К. В.</i> РЕФЛЕКСИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА: ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ.....	30
<i>Бабак П. С.</i> ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ.....	32
<i>Балишев М. А., Хряпін Е. О.</i> ІНТЕРАКТИВНІ ПРАКТИКИ АРХІВНИХ ТА МУЗЕЙНИХ УСТАНОВ ЯК СКЛАДОВА ОСВІТНІХ ПРОГРАМ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 032 «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ» (НА ПРИКЛАДІ ЦДНТА УКРАЇНИ).....	35

<i>Бахтіна Х. М., Куц О. С.</i> ЗАГАЛЬНЕ ВИЗНАЧЕННЯ, ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ І РОЗВИТОК АРТ-ТЕРАПІЇ ЯК МЕТОДУ ЛІКУВАННЯ ПСИХІЧНИХ РОЗЛАДІВ.....	40
<i>Бачісва Л. О.</i> ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	43
<i>Башевська М. Л., Колеснікова М. Л., Башевський Є. В.</i> ЗМІСТОВНІ ДОМІНАНТИ ВИХОВАННЯ СУЧАСНОГО МУЗИЧНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	46
<i>Башлай В. М., Карнаухова О. І., Широколава М. В.</i> ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ МОНІТОРИНГУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІВ.....	49
<i>Белявцева Т. О., Табачник І. Г.</i> ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ АКТИВНОЇ ЖИТТЄВОЇ ПОЗИЦІЇ ЩОДО ВЛАСНОГО ЖИТТЯ ТА ЗДОРОВ'Я.....	54
<i>Бережна А. В.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	56
<i>Бескорса В. М.</i> РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....	59
<i>Берсенева К. С.</i> ВІРТУАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ.....	62
<i>Бившева Т. Ф., Погода О. В.</i> РОЛЬ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА.....	64
<i>Білан В.</i> ДО ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВИ.....	68
<i>Єфименко Л. М., Білодід Д. С.</i> РОЛЬ БАТЬКІВ У ЗДОБУТТІ ОСВІТИ ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	72
<i>Білоусова Н. В., Проха А. Г.</i> ВИКОРИСТАННЯ ПАЛИЧЕК КЮІЗЕНЕРА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	75
<i>Близнюк Г. І., Третяк О. В.</i> САМООСВІТА ТА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ВІЙНИ.....	77

<i>Блудова Ю. О., Вітренко А. П.</i> ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ВАЖЛИВОЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	79
<i>Богданова Н. Г.</i> ПРОБЛЕМА АКТИВІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	81
<i>Бойченко А. В., Чалий В. Ю., Троцький В. О.</i> ВИКОРИСТАННЯ TRX-ПЕТЕЛЬ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТУДЕНТІВ.....	87
<i>Бондаренко А. О., Таран Л. Р., Оловаренко О. І.</i> ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ЕЛЕМЕНТ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ.....	90
<i>Борова І. А.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	92
<i>Босін М. Є.</i> ВИХОВНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ.....	93
<i>Бровченко А. К.</i> РОЛЬ ЗНАТЬ ПРО КЛІНІЧНІ ОСНОВИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ПОРУШЕНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ-ДЕФЕКТОЛОГІВ.....	98
<i>Брусенцова Г. В., Табачник І. Г.</i> ПРАВО ДИТИНИ НА ГРУ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ...	103
<i>Бурова Н. А., Цуранова О. О.</i> ВПЛИВ ІНСЦЕНІЗАЦІЇ НА РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	105
<i>Варганич Г. О.</i> ТВОРЧА ХАРАКТЕРИСТИКА АМАТОРСЬКОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ ХОРУ «СВІТАНОК» ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ХОРУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	107
<i>Васильєв С. В.</i> ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ПРИТЯГНЕННЯ ДО ЮРИДИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ПОРУШЕННЯ ПРАВИЛ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ПІД ЧАС НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	112
<i>Васютяк О. В.</i> ІМІДЖЕВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВЧИТЕЛЯ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	116
<i>Ведмідь В. Р., Гордієнко Т. В.</i> ДІАГНОСТИКА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	119

