

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Приватна установа «Заклад вищої освіти
«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»

СУЧАСНА ОСВІТА: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА

МАТЕРІАЛИ
VII Всеукраїнської науково-практичної конференції
(з міжнародною участю)

14 травня 2024 р.
6 іяра 5784 р

Дніпро
Акцент ПП
2024

УДК 37.013(477)(062.552)

Г 94

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Приватної установи «Заклад вищої освіти
«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»
(Протокол № 5 від 31 травня 2024)*

Редакційна колегія

Стамблер М. Ц. – Голова наглядової ради Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» (голова редакційної колегії);
Аронова Р. С. – ректорка Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», кандидатка педагогічних наук (співголова редакційної колегії).

Члени редколегії:

Сапожников С. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»;

Щупак І. Я. – кандидат історичних наук, Ph. D., директор Українського інституту вивчення Голокосту «Ткума», проректор з наукової роботи МГП «Бейт Хана» (Україна), член Ради директорів UJE (Канада), член Міжнародної ради Освенцимської (Польща), член Українсько-Німецької комісії істориків, Заслужений працівник освіти України;

Теплицька А. О. – кандидатка педагогічних наук, завідувачка кафедри природничо-наукової підготовки Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»;

Матвєєва Л. Ю. - викладачка кафедри гуманітарної та соціально-економічної підготовки Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», вчитель історії вищої категорії, аспірантка Інституту вищої освіти НАПН України

Г 94 **Сучасна освіта: методологія, теорія, практика.** IV Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) (14 травня 2024 р. – 6 іяра 5784 р). Дніпро: Акцент ПП. 2024. – 119 с.

ISBN 978-966-921-361-7

У збірнику подано тези доповідей учасників VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Сучасна освіта: методологія, теорія, практика». Висвітлено актуальні питання діяльності української системи освіти в умовах воєнного стану, застосування технологій дистанційного навчання поради для успішного онлайн навчання, використання інформаційно-комунікаційних технологій в початковій освіті, можливості телекомунікаційних технологій, self skills та прийом «пітчінг» , особливості психологічного впливу комп'ютерних ігор, розвиток фахової компетентності педагога, а також окреслено перспективи розвитку загальної середньої, фахової передвищої та вищої освіти.

Матеріали видання зацікавлять наукових, науково-педагогічних працівників вітчизняних і закордонних закладів освіти, аспірантів і докторантів, здобувачів освіти, а також інших представників педагогічної та соціально-гуманітарної сфери.

ISBN 978-966-921-361-7

УДК 37.013(477)(062.552)

© Колектив авторів, 2024

© Приватна установа «Заклад вищої освіти

«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», 2024

ЗМІСТ

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

«Прорив в освіті: фактори успіху онлайн навчання», *Терно Сергій*, професор кафедри давньої і нової історії України та методики навчання історії, завідувач лабораторії модерної історії України та інноваційних освітніх технологій ЗНУ

«SELF SKILLS як запит освіти в добу метамодерну», *Шабанова Юлія*, доктор філософських наук, професор, директор Науково-дослідницького центру «Інститут світової культури», професор кафедри музикознавства, композиції та виконавської майстерності КЗВО «Дніпровська академія музики» ДОР»

«Формування загальних компетентностей здобувачів вищої освіти в процесі дистанційного навчання» (в перекладі), *Готліб Ріна*, PhD, викладачка-методистка навчально-тренувального центру SPECTER, Тель-Авів, Ізраїль

«Філософія реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педлага в умовах війни», *Стрельников Віктор*, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти Полтавської академії неперервної освіти імені М. В. Остроградського

«Інноваційні методи навчання майбутніх педагогів та психологів під час війни», *Осадченко Інна*, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету біоресурсів і природокористування України, практикуючий психолог, візитовий професор Білостоцького університету (Польща)

«Проблеми сучасного українського підручникотворення: актуальність історії», *Щупак Ігор*, кандидат історичних наук, Ph. D., директор Українського інституту вивчення Голокосту «Ткума», проректор з наукової роботи МГПІ «Бейт Хана» (Україна), член Ради директорів UJE (Канада), член Міжнародної ради Освенцимської (Польща), член Українсько-Німецької комісії істориків, Заслужений працівник освіти України.

«Новітні технології в сучасній освіті як засіб формування ключових компетентностей учнів Нової української школи», *Власова Наталія*, директорка в.с.п. "Науковий ліцей міжнародних відносин II-III ступенів" Університету митної справи та фінансів, вчитель історії вищої категорії, аспірантка спеціальності "Публічне управління та митне адміністрування" УМСФ.

СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАННЯ

Тема	Сторінка
ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ	
ПРОРИВ В ОСВІТІ: ФАКТОРИ УСПІХУ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ <i>Терно Сергій Олександрович</i> , доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри давньої і нової історії України та методики навчання історії, завідувач лабораторії модерної історії України та інноваційних освітніх технологій Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна	7
ФІЛОСОФІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВІЙНИ <i>Стрельніков Віктор Юрійович</i> , доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти Полтавської академії неперервної освіти імені М. В. Остроградського, м. Полтава, Україна	12
SELF SKILLS ЯК ЗАПИТ ОСВІТИ В ДОБУ МЕТАМОДЕРНУ <i>Шабанова Юлія Олександрівна</i> , докторка філософських наук, професорка, директорка Науково-дослідницького центру «Інститут світової культури», професорка кафедри музикознавства, композиції та виконавської майстерності КЗВО «Дніпровська академія музики» ДОР», м. Дніпро, Україна	
ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (в перекладі) , <i>Готліб Ріна</i> , PhD, викладачка-методистка навчально-тренувального центру SPECTER Тель-Авів, Ізраїль	23
СПОСОБИ МИТТЄВОГО РОЗВ'ЯЗАННЯ ПСИХОПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ, СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ТА ПСИХОЛОГІВ <i>Осадченко Інна Іванівна</i> , докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету біоресурсів і природокористування України; візитовий професор Білостоцького університету, м. Київ, Україна; м. Білосток, Республіка Польща.	28
РОЗВИТОК ПУБЛІЧНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА В УКРАЇНІ У СФЕРІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ <i>Власова Наталія Сергіївна</i> , директорка в.с.п. "Науковий лицей міжнародних відносин II-III ступенів" Університету митної справи та фінансів, вчителька історії вищої категорії, аспірантка кафедри Публічного управління та митного адміністрування Університету митної справи та фінансів, м. Дніпро, Україна	31
Секція I. ЗМІСТ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ КРІЗЬ ПРИЗМУ СВІТОВИХ ТЕНДЕЦІЙ ТА РЕАЛІЙ СЬОГОДЕННЯ УКРАЇНИ.	
OPTIMIZING FOREIGN LANGUAGE TRAINING FOR NON-LINGUISTIC STUDENTS: THE POWER OF ADAPTIVE MONITORING AND AI <i>Volodymyr Eduardovych Krasnopolskyi</i> , doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the Department of Ukrainian Studies and Foreign Languages Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, Dnipro, Ukraine. <i>Natella Eduardovna Mogilevskaya</i> , teacher of English, candidate of pedagogical sciences, associate professor ATID Joanna Jabotinsky Youth Village Be'er Ya'akov, Israel	36
ОПТИМІЗАЦІЯ ЛЕКЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ УСПІШНОГО ОНЛАЙН НАВЧАННЯ <i>Громко Тетяна Василівна</i> , докторка філологічних наук, доцентка, професорка кафедри англійської філології та перекладу, Національний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна	43
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ: ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ <i>Ліпчевська Інна Леонідівна</i> , докторка філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна	46
МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У ФОРМУВАННІ ІННОВАЦІЙНОГО ТИПУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ <i>Лучанінова Ольга Петрівна</i> , докторка педагогічних наук, професор, Український державний університет науки і технологій, Дніпро, Україна	48
МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНИХ ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (ON-LINE	51

ТА OFF-LINE) <i>Ростомова Лада Миколаївна</i> , кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри англійської філології та перекладу, Національний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна; <i>Громко Євгенія Артурівна</i> , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «035 Філологія», Національний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна	
НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ ЖИТЕЛІВ ЛИТВИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ КОНТЕКСТІ <i>Рушкевичюте Лорета</i> , директорка Тракайського центру навчання дорослих, м. Тракай, Литва; <i>Косовскене Діана</i> , заступниця директора Тракайського центру навчання дорослих, м. Тракай, Литва	54
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ <i>Сапожников Станіслав Володимирович</i> , професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи Університету імені Альфреда Нобеля, доктор педагогічних наук, професор. <i>Теплицька Аліна Олександрівна</i> , доцентка кафедри природничо-наукової підготовки Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», кандидатка педагогічних наук.	57
ТРАЄКТОРІЯ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ЯК ЗМІСТОВНИЙ ІНСТРУМЕНТ БЕЗПЕРЕРВНОГО НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ <i>Сироткіна Тетяна Анатоліївна</i> , заступниця директора з навчально-виховної роботи «Дніпровського ліцею №144 ім. Леві Іцхака Шнеєрсона» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна.	60
Секція II. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЯК ФАКТОРИ РОЗВИТКУ І ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ <i>Гмиріна Олександра Ігорівна</i> , кандидатка психологічних наук, викладач кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна	71
ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВПЛИВУ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ НА ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ ПРАЦІВНИКАМИ СИЛОВИХ СТРУКТУР <i>Златкін Євгеній</i> , здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія, Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна	76
ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА РІВЕНЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ <i>Іртегова Яна Вячеславівна</i> , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія, Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна	79
РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ПІДВИЩЕННІ РІВНЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНЯ З ООП <i>Криленко Світлана Григорівна.</i> , заступниця директора з навчально-виховної роботи Кочерезького ліцею Вербківської сільської ради Павлоградського району Дніпропетровської області, Дніпропетровська обл., Україна	81
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР НА РІВЕНЬ КОМУНІКАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ <i>Листопадова Марія Олександрівна</i> , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія, Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна	83
РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК СТІЙКІСТЬ ЛЮДИНИ У ПОДОЛАННІ СКЛАДНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ СИТУАЦІЯХ <i>Лісна Ірина Вікторівна</i> , здобувачка вищої освіти ННІ психології КЗВО «Дніпровська Академія Неперервної Освіти» Дніпропетровської Обласної Ради, завідувачка навчальної лабораторії кафедри загальної та соціальної психології Дніпровського національного університету ім. Олеся Гончара, м. Дніпро,	85

Україна; Науковий керівник: <i>Ковальчук Олена Степанівна</i> , кандидатка психологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри психології, доцентка КЗВО «Дніпровська Академія Неперервної Освіти» Дніпропетровської Обласної Ради, м. Дніпро, Україна	
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДІ <i>Мец Лея</i> , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна	88
РОЗВИТОК ПСИХІЧНОЇ ЗРІЛОСТІ СУЧАСНИХ МАТЕРІВ: МІЖКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ <i>Млинарчук-Соколовська Анна</i> , докторка наук, доцентка кафедри міжкультурної та елементарної освіти Білостоцького університету, м. Білосток, Польща <i>Осадченко Інна Іванівна</i> , докторка педагогічних наук, професорка, візитивний професор Білостоцького університету (Польща), професорка кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету біоресурсів і природокористування України, практичний психолог, член Української асоціації сімейних психологів, м. Київ, Україна, м. Білосток, Польща	94
ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА САМООЦІНКУ <i>Яворська Карина Юрійвна</i> , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія, Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна	99
Секція III. ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД В ПРОФІЛЬНОМУ НАВЧАННІ У СФЕРІ ПОВНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	
IV ЕТАП ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ УЧНІВСЬКОЇ ОЛІМПІАДИ З МОВИ ІВРИТ ТА ЄВРЕЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАВДАНЬ І РЕЗУЛЬТАТИ <i>Бакуліна Наталія Валеріївна</i> , кандидатка педагогічних наук, м. Київ, Україна	102
ОНЛАЙН ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ <i>Броцька-Ляховецька Ольга Марківна</i> , викладачка, завідувачка методичного центру «Бєяхад» Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна	105
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМУ "ПІТЧІНГ" ЯК ДІЄВОГО ВАРІАНТУ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ <i>Коржова Олеся Сергіївна</i> , консультантка історичної та громадянської галузі Комунальної установи «Центр професійного розвитку «Освітня траєкторія» Дніпровської міської ради», вчителька історії Комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа №133» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна	108
ЛІНГВІСТИЧНА ЕКСПЛОРАЦІЯ ОРИГІНАЛЬНИХ ТЕКСТІВ У КУРСІ «ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ» <i>Мітіна Олена Михайлівна</i> , кандидатка філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та перекладу Національного університету «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна; <i>Панчук Людмила Василівна</i> , старша викладачка кафедри германських мов та перекладу Національного університету «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна	110
ОСОБИСТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФІЛЬНОМУ НАВЧАННІ <i>Федоренко Ірина Валентинівна</i> , директорка Приватного закладу «Загальноосвітній навчальний заклад II-III ступеня «Гуманітарний профільний лицей імені Хаї-Мушки Шнеерсон», спеціалістка вищої категорії, учителька-методистка, м. Дніпро, Україна	113

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ**Терно Сергій Олександрович,***доктор педагогічних наук, професор,**професор кафедри давньої і нової історії України та методики навчання історії, завідувач лабораторії модерної історії України та інноваційних освітніх технологій Запорізького національного університету.*

м. Запоріжжя, Україна

ПРОРИВ В ОСВІТІ: ФАКТОРИ УСПІХУ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ

Загальновизнано, що масові відкриті онлайн-курси (МООС) можуть забезпечити безкоштовну освіту на університетському рівні у величезних масштабах. Занепокоєння, яке часто висловлюють у зв'язку з МООС, як слушно зазначає Katy Jordan [9], полягає в тому, що хоча тисячі людей записуються на курси, дуже невелика частина зареєстрованих слухачів їх завершує. Як правило, це 5% слухачів [15]. Відтак, ключовим питанням онлайн освіти є аналіз співвідношення між кількістю слухачів, що зареєструвалися на онлайн курс, і кількістю слухачів, які його завершили – так званий показник завершеності (completion rate). Фахівці з різних сфер розглядають цей показник як значущий сигнал про ефективність курсу та способи його покращення, а саме Krista Neher (2021) [11], Eric Melchor (2021) [10], Rochi Zalani (2021) [16], Graham Glass (2020) [5], Amy Ahearn (2019) [1], Chuck Eesley (2014) [4], Katy Jordan [7–9] та інші. Вищезгадані автори з-поміж іншого розглядають фактори, які дозволяють збільшити успішність курсу, яка втілюється у показнику завершеності (completion rate).

Krista Neher (2021) [11] стверджує, що відсоток завершення онлайн-навчання становить лише 5%. Попри це є чіткі дії, які можуть збільшити відсоток завершення до 80–100%. Вона рекомендує перевірені поради, що покращили показники проходження курсів для онлайн-навчання: а саме: 1) встановіть чіткий термін для завершення; 2) розбийте курс на дрібніші кроки; 3) блокуйте час у календарях; 4) майте чітке «чому»; 5) спілкуйтеся, спілкуйтеся, спілкуйтеся; 6) винагороджуйте та визнайте; 7) стежте за незавершеними справами.

Eric Melchor (2021) [10] стверджує, що в середньому лише 5-15% студентів закінчують онлайн-курс. У статті розглядаються чотири тактики, які можуть допомогти збільшити кількість студентів, які завершили курс, і тим самим перетворити їх на ваших затятих прихильників. До основних причин, через які студенти не закінчують курс, автор відносить: курс може бути занадто довгим, складним або навіть занадто простим; студенти надто зайняті та забувають про онлайн навчання; студенти отримали те, що їм потрібно протягом кількох модулів; слухачі не розуміють інструкції; недостатньо зрозуміла цінність проходження всього курсу. Для збільшення числа сертифікованих слухачів пропонується 4 тактики: 1) запросіть своїх учнів працювати у командах; 2) додайте загадковості за допомогою drip content (крапельне подання змісту курсу); 3) надішліть персоналізоване відео, щоб мотивувати учнів; 4) використовуйте інструменти для навчання, щоб допомогти учням (використання готових або створення спеціально під курс шаблонів блокнотів для своїх студентів). Eric Melchor упевнений, що використання цих 4 тактик дозволить учням відчувати себе залученими, підтримуваними та натхненними протягом усього навчального шляху. Найціннішим зауваженням, на наш погляд, є рекомендація не боятися спробувати щось інше, тому що викладач краще знає своїх учнів. Чому ми вважаємо це зауваження найціннішим? Та тому що нарешті мимохідь була приділена увага найголовнішому персонажу в онлайн освіті – споживачеві освітнього контенту.

Rochi Zalani (2021) [16] вважає ключовим фактором збільшення показника завершеності (completion rate) підвищення залученості до онлайн-курсів. Подібне твердження здається цілком очевидним, проте вкрай важливою є відповідь на запитання: як

забезпечити залученість? Автор надає контурні рекомендації загального характеру: він вважає «захопленим навчанням» здатність слухача курсу розуміти матеріал, розмірковувати, співпрацювати та знаходити інформацію. Все це, на його думку, підвищує задоволеність покупців вашого курсу.

Graham Glass (2020) [5] – засновник та генеральний директор CYPHER LEARNING – виходячи зі свого досвіду, заявляє, що відсоток завершення онлайн-курсів складає в середньому всього 5-15%. Його публікація присвячена відповіді на запитання: що означає показник завершеності (completion rate)? Він переконаний, що інтернет-підприємці мають знайти правильний баланс між двома протилежними тенденціями: бажанням учня змінитись та миттєвим задоволенням. Тому він (зазначимо – один з небагатьох) звертає увагу на дизайн курсу: як створити успішне розгортання курсу? Тобто: якою має бути методика викладання? На наш погляд, автор визначив один із ключових факторів успіху онлайн курсу, правда, відповідь на це важливе питання дуже розпливчата: почніть із середини, тобто створюйте курс не від початку до кінця, а від середини в обидва кінці. Суть рекомендації така: чітко представивши результат та зміст, легше спланувати цікавий початок, який, у свою чергу, утримає аудиторію на курсі. Окрім цього, важливими факторами автор вважає підтримку спільноти, демонстрацію прогресу в навчанні, гейміфікацію навчання, встановлення дедлайнів, демонстрацію цінності курсу та оптимізацію навчання на ходу (можливість навчатись на мобільних пристроях).

Amy Ahearn (2019) [1] у своїй статті аналізує досвід компанії Asumen, де він розробляє онлайн-курси, деякі з них досягають показника завершеності у 85%. Автор вважає це проривом, оскільки п'ять років тому лише 5% студентів закінчували онлайн-курси, які він розробляв. До основних чинників успіху автор відносить: внесення плати за онлайн-програми; підвищення вибірковості курсів; додавання менеджерів програм та асистентів викладачів, які стежитимуть за учнями. До інших значущих заходів, які допомагають більшій кількості учнів продовжувати онлайн-навчання, автор відносить наступні: 1) змусьте учнів вкладати шкіру в гру; 2) уникайте навчання за запитом і замість цього встановлюйте крайні терміни; 3) комбінуйте синхронне та асинхронне навчання; 4) використовуйте силу тиску сокурсників; 5) зробіть так, щоб учні почувалися поміченими; 6) не бійтеся надавати грошові призи чи інші заохочення наприкінці курсу; 7) розробіть завдання, які допоможуть дорослим учням виконувати проекти для роботи.

Chuck Eesley (2014) [4] стверджує, що з 23 577 студентів, які працювали індивідуально на онлайн курсі, тільки 2% закінчили курс. У той час, як з 2 671 студентів у командах 32% закінчили навчання. Показники завершення були вищими для команд з наставниками, які досягли 44% завершення. Дані, як стверджує Chuck Eesley, свідчать про силу почуття відповідальності взагалі. Має значення навіть почуття соціальної відповідальності, що виникає, коли учні завдячують іншим. Саме тому слухачі, які працюють у команді, входять в систему в 5 разів частіше, ніж учні, які не працюють у команді, – рівень активності на 26% вищий, ніж зазвичай.

Fiona Hollands, Aasiya Kazi [6] представили результати дослідження, проведеного у 2018 році. Дані показують, що курси EdX та Coursera мають completion rate 15% або менше. Згідно з даними Каті Jordan (2015) [9] completion rate може наблизитися до 40%, але у середньому він залишається лише на рівні 15%. Відповідно до зібраних даних Каті Jordan (2015) [9] лише один курс має показник 60% (6501 осіб) при кількості слухачів у 10 848 осіб, що були зареєстровані на курс. Таким чином, відповідно до даних Каті Jordan рекорд масового відкритого онлайн курсу становить 60% завершеності навчання на аудиторію майже 11 тис. слухачів.

Reich, J. and Ruipérez-Valiente, J. A. [12] представили результати дослідження, проведеного Массачусетським технологічним інститутом у 2019 році. Отримані дані свідчать, що останні п'ять років онлайн-курси демонструють астрономічний середній показник відсіву близько 96%. Цей високий показник відсіву не покращився за понад шість років.

Tucker Balch (2013) зазначав [2], що відсоток завершених MOOC має насправді інше значення, ніж для звичайних університетських курсів. В основному це пов'язано з різним рівнем інвестицій, які студенти роблять із самого початку («шкіра у гри» має значення). Таким чином, високий показник completion rate MOOC – це зовсім не те саме, що платний курс.

Katy Jordan (2014) [7] проаналізувала понад 200 онлайн-курсів і дійшла таких висновків: 1) середній показник зарахування на курс становить 42 844 студенти, і згодом він зменшується, оскільки кількість доступних курсів продовжує збільшуватися; 2) показник завершеності більшості курсів становить менше 10% від числа зарахованих, середнє значення становить 6,5%; 3) розгляд показників завершення є відправною точкою для кращого розуміння причин, що лежать в їх основі, та того, як курси можуть бути покращені як для студентів, так і для керівників курсів. На відміну від багатьох інших досліджень на тему показників завершеності, публікації Katy Jordan являють собою не особистий досвід, не міркування загально психологічного характеру, не логічні висновки з психологічних істин, а представляють результати статистичного аналізу різних параметрів онлайн-курсів. У цьому цінність публікації, оскільки ми можемо стверджувати, що представлений нами досвід створення онлайн курсу та отримані результати не вписуються у загальні тенденції, а саме: показник зарахування на курс як мінімум удвічі більший, ніж середньостатистичний; а кількість слухачів онлайн курсу не тільки не зменшується з роками, а стрімко зростає. До того ж додамо, що встановлений Katy Jordan рекорд показника завершеності у 60% має курс із аудиторією майже 11 тис., ми ж представляємо аналогічний показник на аудиторії у понад 90 тис. слухачів, тобто контингент курсу в 9 разів більше [17]. Таким чином, наш досвід є унікальним, а тому заслуговує на уважне вивчення.

У подальших дослідженнях Каті Jordan (2015) [8] продемонструвала, що регресійний аналіз великої вибірки онлайн курсів дає уявлення про вплив різних аспектів дизайну курсів. Встановлено основні фактори, які значною мірою передбачали відсоток завершення: дата, тривалість курсу та тип оцінювання. Тобто пізніші курси демонструють вищий показник завершеності, в той час як ранішні – ні. Короткі курси мають більш високий показник завершеності, ніж більш тривалі. Курси з автоматизованим оцінюванням демонструють вищі показники завершеності, ніж курси з колегіальним оцінюванням. Якщо застосувати отримані висновки до нашого досвіду (онлайн курси "Критичне мислення для освітян" від 2017 р. та "Освітні інструменти критичного мислення" від 2018 р., Prometheus.org.ua) [13; 14], то можна стверджувати, що наш досвід відповідає лише одному фактору високого показника завершеності, а саме: автоматизоване оцінювання. В той час, як інші два фактори повинні були б забезпечити низький показник завершення, тому що курсу понад 5 років (він не зовсім свіжий) і розрахований на 5 тижнів (27 лекцій, 48 відео; його навряд чи можна назвати коротким). Таким чином, представлений нами досвід, а саме онлайн-курс "Критичне мислення для освітян" (Prometheus, 2017) має аудиторію у понад 90 тис. слухачів, тривалість – 5 тижнів (27 лекцій, 48 відео), давній термін – понад 5 років, він безкоштовний, немає жодних обмежень у часі та будь-яких інших зовнішніх стимулів, і він просто не повинен мати показник завершеності курсу у 60%. Зрозуміло, тільки в тому випадку, якщо вищезазначені автори цілком правильно визначили фактори успіху онлайн-курсу. Натомість онлайн курс "Критичне мислення для освітян" (Prometheus, 2017) має понад 60% слухачів, що його завершили [17]. Ця обставина дає нам право стверджувати, що не все так просто з факторами успіху в онлайн-освіті. Ключове питання: у чому секрет успіху?

Дозволимо собі висловити деякі міркування з цього приводу. Аналіз публікацій щодо показника завершеності та рекомендації відносно його підвищення дозволяють зробити висновок, що зроблені розрахунки вказують лише на деякі зв'язки. Наприклад: 1) досвід створення онлайн курсів має значення (пізніші онлайн курси успішніші); 2) має значення тривалість (короткі курси успішніші); 3) автоматизована оцінка збільшує шанси на успіх онлайн-курсу. Чи означає це, що для успіху онлайн курсу потрібно бути автором кількох курсів, зробити короткий онлайн курс та впровадити автоматизовану оцінку? Чи не занадто

це простий рецепт успіху для освітнього продукту? Комерційні організації чудово розуміють, що все не так просто. Тому більше орієнтуються на аналіз свого досвіду у продажах онлайн курсів та прибутковість як індикатор успіху. Зазначимо, що це не найгірший індикатор. Тільки ось на що робиться ставка у підвищенні показника завершеності? Неважко помітити, що всі рекомендації вищезгаданих авторів сконцентровані на зовнішній мотивації: потрібно створити обмеження у часі, треба впровадити почуття відповідальності перед командою, обмежити асинхронність тощо. Прийоми зосереджені на застосуванні "батого" до слухача. І практично ніхто не думає про "пряник". Варто зазначити, що деякі автори рекомендують передбачити винагороди під час проходження курсу. Але чи той це "пряник", який є нескінченним джерелом енергії для пізнання нового? Це все дуже нагадує маніпулятивні способи впливу на особистість, добре описані в дослідженнях Роберта Чалдіні [3].

Дещо дивує, що подібні способи впливу на людей пропагуються в демократичних країнах. Навряд чи подібну практику можна вважати гуманною стосовно студентів. Адже справжнє джерело енергії для пізнання нового – це інтерес, який неможливо викликати, не розуміючи справжні потреби аудиторії. В аналізованих нами публікаціях про це взагалі не йдеться, за винятком мимохіть зробленого зауваження у Eric Melchor (2021) [10]. У цьому контексті доречно згадати прислів'я: коня можна підвести до води, але його неможливо змусити пити. Фігурально висловлюючись, автори рекомендацій намагаються змусити коня пити стусанами і погрозами, замість того, аби зробити його спраглим. Ми вважаємо, що унікального результату нам вдалося досягти саме тому, що принципово іншими були вихідні позиції: не зовнішня мотивація (короткочасна і малорезультативна), а внутрішня (сильна, довготривала) була покладена в основу дизайну онлайн-курсу.

Література

1. Ahearn A. Moving from 5% to 85% completion rates for online courses. *EdSurge*. URL: <https://www.edsurge.com/news/2019-06-06-moving-from-5-to-85-completion-rates-for-online-courses> (date of access: 10.05.2024).
2. Balch T. About MOOC completion rates: the importance of student investment. *The augmented trader*. URL: <https://augmentedtrader.wordpress.com/2013/01/06/about-mooc-completion-rates-the-importance-of-investment/> (date of access: 10.05.2024).
3. Cialdini R. B. Influence: the psychology of persuasion. New York, USA : Collins, 2007. 320 p.
4. Eesley C. Online course completion rates - social elearning strategy - novoed. *NovoEd*. URL: <https://novoed.com/resources/blog/elearning-social-completion-rates/> (date of access: 10.05.2024).
5. Glass G. How to increase your online course completion rate. *Linkedin*. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/how-increase-your-online-course-completion-rate-graham-glass/> (date of access: 10.05.2024).
6. Hollands F., Kazi A. Benefits and costs of mooc-based alternative credentials. 2017 - 2018 baseline survey results. *Wixstatic*. URL: https://docs.wixstatic.com/ugd/cc7beb_5803e625ebee463ebc6f4796027366f1.pdf (date of access: 10.05.2024).
7. Jordan K. Initial trends in enrolment and completion of massive open online courses. *The international review of research in open and distributed learning*. 2014. Vol. 15, no. 1. URL: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i1.1651> (date of access: 10.05.2024).
8. Jordan K. Massive open online course completion rates revisited: assessment, length and attrition. *The international review of research in open and distributed learning*. 2015. Vol. 16, no. 3. URL: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v16i3.2112> (date of access: 10.05.2024).
9. Jordan K. MOOC completion rates. *Katyjordan.com*. URL: <http://www.katyjordan.com/MOOCproject.html> (date of access: 10.05.2024).

10. Melchor E. How to boost online course completion rates in 4 easy steps. *Thinkific*. URL: <https://www.thinkific.com/blog/improve-course-completion-rates/> (date of access: 10.05.2024).
11. Neher K. 7 ways to increase online course completion rates. *eLearning Industry*. URL: <https://elearningindustry.com/ways-to-increase-online-course-completion-rates> (date of access: 10.05.2024).
12. Reich J., Ruipérez-Valiente J. A. The MOOC pivot. *Science*. 2019. Vol. 363, no. 6423. P. 130–131. URL: <https://doi.org/10.1126/science.aav7958> (date of access: 10.05.2024).
13. Terno S. Osvitni instrumenty krytychnoho myslennia. *Prometheus – Naibilsha platforma onlain-kursiv v Ukraini*. URL: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+CTFT102+2018_T3/about (data zvernennia: 10.05.2024).
14. Terno S., Stepanova N., Horbachov S. Krytychne myslennia dlia osvitian. *Prometheus – Naibilsha platforma onlain-kursiv v Ukraini*. URL: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:CZ+CTFT101+2017_T3/about (data zvernennia: 10.05.2024).
15. Wagner T., Dintersmith T. Most likely to succeed: preparing our kids for the innovation era. Simon & Schuster, Limited, 2015. 304 p.
16. Zalani R. Online education statistics (for creators & entrepreneurs...). *elitecontentmarketer*. URL: <https://elitecontentmarketer.com/online-education-stats/> (date of access: 10.05.2024).
17. Методологія онлайн-курсу, або як досягти показника завершеності в 60 %? / С. О. Терно та ін. *Pedagogical Sciences Theory and Practice*. 2023. № 2. С. 73–85. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-2-11> (дата звернення: 10.05.2024).

Стрельников Віктор Юрійович,

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти
Полтавської академії неперервної освіти імені М. В. Остроградського,
м. Полтава, Україна*

ФІЛОСОФІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВІЙНИ

Сучасна ситуація воєнної агресії в Україні, кардинальна перебудова системи освіти, її гуманізація, нові завдання підвищення кваліфікації педагогів визначають необхідність розроблення філософії реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога в умовах війни. Вважаємо визначення змісту процесу реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога в умовах війни актуальною практичною і науковою проблемою.

Системну діяльність щодо розроблення системи ефективного управління процесами підвищення кваліфікації педагогів в умовах війни здійснює Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського. Тут панує переконання, що тільки зовнішня заданість для педагога мети, змісту, технологій підвищення його кваліфікації (одержання свідоцтва або сертифіката про підвищення кваліфікації, яке необхідне для проходження атестації) може привести до послаблення його внутрішньої мотивації, гіперболізації формальних цінностей підвищення кваліфікації. Збільшується його відчуження від підвищення кваліфікації, обумовлене невідповідністю мети, змісту, технологій підвищення кваліфікації професійним і життєвим потребам педагога, які змінюються у сучасних умовах війни.

Тому важливо розробити систему ефективно реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога в умовах війни, яка б інтегрувала особистісно-креативну й суспільну мету підвищення кваліфікації педагога. Проблема полягає у виробленні філософських засад підвищення кваліфікації педагогів, умов, технологій, за яких ставав можливим синтез їхньої креативної професійної самореалізації і засвоєння ними завдань реформи нової української школи.

Аналіз попередніх досліджень показав, що проблема забезпечення реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога постійно розглядається представниками філософських, психологічних, педагогічних наук, хоча термін «реалізація індивідуальної освітньої траєкторії педагога» майже не зустрічається в літературі, розглядаються лише суміжні поняття – «життєвий шлях», «самовдосконалення», «розвиток особистості», «фаховий розвиток педагога», «особистісний розвиток», «самореалізація» тощо. Існує прагнення сучасних дослідників знайти універсальні засоби діагностики досліджуваних якостей особистості педагога, практичні засоби управління реалізацією його індивідуальної освітньої траєкторії в умовах війни, подолання труднощів, які виникають у процесі підвищення кваліфікації педагога. У вітчизняній філософії, педагогіці, психології як раніше, так і останнім часом з'явилися дослідження з проблеми розвитку особистості у вищій освіті і освіті дорослих (О. Авілова [23, с. 349–351]; Н. Білик [13]; Л. Ворона [22, с. 472–484]; Т. Гура [23, с. 349–351]; І. Зязюн [2, с. 11–57]; І. Калініченко [13; 22, с. 472–484]; Г. Костюк [3]; Л. Лебедик [4–10; 18–23]; Н. Лосєва [11, с. 49–53; 23, с. 349–351; 24, с. 211–231]; В. Моргун [12, с. 27–40]; Л. Оліфіра [22, с. 472–484]; В. Радул [14, с. 15–20]; С. Сисоєва [23, с. 349–351]; Л. Сігаєва [15, с. 165–176]; С. Станкєвич [23, с. 349–351]; О. Шаповалова [23, с. 349–351]; С. Шара [22, с. 472–484] та ін.). Хоча деякі аспекти створення умов для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагогів на курсах підвищення кваліфікації нами розглядалися [8, с. 6–12; 9; 11, с. 49–53; 16, с. 214–241; 17; 21, с. 128–157; 23, с. 349–351; 24, с. 211–231; 25, с. 35–43 та ін.], однак вони ще не стали самостійним предметом досліджень, ще немає теоретичних узагальнень, хоча особистість є активним суб'єктом процесу розвитку, зокрема професійного (В. Моргун [12, с. 27–40]).

Поширення людиноцентризму в освіті дорослих стало причиною звернення організаторів підвищення кваліфікації педагогів до проблеми реалізації індивідуальної

освітньої траєкторії педагога, що стає особливо актуальною в умовах війни. Креативна професійна самореалізація педагога, його індивідуальної освітньої траєкторії полягає в розвиткові педагогічних здібностей, педагогічної майстерності. Втілення індивідуальної освітньої траєкторії, здібностей особистості педагога в його щоденній професійній діяльності, своєрідне бачення своєї індивідуальної освітньої траєкторії як продукту професійної діяльності є процесом професійної самореалізації.

Як бачимо, проблема реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога в умовах війни є однією із найактуальніших і найскладніших у психолого-педагогічних дослідженнях. Дотепер залишаються недостатньо теоретично й експериментально розробленими загальні принципи реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога в умовах війни. Також відсутній узагальнений досвід навчання педагогів на курсах підвищення кваліфікації, яке б реалізувало їхню індивідуальну освітню траєкторію в умовах війни.

Головними чинниками реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагогів в умовах війни є належне їхнє фахове підвищення кваліфікації, наявність методично обґрунтованих й індивідуально орієнтованих програм курсів, які б допомагали педагогам у реалізації індивідуальної освітньої траєкторії в закладах освіти.

Мета дослідження полягає в теоретико-практичному обґрунтуванні принципів підвищення кваліфікації педагогів як філософських основ навчання на курсах, що реалізують індивідуальну освітню траєкторію педагога.

Запропонована Полтавською академією неперервної освіти ім. М. В. Остроградського система курсів ґрунтується на принципах підвищення кваліфікації, яке реалізує розвиток за індивідуальною освітньою траєкторією педагогів на курсах підвищення кваліфікації. Важливими є традиційні дидактичні принципи, які не суперечать сучасній парадигмі особистісно-центрованої освіти: а) наступності; б) усвідомлення; в) науковості; г) наочності; д) предметності; е) принцип розвивального навчання.

А) Принцип наступності означає зв'язок змісту і технологій підвищення кваліфікації із тим типом професійних знань, які педагог здобув раніше на попередніх курсах підвищення кваліфікації. Для прикладу курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників Чугуєво-Бабчанського лісового фахового коледжу, Відокремленого структурного підрозділу «Ужгородський торговельно-економічний фаховий коледж Державного торговельно-економічного університету», Полтавського фахового коледжу підприємництва і ресторанного бізнесу відбуваються щорічно, починаючи з 2020 року, хоча назва їх змінювалася: «Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін у закладах фахової передвищої освіти» (2020 р.), «Компетентнісно-орієнтоване навчання у закладах фахової передвищої освіти» (2021 р.), «Технології інтенсивного електронного навчання під час вивчення дисциплін у закладі фахової передвищої освіти» (2022 р.), «Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін у закладах фахової передвищої освіти в умовах інклюзивного освітнього простору» (2023 р.), «Технології ефективного педагогічного спілкування, психодіагностики і надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти» (2024 р.). Під час проведення курсів дотримувалася логічний зв'язок, наступність, зв'язок якісно відмінних послідовних етапів підвищення кваліфікації, різних за змістом інформації і за технологіями її подання педагогам на курсах підвищення кваліфікації [17, с. 65].

Б) Принцип усвідомлення передбачає спрямованість системи реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога проти схоластики і талмудизму. Кожен напрям підвищення кваліфікації співвідноситься педагогом на курсах підвищення кваліфікації із чітким чуттєвим образом – уявленням.

В) Принцип науковості у реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога часто лише декларується, не розуміється діалектично. Педагог має глибоко усвідомити завдання індивідуальної освітньої траєкторії в умовах війни, орієнтуватися на уявлення про освіту дорослих як відкриту систему, а про реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії на курсах підвищення кваліфікації як самоорганізований процес. Цей принцип науковості у реалізації

індивідуальної освітньої траєкторії педагога внутрішньо пов'язаний зі зміною типу фахового педагогічного мислення, нав'язаного системою підвищення кваліфікації, тобто, важливо перейти до розвитку у педагогів на курсах підвищення кваліфікації теоретичного мислення як основи креативного ставлення до педагогічної дійсності. Педагог на курсах підвищення кваліфікації має відчутти новизну уявлення про реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії, у педагога на курсах має бути сформований дослідницький підхід до цього процесу. Принцип науковості означає задоволення вимог: а) зміст підвищення кваліфікації має відповідати рівню сучасних наук; б) знайомити педагогів на курсах підвищення кваліфікації із методами реалізації індивідуальної освітньої траєкторії; в) розкривати найважливіші закономірності процесу реалізації.

Г) Принцип наочності передбачає в реалізації індивідуальної освітньої траєкторії перехід від конкретного до загального.

Д) Принцип предметності – точного подання змісту проєкту індивідуальної освітньої траєкторії у вигляді знакових моделей, які можуть бути матеріальними, графічними чи словесними [6; 7, с. 238–243; 17, с. 69]. Принцип предметності фіксує можливість і доцільність відкриття педагогами на курсах підвищення кваліфікації загального змісту проєкту реалізації індивідуальної освітньої траєкторії (підхід – «від загального до конкретного»).

Е) Принцип розвивального навчання у підвищенні кваліфікації передбачає можливість управління темпом і змістом реалізації педагогом індивідуальної освітньої траєкторії через організацію навчальних впливів.

Крім означених дидактичних принципів, аналіз досвіду курсів підвищення кваліфікації на базі інших закладів освіти (Полтавського комерційного технікуму, Полтавського базового медичного коледжу, Відокремленого структурного підрозділу «Хорольський агропромисловий фаховий коледж Полтавської державної аграрної академії», КЗ «Херсонський базовий медичний фаховий коледж» Херсонської обласної ради, Київського авіаційного фахового коледжу та ін.) виділимо ще три принципи, які реалізують індивідуальну освітню траєкторію педагогів на курсах підвищення кваліфікації: є) демократизації курсів підвищення кваліфікації; ж) саморозвитку особистості педагога на курсах підвищення кваліфікації; з) психологічної підтримки розвитку особистості педагогів на курсах підвищення кваліфікації за індивідуальною освітньою траєкторією.

Є) Принцип демократизації пов'язаний зі створенням у підвищенні кваліфікації сприятливих демократичних умов для педагогів з метою реалізації їхньої індивідуальної освітньої траєкторії. Для цього важливі рівноправність, взаємна зацікавленість у розвитку всіх суб'єктів підвищення кваліфікації (педагогів на курсах підвищення кваліфікації, методистів, викладачів, навчального й управлінського персоналу). Учасники навчання вказали на такі переваги курсів: програма курсів урахує замовлення споживачів освітніх послуг щодо змісту і тривалості курсів; на основі запровадження сучасних технологій навчання, відразу відбулися зміни у фаховому світосприйманні і результатах роботи; курси «запустили програму» удосконалення педагогів у наданні психологічної підтримки учасникам освітнього процесу; удосконалилася кваліфікація педагогічних працівників, не зупиняючи навчальний процес (навчання на курсах відбувалося, переважно, у другій половині дня) тощо.

Ж) Принцип саморозвитку особистості полягає у забезпеченні розвитку самостійності педагога на курсах підвищення кваліфікації у стратегії реалізації індивідуальної освітньої траєкторії (зокрема, у формуванні мети і змісту), виявляється у активності особистості педагогів на курсах підвищення кваліфікації, їх самовдосконаленні (І. Зязюн [2, с. 11–57]; І. Калініченко [13]; Г. Костюк [3]; Л. Лебедик [21, с. 128–157]; Н. Лосєва [11, с. 49–53]; В. Моргун [12, с. 27–40]; В. Радул [14, с. 15–20]; Л. Сігасва [15, с. 165–176] та ін.). Серед цілей педагогів на курсах підвищення кваліфікації у стратегії реалізації індивідуальної освітньої траєкторії головне значення мають сфера їхніх потреб, мотивів, здібностей до креативної професійної діяльності. Ураховуючи вікові, статеві та соціальні особливості

педагогів на курсах підвищення кваліфікації, є підстави передбачити, що системотворчою особистісною властивістю реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога в умовах війни є рефлексія. Замість дидактично раціоналізованої моделі особистості педагога на курсах підвищення кваліфікації, де реалізується індивідуальна освітня траєкторія, стверджується гуманістична модель педагога, який активно культивує в собі через рефлексію індивідуальну освітню траєкторію, власну неповторну індивідуальність і креативний потенціал [17, с. 72].

3) Принцип психологічної підтримки розвитку педагогів на курсах підвищення кваліфікації передбачає створення у закладах освіти дорослих психологічної служби, яка надає індивідуальну консультативну допомогу педагогам на курсах підвищення кваліфікації, що важливо в умовах війни. Так, із 1 квітня по 4 травня 2024 року на базі Ужгородського торговельно-економічного інституту Державного торговельно-економічного університету (м. Ужгород, Закарпатська область) відбулися авторські курси підвищення кваліфікації викладачів «Технології ефективного педагогічного спілкування, психодіагностики і надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу у закладах вищої освіти». На курсах розглянуто можливості розвитку в умовах війни резиліентності викладачів на основі їхніх дискурсивно-проективних компетентностей, зокрема особистої, соціальної та навчальної компетентності, використано досвід Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського з виконання вимоги МОН України щодо забезпечення проходження викладачами курсів підвищення кваліфікації з удосконалення їхніх знань, умінь, практичних навичок з надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу в умовах війни.

Таким чином, панівні в освіті дорослих групові форми занять поступаються місцем реалізації індивідуальної освітньої траєкторії особистості. Особистий контакт педагога на курсах підвищення кваліфікації із кваліфікованим фахівцем-психологом є незамінним засобом індивідуальної підтримки педагога, якщо він усвідомлює в цій підтримці власну потребу [1; 5–6; 10, с. 182–187; 17, с. 72].

Застосування означених психолого-педагогічних принципів дає змогу конкретно вказати умови, за яких реалізація індивідуальної освітньої траєкторії педагога на курсах підвищення кваліфікації стане метою цих курсів в умовах війни, їй буде підпорядкована вся нова система підвищення кваліфікації, що не є стихійним процесом, суперечливим до підходів традиційної системи.

Отже, розгляд філософських основ, принципів підвищення кваліфікації, які створюють умови для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога на курсах підвищення кваліфікації, показав, що акцент зроблено на суб'єктивному досвіді педагогів на курсах підвищення кваліфікації і їхній активності у реалізації індивідуальної освітньої траєкторії. У них педагог на курсах підвищення кваліфікації демонструє здатність оцінити щоденну практику, побачити свою працю загалом, зробити її предметом реалізації індивідуальної освітньої траєкторії. Це дає змогу педагогу конструювати і реалізувати своє майбутнє в індивідуальній освітній траєкторії. Вирішальним елементом ситуації реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога в умовах війни є необхідність робити вибір напряду цієї траєкторії, що дає відчуття свободи (і відповідальності).

Аналіз сучасної філософської, психологічної, педагогічної, соціологічної літератури допоміг визначити основні умови, які позитивно впливають на якість реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога на курсах підвищення кваліфікації: а) сучасне інформаційне суспільство, яке створює додаткові можливості для ефективного підвищення кваліфікації; б) гуманізація підвищення кваліфікації, яка впливає на вибір педагогами на курсах життєво важливих цінностей, їхнє самовизначення, реалізацію розвитку за індивідуальною освітньою траєкторією.

Зважаючи на нові парадигмальні підходи, філософія дослідження проблеми реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагогів на курсах підвищення кваліфікації передбачає: а) особистісну орієнтацію підвищення кваліфікації на відміну від орієнтації на освітню систему підвищення кваліфікації, тобто орієнтацію на актуальні потреби особистості

педагога на курсах підвищення кваліфікації у процесі його конструктивного саморозвитку, самовизначення і самореалізації; б) наголос на розвитку особистості педагога на курсах підвищення кваліфікації – коли освіта дорослих розглядається з погляду можливостей для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога, розгортання його особистісного творчого потенціалу, самоактуалізації педагога на курсах підвищення кваліфікації, його руху в контексті реалізації перспектив професійного шляху; в) культурну спрямованість підвищення кваліфікації на відміну від соціальної заданості, ідеології втілення й реалізації соціально-політичних вказівок.