<i>Vertel A. V.</i> METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF TRAINING OF A PSYCHOANALYTICAL AND PEDAGOGICAL CONSULTANT ON EDUCATION IN THE SYSTEM OF PSYCHOANALYTICAL PEDAGOGY OF HELMUTH FIGDOR.....	123
<i>Віднічук І. В., Лонська І. О.</i> АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНІЙ ТА НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	125
<i>Возносименко Д. А., Іщенко Г. В.</i> ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ.....	129
<i>Воровка М. І.</i> КАТЕГОРІАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМ.....	131
<i>Галіщева Є. Г., Пятницька Д. В., Журавльова І. М.</i> ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТІВ В ЕПОХУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ.....	133
<i>Гарбар С. В.</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ДИТЯЧОЇ МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	135
<i>Глацер Д. М., Корсікова К. Г.</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	140
<i>Пасічник С. О., Гніда О. В.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ.....	142
<i>Горбенко Є. О.</i> РЕКОНСТРУКЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЯК ГЕЙМІФІКАЦІЯ МОЖЕ ПІДВИЩИТИ МОТИВАЦІЮ СТУДЕНТІВ.....	147
<i>Горовенко О. А.</i> ВИКОРИСТАННЯ LOSIТ ДЛЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КОНТЕКСТІ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL).....	150
<i>Грабова А. В., Купіна О. В.</i> РОЛЬ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ (ChatGPT).....	153
<i>Губський М.О., Калініченко В. В.</i> РОЗВИТОК ПОГЛЯДІВ М. ДРАГОМАНОВА.....	155
<i>Демиденко Т. Г.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНФАНТИЛІЗМУ У СТУДЕНТІВ.....	159

<i>Добрідень А. В.</i> ПРОФЕСІЙНЕ ВДОСКОНАЛЕННЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ.....	161
<i>Дорош Т. Л., Дорошенко В. В., Лебедєва В. О.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ.....	164
<i>Дрокіна А. С.</i> РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ STEM-ОСВІТИ.....	170
<i>Дьоміна О. В.</i> ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА – НЕОБХІДНА УМОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	172
<i>Елькін О. Б., Дрожжина Т. В., Рассказова О. І.</i> ПИТАННЯ ВПЛИВУ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТУ НА УКРАЇНСЬКУ ОСВІТНЮ СИСТЕМУ НА ПРИКЛАДІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ СЕЕН.....	174
<i>Ємельяненко Г. Д.</i> ФІЛОСОФІЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В СУЧАСНОМУ СВІТІ.....	180
<i>Єфименко Л. М., Дегтяр М. О., Чередниченко Н. С.</i> ІНКЛЮЗІЯ В ЗДО: ОСОБЛИВОСТІ РАННЬОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС.....	182
<i>Жога Р. А.</i> ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ ПРОЄКТУВАННЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	185
<i>Жулід М. С.</i> ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	188
<i>Дерев`янюк К. В.</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	191
<i>Задорожня Я. І.</i> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО СТУДЕНТІВ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	194
<i>Заря Л. О.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ	197
<i>Зозуля О. В.</i> ДОМІНАНТНА РОЛЬ ДИЗАЙНУ В ТЕХНІЧНІЙ ЕСТЕТИЦІ СЬОГОДЕННЯ: ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ.....	198

Зубенко К. О. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	202
Іванова О. А., Іванов Д. С. ІНТЕГРАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ ТА ВИПУСКНИКІВ: ФОРМИ ЗАЛУЧЕННЯ У НАУКОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ.....	206
Івахненко К. Є. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	208
Івашюра Н. С., Потамошнєва О. М., Яковенко В. В. РОЗУМІННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ ЯК ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....	211
Індіченко Д. О. МОНІТОРИНГ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА.....	215
Іонова О. М. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ШКОЛИ.....	217
Ісмаїлова О. С. АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ПІД ЧАС ВИКОНАННЯ КУРСОВОГО ПРОЄКТУ ЗА ТЕМОЮ «ЗАСОБИ ТА МЕТОДИ ВИМІРЮВАННЯ» У ХМФК.....	220
Катречко А. С., Кобзар Ю. В. АКТИВНЕ НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	227
Квасенко О. В. ПРОБЛЕМИ ДЕЗІНФОРМАЦІЇ ТА ФЕЙКОВИХ НОВИН ЯК СКЛАДОВА МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	230
Квітко Н. М. СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ВНУТРІШНЬО ПРЕМІЩЕНИХ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗВО.....	233
Кідик О. О. СУДОВИЙ ПРОЦЕС ГЕТЬМАНЩИНИ XVII–XVIII СТ. У КОНТЕКСТІ ПРАВОВОЇ ОСВІТИ: ІНСТИТУЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА РОЗВИТОК ПРАВОВИХ НОРМ.....	236
Кізіцька Т. І., Лук'янова Г. Ю. ВПРОВАДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НАВЧАННЯ ОНЛАЙН.....	237
Кіріллова А. О. САМОПЛАГІАТ В НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	241