Перспективи подальших розвідок полягають у дослідженні технологій підвищення кваліфікації в умовах війни, які реалізують прагнення педагога здійснити проєкт індивідуальної освітньої траєкторії та створюють умови для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагогів, передбачають їхню активність у цьому процесі. Педагог на курсах підвищення кваліфікації має активно конструювати й реалізувати своє майбутнє, самостійно вирішувати професійні потреби, розглядати професійні труднощі для побудови й удосконалення в умовах війни індивідуальної освітньої траєкторії.

Література

1. Гуманізація педагогічного процесу у вищій школі: колективна монографія / керівник колективної монографії д. пед. н. Л. В. Лебедик. Полтава : ПУЕТ, 2020. 196 с.
2. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи* : монографія / за ред. І. А. Зязюна. К. : ВІПОЛ, 2000. С. 11–57.
3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Під ред. Л. М. Проколієнко. К. : Рад. школа, 1989. 608 с.
4. Лебедик Л. В. Методологічне обґрунтування організації підготовки педагогічних працівників до проєктування у закладах освіти територіальних громад. *Традиції та інновації у траєкторіях розвитку освітньо-педагогічного дискурсу* : колективна монографія / наук. ред. Р. Басенко ; Полтав. ін-т екон. і права Університету «Україна». Полтава : Університет «Україна», 2022. 274 с. С. 241–272.
5. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи до проєктування дидактичних систем в умовах магістратури : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2018. 425 с.
6. Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх викладачів вищої школи до проєктування дидактичних систем: монографія. Полтава : ПУЕТ, 2020. 623 с.
7. Лебедик Л. В. Проблеми впровадження новітніх технологій навчання. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. Дод. 1 до вип. 27. т. IV (37). К. : Гнозис, 2012. С. 238–243.
8. Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю. Принципи післядипломної освіти у підготовці вчителів до управління професійним самовизначенням учнів. *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип. 4(26). Ч. 2. С. 6–12.
9. 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 : ТОВ «АСМІ», 2020. 303 с.
10. Лебедик Л. В. Роль майбутнього викладача вищої школи у формуванні своєї індивідуальності. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій* : збірник наукових праць / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, Т. В. Вашеки, О. М. Ічанської. К. : Аграр Медіа Груп, 2018. С. 182–187.

11. Лосева Наталія, Стрельніков 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>
12. Моргун В. Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування. *Філософська і соціологічна думка*. 1992. № 2. С. 27–40.
13. Науково-методичний підхід до вдосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації : електрон. навч.-метод. посіб. / упор. : І. О. Калініченко, Н. І. Білик. Полтава : ПОІППО, 2021. 184 с.
14. Радул В. В. Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 15–20.
15. Сігаєва Л. Є. Андрагогіка – теорія ціложиттєвого розвитку особистості. *Педагогічний процес : теорія і практика*. К. : ЕКМО, 2010. Вип. 3. Ч. II. С. 165–176.
16. Стрельніков В. Ю. Концептуальні основи навчання, що стимулює особистісний розвиток здобувачів освіти територіальних громад. *Традиції та інновації у траєкторіях розвитку освітньо-педагогічного дискурсу* : колективна монографія / наук. ред. Р. Басенко ; Полтав. ін-т екон. і права Університету «Україна». Полтава : Університет «Україна», 2022. 274 с. С. 214–241.
17. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання : монографія. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 1. 295 с. Кн. 2. 230 с.
18. Lebedyk L. V. 1.15. Structural components and functions of projecting activity of future high school teachers. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph* / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. 674 p. P. 155–162.
19. Lebedyk L. Planning technologies for the preparation of high school teachers based in the experience of European countries : *Study of problems in modern science: new technologies in engineering, advanced management, efficiency of social institutions*. Monograph: edited by Shalapko Yuriy, Wyszowska Zofia, Musial Janusz, Paraska Olga. Bydgoszcz, Poland : University of Technology and Life Sciences, 2015. 762 p. P. 749–760.
20. Lebedyk L. Professional competence of masters of pedagogics higher school. *Theory and Practice of Contemporary Management* : Materials of I International Scientific-Practical Conference, (Batumi, 17-18 October, 2014) / , p.h. Tbilisi, Universal, 2014. P. 292–296.
21. Lesya Lebedyk, Viktor Strelnikov. Educational space of continuous education of teachers: a facilitating approach. *Educational space: post-non-classical perspectives* / Eds. Dimitrina Kamenova, Svitlana Arkhypova. Varna: Varna university of management, 2023. P. 128–157.
22. Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira. The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*. 2020. Volume 8. № 3. pp. 472–484.
23. Strelnikov V. Yu., Lebedyk L. V., Hura T. V., Sysoieva S. I., Stankevych S. V., Shapovalova E. V., Avilova O. Ye. Leadership and social work in the environmental management system. *Ukrainian Journal of Ecology*. 2021. № 11 (2). P. 349–351.
24. Strelnikov Viktor, Losyeva Nataliya. Zasady opracowania podstawowego modelu dyscypliny naukowej w systemie dydaktycznym szkolnictwa wyższego na Ukrainie. *Paideia*. Warszawa : Collegium Verum, 2020. № 2. P. 211–231.
25. Strelnikov V. Yu. Concept of designing advanced postgraduate pedagogical education, development and selfdevelopment of teacher pedagogical skills in the new Ukrainian school. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph* / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o. 2020. P. 35–43.

Шабанова Юлія Олександрівна*докторка філософських наук, професорка,**директорка Науково-дослідницького центру «Інститут світової культури»,**професорка кафедри музикознавства, композиції та виконавської майстерності**КЗВО «Дніпровська академія музики» ДОР»,*

м. Дніпро, Україна

SELF SKILLS ЯК ЗАПИТ ОСВІТИ В ДОБУ МЕТАМОДЕРНУ

Час невизначеності, непередбаченості, нестабільності та несподіваних зсувів не тільки в соціокультурному просторі, а й в індивідуальній свідомості сучасної людини, потребує перегляду освітнього простору. Метамоdern як сучасна культурна парадигма, вносить свої корективи в зміни всіх форм буття людини, серед яких освіта відображає кардинальні перетворення смислової домінанти людського розвитку. Провідна риса метамодерного світогляду – коливання між бінарними опозиціями, світоглядними настановами та протилежними точками зору з яких складається палітра інтелектуальної культури людства, що закономірно очікує виходу на новий цілісний рівень якісного оновлення. Проще кажучи – світ потребує кардинальних світоглядних змін, які мають стати результатом «квантового стрибку» від лінійних форм сприйняття та здійснення процесів життєвого світу до нелінійного, принципово нового розгортання повноти реальності в кожній точці людського буття. Чи готує до таких змін освіта, що женеться за примарою, яку не може наздогнати, намагаючись дати більше й ще більше інформації? Звичайно ні, бо запит на голографічну цілісність здійснення індивідуального потенціалу кожного в синергії зі всіма рівнями буття не може бути задоволений застарілими методами накопичення інформації, яка за своєю більшістю втрачає актуальність раніше, ніж може бути практично використана.

Отже, свідомість потребує якісної трансформації у вигляді переходу до холономного світорозуміння та домінанти духовних цінностей як запоруки здійснення цілісності. Найкращим шляхом зміни свідомості виявляється освітній простір, як соціокультурна сфера до якої дотичні всі верстви населення та кожна людина, починаючи з раннього дитинства й на протязі всього життя, відповідно до концепції неперервної освіти, що запровадив ще Джон Дьюї. Зміна свідомості – довготривалий процес, але ж прийшов час переформатувати освіту, за вимогами часу. Розвиток людства по спіралі показав запитаний ракурс освіти спрямованої до смислів, що змінюють свідомість вже існував в давній Греції, досвід якої може бути переосмислений та актуалізований сьогодні.

Одним з синонімів поняття освіти в Стародавній Греції виступає пайдейя, що в перекладі з грецької («pais») означає – дитина, виховання, культура. Звернемо увагу на переклад в якому об'єднуються об'єкт освіти (дитина), дії на її подальше зростання (виховання) й результат цієї дії (культура). Виходить, що світ культури, через який ми реалізуємо головну сутність свого існування є наслідком дії, що розширює до нових смислів людську свідомість. «Пайдейя» у Греції характеризується ідеєю взаємодоповнення освіти та виховання на тлі зв'язку тілесного, душевного та інтелектуального в людині, що здійснюється на підставі моральних цінностей. Відповідно до принципів освіти в Стародавній Греції, людина формувалася на підставі смислів, що обумовлюють цінності в космологічній єдності Всесвіту, а не фрагментарні знання та навички, що відособлюють людину від системи культури та обмежують існування людини цінностями виживання. Відповідно, освічена людина – це не просто добре інформована людина, а й та що дотична «пайдейї», світу освічених людей, які й визначають світ культури, як смислове наповнення людського розвитку.

Поняття «пайдейя» корелюється з не менш знаковим для освіти поняттям «калокагатія» (καλὸς καὶ ἀγαθός), в якому «калос» перекладається як «красивий», а «агатос» як Благо, добро. Український філософ Олег Базалук в своїй монографії «Дискурсивне осмислення освіти» дає ретельне обґрунтування античної освіти як відображення цілісного

світорозуміння в космологічних категоріях грецької філософії, серед яких «агатос» є «порядком», що водночас «вказує дорогу, судить й оцінює особу, суспільство та будь-яку матеріальну чи нематеріальну форму» [4].

Таким чином в калокагатії міститься синергійна цілісність етичного та естетичного, що відображає зміст античного космосу як Всесвіту який побудований за законами краси та своєю доцільністю позиціонує всезагальне Благо, як універсальний порядок. Космологічний зміст калокагатії пов'язан з Пайдеєю через людину, що творить світи (культуру), тобто наслідує місію деміурга (Творця) через відкриття свого деймона (генія), з метою евдеймонії – античного принципу моральної підстави досягнення щастя. Відповідна освіта має зробити людину щасливою й не в тимчасовому випадку прагматичних здійснень, а в прагненні до Софії – мудрості богів, де людська мудрість (фронезіс) є уподоба Божественного порядку.

Сучасна освіта, втрачаючи прагнення до мудрості та реалізуючи кон'юнктурні цілі споживчого суспільства, далека від досягнення щастя через освіченість. Таке розділення на мудрість та прагматику в освіті зустрічаємо вже у Сократа, який закликав турбуватися про свою Псіхею (душу), а не о земних благах. «Турбота о Психіє», в розумінні Сократа полягала в об'єднанні прагнень до «фронезісу (φρονήσεως, мудрості), алетейі (ἀληθείας, істині) й вдосконаленні самої психеї (ψυχῆς, души)» [3]. Подібно до того як агатос (краса) проявляється через калос (мораль, відносини), пайдейя як шлях до Божественної мудрості має сфокусуватися на внутрішній розбудові мудрості людської в формуванні смислів існування через визнання духовних цінностей, яким має слідувати цілісна освіта. Не випадково стародавні греки визначали шлях до калокагатії через пайдейю, тобто освіченість. Сучасний французький філософ П'єр Адо, стверджує, що ще до Сократа формування пайдейї забезпечувалося двома підходами. З одного боку – це були філософи, такі як Парменід, Геракліт, Емпедокл та інші вчителі істини (алетейі), яких необумовлено цікавили універсальні характеристики буття, з іншого – софісти, що допускали можливість прагматичної мети від отримання знань, які можна продавати, тобто отримувати користь [1]. Філософи першої групи в своїх міркуваннях підіймалися над натовпом, зберігаючи елітарність мудрості, недотичної людині, що не прагне замислюватися о сенсах. Софісти поклали начало кон'юнктурному підходу до отримання знань та вказали можливість споживчого ставлення до освіти. Сучасна освіта, обрала другий, прагматичний шлях, й сьогодні очікує повернення до смислів та формування не тільки освіченої, але ж й свідомої особистості.

Наведений екскурс у витоки античного мислення та формування пайдейї демонструє генезис двох шляхів якими паралельно рухалася європейська освіта, поступово втрачаючи смисловий підхід до формування цілісної людини, що творить світ культури, згортається до сервісних знань та прагматичних результатів освіти, продиктованих зовнішніми вимогам фінансової успішності. В результаті, сьогодишнє навчання, особливо у вищій школі, згорнулося до підготовки фахівців, які «продаються» в світі споживання та вульгарного прагматизму. Повертаючись до сьогодення та світоглядної особливості метамодерну, як часу невизначеності та хитання між вищими ідеалами та зневірою в них, сучасна людина що отримала не один диплом, опиняється загубленою та неспроможною, не тільки бути щасливою в вимірах калокагатії, а й відчути та зрозуміти себе й своє призначення. Відчуваючи брак людських особистісних якостей, якими нехтує освіта, таких як мислення, осмислення, усвідомлення, розуміння світу та людини в творчому розгортанні світового порядку (космосу), сучасний прагматичний підхід потребує кардинального оновлення.

Так з'являється, приблизно 30 років тому, в європейському освітньому середовищі тенденція до формування у студентів університетів Soft Skills, так званих м'яких навичок, що дозволяють людині усвідомити себе як в здійсненні соціальних процесів, так й в межах універсальних законів світу. Цікаво що сама ідея формування універсальних навичок мислення відновлюється не в межах гуманітарної, а інженерної освіти, формуючи ще в 70 роках минулого століття напрямом «Інженерної педагогіки», засновником якої є австрійський вчений Адольф Мелецінек, втіливши свої ідеї [2], в діяльності Міжнародного товариства

інженерної педагогіки (IGIP). Ідея інженерної педагогіки полягала у взаємозв'язку професійних, технічних знань та вміння усвідомлювати їх інтеграційне здійснення в загальнолюдському просторі життєвого світу. Цей досвід сьогодні інтегрований в освітній простір всіх спеціальностей. Кожна Освітня програма в Україні спирається на освітні стандарти, в основу яких покладені загальні (Soft Skills) та спеціальні компетентності (Hard Skills), серед яких загальні й відповідають за вміння людини успішно втілювати професійні навички в цілісний простір соціального буття. Але ж в дійсності сьогодні можна фіксувати формальний підхід до формування загальних компетенцій, на кшталт *етичної* компетентності, яка в прагматичному світі продажу професійних знань не враховує прагнення до всезагального блага, *комунікаційної*, яка на жаль, не запобігла конфліктності в побудові відносин на корпоративному, соціальному, міжнаціональному рівнях; *аналітичної*, яка не залучається при осмисленні наслідків технічного розвитку чи діджиталізованого світу інформації, що стає інструментом маніпуляцій на масовому рівні.

30-ти річний досвід орієнтації європейської освіти на Soft Skills не показав знакових змін в бік розвитку свідомості випускників університетів, які сфокусовані на професійних навичках та кон'юктурі ринку при працевлаштуванні. Схожа картина виявляється й у вітчизняній освіті, яка, на жаль не виконує функцію формування цілісної особистості, здатної свідомо формувати життєві цінності та орієнтири власного розвитку. Проблема сучасної освіти криється в формальному підході до формування Soft Skills, які практично не пов'язані з професійними навичками. Тоді як мали стати смислом освіти, домінантою в формуванні цінностей та смислів не просто професійного розвитку, а життя та здійснення людини, що прагне щастя та усвідомлює яким шляхом йти до нього. На жаль, сучасні люди, за своєю більшістю, розділяють в своїй свідомості професійну успішність й особистісне життя. Тоді як за Григорієм Сковородою щастя й є сродна праця. А благополучна та цілісна особистість завжди буди реалізована професійно, тонко відчуваючи та гнучко реагуючи на нові виклики сьогодні.

Виходячи з вищенаведеного, зазначу, що для успішності досягнення як Hard так й Soft Skills освіта потребує, перш за все, уваги до формування Self Skills (Я-компетентність) як вміння відчувати себе в світі соціальних та професійних здійснень через усвідомлення власної індивідуальності на цьому шляху. Відповідно, визначу ключові компетентності особистісного характеру (Self Skills):

Усвідомлене розуміння хто Я, незалежно від зовнішніх, соціально-обумовлених стереотипів, ідеології чи пропаганди. Атопічність метамодерну створює підстави для цього. Згадаємо, що Сократ, з притаманною йому оригінальністю та не типовим ставленням до життя, в Афінах був відомий як атопос¹. Сучасний метамодерн пропонує атопічний метаксис як свідому відмову від залежності будь-яких соціальних, ідеологічних стереотипів, які не рідко формуються освітою, яка назавжди може закрити самотність індивідуальності. Важливою якістю метамодерної людини є здібність усвідомлення «Хто Я істиний, сутнісний?». Без прив'язки до будь-якого топосу. В цьому зв'язку розхитування метамодерну провокує пошук себе. Усвідомлене розуміння на підставі формування аналітичного мислення, детермінованого інтенцією смислів, а не формальним накопиченням інформації. В результаті усвідомлення цілісності світу метою пізнання кожної індивідуальності має бути істина та вміння неупереджено відділити істину від постправди, як розповсюдженого явища сучасних маніпуляцій в інформаційному світі.

Творче мислення – здібність виходити за межі звиклих рішень. Сьогодні штучний інтелект бере на себе виконання багатьох інтелектуальних функцій й навіть навчаний творити. Але людина завжди більше ніж її творіння – штучний інтелект. Тому в освіті мають формуватися креативні люди, що продукують принципово нові підходи до вирішення завдань, які не доступні штучному інтелекту. Принципово нові підходи, а не нові комбінації старих знань. Важливо щоб освіта готувала своїх випускників не для конвеєрного способу діяльності – це завдання освіти минулого, коли важливо було, щоб всі вирішували завдання

¹ Атопос (грець. *Atopía*) – поза визначенням, класифікацією, поза місцем

однаково. Навіть на світоглядному рівні практикувалося «конвеєрне виробництво», як тотальне втілення ідеології. Показовим явищем такої освіти був державний іспит у всіх ВУЗах – «Науковий комунізм». В сучасному підході до національного виміру вітчизняної освіти існують подібні викривлення – ми маємо однаково ставитися до Тараса Шевченка, Лесі Українки, Івана Франка, не враховуючи весь спектр їх творчості, яка не однорідна та неоднозначна. Мета такої конвеєрної освіти – взаємозамінюємось, без творчого відхилення від загально прийнятих поглядів. Як що ми хочемо вийти з подібного «військового» сценарію освіти, маємо навчати мислити творчо, а не тільки критично. А будь яка творчість містить алогічне розгортання принципово нового, що з часом набуває логічного обґрунтування. Квантовий підхід до розуміння свідомості показав несподіваність стрибків, що дають творчі й більш продуктивні розгортання, аніж очікувані та змодельовані алгоритми. Нелінійне мислення – формує адаптивність у непередбаченості, яка характеризує сучасну епоху. Випускник вищої школи має вміти жити в стані перманентної невизначеності завдяки **когнітивній гнучкості**.

Особистісна відповідальність за свою освіту та її усвідомлений вибір, що визначає сама людина, а не держава, міністерства та навчальні заклади. Це здатність формувати траєкторію освіти самостійно, **здібність до самоосвіти** та неперервного її здійснення відповідно до усвідомлення актуальних запитів. Доцільно згадати відомий закон Даннінга – Крюгера «Якщо ти чогось не знаєш, то навіть не знаєш як багато ти не знаєш» [5]. Тобто, людина, яка має низький рівень обізнаності в будь-якій тематиці, починає уявляти себе знавцем цієї сфери, робить хибні висновки і приймає невдалі рішення, але не усвідомлює своїх помилок через неповноту знань, умінь і навиків, приходячи до завищеного уявленню про свої здібності. Тому освіта – це усвідомлене прагнення до постійного розширення своєї обізнаності, траєкторію якої обирає людина, що рухається за смисловими, а не кон'юнктурними запитами сьогодення.

Емоційна грамотність: Володіння основами психології пам'яті, психології уваги, психології масового впливу, психології реагування на виклики інформаційного простору, вміння точно висловити свою думку, ефективно себе презентувати. **Емоційний інтелект** значно більш запитаний зараз ніж чистий інтелект. Тестування рівня QR в добу штучного інтелекту втрачає значення. Сучасна освіта має прагнути підвищення рівня емоційного інтелекту який керує інструментальним інтелектом.

Міжнародна організація охорони здоров'я попереджує, що психічні хвороби виходять на перше місце, випереджуючи судинно-серцеві та онкологічні хвороби. Емоційна грамотність сприяє усвідомленому запобіганню втрати смислових орієнтирів людини в наслідок психологічної розгубленості. Однією з знакових складових емоційного інтелекту виявляється емпатія й її більш запитаний вимір – самоемпатія. Не випадково, поняття «емпатії» набуває активізації, в часи коли людство гостро відчуло необхідність в глибинних трансформаційних процесах свідомості, її розширення до духовних основ через витонченість своєї внутрішньої природи. В цьому зв'язку, емпатія як інтро-суб'єктивна позиція самодослідження невід'ємно пов'язана з самоемпатією, навик якої екстраполюються на емпатійний спосіб комунікації з Іншим. В цьому контексті сучасний дослідник К. Нефф виділяє три компоненти емпатійного ставлення до себе. Перший вимір – «Доброта до себе», тобто доброзичливість і розуміння власних слабкостей та недоліків. Другим виміром є «уважність», тобто саморефлексивність, яка передбачає усвідомлення власних почуттів і відчуттів без спроб їх контролювати або заперечувати. Протилежністю цього виміру є егоїстичне самозацікавлення. Третій вимір — «*Common humanity*» – власне «людяність», тобто інтерпретація власного досвіду як частини загального досвіду людства [6]. Відчуття спільного досвіду з іншими людьми може сприяти консолідації на рівні загальнолюдських цінностей з соціальними спільнотами та людством в цілому. Згідно з К. Неффом, три основні конструкти самоемпатії взаємоінтегровані та утворюють єдиний смисловий простір внутрішнього життя людини [7]. В цьому зв'язку, освіта має вчити контролю за своїм психічним станом та усвідомленій увазі і турботі за себе в цілісному здійсненні всіх вимірів

антропобуття.

Наостанок, відновимо, представлений вище античний контекст освіти, зразком якої має стати калокагатія (синергія етики та естетики) а орієнтирами здійснення – Турбота о Душі (Психіє), як прагнення мудрості (компетентність самоусвідомлення), істини (когнітивна гнучкість), самовдосконалення (креативне мислення та емоційна грамотність).

Отже, освіта має шанси ефективно виконувати свою місію – формування пайдейї – завдяки індивідуальній відповідальності та увазі до особистісних компетенцій (Self Skills), як запоруки спільноти морально зрілих та усвідомлених людей, відповідальних за своє майбутнє й, в своїй персоні, за майбутнє держави, нації, людства. Й якщо людство турбується про своє виживання, то має зробити ставку на виховання духовної еліти. Якщо Україна прагне зберегти себе в цієї війні й не хоче пережити ще одну війну, маємо виховувати людину, відповідальну за себе й свій внутрішнього розвитку. Визнання та виховання мудреців, як лідерів суспільства – пріоритетне завдання сучасної освіти. Питання тільки в тому: Хто готовий сьогодні виховувати духовну еліту, яка прагне шастя через освіченість? Й хто навчить вчителів мудрості?

Література:

1. Адо П. Філософія як спосіб життя. – К. : Новий Акрополь, 2020.
2. Мелецінек А. Інженерна педагогіка. – Нью-Йорк : Springer Wien, 2020.
3. Платон. Апологія Сократа. Діалоги. – Х. : Фоліо, 2017.
4. Bazaluk O. Discursive Thinking Through of Education. Learning from Those Who Transform the Universe. – London-New York : Routledge, 2024.
5. Kruger J., Dunning D. Unskilled and Unaware of It: How Difficulties in Recognizing One's Own Incompetence Lead to Inflated Self-Assessments / Journal of Personality and Social Psychology. 1999, Vol. 77, No. 6. P. 121-1134.
6. Neff K. Self-compassion: an alternative conceptualization of a healthy attitude toward one self. / Self and Identity. 2003, 2. P. 85-100.
7. Neff K. The development and validation of a scale to measure Self-compassion. / Self and Identity. 2003. 2, P. 223-250.

Готліб Ріна,

PhD,

викладач-методистка навчально-тренувального центру SPECTER,

Тель-Авів, Ізраїль

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (в перекладі)

Сьогодні Інтернет служить рятівною платформою для всіх людей, а онлайн-освіта може істотно змінити існуючі темпи вищої освіти, так як це позитивний і революційний шлях. Незалежно від того, чим займається людина, є він студентом, домогосподаркою або професійним роботодавцем, Інтернет-простір пропонує безліч онлайн-курсів, які допомагають у вивченні різних аспектів того чи іншого напрямку, який викладає інтерес. З появою онлайн-освіти всім стало легко вчитися на різних онлайн-курсах, а також удосконалити свої вже здобуті навички та здібності, а ступінь, отримана за напрямом, актуальним для ринку, має велике значення для багатьох, хто в старанно працює, щоб бути конкурентоздатним на сучасному ринку праці з підвищеним попитом на робочі навички. Студенти, які записалися на курси дистанційного навчання, можуть отримати пораду або допомогу у форматі он-лайн від постачальників послуг у певній галузі, починаючи від вибору курсу до його повного проходження. Збільшення попиту на онлайн-навчання призвело до збільшення пропозицій для навчання на професійних курсах або в навчальних закладах, а також пропозицій з боку роботодавців, які вимагають від своїх співробітників більш досконалих і сформованих професійних навичок.

За опитуванням Babson Survey Research Group від 2013 р. у США кількість студентів, які навчаються он-лайн у 2002 році становила 1,6 мільйона осіб, у 2010 році – 6,2 мільйона, а на осінь 2011 року – 6,7 мільйона студентів. Спостерігаються темпи зростання з 2013 по 2014 рік кількості студентів, які навчаються хоча б на одному дистанційному курсі, становила 3,9% порівняно з показником у 3,7% у попередньому році. Загалом, восени 2014 року на дистанційному навчанні навчалися 5,8 мільйона студентів, з яких 2,85 мільйона проходили всі курси дистанційно, а 2,97 мільйона проходили лише деякі з них. У державних установах найбільша частина студентів, 72,7% перебувають на дистанційному навчанні, та 38,7% студентів на заочному навчанні.

За даними DOU, найбільшого українського форуму програмістів, на 2023 р. 77% студентів та нещодавніх випускників рекомендували б нинішнім абітурієнтам ЗВО в Україні, а 19% — за кордоном. При цьому, 79% студентів зараз навчається онлайн, зокрема це стосується студентів, які навчаються в установах, які знаходяться поблизу бойових дій.

В Ізраїлі в 2023 р. 345.300 студентів навчалися в 59 академічних установах Ізраїлю від Ізраїльської академії наук, у тому числі: 254.630 студентів бакалавріату, 68.885 студентів магістратури, 11.855 докторантів та 960 студентів. На 2022 рік близько 60% студентів навчалися на 6-8 курсах он-лайн.

Будь-який студент використовує час навчання в коледжі або в інституті для того, щоб опанувати майбутню професію і після закінчення навчання розпочати свою кар'єру як спеціаліст у своїй галузі. Але динамічні суспільні та технологічні зміни, які переживає сучасний світ, вимагають від студентів не лише освоювати певні професійні навички, а й зовсім інші навички, які не обов'язково притаманні процесу навчання. Ці навички необхідно набути до закінчення закладу вищої освіти, оскільки вони можуть реально допомогти досягти успіху, де б майбутній фахівець не працював. Разом з тим, що ці навички потрібні у будь-якій сфері діяльності, у кожній з них вони мають особливу специфіку. У цій статті йтиметься, зокрема, про навички фахівців у галузі освіти: директорів, вчителів, педагогів, вихователів тощо.

Насамперед слід приділити увагу такій навичці як фінансова грамотність. У професійному світі все є свого роду бізнесом, але зовсім не обов'язково бути фахівцем

бізнесу, щоб мати певною мірою сформовану ділову хватку. У будь-яких навчальних закладах та школах є фінанси, якими потрібно керувати, та офіси в них працюють майже так само, як і у звичайній компанії. Більшість студентів коледжів закінчують навчання практично не розуміючи, як працюють фінанси. Це проблематично не лише на особистому рівні, особливо з огляду на обсяг боргів у середнього студента коледжу чи університету. Незнання фінансової системи може також перешкодити просуванню у професійному світі, а базове практичне розуміння того, як працює бізнес, може бути корисним, покращити його загальні здібності та, як правило, може допомогти доповнити резюме випускника.

Друга навичка, пов'язана з проявом лідерських якостей. Розуміння того, як стати хорошим керівником на робочому місці допоможе просуватися кар'єрними сходами, де б випускник не працював, а також зробить його найкращим колегою.

Поряд із проявом лідерських якостей, володіння навичками органічної поведінки у групі штату працівників є особливо цінними. Деякі з цих навичок обов'язково будуть порушені незалежно від того, в якій програмі бере участь випускник. Один із них стосується питання про вирішення проблем. Не має значення, де випускник працює, неприємні ситуації обов'язково виникають на будь-якому робочому місці, і вкотре постає питання – "Як гасити пожежі?" Молодий фахівець, який може спокійно звернутися до співробітників та спробувати їх вирішити, буде популярним в офісі та допоможе повернути до себе увагу керівництва. Виходячи із зазначених вище навичок, на будь-якому робочому місці виникає потреба у розвитку такої ключової навички, як співпраця. Необхідно вміти співпрацювати з колегами. Справжня співпраця означає активне слухання. Ця якість невловима, і її можна придбати природним шляхом, без будь-яких занять чи формального навчання. Це означає здатність чути людей, аналізувати те, що вони говорять, та будувати розмови навколо цього. Активне слухання зовсім не означає з'ясування того, як сказати те, що ви хочете повідомити як найшвидше. Воно має на увазі обмін ідеями, в якому враховуються та зважаються всі точки зору. Це навичка, яка вимагає практики, але вона також життєво важлива на будь-якому робочому місці.

Далі йдуть навички, пов'язані з просуванням інтересів тієї установи, в якій працює молодий випускник. Зокрема, варто згадати про наявність гарної бізнес-стратегії. Її присутність означає здатність думати з погляду цілей і кроків, які необхідно зробити для досягнення, що є цінним активом для будь-якої організації. Ця навичка у свою чергу пов'язана з умінням здійснювати маркетинг, як на особистому рівні – "продавати себе", так і на рівні установи – повідомляти постачальників, громадськість, інвесторів про те, що робить організація, в якій працює фахівець. Навіть не входячи офіційно до сфери маркетингу, доведеться неминуче це робити. Розуміння основ маркетингу також дозволить найвигідніше сформулювати заходи, які робляться на роботі.

З розвитком соціальних мереж у кожного випускника вишу з'явилася можливість заявити про себе, ознайомити потенційних роботодавців із особистими та професійними інтересами. Таким чином, соціальні мережі стають дедалі важливішим компонентом бізнесу. Підприємства чи установи дивляться на соціальні мережі по-різному. Роботодавці, проводячи пошук у Google, хочуть бути впевненими, що їхні співробітники виявляться незаплямованою. Якщо обліковий запис майбутнього співробітника не відповідає всім вимогам, або в ньому з'являються суперечки, непристойні висловлювання, то такому випускнику може бути важко отримати роботу взагалі. Просте розуміння того, як переміщатися різними платформами є важливим навичкою, і для всіх інших позицій ця навичка буде вважатися великим бонусом.

У зв'язку з цим, сьогодні більш ніж будь-коли, є важливим створення особистого бренду. Компанії чи установи всюди шукають співробітників, які відповідають їхньому іміджу. Якщо претендент на робоче місце зможе продемонструвати те, що він вміє робити, це допоможе йому отримати роботу та просунути по службі. Гарний брендинг з одного боку має бути продуманим, з другого, значною мірою органічним. По суті наявність якісного

особистого бренду означає можливість вказати на конкретні речі, які покажуть потенційним роботодавцям, наскільки майбутній претендент відповідає їх заявленим цінностям.

При прийомі на роботу важливим елементом є співбесіда. У коледжі чи інституті не прийнято надто зосереджуватись на процесі співбесіди. Участь в інтерв'ю — це навик який існує сам по собі, для цього необов'язково мати природні здібності. Найчастіше співбесіда може бути зовсім не пов'язана з професійними навичками, які роблять випускника придатним для певної роботи. Їм завжди можна навчити співробітника. Йдеться про здатність майбутнього співробітника повідомити про сумісність з майбутніми колегами. Передбачається, що у будь-якому вищій є відділи, які готують випускників до співбесід під час прийому на роботу. Деякі пропонують практичні співбесіди, в той час як інші пропонують безкоштовні уроки, які проведуть студентів через весь процес, починаючи з етапу співбесіди.

Після короткого огляду про розвиток загальних компетенцій у студентів вищої школи, необхідних для виконання професійних та особистісних обов'язків, є необхідним порушити питання про тих, хто зі фахівців сприяє розвитку навичок у самих співробітників тієї чи іншої установи чи організації, хто розробляє програми навчання взагалі, та курси електронного навчання та розвитку, зокрема, а також, які навички вони обов'язково повинні мати для цієї діяльності.

Сьогодні співробітники на відміну від минулого не задовольняються лише отриманням заробітної плати, а очікують більшого від організації, в якій вони працюють. Багато хто хоче відчувати задоволення від своєї професійної діяльності та розуміти, що вони просуваються, а не «стоять на місці». Саме тут на сцену виходить відділ L&D, який сьогодні починає набирати популярності у дедалі більшій кількості організацій. Що це таке і навіщо вашому бізнесу теж потрібний такий відділ?

L&D – це ініціали слів **Learning and Development** – «Навчання» та «Розвиток». Зазвичай, цей відділ перебуває під керівництвом відділу кадрів організації. У той час як менеджери з персоналу вирішують проблеми в організації та займаються взаємовідносинами зі співробітниками та набором нових співробітників, співробітники відділу L&D відповідають за професійне зростання працівників та розвиток їх навичок з метою перетворення їх на співробітників досконалішого рівня. Для досягнення цієї мети вони надають співробітникам цікаві тренінги та лекції, завдяки яким вони зможуть виконувати свою роботу краще та ефективніше. Інша, не менш важлива мета відділу L&D – розвиток у співробітників лідерських якостей, які дозволять їм надалі перейти на вищі посади в організації. Таким чином, організації не потрібно наймати старших співробітників із зовнішніх джерел, а можна просувати гідних співробітників усередині самої організації, яких вона вже добре знає.

Відділ навчання та розвитку є важливим відділом для будь-якої організації з кількох основних причин. Він забезпечує поліпшення якості роботи співробітників за рахунок надання в їхнє розпорядження більше інструментів, які дозволяють їм якісно виконувати свою роботу. Він відповідає за підбір, залучення та утримання якісних співробітників у рамках організації щонайменше на 30%, що, у свою чергу, запобігає частій зміні кадрів, яка може коштувати організації чималих грошей — найчастіше навіть більше, ніж витрати на утримання відділу L&D. Крім того, як зазначають дослідники, цей відділ гарантує збільшення прибутку організації приблизно на 24% порівняно з організаціями, де такий відділ відсутній. Таким чином, якщо керівництво установи зацікавлене позиціонувати її як якісну та передову, покращувати її у всіх можливих сферах, робити її бажанішою в очах співробітників та збільшувати свій прибуток, то відкриття такого відділу L&D — найефективніший спосіб зробити це.

У застосуванні цього аспекту до галузі освіти має сенс та актуальність у розвитку подібних навичок у студентів. Як майбутні керівники освітніх установ, вони розумітимуть потребу у фахівцях, які зможуть відповідати за підвищення якості роботи педагогів, а отже, і

впливати на підвищення рівня навчання учнів та/або студентів, їх загального та професійного розвитку.

У світлі вище зазначеного варто приділити увагу п'ятьом ключовим навичкам, які необхідно освоїти професіоналам L&D.

Оскільки фахівці L&D працюють в основному з інструментами електронного навчання та системами управління навчанням, а іноді й самі навчають співробітників, володіння цими технологіями для них є обов'язковим. Разом з тим, існують певні професійні навички, що виключають технічну майстерність електронного навчання, яка від них вимагається.

Насамперед фахівців L&D відрізняють якісні дослідницькі навички. Дослідження, яке у наші дні перекладається як «знання свого шляху в Інтернеті», є одним із найважливіших навичок для професіоналів L&D. І йдеться не про те, щоб знайти ім'я того чи іншого актора у фільмі, а про розширений аналітичний пошук з використанням операторів Google і таких символів, як «і», «або» та «не», а також «-». Ці дослідні навички потрібні, щоб знайти найбільш актуальний та автентичний контент для курсів електронного навчання.

Для ефективного спеціаліста з навчання та розвитку вкрай важливими є також сильні комунікативні навички. Професіоналам L&D доведеться час від часу проводити семінари, заняття чи читати лекції, тому добре володіння мовою є обов'язковим. Вміння пояснювати концепції, розуміти проблеми співробітників, а потім пропонувати рішення — це те, в чому мають добре знатися фахівці L&D.

Виняткові організаційні здібності є надзвичайно важливими для професіонала в галузі навчання та розвитку. Їм буде необхідно розподіляти час, гроші та ресурси таким найкращим чином, щоб їхня програма навчання та розвитку була успішною. Крім того, створення курсів електронного навчання потребує таких просунутих організаційних навичок, як керування та організація контенту, розміщення мультимедіа та інтерактивних елементів у правильному місці та з правильними інтервалами в курсі, а також забезпечення того, щоб курс проходив плавно та методично. Нарешті, оскільки фахівці з навчання та розвитку мають працювати над кількома проектами одночасно, тому їм необхідно добре керувати своїм часом, щоб забезпечити дотримання термінів та уникнути затримок.

Професіонали в галузі навчання та розвитку є фасилітаторами навчання, тому якщо вони хочуть досягти успіху в цій галузі, їм доведеться вчитися все життя і виявляти постійний ентузіазм у навчанні. Це динамічна сфера, де тенденції швидко змінюються, і кожен час приносить нову, інноваційну технологію чи методологію. Таким чином, професіонали L&D повинні бути в курсі змінних тенденцій і передового досвіду в навчанні. Крім того, людина, яка навчається протягом усього життя, здатна співчувати іншим учням. Співчуття учням дозволяє фахівцю у сфері навчання та розвитку поставити себе на місце учня, для якого він розробляє курс, правильно оцінити його потреби та, таким чином, побудувати відмінний, захоплюючий курс.

Звичайно, на додаток до хороших знань у галузі маркетингу в соціальних мережах, професіонал L&D не може обійтися без того, щоб розбиратися у всіх аспектах та технологіях електронного навчання, у системах управління навчанням та у програмному забезпеченні для редагування відео. Всі ці інструменти повинні ефективно використовуватися для створення ідеального курсу електронного навчання з обраною системою управління навчанням (LMS).

Наприкінці слід зауважити, що запропоновані вище пункти – це не жорсткі правила, а скоріше, рекомендації щодо того, які корисні навички допоможуть будь-якому фахівцю у галузі навчання та розвитку добре виконувати свої обов'язки. Навіть якщо деякі професіонали L&D можуть володіти іншим набором навичок, вони, при цьому, залишаються професіоналами в галузі навчання та розвитку та просувають свою організацію до успіху.

Список джерел:

1. Ayers R. Important Professional Skills To Adopt Before Graduating College June 17, 2022. On-line: <https://elearningindustry.com/important-professional-skills-to-adopt-before-graduating-college>
2. Elaine A. I., Seaman, J. Online Report Card: Tracking Online Education in the United States. Babson Survey Research Group. On-line: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED572777.pdf>
3. Higher Education in Israel – Selected Data for 2022/23 on the Occasion of the Beginning of the New Academic Year. Central Bureau of Statistics. 28.12.202 On-line: https://www.cbs.gov.il/he/mediarelease/DocLib/2023/423/06_23_423b.pdf
4. Sengupta D. What Are Some Key Skills Required By L&D Professionals? May 19, 2019. On-line: <https://elearningindustry.com/skills-for-ld-professionals-key-required>
5. Higher Education in Israel – Selected Data for 2022/23 on the Occasion of the Beginning of the New Academic Year. Central Bureau of Statistics. 28.12.202. On-line: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.cbs.gov.il/he/mediarelease/DocLib/2023/423/06_23_423b.pdf
6. Sengupta D. What Are Some Key Skills Required By L&D Professionals? May 19, 2019. On-line: <https://elearningindustry.com/skills-for-ld-professionals-key-required>
7.
מה זה L&D? למה הוא הכרחי בעידן של היום ולמה גם החברה שלך חייבת את זה?
מתוך האתר "מכלל הכשרה מקצועית":
On-line: <https://exc.michlal.com/%D7%9E%D7%94-%D7%96%D7%94-ld-%D7%9C%D7%9E%D7%94-%D7%94%D7%95%D7%90-%D7%94%D7%9B%D7%A8%D7%97%D7%99-%D7%91%D7%A2%D7%99%D7%93%D7%9F-%D7%A9%D7%9C-%D7%94%D7%99%D7%95%D7%9D-%D7%95%D7%9C%D7%9E%D7%94-%D7%92/>
8. Рейтинг українських ІТ-вузів: попереду УКУ та ХНЕУ. On-line: <https://ain.ua/ru/2023/05/23/rejtyng-ukraynskyh-it-vuzov-vperedy-uku-y-hneu/>

Осадченко Інна Іванівна,

докторка педагогічних наук, професорка,

професорка кафедри соціальної роботи та реабілітації

Національного університету біоресурсів і природокористування України,

візитовий професор Білостоцького університету,

м. Київ, Україна; м. Білосток, Республіка Польща

СПОСОБИ МИТТЄВОГО РОЗВ'ЯЗАННЯ ПСИХОПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ, СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ТА ПСИХОЛОГІВ

Неупинне реформування вищої освіти має на меті найголовніше – високоякісну підготовку майбутніх фахівців. Якісний процес професійної підготовки, приміром, майбутніх учителів, соціальних педагогів та психологів орієнтований на їхню підготовку, насамперед, до мобільного та правильного ухвалення рішень у будь-якій професійній ситуації, котра неодмінно пов'язана із взаємодією з іншими людьми. При чому, професійні ситуації – постійно змінні, попри окремі стандартні аспекти, адже пов'язані з індивідуальним чинником поведінки учасників конкретної ситуації.

Отже, актуальним є дослідження контексту розроблення технологій ситуаційного навчання, дидактичною одиницею якої є аналіз професійної ситуації шляхом використання методів аналізу конкретної ситуації та кейс-стаді, застосовуваних у професійній підготовці майбутніх учителів, соціальних педагогів та психологів, що й стало предметом наших численних публікацій та монографій [1–4].

Згадувану професійну ситуацію у сфері діяльностей учителів, соціальних педагогів та психологів на початковому етапі дослідження називали «педагогічною ситуацією», зважаючи на її виникнення, перебіг, ухвалення рішення та учасників саме освітнього процесу. Однак згодом, зважаючи на надання пріоритету психопедагогічному / психодидактичному підходу до освітніх явищ, адже нині освітній процес, як ніколи, потребує його конструктивного психологічного насичення, віддали перевагу терміну «психопедагогічна ситуація».

Під психопедагогічною ситуацією розуміємо сукупність суперечливих обставин, які виникають у освітньому процесі внаслідок діяльності та вчинків його суб'єктів, вимагаючи від них ухвалення обґрунтованого рішення, без якого неможливий подальший розвиток освітнього процесу. Ключовим, відтак, є уміння спеціаліста (майбутніх учителів, соціальних педагогів та психологів) мобільно (швидко, оптимально) та правильно (адекватно, максимально враховуючи задоволення інтересів усіх учасників ситуації, орієнтуючись на загальнолюдські цінності, та не шкодячи власне освітньому процесові тощо) ухвалювати рішення у кожній конкретній ситуації, суцільний ланцюжок яких і становить професійну діяльність. Ухвалення такого рішення з глибинним чи миттєвим аналізом власне ситуації та рефлексією ухваленого і є результатом розв'язання психопедагогічних ситуацій.

У цій статті сконцентруємося на способах миттєвого розв'язання психопедагогічних ситуацій у контексті підготовки майбутніх учителів, соціальних педагогів та психологів.

На ухвалення рішення має надзвичайно впливати суб'єктивний чинник, виокремлений нами у алгоритмі розв'язання психопедагогічної ситуації як «додаткові обставини». Це факт сумісності технології ситуаційного та технології контекстового навчання: педагогічна ситуація + контекст (додаткові обставини), що робить психопедагогічну ситуацію контекстового характеру. Саме додаткові обставини – чинник, який кардинально впливає на процес перебігу психопедагогічної ситуації і вибору рішення щодо неї. Таким чином, майбутніх учителів, соціальних педагогів та психологів апріорі необхідно навчати виокремлювати та часто передбачати на інтуїтивному рівні додаткові обставини, інколи незначущі на перший погляд у змісті педагогічної ситуації. Наприклад: *«Другокласнику Сашкові, синові дуже сварливої техпрацівниці школи, однокласниця Оля незумисне, у процесі*

гри, відірвала рукав куртки». Додаткові обставини тут треба тільки виокремити: «дуже сварливої техпрацівниці школи».