Кіфор А. Ю. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	243
Климаш Д. А., Козьменко О. І. ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У БАГАТОМОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ.....	247
Ковалевський І. С. ІНТЕРАКТИВНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ.....	250
Коваленко О. М., Куц О. С. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	253
Козлова Д. О., Школа О. М. ВОЛОНТЕРСЬКА РОБОТА З МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ.....	255
Козьменко О. І. ІДЕНТИЧНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС.....	258
Колесник Л. Д. ОРГАНІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ МАТЕМАТИКИ.....	261
Колесников К. В. ПІДГОТОВКА КВАЛІФІКОВАНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ З ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ.....	263
Колтачова Д. Ю., Акімова О. М. ЛІНЗА ІНВАЛІДНОСТІ – ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ АНАЛІЗУ, РОЗРОБКИ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПОЛІТИКИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	266
Колтачова Д. Ю., Куцовол Я. О., Оловаренко О. І. ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩА ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ.....	270
Корсіков Д. О. ВАЖЛИВІСТЬ РОЗВИТКУ ГНУЧКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК УМОВА КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ.....	273
Коцій О. В., Шестерова Л. Є., Аджаметова Л. І. ВПЛИВ ЗАСОБІВ ОЗДОРОВЧОЇ ГІМНАСТИКИ НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ТА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ СТУДЕНТОК ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	276
Краснікова Н. В., Спіркіна М. В., Спіркін Є. В. ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	280

<i>Кривенко Ю. О.</i> ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК ПРОВІДНИЙ АСПЕКТ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	284
<i>Кузнецова О. В.</i> ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	286
<i>Кукленко І. О.</i> ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	288
<i>Куксенко Є. В.</i> ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ ДЛЯ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	292
<i>Курганнікова О. О.</i> АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ЕФЕКТИВНОГО ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ІНОЗЕМНА МОВА (АНГЛІЙСЬКА)».....	296
<i>Куцовол Я. О., Колпачова Д. Ю., Борзик О. Б.</i> ОРГАНІЗАЦІЯ СПОСТЕРЕЖЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ».....	299
<i>Лабунець С. В.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ.....	302
<i>Лавріненко Т.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ.....	305
<i>Лебедик Л. В.</i> РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ОСНОВИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ».....	308
<i>Ледок М. В.</i> КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ.....	314
<i>Ліхачова Г. О.</i> ВИКОРИСТАННЯ АНГЛОМОВНИХ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗЗСО.....	317
<i>Лучанінова О. П.</i> ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИЙ СУПРОВІД НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	322

<i>Люленко С. О., Жук Т. М.</i> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ І ЕКОЛОГІЇ.....	326
<i>Lyulchenko V., Lyulchenko O.</i> THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF TECHNOLOGICAL COMPETENC IN THE TEACHER OF LABOR TRAINING AND TECHNOLOGY.....	329
<i>Макарова С. В., Сосновська А. О., Токар В. В.</i> АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНІЙ ТА НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	335
<i>Макуєєва Л. В., Попазова О. О., Алієєва О. Г.</i> CHALLENGES OF TEACHING NEXT TO FRONT-LINE.....	339
<i>Макотченко О. А.</i> ОЗДОРОВЧО-РЕКРЕАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ.....	340
<i>Малєєв В. М.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗВО.....	342
<i>Мараховська Е. В.</i> ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЗДАТНОСТІ РОЗУМІТИ ПРЕКРАСНЕ В МИСТЕЦТВІ І ДІЙСНОСТІ – ПРОФЕСІЙНИЙ ПІДХІД ПЕДАГОГА.....	345
<i>Матвієнко С. І.</i> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ З УРАХУВАННЯМ ПОТЕНЦІАЛУ РЕГІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ.....	350
<i>Миргородська М. С.</i> ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УМІНЬ НАЛАГОДЖЕННЯ ПАРТНЕРСЬКОЇ МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	353
<i>Мицюра І. О.</i> ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЕЛЕМЕНТ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ.....	357
<i>Мицюра І. О.</i> МУЛЬТИМЕДІЙНА ЛЕКЦІЯ ЯК ФОРМА АКТИВІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	359
<i>Монастирська О. В.</i> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЦЬОЇ ОСВІТИ.....	362
<i>Московка Ю. М.</i> ОРГАНІЗАЦІЯ ЕФЕКТИВНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	365