Нами запропоновано такі способи миттєвого розв'язання психопедагогічної ситуації, зокрема для виконання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів, соціальних педагогів та психологів ситуаційних вправ (для розв'язання первинної (вторинної) ситуаційної задачі за принципом: «тут і зараз») [1]:

1. Використання психопедагогічно виражених міміки, жестів, рухів.
2. Використання психопедагогічно вираженого погляду.
3. «Тиша» – словесна зупинка вчителя чи будь-кого, хто комунікує чи модерує.
4. «Словесне звертання» – психопедагогічно виражене звертання до учня по імені, щоб привернути його увагу, або звертанням на кшталт: «Молодець», «Оце так!» тощо. При цьому категорично необхідно уникати звертання до учнів за прізвищами.
5. «Пряме ігнорування» – не виокремлення ситуації, не звертання на неї уваги, бо вона того не варта (наприклад, незумисне падіння ручки на підлогу, шурхіт сторінок підручника).
6. «Приховане ігнорування» – виокремлення ситуації, без зовнішнього вияву реакції вчителя чи психолога. Використовується тоді, коли учень зумисне створює ситуацію і прагне спеціально привернути увагу інших.
7. «Переключення уваги» – перехід від одного виду діяльності до іншого. У початковій школі найчастіше можна переключити увагу цікавими завданнями та грою, фізкультхвилиною; у середніх та старших класах – цікавою інформацією чи творчим завданням неординарного характеру.
8. «Усунення проблеми» – усунення причини виникнення ситуації (розсаджування учнів, які постійно розмовляють між собою; вилучення в учня мобільного телефону, яким він грається тощо).
9. «Використання з навчальною метою», наприклад, реакції учнів на перший сніг: складання казки чи іншого твору про сніг, пригадування віршів про сніг, складання задачі про сніжинки, пошук в інтернеті інформації про сніг, виготовлення сніжинок тощо.
10. «Гумор» – гумористична реакція на події (наприклад, коли учень пригрозив учительці, що тато зробить із неї котлету, та відповіла: «Де ти бачив, щоб із кісток робили котлети?»).
11. «Хитрість» – розуміння учнівської хитрості, але не подавання виду, а відповідно «хитрування» (наприклад, коли учениця скаржиться, що не може писати, бо болять руки, «співчутливо» запропонувати їй відпочити на уроці, а потім попрацювати на перерві).
12. «Гуманізм» – максимальна орієнтація в ухваленні рішення на збереження гідності учня та захисті його прав.
13. «Домовленість» – складання прямої домовленості на виконання певної роботи у обмін на щось інше, якусь обіцянку.
14. «Попередження» – первинне попередження про покарання у разі повторного порушення (наприклад, попередження про пересаджування учня за іншу парту тощо).
15. «Покарання» – дотримання попередження та покарання.

Наголосимо на тому, що, оскільки технологія ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів, соціальних педагогів та психологів реалізується засобами технології інтерактивного навчання, то на теоретичному етапі при вивченні будь-яких дисциплін доречно застосовувати такі методи інтерактивного навчання: «Ажурна пилка», «Взаємне навчання», «Діалог», «Кероване навчання», «Лекція з допомогою студентів», «Лекція з паузами», «Навчаючи, вчуся», «Почережні запитання», «Ротаційні (змінювані) трійки», «Читаємо та запитуємо», «Читання у парах / узагальнення у парах». Примітка: назви методів інтерактивного навчання обрані із «Енциклопедії інтерактивного навчання» О. Пометун [5], де докладно описана методика застосування кожного методу.

Перераховані методи, крім методів «Діалог» та «Почережні запитання» не складають основу реалізації методу аналізу конкретних ситуацій. Вони розраховані на реалізацію дидактичної мети засвоєння великого обсягу нової інформації (нового навчального

матеріалу), що й відповідає вимогам теоретичного етапу методики застосування методу аналізу конкретних ситуацій у підготовці майбутніх учителів, соціальних педагогів та психологів. Водночас на теоретичному етапі, як зазначено нами раніше, доречними є застосування ситуаційних вправ та інших нескладних видів ситуаційних завдань (ситуаційні завдання «на вибір рішення», «на алгоритм» тощо [1]).

Рекомендовані методи інтерактивного навчання для реалізації методу аналізу конкретних ситуацій на теоретичному етапі виокремлені нами такі: «Займи позицію», «Оцінювальна дискусія», «Павутинка дискусій», «Дві правди й одна брехня», «Мікрофон», «Незакінчене речення», «Мозковий штурм», «Мультиголосування», «Коло ідей», «Робота в парах», «Ручки всередині», «Бажано. Обов'язково. Не можна», «Спільна угода» [5] тощо.

Таким чином, вибір запропонованого способу миттєвого розв'язання психопедагогічних ситуацій у контексті підготовки майбутніх учителів, соціальних педагогів та психологів як ухвалення рішення має залежати від урахування суб'єктивного чинник, виокремлений нами у алгоритмі розв'язання психопедагогічної ситуації як «додаткові обставини». Оскільки технологія ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів, соціальних педагогів та психологів реалізується засобами технології інтерактивного навчання, то при вивченні будь-яких дисциплін доречно застосовувати різноаспектні методи інтерактивного навчання для посилення методів аналізу конкретної ситуації та кейс-стаді.

Водночас, подальшого дослідження потребує питання розробки розгорнутих методичних рекомендацій щодо формування уміння миттєвого розв'язання психопедагогічних ситуацій у контексті підготовки майбутніх учителів, соціальних педагогів та психологів.

Література:

1. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2011. 414 с.
2. Осадченко І. І. Розробка класифікації педагогічних ситуацій на основі порівняльного аналізу наукових джерел. *Вісник Черкаського університету*. Сер. : Педагогічні науки. Черкаси, 2009. Вип. 145. С. 98–103.
3. Осадченко І. І. Класифікація ситуаційних завдань у контексті застосування технології ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН молодьспорт України. Київ, 2011. Вип. 70. С. 108–112.*
http://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/6546/1/%D0%A1%D1%82_%D0%9E%D1%81%D0%B0%D0%B4%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%9A%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%B8%D1%84_%D1%81%D0%B8%D1%82_%D0%B7%D0%B0%D0%B2%D0%B4.....PDF
4. Осадченко І. І. Розв'язання педагогічних ситуацій – і наука, і мистецтво. *Учитель початкової школи*. 2017. № 7. С. 16-21.
https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7386/1/Osadchenko_Inna.pdf
5. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: СПД Кулінічев Б. М., 2007. 144 с.

Власова Наталія Сергіївна

директорка в.с.п. «Науковий ліцей міжнародних відносин II-III ступенів»

Університету митної справи та фінансів,

вчителька історії вищої категорії

аспірантка кафедри Публічного управління та митного адміністрування

Університету митної справи та фінансів,

м. Дніпро, Україна

РОЗВИТОК ПУБЛІЧНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА В УКРАЇНІ У СФЕРІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Згідно Закону України «Про освіту» (ст. 10) повна загальна середня освіта є невід’ємною складовою системи освіти. В законі зазначено: «метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності» [3, ст. 12]. Повна загальна середня освіта в Україні є обов’язковою і здобувається в інституційних або індивідуальних формах, визначених законодавством, як правило, в закладах освіти. Здобувається повна загальна середня освіта в Україні на трьох рівнях: початкова (4 роки), базова (5 років), профільна середня освіта (3 роки). Отже суб’єктом реалізації безпосереднього освітнього процесу в рамках загальної середньої освіти є інституційні форми – заклади освіти – переважно, загальноосвітні школи (ліцеї, колегіуми тощо), у виключних випадках – індивідуальні форми організації.

Законом України «Про повну загальну середню освіту», статтю 62 визначено, що: «правовими засадами державно-приватного партнерства у сфері освіти і науки є Конституція України, Цивільний кодекс України, Господарський кодекс України, Закон України «Про державно-приватне партнерство», цей Закон, Закон України «Про освіту», інші закони України, а також міжнародні договори України, укладені в установленому законом порядку» [4, ст. 6]. Отже, система нормативно-правового регулювання публічно-приватного партнерства є різноманітною та розгалуженою. А тому потребує детального аналізу та організаційного впорядкування.

Державно-приватне партнерство у сфері освіти і науки здійснюється на основі договорів між органами державної влади та приватними партнерами, які укладаються у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України. Відповідно до статті 81 Закону України «Про освіту» державно-приватне партнерство у сфері освіти і науки може здійснюватися відповідно цього Закону, що передбачає:

- 1) спільне фінансування закладів освіти, а також юридичних і фізичних осіб, які провадять освітню діяльність;
- 2) утворення та/або спільне фінансування і розвиток баз практичної підготовки;
- 3) утворення та/або спільне фінансування і експлуатацію інноваційних підприємств (інноваційний центр, технопарк, технополіс, інноваційний бізнес-інкубатор тощо) на базі наявних закладів освіти;
- 4) розроблення і розвиток сучасних технологій освіти, навчання;
- 5) професійно-практичну підготовку;
- 6) запровадження спільних програм фінансування підготовки фахівців тощо;
- 7) здійснення заходів щодо соціального захисту та поліпшення житлових умов працівників системи освіти та здобувачів освіти.

У наукових джерелах України термін “public private partnership” переважно тлумачать як “державно-приватне партнерство”. Проте, в міжнародному контексті, ця концепція набуває ширшого значення. Публічними учасниками такої взаємодії можуть бути не тільки урядові структури, але й місцеве самоврядування, впливові неурядові громадські організації (НГО) та

благодійні організації [11]. Це дає змогу уряду сконцентруватися на стратегічному плануванні та регулюванні, передаючи виконання конкретних задач на розсуд приватних підприємств. Низька активність і реалізація проектів публічно-приватного партнерства у освітній сфері зумовлена різноманітними бар'єрами. Серед них виокремлюють недосконалість законодавчої бази, невисоку кваліфікацію політичного керівництва та державних менеджерів у даній сфері, а також обмежене розуміння між фахівцями, що займаються впровадженням проектів, та керівниками приватних ініціатив через складність деяких юридичних аспектів [11].

Публічно-приватне партнерство є сукупністю відносин права власності, фінансово-економічних, організаційно-управлінських і правових відносин, які складаються між державою, органами місцевого самоврядування і приватним партнером у межах моделей фінансування, відносин власності і управління з приводу участі в системі узгоджених видів діяльності зі створення цінності, що утворюють множину форм публічно-приватного партнерства і є основою для обрання конкретної схеми взаємовідносин між партнерами для реалізації окремого проекту. Таке партнерство вважається однією з видів угоди між організацією державного, приватного та публічного секторів економіки, вимагає ресурсів від приватного партнера та передає ключові ризики приватному партнеру.

Державно-приватне партнерство зазнало значного розвитку у найскладніший час для нашої держави. В мирний час воно результативно застосовувалось у декількох сферах, таких як: сфера надання адміністративних послуг, економічній, медичній, освітній комунальній сферах тощо. При введенні в дію воєнного стану у нашій державі з'явився чіткий механізм співпраці держави та

приватного бізнесу, що регламентує закон України «Про правовий режим воєнного стану» [5]. Можна припустити, що розвитку співпраці держави та приватного бізнесу сприяла війна, так як реального механізму, що регулює ці відносини у мирний час не було. Закон України «Про державно-приватне партнерство» [6], лише визначає організаційно-правові засади взаємодії державних партнерів з приватними партнерами, але не надає роз'яснення щодо практичного застосування співпраці приватного бізнесу та держави в галузі освіти.

Основними причинами, які мотивують державу до здійснення проектів державно-приватного партнерства в сфері освіти, є переваги, пов'язані з підвищенням ефективності, зменшенням часу їх упровадження, активним залученням інновацій і, зрештою, забезпеченням вищої продуктивності освітніх послуг шляхом створення конкурентного середовища. Водночас, ще недостатньо вивчені ті аспекти цієї економічної взаємодії, які визначають інтереси та переваги держави в здійсненні подібних проектів.

На відміну від багатьох держав світу, в Україні ще не сформований стандартний контракт для реалізації проектів публічно-приватного партнерства (ППП). Тому дуже важливо аналізувати аналогічний міжнародний досвід організаційно-правового забезпечення PPP, який включає країни з різним рівнем економічного та соціального розвитку, щоб створити та адаптувати ефективну модель взаємодії в такому партнерстві в Україні, спрямовану на вирішення проблем в освітньому секторі.

Залучення приватного сектору до розвитку освітніх систем через публічно-приватне партнерство вважається багатьма урядами та міжнародними організаціями ключовим фактором для підвищення ефективності та гнучкості освіти [10]. Полівалентність концепції такого партнерства сприяє його популяризації у різних сферах політики, дозволяючи державним та приватним секторам об'єднати зусилля для покращення публічних послуг. У країнах, що розвиваються PPP виступає як засіб приваблення приватних інвестицій для економічного зростання на тлі бюджетних обмежень. PPP можуть відкривати можливості як для комерційних, так і для некомерційних організацій, стимулюючи конкуренцію та приватну ініціативу в освітньому секторі. Прихильники ринкових реформ вважають, що прибутковість є основним мотиватором для шкіл до вдосконалення, сприяючи розширенню приватного надання освітніх послуг і розкриттю потенціалу освітнього ринку.

З іншого боку, інтерес до ППП також впливає з історично сформованої практики приватного надання освітніх послуг. Наприклад, у таких країнах як Іспанія, Бельгія та Нідерланди, відносини ППП виникли як засіб формалізації існуючих історичних відносин між державним та приватним (часто релігійним) секторами в освіті як відповідь на політичний тиск з боку впливових релігійних організацій. У той же час, у країнах з нижчими доходами та політичною нестабільністю, ППП розглядаються як стратегічний інструмент для подолання урядових обмежень, пов'язаних з нестачею ресурсів і потенціалу, шляхом приватного залучення для розширення доступу до освіти. У таких контекстах, ППП виступають як доповнення до обмежених можливостей державних освітніх установ, сприяючи збільшенню доступності освіти через залучення приватних надавачів послуг до державного освітнього сектора.

Головна ціль публічно-приватних партнерств (ППП) в освітній сфері полягає у забезпеченні здобувачам освіти, зокрема й загальної середньої, можливості доступу до освіти вищої якості в умовах, які відповідають найвищим стандартам безпеки та комфорту. В країнах, що перебувають на шляху розвитку, залучення інвестицій від приватного сектору стає критично важливим через значний дефіцит освітніх ресурсів для задоволення зростаючого попиту на освітні послуги. У той же час, у розвинутих країнах з високим доходом населення, батьки прагнуть забезпечити своїм дітям доступ до передових освітніх програм, реалізованих у сучасно обладнаних і безпечних навчальних закладах. Таке прагнення до якості та інновацій спонукає уряди шукати нові підходи до фінансування освітньої сфери, зокрема через використання потенціалу та ресурсів приватного сектору.

Отже, в контексті вирішення проблем і запровадження новацій у сфері освіти, партнерство між державою та приватним сектором виступає як логічне рішення. Р. Бетлі та С. Маклоплін, аналізуючи досвід приватно-публічного партнерства, виокремлюють кілька форм співпраці між урядовими структурами та приватними організаціями у галузі освіти:

- уряд вступає в договірні відносини з приватними компаніями для підтримки державних освітніх ініціатив (наприклад, забезпечення консультаційних послуг, тренінгів).
- уряд фінансує та встановлює контракти на прямих послуги, які надаються приватним сектором, при цьому здійснюючи регулювання цієї діяльності, залишаючись головним замовником.
- приватні організації грають роль основних надавачів послуг, діючи у межах законодавчого поля, встановленого державою.

В Україні прикладів ДПП у галузі освіти дуже мала кількість. Зокрема, діють грантові програми для вищих навчальних закладів та студентів, в експериментальному форматі на початковому етапі відбувається співпраця між Міністерством освіти і науки України (МОН) та роботодавцями у сфері професійно-технічної освіти. В період військової агресії росії проти України ці показники істотно скоротилися.

При цьому, освіта України проходить реформування. Компетентності в учнів, які описані в Концепції НУШ та зафіксовані у новому ЗУ «Про освіту», ґрунтуються на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18.12.2006) [9].

Основні компетентності, які можуть розширюватися державними стандартами різних рівнів освіти, є такі, як:

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;
- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;

- навчання впродовж життя;
- громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність

Календар реформи передбачає комплекс змін та заходів до 2029 року. Передбачається, що на момент завершення реформи буде розроблена і відпрацьована нова ефективна система підвищення кваліфікації вчителів всіх рівнів загальної середньої освіти разом із формуванням мережі установ незалежної сертифікації, розроблені та впроваджені нові професійні стандарти, створені спроможні освітні мережі в громадах через систему опірних шкіл у рамках децентралізації, відбудеться осучаснення змісту державних стандартів всіх рівнів та буде розроблений стандарт профільної освіти для старшої школи, учні навчатимуться за новими сучасними програмами з актуальними темами, практичним характером та за новітніми методиками. Саме ППП може підтримати державу у якісній реалізації кожного етапу реформи, про що свідчать результати перших прикладів співпраці МОН з громадським сектором та українськими й міжнародними благодійними фондами [2].

У країнах ЄС зростає інтерес до реалізації проєктів ДПП на місцевому рівні з ухилом на партнерство між окремими навчальними закладами і комерційними фірмами. Більшість проєктів ДПП сприяють прискоренню проведення освітніх реформ з урахуванням швидкого технологічного прогресу, що характеризується розширенням цифровізації та подальшої дезадаптації молоді з нижчих соціально-економічних рівнів [8].

Також варто зазначити, що співробітництво державних і приватних структур у сфері освіти має свої переваги. Приватний сектор, який працює в реальних умовах ринку, може надати цінні інсайти та експертизу щодо поточних потреб галузі. Він володіє актуальними знаннями і вміннями, що дасть змогу студентам отримати практичний досвід у сучасних технологіях та методиках роботи. Завдяки співпраці з приватним сектором професійнотехнічні навчальні заклади можуть забезпечити своїм студентам доступ до сучасного обладнання, майстерень та навчальних лабораторій, де вони можуть отримати практичні навички, що відповідають вимогам сучасного ринку праці. Крім того, приватний сектор здатний надати студентам можливість стажування та роботи на підприємствах, де вони зможуть застосувати свої знання в реальних умовах й отримати цінний досвід роботи [1].

Література

1. Гуменна Л. Державно-приватне партнерство у професійно-технічній освіті Польщі: переваги та перспективи: матеріали 14th International Scientific and Practical Conference «Scientific Research in XXI Century», м. Оттава, Канада, 16 -18 липня 2023 р./Creative Commons Attribution
2. Дьоміна І. О. Публічно-приватне партнерство як механізм реалізації реформи Нової української школи та подолання освітніх викликів в Україні. Публічне управління і адміністрування в Україні. 2023. № 33. с. 62-63
3. Про освіту: Закон України від 16.07.2019 р. № 10-р/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 13.05.2024)
4. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 р. № №463-IX. URL: https://urst.com.ua/act/pro_povnu_zagalnu_serednyu_osvitu (дата звернення: 08.05.2024)
5. Про правовий режим воєнного стану: Закон України від 08.11.2023 р. № 3441-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text> (дата звернення: 13.05.2024)
6. Про державно-приватне партнерство: Закон України від 27.07.2023 р. № № 3272-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2404-17#Text> (дата звернення: 08.05.2024)
7. Радкевич В. Публічно-приватне партнерство у професійній освіті європейських країн: провідні тенденції розвитку. Професійна педагогіка. 2023. № 2(27). с. 14-28

8. Радкевич В. Тенденції розвитку державно-приватного партнерства у сфері професійної освіти і навчання в країнах Європейського союзу. Інститут професійної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. 2022. № 2(25). с. 5-6

9. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року : Рек. Європ. Союзу від 18.12.2006 р. № 2006/962/ЄС. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (дата звернення: 13.05.2024).

10. Тараш Л.І. Узагальнення практики використання форм державно-приватного партнерства. Вісник економічної науки України. 2015. № 2 (29). С. 97-103.

11. Хто може бути отримувачем та набувачем гуманітарної допомоги: роз'яснення Мінсоцполітики. Урядовий портал. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/khto-mozhe-butuy-otrymuvachem-ta-nabuvachem-humanitarnoi-dopomohy-roziasnennia-minsotspolityky> (дата звернення: 14.05.2024)

Секція І. ЗМІСТ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ КРИЗЬ ПРИЗМУ СВІТОВИХ ТЕНДЕЦІЙ ТА РЕАЛІЙ СЬОГОДЕННЯ УКРАЇНИ.**Volodymyr Eduardovych Krasnopolskyi***doctor of pedagogical sciences, professor**professor of the Department of Ukrainian Studies and Foreign Languages**Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs**Dnipro, Ukraine***Natella Eduardovna Mogilevskaya***teacher of English, candidate of pedagogical sciences, associate professor**ATID Joanna Jabotinsky Youth Village**Be'er Ya'akov, Israel***OPTIMIZING FOREIGN LANGUAGE TRAINING FOR NON-LINGUISTIC STUDENTS: THE POWER OF ADAPTIVE MONITORING AND AI****I. Introduction**

This paper examines the challenges faced by non-linguistic learners in acquiring a foreign language. It then proposes a novel approach utilizing adaptive monitoring and Artificial Intelligence (AI) to optimize learning outcomes within this specific learner population.

The ability to communicate effectively across languages is a demonstrably valuable asset in the globalized world. Beyond professional advantages, research consistently highlights the cognitive benefits of multilingualism, including enhanced memory, improved problem-solving skills, and potentially increased creativity (Morales, J., & Yudes, C. (2021), Russo, K., Zou, L., & Geva, E. (2021), Steenhof, J., Lachmann, T., & Oberauer, K. (2020). However, conventional language learning methods, often focused on grammar drills, may not resonate with learners from non-linguistic backgrounds. The sheer volume of vocabulary and complexities of grammar can be overwhelming, leading to discouragement and a sense of stalled progress (Chen, L., & Lee, S. (2021), Garcia, M., & Rodriguez, E. (2022), Kim, Y., & Park, H. (2023), Patel, R., & Sharma, K. (2024).

For students in non-linguistic specializations, foreign language learning can often feel like a secondary concern. However, recent advancements like adaptive language monitoring and Artificial Intelligence (AI) offer exciting possibilities to personalize and enhance their learning experience. This paper explores the synergy between these two technologies and how they can revolutionize foreign language acquisition for non-linguistic learners. Adaptive monitoring refers to a dynamic approach that tailors the learning experience to individual student strengths and weaknesses. Imagine a system that pinpoints areas requiring focused attention, such as verb conjugations or pronunciation, and then delivers targeted exercises and feedback to address those specific needs. AI serves as the driving force behind this approach. Through sophisticated algorithms, AI can analyze vast amounts of learner data, including learning patterns, areas of difficulty, and progress over time. This data can then be used to personalize the learning experience by dynamically adjusting difficulty levels, recommending alternative learning materials based on individual preferences (visual, auditory, kinesthetic), and providing real-time feedback on pronunciation or writing.

II. Data and Methodology

This study employed a descriptive-analytic approach to investigate the phenomenon of Artificial Intelligence (AI) in language learning. A literature review was conducted to examine existing research on AI, its various components, and its applications in language acquisition, specifically focusing on English language learning. The research centered on analyzing the role of AI in English language learning, its effectiveness in enhancing learning outcomes, and exploring practical methods for its successful implementation in the classroom.

III. Main Body

Throughout history, the educational landscape has witnessed a series of profound transformations, each driven by significant technological advancements. In the early days of formal education, classrooms were starkly simple. Knowledge dissemination relied heavily on rote memorization and teacher-centric instruction, facilitated by basic tools like chalk and blackboards. Textbooks, while a significant advancement, provided a static learning experience, limiting access to information and diverse perspectives. The printing press is a historical example of this. In medieval times, creating a book was a manual process done by monks. As technology evolved, the printing press made mass production of books possible. This led to a need to teach students how to read and write. Books exposed learners to a wider range of ideas, stimulating intellectual curiosity and encouraging them to develop their own viewpoints.

The arrival of the personal computer (PC) marked a seismic shift in education. Educational software introduced interactive learning experiences, allowing students to engage with information in dynamic ways. Beyond the software itself, the PC became a gateway to the nascent internet, further broadening access to knowledge and fostering collaboration. Online resources and communication tools connected students with a global community, enriching their learning experience.

The internet era revolutionized education by creating a vast, interconnected learning space. Students gained access to real-time information, multimedia resources, and online communities previously unimaginable. This fostered a more student-centered approach, allowing learners to explore their individual interests and pursue customized learning paths. Curriculums could now be enriched with engaging online resources and collaborative projects, empowering students to become active participants in their own educational journeys.

As we stand at the threshold of another paradigm shift, the integration of AI promises to personalize learning experiences to an unprecedented degree. AI tools can analyze student data, identify learning gaps, and adapt instruction accordingly. This allows educators to tailor their approach to individual needs, ensuring a more effective and enriching learning environment. AI-powered tutors and immersive simulations can further enhance engagement and cater to diverse learning styles, fostering a deeper understanding of complex concepts.

One of the primary advantages of incorporating AI into language learning lies in its ability to provide personalized learning experiences tailored to individual learners' needs and preferences. AI-driven platforms utilize algorithms to analyze learners' performance data and deliver targeted feedback, allowing for adaptive learning pathways that optimize engagement and comprehension (Vasquez et al., 2019). Furthermore, AI-powered language learning applications often employ natural language processing (NLP) technologies to facilitate interactive communication and language practice, offering learners immersive language experiences that simulate real-world interactions (Alier et al., 2020).

Moreover, AI systems can assist language instructors in automating various administrative tasks, such as grading assessments and tracking student progress, thereby freeing up valuable time for more personalized instruction and pedagogical support (Graesser et al., 2018). Additionally, AI-based language tutoring systems can provide learners with immediate feedback and corrective guidance, fostering continuous improvement and self-directed learning habits (Gutiérrez-Santiuste et al., 2021).

Traditionally, non-linguistic programs offer a "one-size-fits-all" approach to language learning. Adaptive language monitoring tools disrupt this by identifying individual strengths and weaknesses through real-time data analysis. This data empowers instructors to tailor learning paths, focusing on areas that require more attention for each student. Adaptive program adjusts grammar and vocabulary lessons based on a student's struggles or tailors reading comprehension exercises to their specific interests within their non-linguistic field.

Gone are the days of waiting for graded assignments! AI-powered feedback systems can provide immediate corrections and personalized insights into student performance. This allows for early intervention and targeted support, ensuring students grasp concepts before moving on. For

example, AI can identify a student struggling with verb conjugations and provide targeted practice exercises specifically for that grammatical area.

Seeing progress is a key motivator for any learner. Adaptive language monitoring provides students with a clear picture of their learning journey, fostering a sense of accomplishment and encouraging them to persevere.

Adaptive Testing is becoming an increasingly popular tool for assessing language proficiency due to its many advantages. The accuracy, efficiency and informativeness of AT make it a valuable tool for educational institutions, businesses and public authorities, allowing them to fairly assess language proficiency, motivate learners and optimise the learning process. The adoption of the AT is a step towards a better and more effective foreign language assessment system.

In order to increase the effectiveness of foreign language training of cadets, the author's adaptive system of teaching foreign languages to students of non-philological profile based on educational Web technologies is used in the educational process, which includes the following elements:

1) *reducing anxiety and emotional support technology by neutralising destructive emotional states of students.* The described effects are achieved through: the use of a computer polygraph to control the psycho-emotional state of students; providing learning tasks that correspond to the level of students' knowledge; using encouraging remarks that accompany the performance of intermediate and final computer tests; musical and functional communication through instrumental relaxation music posted on specialised websites; colour communication based on the requirements for the design of multimedia presentations; sincere conversations with students about the benefits of using Web technologies in learning foreign languages; switching to emotionally positive thoughts and images.

2) *determination of the dominant channel of information perception by means of a computer voice polygraph* allows dividing students into groups according to the channels of information perception - aural, visual and kinesthetic;

3) *assessment of students' nervous and emotional state in the process of learning foreign languages* on the basis of the developed comprehensive methodology using electroencephalography, multilevel voice and computer polygraph examination;

4) *a methodology for monitoring students' progress based on adaptive Web-based tests with block adaptation (variation-based branching strategy)*, which is available on a specialised website <https://test.aim2.top>.

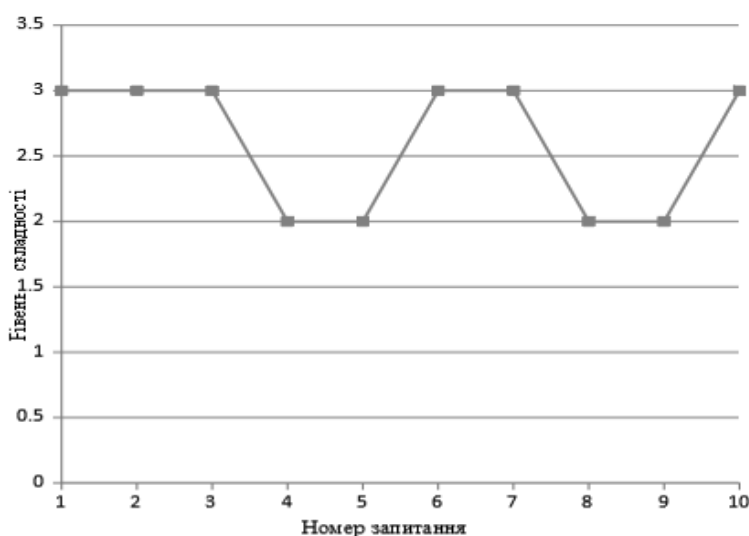


Fig. 1. Scheme of presentation of tasks in block adaptation (O - wrong answer, C - correct answer)

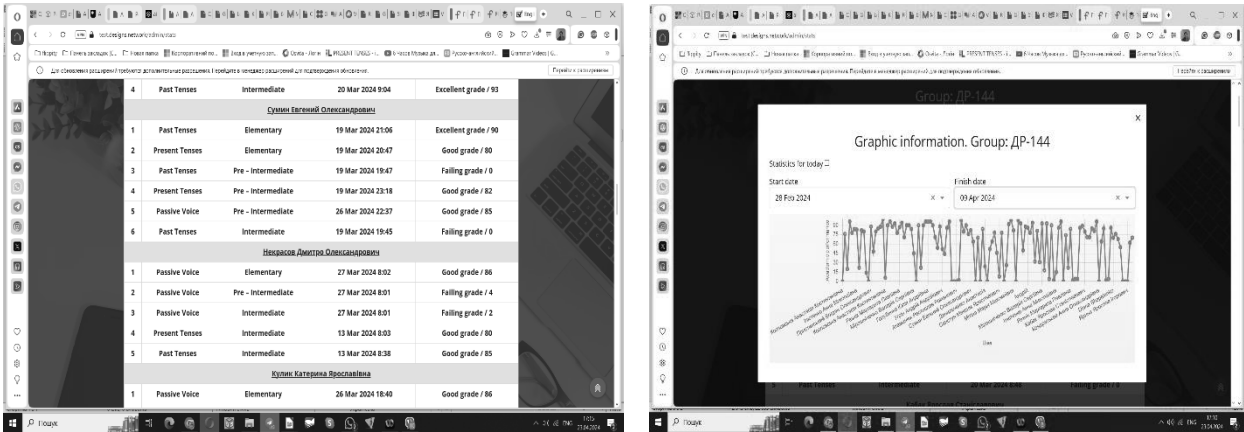


Fig. 2. Screenshot of the monitor screens with statistical data on the group's progress after the adaptive test.

During the adaptive test, students with a high level of foreign language proficiency receive more difficult tasks, and those with a lower level of language proficiency receive more easy tasks.

The number of correct answers may be the same for some students, but taking into account the level of difficulty of the questions, each student scores points within a certain language level. The set of tasks is created individually for each student, which minimises the need to use hints, memorise correct answers, etc.

When taking the test again, students complete new tasks, which reduces the impact of the training effect. Since the task bank contains 800 questions covering all language levels, this significantly reduces the impact of the guessing effect on test results.

The decision to change the order of tests is made after analysing the results of processing a special block of tasks. This allows a student located anywhere in the world to receive tasks that are appropriate to their level of knowledge.

The experimental study confirmed the effectiveness of developing an adaptive learning system for students of non-philological profiles based on educational Web technologies.

At the Department of Ukrainian Studies and Foreign Languages of the Dnipro University of Internal Affairs, neural networks are actively used in foreign language training for cadets. To develop the dialogue speech skills of future law enforcement officers, ChatGPT was used. Cadets were given the following prompt: "Let's practice my spoken English. I don't have enough practice speaking. I suggest practicing. You will be my interlocutor. After we finish the dialogue, write down any mistakes I made or corrections made. The dialogue will be as follows: I am a suspect, you are an investigator. I robbed a store but was under the influence of alcohol. You arrested me and are conducting an interrogation. I will try to prove that I am not guilty." Cadets were given the right to modify the scenario conditions, choose roles in the dialogue, and discuss the type of crime.

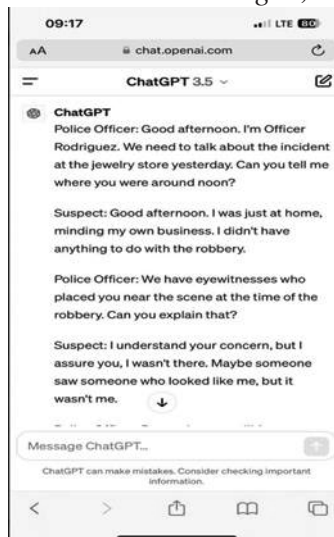


Fig. 3. Example of a role dialogue between a GPT and a cadet

Having established the potential of Artificial Intelligence (AI) in language learning, a practical exploration of its application is warranted. The Table 1. provides a comprehensive breakdown of various AI tools categorized by their functionalities. Each entry includes illustrative examples and considerations for their successful implementation within the ESP classroom. By strategically integrating these tools, ESP educators can foster a more personalized, engaging, and ultimately, results-oriented learning environment for their students.

Table 1.

A Teacher's Toolkit

AI Tool Function	ESP Classroom Application	Example & Benefit	Additional Considerations
Grammar & Vocabulary Checkers (Grammarly, ProWritingAid)	Assessment & Feedback	<ul style="list-style-type: none"> - Discipline-specific settings ensure feedback aligns with ESP terminology - Students identify and rectify errors common in their profession 	<ul style="list-style-type: none"> - Choose tools with industry-specific dictionaries
Adaptive Learning Platforms (Duolingo, Memrise)	Personalized Learning	<ul style="list-style-type: none"> - Tailored practice exercises based on student strengths & weaknesses - Focus on vocabulary & phrases relevant to student's field 	<ul style="list-style-type: none"> - Look for platforms that integrate with your curriculum
AI-powered Pronunciation Tutors (ELSA Speak, YouSpeak)	Engaging Activities & Skill Development	<ul style="list-style-type: none"> - Real-time feedback on pronunciation of industry-specific vocabulary - Promotes communication skills & confidence in professional settings 	<ul style="list-style-type: none"> - Promotes communication skills & confidence in professional settings
Interactive Dialogue Simulators (HiNative, italki with AI tutors)	Engaging Activities & Skill Development	<ul style="list-style-type: none"> - Simulated conversations related to student's field (e.g., healthcare consultations or technical discussions) 	<ul style="list-style-type: none"> - Creates safe environment for communication practice
Text-to-Speech & Speech-to-Text Tools (Naturalreaders.com, Google Translate, Otter.ai)	Content Curation & Comprehension	<ul style="list-style-type: none"> - Listening comprehension practice with industry-specific topics (audio articles, reports) - Review & practice pronunciation using AI-generated transcripts 	<ul style="list-style-type: none"> - Choose tools that integrate with your LMS
Machine Translation Tools (DeepL, Google Translate)	Translation & Writing Assistance	<ul style="list-style-type: none"> - Understanding authentic professional materials in the target language - AI-powered translations in writing platforms suggest alternative phrasing for professional documents 	<ul style="list-style-type: none"> - Not a replacement for human editing; use strategically
AI-powered Writing Assistants (QuillBot, Jasper)	Writing Assistance	<ul style="list-style-type: none"> - Paraphrase or summarize complex texts relevant to the field - Generate outlines or introductions for professional writing tasks 	<ul style="list-style-type: none"> - Ensure originality and avoid plagiarism
Mind Mapping Tools (Miro, Xmind)	Brainstorming & Content Organization	<ul style="list-style-type: none"> - Visually organize ideas and concepts related to ESP topics - Create collaborative mind maps for group projects 	<ul style="list-style-type: none"> - Explore free and premium options with different features

Flashcard Apps with AI (Anki, Quizlet)	Vocabulary Learning & Retention	- Spaced repetition algorithms - personalize study sessions - Integrate industry-specific vocabulary for targeted practice	Encourage self-directed learning outside the classroom
AI-powered Reading Comprehension Tools (Lexalytics, Passage AI)	Reading Comprehension Assessment	- Analyze student understanding of complex professional texts - Generate personalized feedback and identify areas for improvement	- Consider free trials or limited-use options for teachers
AI-powered Plagiarism Checkers (Turnitin, Copyleaks)	Academic Integrity & Writing Support	- Detect plagiarism in student work - Identify unintentional paraphrasing requiring proper citation	- Educate students on proper citation practices
AI-powered Image & Video Annotation Tools (Amazon Rekognition, Google Cloud Vision)	Visual Content Analysis & Comprehension	- Generate captions or descriptions - Analyze visual aids in industry-related articles or reports	- Supplement visual learning and understanding
AI-powered Chatbots & Virtual Assistants (Replika, LaMDA)	Interactive Learning & Q&A	- Provide basic information or answer simple questions about the target language or ESP field	- Simulate basic conversations to practice language skills
AI-powered Content Creation Tools (Writesonic, Rytr)	Content Generation (with Caution)	- Generate outlines or drafts for simple ESP-related writing tasks (e.g., emails, blog posts)	- Save time on basic content creation; edit for accuracy and style

IV. Conclusion

Artificial Intelligence (AI) has the potential to be a game-changer in English for Specific Purposes (ESP) education. However, it's crucial to view AI as a collaborator, not a replacement, for skilled ESP educators. While AI excels in areas like adaptive learning and providing real-time feedback, fostering critical thinking, cultural understanding, and social-emotional learning remain the strengths of human educators. The true power lies in the synergy between these approaches. By combining adaptive language monitoring and AI with skilled teaching, we can radically transform foreign language learning for non-linguistic students. These technologies empower non-linguistic learners to achieve their language goals with greater efficiency and effectiveness. Personalized learning journeys, real-time feedback, and boosted motivation will all contribute to a more engaging and ultimately successful learning experience. As AI continues to evolve, the future of ESP education promises to be an exciting one, offering personalized, engaging, and effective learning for all non-linguistic students.

V. References

1. Alier et al. (2020) Artificial Intelligence and English for Specific Purposes: A Systematic Review URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0023969023000450>
2. Chen, L., & Lee, S. (2021). "Effective Teaching Methods for Non-Linguistic Learners in STEM Education." *International Journal of Science Education*, 38(4), 450-465.
3. Garcia, M., & Rodriguez, E. (2022). "Cognitive Processes in Non-Linguistic Learners: A Neuroscientific Perspective." *Journal of Cognitive Neuroscience*, 29(3), 275-290.
4. Graesser et al. (2018) The Future of AI in Education URL: <https://www.brookings.edu/projects/artificial-intelligence-and-emerging-technology-initiative/>

5. Gutiérrez-Santiuste et al. (2021) Artificial Intelligence in English Language Teaching: A Review of the Literature URL: <https://www.researchgate.net/publication/342050108>
6. Kim, Y., & Park, H. (2023). "Enhancing Learning Outcomes for Non-Linguistic Learners: The Role of Technology Integration." *Computers & Education*, 56(1), 78-92.
7. Krasnopolskyi V.E. Foreign language training for non-philological students based on the creation and use of WEB technologies: monograph. Sievierodonetsk: RVV LDUVS named after E.O. Didorenko, 2019. 463 p.
8. Morales, J., & Yudes, C. (2021). Multilingualism as a window into cognitive flexibility. *Bilingualism: Language and Cognition*, 24(4), 743-757.
9. Patel, R., & Sharma, K. (2024). "Cultural Considerations in Teaching Non-Linguistic Learners: A Comparative Analysis." *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2), 210-225.
10. Russo, K., Zou, L., & Geva, E. (2021). The relationship between bilingualism and executive functions: A systematic review and meta-analysis. *Bilingualism: Language and Cognition*, 24(1), 190-214.
11. Steenhof, J., Lachmann, T. (2020). The beneficial effects of multilingualism on working memory: A dual-task investigation. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 46(12), 2367-2384.
12. Vasquez et al. (2019) Using Artificial Intelligence to Enhance the Learning of English for Specific Purposes: A Scoping Review URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0023969023000450>

Громко Тетяна Василівна,

*докторка філологічних наук, доцентка,
професорка кафедри англійської філології та перекладу,
Національний університет «Одеська політехніка»,
м. Одеса, Україна*

ОПТИМІЗАЦІЯ ЛЕКЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ УСПІШНОГО ОНЛАЙН НАВЧАННЯ

Звернувши увагу на недавні трансформації у сфері освіти, особливо під впливом глобальних обставин, як пандемія COVID-19, російсько-українська війна, стає очевидним, що перехід до онлайн навчання є не лише тимчасовою необхідністю, але й довгостроковим трендом [2]. Якщо донедавна, університети здійснювали постійне вдосконалення системи вищої освіти, інтегруючи нові методи навчання, які вже використовувалися провідними закладами як в Україні, так і за кордоном, то у 2020 році освітня система зазнала радикальних змін через карантинні, пов'язані з пандемією, а також у 2022 році через воєнні обмеження, що призвело до широкого впровадження дистанційного навчання та повного переходу до цифрового формату викладання. Навіть ті університети, які вже мали певний досвід онлайн навчання, стали стикатися з новими викликами, зокрема, проведенням занять у форматі відеоконференцій. Наразі ми вже маємо результати дистанційного навчання за 5-й рік, що дозволяє нам визначити проблеми та шляхи їх вирішення.

У цьому контексті оптимізація лекційного процесу для успішного онлайн навчання набуває особливої актуальності. Перед викладачами та освітніми установами стоїть завдання не лише перенести традиційний формат лекцій на віртуальні платформи, але й забезпечити якість та ефективність навчання в новому середовищі. Адаптація лекційного процесу до онлайн формату потребує не лише технічних знань, але й педагогічної кмітливості та інноваційних підходів. Тому розгляд питання оптимізації лекційного процесу для успішного онлайн навчання є на часі та необхідним для подальшого розвитку освітньої галузі.

Організація онлайн лекцій та семінарів зазвичай є більш простою, ніж проведення практичних або лабораторних занять, і саме це може пояснити недостатню кількість досліджень у цій області. Тому, теоретичні, методологічні та практичні аспекти онлайн читання лекцій стають об'єктом дослідження багатьох вчених, які вносять вагомий внесок у розвиток цієї теми.

Метою лекцій є передача теоретичних знань, які стануть основою для подальших форм навчання, включаючи самостійну роботу студентів, і набуття вищого професійного рівня. Важливо зазначити, що вимоги до змісту та структури лекцій не залежать від того, чи проводяться вони в аудиторії чи онлайн [3]. Читання лекцій у форматі онлайн-конференцій відрізняється від занять в аудиторії та інших форм дистанційного навчання за технічними, організаційними та психологічними параметрами. Ці відмінності можна розглядати як переваги та недоліки, але варто зазначити, що деякі очікувані переваги можуть не виправдати себе.

Виокремлення переваг та недоліків онлайн-лекцій дозволяє визначити напрями для поліпшення їх проведення та оптимізації лекційного процесу для успішного онлайн навчання в цілому. До переваг у цьому плані належать, по-перше, т.зв. гнучкість. Онлайн-лекції дозволяють студентам долучатися до навчання з будь-якого місця, що робить навчальний процес більш доступним та зручним. По-друге, розширення можливостей використання технологій – відео, аудіо, інтерактивних елементів, – новітніх, актуальних, залучальних для студентів. І, по-третє, ефективне використання часу як фрагмент тайменеджменту – оптимізація сприйняття інформації та зосередження на навчанні.

До недоліків онлайн-лекцій можна віднести: 1) технічні проблеми – з інтернет-з'єднанням, програмним забезпеченням або апаратними засобами можуть перешкоджати плавному проведенню лекцій та викликати стрес як у викладачів, так і у студентів; 2) відсутність особистого контакту як можливості безпосередньо спілкуватися та взаємодіяти

з викладачем та одногрупниками може призвести до відчуття відчуження та втрати мотивації у студентів; 3) виклики з регулюванням уваги, що у віртуальному середовищі є відволіканням на зовнішні подразники і можуть вплинути на зосередженість та результативність навчання.

Напрями для поліпшення проведення онлайн-лекцій включають в себе розвиток інтерактивності через застосування інструментів для активної участі студентів, таких як чати для обговорень та віртуальні групові роботи. Крім того, важливо забезпечити доступність додаткових матеріалів та ресурсів для студентів, а також надати викладачам підготовку та підтримку для ефективного використання технологій та методик ведення лекцій в онлайн-середовищі. Збір та аналіз зворотного зв'язку від студентів щодо їхнього досвіду участі в онлайн-лекціях також є важливим для виявлення проблемних моментів та пошуку шляхів подальшого вдосконалення цього формату навчання.

Серед найголовніших напрямів оптимізація лекційного процесу є *технічна підтримка та необхідне програмне забезпечення*. Так, для успішного проведення онлайн-лекції необхідно мати: 1) Сучасну комп'ютерну техніку з потужною вебкамерою (для слухачів може бути достатньо смартфона); 2) Відповідне приміщення, де можна без перешкод брати участь у занятті, забезпечене необхідною конфіденційністю та комфортом; 3) Надійний та швидкий Інтернет як у викладача, так і у студента (а почасти й адміністрації), щоб забезпечити стабільне підключення та якісний обмін інформацією під час лекції.

Розвиток інтерактивності у студентів вищої освіти є ключовим аспектом оптимізації лекційного процесу. Використання інтерактивних елементів, таких як опитування через онлайн-платформи, віртуальні групові роботи та дискусії, сприяє активному залученню студентів до навчального процесу. Це стимулює їхню увагу та зацікавленість, сприяє кращому засвоєнню матеріалу та підвищенню загальної ефективності навчання, а відтак цей підхід допомагає створити більш динамічне та залучаюче навчальне середовище для студентів.

Наступна наша позиція щодо оптимізації лекційного процесу полягає у *створенні платформ для співпраці* учасників навчального процесу. Це може бути спільна робота в наборі кейсів відповідно до темарію лекцій. До того ж, нині актуалізується розвиток онлайн-платформ, які сприяють спільній роботі студентів та викладачів, обміну думками та досвідом, щоб збільшити взаємодію в онлайн-середовищі. Підвищення взаємодії лектора й слухачів становить собою створення можливостей для активного взаємодії між викладачем і студентами, наприклад, через чати для питань і відповідей під час лекцій, форуми для обговорення тем або використання онлайн-вебінарів для детального обговорення складних тем [1]. І нарешті, збір і аналіз зворотного зв'язку від студентів про їхнє сприйняття та досвід участі в онлайн-лекціях, щоб ідентифікувати проблемні моменти та розробляти стратегії подальшого вдосконалення лекторів, включаючи тренінги з використання відповідних технологій та методик.