<i>Мудрак О. С., Табачник І. Г.</i> ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СИТУАЦІЇ ВТРАТИ ТА ГОРЯ.....	367
<i>Мудрик П. М.</i> ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	369
<i>Мудрик О. Б.</i> РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ.....	372
<i>Назаревич В. С.</i> РОЛЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ.....	375
<i>Небикова Т. А., Омельченко В. С.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	378
<i>Нестеренко К. О., Лисицина С. Д.</i> АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК СПОСІБ ЗАПОБІГАННЯ КОРУПЦІЇ В СФЕРІ ОСВІТИ.....	381
<i>Одарченко В. І.</i> ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ КОМУНАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	383
<i>Одарченко А. А.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ЗВО.....	386
<i>Олешко В. Л., Олешко Т. Є., Салозуб Є. І.</i> ФОРМИ ТА МЕТОДИ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗЗСО.....	390
<i>Олійник Д. І., Пятницька Д. В., Грищенко Л. К.</i> ЛЕГКА АТЛЕТИКА ЯК СТИМУЛЯТОР РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	394
<i>Олянич В. В., Чепелев О. В., Чала О. Г.</i> ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ІСТОРИЧНИХ ДЖЕРЕЛ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ КРАЄЗНАВЧИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	395
<i>Осіпова Т. В.</i> ІНТЕРАКЦІЯ ЯК УМОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....	397
<i>Отрошко Т. В.</i> КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ.....	399

Отрощенко Н. Л. ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	402
Паненкова Ю. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	404
Переверзева В. А., Оловаренко О. І. АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНІЙ ТА НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	407
Песецька К. І., Корсікова К. Г. ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ДО СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	409
Петриченко Л. О. РОЗВИТОК ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	413
Пехарєва А. С., Балинська М. В., Мантуленко М. А. ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ ЧАСТО ХВОРЮЧИМИ ДІТЬМИ, ЯК СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	417
Поджара Б. О. ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	420
Полянчикова А. І. МОЖЛИВОСТІ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ КАНАДСЬКОГО ДОСВІДУ В УКРАЇНСЬКУ СИСТЕМУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	423
Пономарьова Г. Ф., Степанець І. О. ЯКІСТЬ НАУКОВО МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ВИКЛАДАЧА ПЕДАГОГІЧНИХ ЗВО В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ.....	425
Потелешенко Д. В. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	431
Правосуд О. С., Табачник І. Г. ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗВО ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА.....	435
Проворна І. О. МОВНО-ЛІТЕРАТУРНІ ДИСЦИПЛІНИ ЯК ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА.....	436
Прокопенко А. О. ВИХОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ПІДВИЩЕННЯ ПАТРІОТИЗМУ СЕРЕД МОЛОДІ.....	439

Проскурняк О. І. ДО ПИТАНЬ ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	442
Пугач Н. О., Табачник І. Г. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ.....	445
Редько О. С., Бех Л. С. АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (ЗЗСО)	447
Режевська Н. М., Калініченко В. В. БУДИНОК МИСТЕЦТВА: ФЕНОМЕН ТВОРЧОСТІ ПОЛІНИ РАЙКО.....	449
Репко І. П., Домніч Т. В. АНАЛІЗ АКТУАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ МОЛОДІ ТА ШЛЯХІВ ЇХ ВИРШЕННЯ.....	451
Романюк В. Ю. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	454
Руднік Д. Г., Караман О. В. ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ-ПРАКТИКАНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 032 «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ» ДО РОБОТИ У 7–9 КЛАСАХ.....	457
Руднік Д. Г., Галушко Н. А., Хряпін Е. О. ІСТОРИКО-КРАСЗНАВЧА ПРАКТИКА ЯК СКЛАДОВИЙ ЕЛЕМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 032 «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»	459
Rudnik D., Borysowa O. DEUTSCHE POLITISCHE GESCHICHTE DES 19. JAHRHUNDERTS IM KURS „NEUERE UND NEUSTE GESCHICHTE EUROPAS UND AMERIKAS“ FÜR GESCHICHTSSTUDIERENDEN.....	461
Рясіна С. С., Полянчикова А. І. ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ШІ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	463
Савел'єв А. Є. КОМАНДНА ДІЯЛЬНІСТЬ У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	464
Саєнко А. С., Притуляк Л. М. ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ КУРСУ «ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ» ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	466
Салфетнікова К. О. ВПРОВАДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЕФЕКТИВНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	469