Лекційний процес в університетському навчанні має важливе значення для успішного засвоєння студентами навчального матеріалу. Методологія проведення лекцій спрямована на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів та стимулювання їхнього інтересу до предмету.

Перший методологічний блок стосується організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності. Використання різноманітних методів, таких як лекційно-ілюстративний, метод проблемного навчання та груповий метод, дозволяє ефективно пояснювати матеріал та створювати сприятливу атмосферу для активної роботи студентів.

Другий блок методів спрямований на стимулювання та мотивацію навчально-пізнавальної діяльності. Застосування методів проблемно-пошукових завдань, стимулювання інтелектуальної активності та позитивного підкріплення допомагає зберегти зацікавленість студентів і підтримує їхній інтерес до вивчення предмету [4].

Нарешті, третій методологічний блок включає методи контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності. Використання тестування, самооцінки та рефлексії, а

також створення портфоліо дозволяє ефективно контролювати засвоєння матеріалу студентами та розвивати їхні навички самоконтролю.

Таким чином, оптимізація лекційного процесу включає розвиток інтерактивності, забезпечення доступності додаткових ресурсів та підтримку технічної підготовки викладачів, що сприяє покращенню якості проведення онлайн-лекцій та ефективному навчанню студентів у віртуальному середовищі. Упровадження запропонованої методології у лекційний процес сприяє покращенню якості навчання та створює сприятливі умови для успішного засвоєння навчального матеріалу студентами.

Література

1. Брюховецька О. В. Інноваційний формат університетської лекції в сучасному освітньому процесі. *Післядипломна освіта в Україні*. 2012. № 2. С. 50–54.
2. Дудко О. М., Лебідь І. Ю. Проблеми та особливості проведення лекції в умовах дистанційного навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Випуск 30 (1-2021). DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30.19-32>.
3. Єгорова О. В. Особливості читання лекцій онлайн. *Освітня аналітика України*. 2021. № 2 (13). С. 70–81.
4. Horovitz T., Mayer R. E. Learning with human and virtual instructors who display happy or bored emotions in video lectures. *Computers in Human Behavior*. 2021. Vol. 119. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106724>.

Ліпчевська Інна Леонідівна,

докторка філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка,

науковий співробітник відділу дидактики

Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ: ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

В умовах воєнного стану очевидними є утруднення з дотриманням дидактичних принципів доступності навчання, його систематичності та послідовності. Як наслідок, порушується принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок, наявні значні освітні розриви та втрати учнів у навчанні.

Результативність освітнього процесу насамперед залежить від:

- сформованості в учнів функційної та цифрової грамотності, вміння вчитися, здатності та готовності до самостійної навчально-пізнавальної діяльності;
- умотивованості та здатності вчителів до професійно-педагогічної діяльності в умовах непередбачуваних глобальних впливів; їхньої інформаційно-цифрової компетентності;
- наявності сучасного (цифрового) освітнього середовища закладів загальної середньої освіти та доступу до навчальних матеріалів усіх учасників освітнього процесу;
- наявності в учнів і вчителів технічних ресурсів для навчання в змішаному/гібридному/дистанційному форматі.

Одним з першочергових завдань, які постали перед системою початкової освіти, є залучення інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес з урахуванням індивідуально-психологічних і індивідуально-типологічних особливостей учнів 1–4 класів. Отже, важливою освітньою складовою підготовки майбутніх учителів початкової школи є розвиток їхньої здатності та готовності до використання інформаційно-комунікаційних технологій і цифрових освітніх ресурсів у майбутній професійній діяльності, а саме:

- здійснення інформатичної підготовки студентів відповідно до вимог професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи;
- розвиток умінь і навичок студентів з використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладацькій і навчальній діяльності;
- розвиток методичної компетентності студентів з використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі початкової школи;
- ознайомлення студентів з сучасними трендами інформатизації та цифровізації початкової освіти.

Зміст освіти сучасного вчителя початкової школи має розкривати питання:

- інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес початкової школи: психолого-педагогічні засади використання інформаційно-комунікаційних технологій у початковій освіті; аспекти цифрової трансформації початкової освіти; сутність і зміст цифрової компетентності вчителя початкової школи; дидактичний потенціал використання інформаційно-комунікаційних технологій і сучасних форм, методів, прийомів і засобів навчання в початковій освіті;
- використання універсальних інформаційно-комунікаційних інструментів як засобу комунікації, організації освітнього процесу, навчання й оцінювання освітніх здобутків учнів у початковій школі, зокрема ознайомлення з можливостями платформ Google Classroom, Human, Prosvita, Moodle, Нові знання, Єдина школа, Атомс; сервісами для проведення відеоконференцій і онлайн-зустрічей Zoom, Google Meet, Webex і Skype; додатками Animoto, WordArt, Prezi, Ed.ted, PowToon, MindMeister, Rebus1, Kahoot, Padlet, ThingLink, Canva, Liveworksheets, LearningApps, Storyjumper, Miro;

–залучення штучного інтелекту в професійно-педагогічну діяльність вчителя початкової школи, наприклад огляд сервісів DeepAI, Paintbytext, Bedtimestory, Talk to Books, MakeMyTale, Mubert, Kaiber, Pictory, ChatGPT, Tome.

Згідно концепції «Освіта 4.0» у постіндустріальному суспільстві тенденція до широкого застосування інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому (навчальному) процесі закладів загальної середньої освіти є сталою і буде зберігатися в довгостроковій перспективі незалежно від наявності/відсутності зовнішніх глобальних непередбачуваних факторів.

Зазначені питання є обов'язковими для опанування вчителем в умовах тотальної цифровізації освіти.

Література

1. Липчевська І. Організаційно-дидактичні умови формування вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2023. № 4/212. С. 143–148. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277336.>, <http://lib.iitta.gov.ua/736245/>.
2. Липчевська І. Розвиток умінь візуалізації навчальної інформації вчителів початкової школи : дис. ... д-ра філософії в галузі педагогіки : 011. Київ, 2024. 464 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/739908/>
3. Липчевська І. Л. Візуалізація навчальної інформації: робота з науково-пізнавальним текстом у початковій школі. *Молодь і ринок*. 2022. № 9–10(207–208). С. 127–133. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.268469.>, <http://lib.iitta.gov.ua/736243/>.
4. Малихін О. В., Липчевська І. Л. Візуалізація навчальної інформації як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 59–67. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-59-66>, <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734163>.
5. Малихін О. В., Липчевська І. Л. Педагогічна майстерність учителя початкових класів: візуалізація навчальної інформації в початковій школі : метод. посіб. Київ : "Вид-во Людмила", 2023. 74 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736554>
6. Малихін О., Арістова Н., Липчевська І. Аналітичні матеріали: дидактичні особливості організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 11, № 10. С. 56–62. URL: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i10-008>
7. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 24.07.2019 р. № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (дата звернення: 17.07.2022)
8. Програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок». *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyy.svitanok.pdf>
9. Anxiety among school-age children in war-affected areas in Ukraine and ways to reduce it: parents' views/O. Malykhin et al. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2023. Vol. 1. P. 553–563. URL: <https://doi.org/10.17770/sie2023vol1.7088> (date of access: 18.04.2024)
10. Educators' feedback on website "Overcoming stress and anxiety together: teachers – schoolchildren – parents" / A. Kaupuzs et al. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2023. Vol. 1. P. 564–574. URL: <https://doi.org/10.17770/sie2023vol1.7089> (date of access: 18.04.2024)

Лучанинова Ольга Петрівна,
докторка педагогічних наук, професорка,
Український державний університет науки і технологій,
Дніпро, Україна

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У ФОРМУВАННІ ІННОВАЦІЙНОГО ТИПУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

На порядку денному серед основних завдань і напрямів вітчизняної професійної педагогічної освіти стоїть проблема підготовки не просто вчителя молодших класів, а інноваційного типу вчителя початкових класів.

Уважаємо, що у формуванні інноваційного типу вчителя початкових класів важливе місце посідає педагогічна рефлексія, яка через мислення в мисленні зсередини сприяє розвитку інноваційних процесів щодо формування особистості вчителя-професіонала.

Відповідно до Стандарту вчителя початкових класів студент, майбутній учитель початкових класів, має розвинути/сформувані загальні компетентності: здатність діяти відповідально; здатність міжособистісної взаємодії, уміння працювати в команді (соціальна компетентність), повага до цінностей і культури (культурна компетентність; здатність до прийняття ефективних рішень тощо [1]. Ми вважаємо, що до цих загальних компетентностей треба додати роботу над формуванням трансверсальних навичок, до яких входить не тільки деякі з названих вище, але й рефлексія як педагогічний засіб, якщо мова йде про освіту.

Науковці пропонують визначення рефлексії як глибинний мисленнєвий акт, виявлення здатності людини до самоспостереження, самопізнання, самоаналізу та усвідомлення зовнішньої оцінки особистісних особливостей іншими людьми [2]. Системна рефлексія розвиває критичне оцінювання учителем власних дій, досягнень, ресурсів, особистісних якостей.

Формування інноваційного типу вчителя початкових класів здійснюється через усвідомлену мотивацію до змін, зміст нормативних документів, освітньо-професійної програми, зміст обов'язкових і вибіркового навчальних дисциплін, в які закладено потенційні можливості формувати ці навички. На нашу думку, трансверсальні навички якраз і є засобом формування інноваційно мислячого учителя, а педагогічна рефлексія є барометром якості цих процесів для майбутнього вчителя.

Від якості підготовки майбутнього вчителя залежить якість професійної діяльності, а якщо завданням є сформувати інноваційний тип такого вчителя, то зростають вимоги до підготовки майбутнього професіонала. Компетентнісна освітня парадигма, яка прийшла на зміну знаннєвій парадигмі, передбачає певну свободу діяльності суб'єктів освітнього процесу.

Навчити учня приймати самостійні рішення, робити вибір і вчитися зі школи ставати творцем своєї долі може учитель з інноваційним мисленням, вільний у своїх творчих діях і здатний через рефлексію аналізувати освітній процес, виховну взаємодію з учнями тощо (екстравертна рефлексія спрямована на учнів, інтровертна – на себе і свої дії).

Як навчити майбутнього вчителя педагогічній рефлексії? Викладач має усвідомити, що педагогічна рефлексія є інтегративною якістю особистості, яка виявляється через рефлексивну поведінку, рефлексивні знання, уміння та діяльність. Створюючи квазіпрофесійні ситуації, викладач вчить студентів рефлексивному аналізу цих ситуацій, розумінню контексту власних дій, дій учнів, колег, адміністрації, батьків. Педагогічна рефлексія – процес творчий; рефлексуючи, учитель народжує «нові знання про власні можливості професійної самореалізації» [3, с. 66].

Про важливість й необхідність вивчення педагогічної рефлексії у вітчизняній науці знаходимо у працях: Гандзілевська Г., Костюшко І. (педагогічна рефлексія учителів початкової школи крізь призму критичного мислення); Марусинець М. (рефлексивна позиція

у формуванні професійного становлення майбутнього вчителя); Резван О. (вдосконалення професійної рефлексії вчителів проектних класів «Інтелект України») та ін..

Рефлексія для вчителя є процесом усвідомлення та осмислення педагогічних проблем, їх аналізу та визначення нових шляхів та перспектив їх вирішення.



Рис 1. Професійні компетентності (основний перелік) майбутніх учителів початкових класів [1]

Як видно з рисунку 1, інноваційна й рефлексивна компетентності, відповідно до професійного стандарту вчителя початкових класів, є необхідними для вчителя інноваційного типу.

Педагогічна рефлексія, професійна рефлексія учителя початкових класів, на нашу думку, взаємодоповнюються й поглиблюються як професійні якості особистості вчителя у процесі його діяльності.

Наприклад, О. Резван розкриваючи особливості професійної рефлексії вчителів проектних класів «Інтелект України»), зауважує, що професійна рефлексія є значущим джерелом самовдосконалення вчителя, оскільки її результатом стає переоцінка рівня власної педагогічної майстерності, суспільних вимог до вчителя, шляхів професійного розвитку [2].

Сформована рефлексивна компетентність є умовою інноваційної діяльності учителя. Це постійний аналіз результатів власних педагогічних інновацій, прийнятих рішень. Вивчення педагогічного досвіду інших учителів спонукає до професійних роздумів і розробки авторських програм, конкурсних уроків тощо. Рефлексія як мисленнєвий крок назад після здійснення певної дії, як самозаглиблення в себе, аналіз впливу дій на учнів та їхнього сприйняття навчального матеріалу.

Зауважимо, що рефлексивну компетентність розуміємо від іменника «рефлексія» (не рефлекс): рефлексивний має відношення до фізіології, а рефлексивний передає причиново-наслідкове значення. Таким чином, педагогічна рефлексія учителя початкових класів як складова рефлексивної компетентності передає причиново-наслідкове значення його мисленнєвої діяльності після здійснення професійної діяльності у процесі навчання учнів початкових класів.

Інноваційна компетентність передбачає здатність застосовувати наукові методи пізнання в освітньому процесі, використовувати інновації у професійній діяльності тощо; рефлексивна компетентність передбачає розвиток здатності здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності і визначати індивідуальні професійні потреби [1].

Викладач, який здійснює професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів, сам має розвивати й підтримувати в собі ці компетентності, бо, перефразувавши К. Ушинського, тільки особистість може виховати особистість. У межах цієї статті можемо запропонувати приклади прав, завдань, методів, які сприяють формуванню інноваційного

мислення через рефлексію. Наприклад, це відкритий мікрофон, мозаїка, акваріум, метод 6 капелюхів, ПОПС-формула, мистецтво презентації засобом печатки; також це перевірена на практиці методика інноваційного застосування групової роботи (робота в тимчасових групах над частиною завдання і захист завдання в основній групі, що дає учням/студентам формувати різні компетентності – від аналітичної, комунікативної до дослідницької і творчої).

Отже, дослідивши місце педагогічної рефлексії у формуванні інноваційного типу вчителя початкових класів, робимо висновок, що серед трудових функцій, якими має володіти майбутній учитель, функція безперервного професійного розвитку спрямована на формування інноваційного типу вчителя початкових класів, а інноваційна й рефлексивна компетентності сприяють цьому. Учитель початкових класів (і не тільки) як приклад інноваційного типу вчителя завжди відкритий до експериментів, інновацій та змін в освітньому процесі; це емпатійна особистість, гнучка, толерантна, відповідальна, професійна, здатна навчатися впродовж всього життя.

Література

1. Професійний стандарт вчителя початкових класів / Реєстр професійних стандартів (Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.12.2020. № 2736) (дата звернення 17.04.24)
2. Резван О. Шляхи вдосконалення професійної рефлексії вчителів проектних класів «Інтелект України» <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/932302a9-df90-40cf-b406-071cbf7c9151/content> (дата звернення 17.04.24)
3. Рибалко Л.С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : дис... д. пед. н. / Л.С. Рибалко. – Х., ХНПУ ім. Г.С Сковороди, 2008. – 457 с. [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERM=0&S21STR=%D0%A0%D0%B8%D0%B1%D0%B0%D0%BB%D0%BA%D0%BE%20%D0%9B%D1%8E%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BB%D0%B0%20%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D1%96%D1%97%D0%B2%D0%BD%D0%B0\\$](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERM=0&S21STR=%D0%A0%D0%B8%D0%B1%D0%B0%D0%BB%D0%BA%D0%BE%20%D0%9B%D1%8E%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BB%D0%B0%20%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D1%96%D1%97%D0%B2%D0%BD%D0%B0$) (дата звернення 17.04.24)

Ростомова Лада Миколаївна,

*кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри англійської філології та перекладу,
Національний університет «Одеська політехніка»,
м. Одеса, Україна;*

Громко Євгенія Артурівна,

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
зі спеціальності «035 Філологія»,
Національний університет «Одеська політехніка»,
м. Одеса, Україна*

МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНИХ ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (ON-LINE TA OFF-LINE)

Актуальність теми змішаного навчання (Blended learning) в сучасному освітньому середовищі неоспорима, оскільки цей підхід до навчання стає все більш популярним і розглядається як ефективний засіб поєднання традиційних та інноваційних методів навчання. Зарубіжні та українські науковці, такі як I. Allen, B. Barrett, C. Christensen, M. Horn, H. Staker, O. Безлюдний, В. Безлюдна, І. Щербань, О. Комар, В. Баркасі, Н. Тимошук, Л. Лимар, І. Форостюк, В. Триндюк, А. Мартинюк, А. Губіна та інші, активно досліджують цю тему. Вони розглядають переваги та виклики змішаного навчання, його вплив на якість освіти та розвиток сучасного освітнього процесу. Ці дослідження вказують на значимість та потенціал цього підходу в досягненні навчальних цілей та підвищенні ефективності навчального процесу.

Системи дистанційного навчання стають все більш популярними не тільки в Україні, а й за кордоном [3, с. 217], у зв'язку з чим виникає необхідність моніторингу можливих змін якості навчання, а також обґрунтування мотивації переходу вітчизняних вузів від традиційного способу організації учбового процесу до передових форм навчання, в ряду яких є дистанційне навчання.

Дистанційне навчання реалізується через освітні інтернет-портали, створені на базі освітніх установ та здійснюється з використанням сучасних телекомунікаційних технологій онлайн (on-line) та офлайн (off-line) без безпосереднього контакту між викладачами та студентами.

Використання телекомунікаційних технологій в онлайн та офлайн навчанні відрізняється в основному за способом передачі інформації та взаємодії між студентами та викладачами. У онлайн навчанні телекомунікаційні технології використовуються для забезпечення віддаленої комунікації, що може бути реалізована через відеоконференції, чати, електронну пошту, форуми та інші онлайн інструменти [5]. Використання телекомунікаційних технологій дозволяє студентам та викладачам спілкуватися, обговорювати матеріали, задавати питання та отримувати відповіді в режимі реального часу, незалежно від місця знаходження.

У випадку офлайн навчання телекомунікаційні технології можуть використовуватися для підтримки традиційних методів навчання. Наприклад, використання електронних дошок, проекторів або інших аудіо-візуальних засобів може полегшити процес навчання та зробити його більш інтерактивним. Також можуть використовуватися електронні засоби для збереження та обміну матеріалами, такими як електронні підручники чи онлайн-платформи для завдань та тестування.

Система MOODLE дозволяє організовувати навчання в процесі спільного вирішення завдань та здійснювати взаємообмін знаннями як між викладачем і студентом, так і між самими студентами. Система є простою у використанні, надійною та гнучкою. Вона надає широкі можливості для комунікації та контролю учбової діяльності студентів. Електронна система дозволяє здійснювати моніторинг та контроль учбової діяльності студентів,

стимулювати виправлення помилок, підвищувати рівень засвоєння дисципліни [3]. Для підвищення якості дистанційного навчання з використанням ІТ- технологій необхідно виявити сильні сторони та ризики їх використання:

1. Гнучкий графік навчання надає можливість вивчати навчальний матеріал в будь-який зручний час. Інтернет-доступ в мобільному телефоні (смартфоні) надає можливість навчання у будь-якому місті; можливо вивчати матеріал в індивідуальному темпі, беручи до уваги зазначені часові рамки; продовжувати учбовий процес під час хвороби.

2. Можливість використання для навчання різного інформаційного контенту, в тому числі електронного. Під час аудиторних занять не завжди є можливість продемонструвати різні варіанти інформації (відео фрагменти, презентації тощо) через часові обмеження.

3. Широкий набір «інструментів» для перевірки та контролю знань та вмінь застосовувати знання. MOODLE надає різні ресурси для перевірки та контролю знань: тести та завдання, есе, інтерактивна лекція, груповий чат, форум тощо. Для виявлення вмінь застосовувати знання можна використовувати кейс-завдання, складати питання і тести до теми, що вивчається, групові проекти в on-line режимі тощо. Контроль роботи студента з MOODLE дозволяє контролювати діяльність студентів, відстежувати їх успішність та зберігати результати.

4. Зворотній зв'язок в режимі on-line й off-line дозволяє зробити навчання індивідуальним, проводити консультації, персональні комунікації між студентом і викладачем. Однак, наряд з усією своєю функціональністю, використання дистанційного навчання через системи, такі як MOODLE, також пов'язане з певними ризиками та обмеженнями. Один із основних аспектів, який варто враховувати, це доступність технічних засобів та навичок користувачів – як викладачів, так і студентів.

5. Технічні проблеми можуть виникати в усіх учасників навчального процесу через нестабільне з'єднання з Інтернетом, відсутність потрібних комп'ютерних пристроїв або низьку якість їх обладнання. Це може призвести до перешкод у доступі до матеріалів та спілкуванні з викладачами, студентами, адміністрацією закладу освіти тощо [1]. Крім того, дистанційне навчання може не підходити для всіх типів навчального матеріалу, програм чи стилів навчання. Наприклад, деякі студенти можуть відчувати відсутність мотивації чи не відчувати достатньої взаємодії та підтримки у віртуальному середовищі, наприклад психологічного плану.

6. Питання безпеки та конфіденційності є критично важливими в контексті дистанційного навчання, особливо з огляду на зберігання та обробку особистих даних здобувачів освіти та працівників. Високі стандарти захисту персональної інформації вимагаються для запобігання можливим порушенням конфіденційності, таким як несанкціонований доступ до особистих даних, їх використання без дозволу або неналежне зберігання. Освітні установи застосовують шифрування та двофакторну аутентифікацію для захисту конфіденційної інформації у системах дистанційного навчання. Регулярні аудити допомагають виявляти та усувати вразливості, забезпечуючи високий рівень безпеки [2, с. 41]. Ці заходи забезпечують довіру користувачів та надійність систем дистанційної освіти.

7. Дотримання стандартів академічної доброчесності має важливе значення для забезпечення довіри між учасниками освітнього процесу та збереження інтегритету всієї академічної спільноти [2, с. 19; 5]. Вчинення будь-яких порушень у цій сфері може не лише поставити під загрозу приватність та безпеку учасників навчального процесу, але і підірвати авторитет і довіру до самої системи дистанційної освіти. Тому важливо, щоб освітні установи мали належні заходи та політики збереження конфіденційності, а також проводили систематичні перевірки та аудити для забезпечення відповідності цим стандартам.

8. Нарешті, існує загроза втрати якості віддаленого навчання через відсутність прямого контакту і взаємодії між викладачем та студентами. Багато навчальних програм побудовані на активній дискусії, колективній роботі та взаємному обміні ідеями, що може бути складно реалізувати в дистанційному середовищі.

Звертає на себе увагу викладання іноземної мови в сучасних умовах, що вимагає вміння поєднувати різноманітні види мовленнєвої практики, включаючи говоріння, читання, письмо і аудіювання. Змішаний формат навчання надає студентам можливість практикувати мову індивідуально відповідно до їхніх потреб та у своєму темпі. Важливу роль в такому форматі грає викладач, який повинен бути знайомий із цифровими технологіями, володіти різноманітними методиками і педагогічними навичками [4]. Від успішності викладання також залежить його здатність до гармонійного поєднання різних методик та вміння спілкуватися зі студентами.