Салфетнікова О. В. ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА.....	471
Самойлова А. В. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА (ВИХОВАТЕЛЯ, ВЧИТЕЛЯ, ВИКЛАДАЧА) ЯК ЕЛЕМЕНТ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ.....	474
Самойленко О. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ТА ЇЇ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	475
Сащенко Н., Пехарєва А. ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ В ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	479
Семенова О. Ю., Єльчанінова Т. М. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ САМОТНОСТІ У АЛКО- І НАРКОЗАЛЕЖНИХ ДОРΟΣЛИХ	483
Семенова М. О. КОЛЯДКИ ЯК ЗАСІБ РОЗШИРЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО КРУГОЗОРУ УЧИТЕЛІВ....	487
Синельник І. В., Муринович Н. Ю. ДИДАКТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ ЯК СКЛАДНИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ.....	493
Соболь О. О., Білопухова В. І., Іванов В. Л. ЗМІСТОВНІ ДОМІНАНТИ ВИХОВАННЯ ПЕДАГОГІВ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ В УМОВАХ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....	498
Старіченко С. А., Табачник І. Г. ДІАГНОСТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК МЕТОД ПРОФІЛАКТИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ В УМОВАХ ЗДО.....	502
Стасюк Є. Ю. МЕТОДИ ЗАПОБІГАННЯ ПЛАГІАТУ В НАУКОВИХ РОБОТАХ СТУДЕНТІВ І ВИКЛАДАЧІВ.....	504
Стрельніков В. Ю. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ	507
Стрижжак К. А. АСПЕКТИ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У КОНТЕКСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	514
Темляк В. М. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	518

<i>Ткаченко Л. М.</i> СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	521
<i>Ткачук Г. В.</i> ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	525
<i>Тракун М. М.</i> ДІАЛОГ НА ЗАНЯТТІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ШЛЯХ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ.....	529
<i>Трефяк Н. І.</i> ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ/ВЧИТЕЛЬКИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ.....	531
<i>Упатова І. П.</i> ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	534
<i>Фінін Г. І., Диптан А. Ю.</i> НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ.....	540
<i>Фінін Г. І., Руднік Д. Г., Хряпін Е. О.</i> ФІЛОСОФІЯ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧА- ІСТОРИКА.....	542
<i>Фоменко О. В., Даньковська А. В.</i> АДАПТИВНІ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЇ ТА ПРОГРАМИ ЯК ЗАСІБ ОЗДОРОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ.....	544
<i>Фоменко О. В., Сорочинська М. В.</i> ЕФЕКТИВНІСТЬ ТЕЙПУВАННЯ ЛІКТЬОВОГО СУГЛОБУ ПРИ МОНОТОННИХ НАВАНТАЖЕННЯХ.....	547
<i>Харківська А. А.</i> УПРАВЛІНСЬКІ РІШЕННЯ В СИСТЕМІ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПАРТНЕРСТВА.....	551
<i>Чернецька Ю.І., Томорко В. В.</i> РЕАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ З СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЧЛЕНІВ ЇХНІХ СІМЕЙ НЕДЕРЖАВНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ.....	555
<i>Чернишова Л.М., Табачник І. Г.</i> ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ТА ГРА.....	557
<i>Чернишова О. В.</i> ВПРОВАДЖЕННЯ STEM ПІДХОДІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	559

Четасва Л. П., Четасв В. А. ФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОГО ДОСВІДУ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДЛЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ НАВЧАЛЬНИХ, ТВОРЧИХ І ПРАКТИЧНИХ ЗАДАЧ.....	560
Чиновата З. А. ВІД ФАХІВЦЯ ДО ЕКСПЕРТА. ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА.....	563
Чотій Т. О. ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	566
Шапаренко Х. А., Данило Т. Л. ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІВ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ.....	569
Шевченко Є. О., Василенко О. М. ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ НАВИЧОК САМОЗБЕРЕЖЕННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	572
Шеляг О. С. РОУПІ-СКІПІНГ ЯК ВИД РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ	574
Яременко О. М. АКАДЕМІЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ТА САНКЦІЇ ЗА ПОРУШЕННЯ ПРИНЦИПІВ ДОБРОЧЕСНОСТІ.....	576
Ярославцева М. І., Бобрицька А. В. LEGO-ТЕХНОЛОГІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗДО: ПОСДНАННЯ ГРИ ТА НАВЧАННЯ	579
НАШІ АВТОРИ	586

Наукове видання
За загальною редакцією
Галини Федорівни Пономарьової

**ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ
У ГАЛУЗІ ОСВІТИ:
ВИКЛИКИ, НАУКОВІ ПІДХОДИ, ДОСВІД**

**Матеріали
Усеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції
(м. Харків, 21 листопада 2024 рік)**

Відповідальна за випуск: Полянчикова А. І.