Отже, хоча сучасні телекомунікаційні технології відкривають безліч можливостей для розвитку дистанційного навчання, важливо бути свідомими як його переваг, так і обмежень. Вирішення цих питань вимагає комплексного підходу та постійного вдосконалення технологічних та методологічних аспектів дистанційного освітнього процесу.

Література

1. Лимар Л. Основні переваги та недоліки дистанційного навчання іноземних мов у немовному закладі вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. №1. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/583/513>. (Дата звернення 24.04.23).
2. Міністерство освіти і науки України (2020). Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. 58 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf>. (Дата звернення 14.04.23)
3. Тимощук Н. Застосування моделі blended learning під час викладання іноземної мови в немовному (аграрному) ЗВО. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. №62, Т. 2. 2019. С. 216-220. URL: <http://pedagogy-Journal.kpu.zp.ua/archive/2019/62/part 2/45.pdf>. (Дата звернення 15.04.23).
4. Триндюк В., Мартинюк. А., Губіна А. Особливості організації занять з іноземної мови в умовах змішаного навчання. *Інноватика у вихованні*. Випуск 13. Том 2. 2021. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/331/329>. (Дата звернення 12.04.23)
5. Форостюк І. Викладання іноземної мови у вищій школі в умовах дистанційного навчання. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/35734/1/1.pdf>. (Дата звернення 24.04.23).

Рушкевичюте Лорета,

директорка Тракайського центру навчання дорослих,

м. Тракай, Литва

Косовскене Діана,

заступниця директора Тракайського центру навчання дорослих

м. Тракай, Литва

НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ ЖИТЕЛІВ ЛИТВИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ КОНТЕКСТІ

Розвиток системи навчання протягом загалом життя не тільки допомагає задовольнити потреби самовираження дорослих або їхньої особистої освіти, але також надає суттєвого впливу на економічний, соціальний та громадянський прогрес загалом країни. Тому важливість навчання дорослих підкреслюється у документах про освіту Європейського Союзу (ЄС) та Литви. Основні цілі освіти дорослих для Європейського регіону визначені у «Європейській Стратегії-2020» [1], «Стратегії прогресивного, стійкого та інтегративного зростання» (ET 2020) [6] та «Європейського порядку дня щодо навчання дорослих» (2011) [2]. Прагнення Литви у цій сфері конкретизовано у «Державній стратегії прогресу «Литва-2030» (2012) [4], «Державної стратегії освіти на 2013–2022 рр.» (2013) [5] та у «Законі про неформальну освіту дорослих і безперервне навчання» (2014) [3].

У документах Європейського Союзу виділено питання заохочення та якості навчання дорослих, розвитку національних кваліфікацій та визнання досягнень, полегшеного переходу від одного рівня освіти до іншого. Країнам рекомендується звернути увагу на створення можливостей для навчання дорослих, розробку концепції громадського навчання протягом всього життя, розробку гармонійної системи навчання протягом всього життя, співробітництва з роботодавцями, соціальними партнерами та у цілому суспільством, а також відкритості закладів вищої освіти для широкою громадськості.

Є чи у литовських дорослих достатньо можливостей для навчання?

Навчання дорослих або безперервне навчання можуть проходити декількома способами:

1. Формальне освіта для дорослих включає в себе загальну освіту, професійну підготовку та вищу освіту. Навчальна діяльність проводиться в освітніх та наукових установах і є доцільно організованою, з фіксованим терміном, відповідно до графіку, системи оцінювання, формальних вимог до вступу та реєстрації, визначаючи зміст навчання, методи та засоби навчання. Ті, хто навчається (учні), отримують визнані дипломи та кваліфікації.

2. Неформальне навчання дорослих, мета якого – створити умови для осіб навчатися протягом життя, задовольняти потреби у пізнанні, підвищувати свою кваліфікацію, отримувати додаткові кваліфікації. Його можуть виконувати освітні та навчальні установи, підприємства, громадські організації, фізичні особи. Документи, визнані державою, не видаються.

3. Самонавчання – це природний, повсякденний процес навчання, який не обов'язково, навмисний, менше організований і структурований, заохочуваний особистим життям, професійними обставинами та сімейними умовами і, отже, може не розпізнаватися особами, які розвивають свої власні компетенції. Воно засноване на задоволенні особистих, соціальних та сімейних потреб.

Для розвитку можливостей навчання дорослих використовуються ІКТ та дистанційне навчання (система EPALЕ, SMIS), установи формальної освіти (центри освіти дорослих, школи неформальної освіти для дорослих, установи професійного навчання, вищі навчальні заклади), партнерство між установами культури (музеї, бібліотеки), створюються нові можливості – Університети третього віку, Універсальні багатофункціональні центри:

–EPALE – це багатомовна спільнота з відкритим членством для вчителів, викладачів, учених, політиків та інших фахівців у галузі освіти та навчання дорослих з усією Європи. Використовуючи функції сайту, члени Спільноти можуть взаємодіяти з колегами зі всією Європи, знаходити проекти та будувати професійні відносини.

–SMIS – це інтерактивна послуга електронного навчання, яка створює умови як можна, можливо більшої частини дорослих країни отримувати в електронному вигляді послуги неформальної освіти та безперервного навчання. Інформаційне сховище включає 9 програм розвитку компетенцій: іноземний мова, рідна та державна мова, комп'ютерна та цифрова грамотність, підприємництво, правова грамотність, громадянська та політична грамотність, міжособистісна та міжкультурна комунікація, здоров'я та художнє самовираження.

–UDC – установи, що надають освітні, культурні, соціальні, медичні, спортивні, трудові та інші послуги дітям та місцевій громадськості. Об'єм виконуваних функцій визначається місцевими органами влади відповідно до потреб місцевої громадськості.

–TAU – незалежна, добровільна організація, яка забезпечує найкращу соціальну інтеграцію літніх людей у суспільство, просуває їх ефективну, продуктивну та значиму життя, підтримуючи їх працездатність та фізичну активність.

У Литві діє 41 заклад вищої освіти, зокрема 17 недержавних. На додаток до формальної вищої освіти, особам, які прагнуть підвищити свої професійні компетенції та робітничі навички, часто пропонуються програми цільового навчання.

У Литві діє 76 установ професійної освіти (зокрема 5 недержавних). Одним із завдань професійного навчання є створення умов для навчання людей протягом життя – для досягнення нових компетенцій та кваліфікацій, необхідних для їхньої професійної кар'єри. Створюються можливості для безробітних займатися навчальною діяльністю, особливо для тих, хто не має кваліфікації або має неперспективну кваліфікацію на ринку праці.

Ціль навчання протягом усього життя може бути успішно реалізована та розвинена шляхом розширення можливостей для активної участі у культурних та мистецьких заходах, організованих в об'єктах культури та спадщини, людей будь-якого віку, зокрема інвалідів, груп соціально ізольованих етнічних меншин.

Прагнучи залучити більше, особливо низькокваліфікованих працівників, до участі у навчанні протягом усього життя, стратегія ЕТ 2020 поставила перед собою мету, щоб до 2020 р. в середньому не менше 15 % дорослих брала б участь у заходах навчання протягом всього життя. У Литві показник навчання протягом всього життя складає близько 5-6 %, а в середньому по ЄС – понад 10 %. Тому, приймаючи до уваги ситуацію та реальні можливості країни, у стратегічних документах з освіти Литви описані менші цілі про навчанні дорослих, ніж у середньому по країнах ЄС – у «Державній стратегії про освіту» планувалося, що до 2017 р. буде 8 %, а до 2022 р. – 12 % 25-64-літніх учнів. Для підвищення чисельності дорослих учнів у країні слід приділяти більше уваги доступності освітніх послуг для сільського населення (шляхом зниження цін на послуги, наближення послуг, впровадження технологій тощо). Підвищити мотивацію навчання дорослих, осмислюючи результати їхнього навчання, створивши систему розпізнавання компетенцій, набутих різними шляхами навчання.

У час дослідження 2016 р. у Литві виявилось, що кожен третій мешканець Литви шукає знання. 38 % населення віком 25-65 років навчалося в установах формальної освіти, на курси, організованих різними навчальними закладами, семінарах, а також навчалися самостійно. Кожен четвертий мешканець працездатного віку 25-64 років підвищував свою професійну кваліфікацію на навчальних курсах або навчався на робітничому місці; кожен п'ятий навчався самостійно з різних джерел інформації, 2 % навчалися в університетах, коледжах або інших навчальних закладах, що надають формальну освіту.

Частка дорослих, яка не має середньої освіти, дуже різниться у різних країнах. Серед країн ЄС частка дорослих з низьким рівнем освіти у Литві найнижча (6,6 %), а в середньому по ЄС – 24,8 %. Однак у Литві участь дорослих у навчанні протягом всього життя як і раніше залишається одним із найнижчих у ЄС (10,7 % у ЄС та 5 % у Литві). Таким чином, у

«Литовській Стратегії прогресу Lietuva-2030» встановлювалася мета на 2020 р. із 21 місця піднятися на 18-е місце у країнах ЄС, а на 2030 р. – бути не нижче, чим на 17-му місці. Проте ті чи ті обставини наразі не дозволили вийти на зазначений рівень освіти дорослих у Литві.

Подальшого дослідження потребує питання розробки інноваційних технологій навчання дорослих у Литві.

Література

1. Europos Komisija. *Komisijos komunikatas 2020 m. Europa: Pažangaus, tvaraus ir integracinio augimo strategija*. COM (2010) 2020 galutinis, Briuselis. URL: <http://www.esparama.lt/es-parama/2014-2020-laikotarpis/ek-komunikatai-ir-kiti-dokumentai> (дата звернення: 02.05.2024).
2. Švietimo ir mokslo ministerija. *Švietimo problemos analizė. Valstybės švietimo 2013-2022 metų strategijos IV tikslas*. 2017 m. gruodis Nr.14 (170). URL: <https://www.sac.smm.lt/wp-content/uploads/2019/01/II-tikslas-Kokybes-kultura-1.pdf> (дата звернення: 02.05.2024).
3. Švietimo ir mokslo ministerija. *Švietimo problemos analizė. Suaugusiųjų mokymasis: kiek mokosi, ką moka, ar turi galimybių mokytis?* 2015 m. birželis, Nr. 6 (130). URL: <https://www.kpmc.lt/kpmc/wp-content/uploads/2016/02/1.pdf> (дата звернення: 02.05.2024).
4. Lietuvos Respublikos Seimas. *Valstybės pažangos strategija „Lietuva 2030“*. 2012 m. gegužės 15 d. Nr. XII-2015. URL: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.425517?positionInSearchResults=3&searchModelUUID=b1d0835e-aaa0-4c45-b65f-7681ddce3197> (дата звернення: 02.05.2024).
5. Lietuvos Respublikos Seimas. *Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija*. 2013 m. gruodžio 23 d. Nr. XII-745. URL: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.463390> (дата звернення: 02.05.2024).
6. ES statistikos tarnyba. Eurostatas. URL: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.463390> (дата звернення: 02.05.2024).

Сапожников Станіслав Володимирович.

професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки,

психології та соціальної роботи

Університету імені Альфреда Нобеля,

доктор педагогічних наук, професор

ORCID: 0000-0001-6674-7631

sapozhnykov70@gmail.com

Теплицька Аліна Олександрівна,

доцентка кафедри природничо-наукової підготовки,

Приватної установи «Заклад вищої освіти

«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»,

кандидатка педагогічних наук

ORCID: 0000-0002-5276-0891

dafna77al@yahoo.com

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

За результатами аналізу філософських та психолого-педагогічних концепцій, під категорією «професійний імідж педагога» розуміємо форму життєвого вияву сучасного вчителя, за допомогою якої він, активізуючи особистісно-ділові якості, самостверджується в професійному та особистісному аспектах [10; 11]. Особистісними характеристиками професійного іміджу педагога є активність, інформативність і цілісність, динамічність і мобільність, символічність іміджу як образу, відповідність його соціальним очікуванням суб'єктів (учнів, учителів, батьків, соціуму, соціальних партнерів), що сприймають імідж).

З досліджень А. Калюжного, О. Мармази, Г. Почепцова, Н. Савченко та ін. виокремлюємо кілька виявів професійного іміджу, з-поміж них:

– особистісний імідж, що поєднує низку внутрішніх та зовнішніх факторів навколо ядра іміджу – «Я-концепції» суб'єкта;

– самоімідж – уявлення про себе, що має на увазі самоствавлення, самоповагу, довіру до себе, самодостатність;

– сприйнятий імідж, тобто те, як бачать фахівця інші люди, іноді сприйняття яких відрізняється від самосприйняття суб'єкта;

– необхідний імідж, пов'язаний, насамперед, із конкретними вимогами професії, що включає професійні компетентності, певний професійний зовнішній вигляд (дрес-код), комунікабельність тощо [12; 17].

Найчастіше до структурних компонентів іміджу дослідники включають візуальні (зачіска, костюм, міміка, постава, мовлення, антураж тощо) та внутрішні образи. Останні складаються з двох категорій. Це, по-перше, вербальна (голос, емоційні реакції, мова тощо) та невербальна поведінка (манери, жестикуляція, етикетні норми тощо) та, по-друге, менталітет особистості, її інтелект, духовність, цінності й світогляд [19].

Сутність професійного іміджу педагога полягає в створенні позитивного враження, яке сприяє довірі та повазі з боку учнів і колег, і яке віддзеркалює його професійність і високу кваліфікацію. Це не просто зовнішній вигляд, але й глибинне відображення його професійного світогляду, цінностей та підходів до реалізації себе в освітньому середовищі. Тож, професійний імідж педагога – це сукупність зовнішніх і внутрішніх характеристик, які утворюють його професіоналізм, компетентність і авторитет у освітній галузі.

До змісту професійного іміджу педагога належать:

– професійні знання й компетентність, що має на увазі глибоке розуміння предмету викладання, сучасних методик навчання, чутливість до освітніх інновацій і креативності у вирішенні професійних завдань;

- комунікативна компетентність, яка вможливорює ефективне спілкування з учнями, колегами, батьками, забезпечує вміння будувати діалог, слухати і доносити свої думки, конструювати педагогічну взаємодію та співпрацю, презентувати себе в мовленні;

- психологічна компетентність як здатність розуміти учнів, готовність до емпатії, формування емоційно позитивного освітнього середовища, встановлення зворотного зв'язку, а також чутливість до зовнішнього оцінювання створеного образу, рефлексивна здатність і сприйняття себе як професіонала;

- етичні норми й професійні цінності, які для педагога ґрунтуються на високих моральних стандартах, гуманістичних цінностях, доброті, справедливості, повазі до особистості учня, вірі й довірі;

- зовнішній вигляд і манера поведінки, що віддзеркалюють професійну позицію педагога як особистості й громадянина [7].

Формування професійного іміджу педагога забезпечують такі психолого-педагогічні умови як самовиховання, гармонія візуального образу й внутрішнього змісту, комунікація з середовищем, саморегуляція та мовний вплив. Цей процес передбачає активну й цілеспрямовану діяльність майбутнього педагога, орієнтовану на самопізнання, самовираження та самовдосконалення в особистісному та професійно-діяльному аспектах, на підґрунті особистісно орієнтованої освіти і принципів полікультурності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, квазі-професійної діяльності, рольової перспективи [16].

На заняттях та у позааудиторний час у педагогічних ЗВО можуть бути використані: тренінги міжособистісного спілкування («Мистецтво комунікації: від активного слухання до ефективного діалогу», «Привіт, я – конфлікт!», «Геній спілкування»); тренінги й психологічні практикуми із самопізнання, самооцінки та рефлексії («Хто я, якщо я не вчитель?!», «Дзеркало самопізнання: методи самооцінки та особистісної рефлексії»); коучингові сесії («Від цілей до дії: розвиток особистісного потенціалу та стратегії досягнення успіху», «Образ мого Я», «Я – професіонал», «Тайм-менеджмент для педагога»).

Для педагога важливим є створення професійного антуражу, який виявляється в сукупності навколишніх предметів і складає так званий середовищний імідж, через який педагог виявляє свій смак, інтереси, показує приналежність до певного професійного співтовариства. Наприклад, якщо в кабінеті педагога створено затишну атмосферу, є виставка учнівських робіт, встановлена сучасна техніка, є численні дипломи та фотографії, етнокультурні компоненти, то імідж вчителя буде високим. Створюється творче освітнє середовище, яке цілеспрямовано працює на імідж учителя [17].

Із метою формування середовищного професійного іміджу в майбутніх педагогів доцільно використовувати проєктні технології, що охоплюють ряд методик і підходів, спрямованих на практичне застосування знань і навичок у реальному чи симульованому освітньому просторі.

Професійний імідж педагога є формою його життєвого вияву, емоційно забарвленим образом типового вчителя-професіонала, за допомогою чого він, активізуючи особистісно-ділові якості, самостверджується в професійному та особистісному аспектах. Професійний імідж педагога виконує важливі функції в освітньому процесі. Передусім, він сприяє ефективній самопрезентації, допомагаючи у створенні позитивного враження серед студентів, батьків, колег та адміністрації. Це також ключовий елемент комунікаційного процесу, що впливає на мотивацію та зацікавленість студентів через вміння педагога ефективно представляти свої ідеї та знання. Професійний імідж також відіграє роль у соціальній ідентифікації педагога, підкреслюючи його статус і значущість у освітній системі, а також забезпечує професійний розвиток. Важлива роль іміджу полягає також у вихованні студентів, формуючи в них відповідні цінності та норми, а також у створенні психологічно комфортного навчального середовища. Окрім цього, імідж педагога слугує репрезентації його як експерта у своїй галузі, що забезпечує високий рівень довіри та поваги до нього як до фахівця.

Література:

1. Бондаренко І.С. Іміджологія у системі гуманітарних знань: культурно-освітні стратегії: монографія. Запоріжжя, 2016. 305 с.
2. Волинець І.М. Особистісний імідж сучасного педагога загальноосвітнього навчального закладу. Народна освіта: Електронне наукове фахове видання. 2016. Вип. 1(28). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3922 (дата звернення: 22.12.2023).
3. Горovenko O.A. Формування особистісно-професійного іміджу вчителя засобами самопрезентації. Харків: Основа, 2013. 112 с.
4. Грицак Н. Професійний імідж майбутнього вчителя зарубіжної літератури: від навчання до практики». Освітологічний дискурс. 2021. Вип. 35 (4). С. 84–102. DOI: 10.28925/2312-5829.2021.46
5. Довга Т. Елементи іміджотворчості у навчально-професійній діяльності майбутнього вчителя початкової школи. Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка». 2016. Вип. 3/35. С. 100–108. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_3_14 (дата звернення: 23.12.2023).
6. Дудчак Г. Формування педагогічного іміджу в майбутніх учителів НУШ. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2020. Вип. 2(22). С. 56–63. DOI: 10.31499/2307-4914.2(22).2020.219400
7. Козлова О., Гребеник, Т. Волосюк Т. Структура професійного іміджу майбутніх педагогів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2019. № 10 (94). С. 62–74. DOI: 10.24139/2312-5993/2019.10/062-074.
8. Коркішко А. Педагогічна модель формування професійного іміджу магістрів педагогіки вищої школи. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2019. № 11. С. 120–131. DOI: 10.31865/2414-9292.11.2019.197215
9. Навроцька М. М. Розвиток професійного іміджу педагога у післядипломній освіті: методичні рекомендації. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. 64с.
10. Ніколаєску І. О. Розвиток професійного іміджу соціального педагога в післядипломній освіті: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2011. 20 с.
11. Размолодчикова І. В. Формування професійного іміджу вчителя початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2011. 20 с.

Сироткіна Тетяна Анатоліївна,
заступниця директора з навчально-виховної роботи
«Дніпровського ліцею №144 ім. Леві Іцхака Шнеєрсона»
Дніпровської міської ради
м. Дніпро, Україна.

ТРАЄКТОРІЯ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ЯК ЗМІСТОВНИЙ ІНСТРУМЕНТ БЕЗПЕРЕРВНОГО НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

ВСТУП

1.1. Нормативне забезпечення підвищення кваліфікації та професійного розвитку сучасного педагога.

Однією зі стратегічних цілей МОН у сфері середньої освіти є професійне зростання кваліфікованих педагогічних працівників, а також їхня вмотивованість до педагогічної діяльності.

Питання професійного розвитку та вдосконалення педагогічної майстерності вчителів висвітлені в таких документах:

- ✓ Закон України “Про освіту” ст. 53, 54, 59
- ✓ Закон України “Про повну загальну середню освіту” ст. 22, п. 3
- ✓ Постанова Кабінету Міністрів України “Деякі питання професійного розвитку педагогічних працівників” від 29.07.2020р.
- ✓ Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України “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)” від 23.12.2020 № 2736-20
- ✓ Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти
- ✓ Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»

У статті 22, п.3 Закону України «Про повну загальну середню освіту» зазначено: «Педагогічні працівники зобов’язані ... постійно підвищувати свою педагогічну майстерність»

Згідно статті 1. п.9, ст. 53 Закону України «Про освіту» педагогічний працівник має право на індивідуальну освітню траєкторію - «...персональний шлях реалізації освітнього потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб’єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчання дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання».

У Постанові Кабінету Міністрів України «Деякі питання професійного розвитку педагогічних працівників » від 29.07.2020р. наголошується наступне: індивідуальна освітня траєкторія професійного розвитку ґрунтується на вільному виборі закладу освіти, установи, організації, іншого суб’єкта освітньої діяльності, видів, форм, темпу здобуття освіти та освітньої програми в межах здобуття освіти дорослих. Слід зазначити, що згідно статті 59, п.1 Закону України «Про освіту», «професійний розвиток ... передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання»

1.2. Суб’єкти підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Суб’єкт підвищення кваліфікації – заклад освіти (його структурний підрозділ), наукова установа, інша юридична чи фізична особа (у т.ч. фізична особа – підприємець), що

провадить освітню діяльність у сфері підвищення кваліфікації педагогічних та/або науково-педагогічних працівників.

Суб'єкти підвищення кваліфікації, сертифікати та свідоцтва яких можуть бути зараховані у підвищення кваліфікації відповідно до Порядку підвищення кваліфікації (постанова КМУ від 21 серпня 2019 року № 800 (із змінами і доповненнями, внесеними постановою КМУ від 27 грудня 2019 року № 1133))

- Платформа відкритих онлайн-курсів PROMETHEUS - <https://prometheus.org.ua/>
- EdEra – студія онлайн-освіти - <https://www.ed-era.com/>
- Всеосвіта – спільнота активних освітян- <https://vseosvita.ua>
- Освітній проєкт «На Урок» для вчителів- <https://naurok.com.ua>
- Цифрове видавництво MCFR - <https://seminar.expertus.com.ua>
- Академія інноваційного розвитку освіти- <https://www.airo.com.ua/>
- Академія цифрового розвитку - <https://www.digitalacademy.in.ua/courses>
- ІІПО – платформа інститутів післядипломної педагогічної освіти
- РУХ Освіта – підвищення кваліфікації - <https://ruh.com.ua/>
- TRAINING.ACADEMY - <https://training.academy/uk>
- LINGVA SKILLS - <https://lingva.ua/>

З 2023 року для цифровізації атестаційного процесу НВК №144 долучився до Єдиної атестаційної системи (ЄАС) («Інститут модернізації змісту освіти») Ми отримали доступ до цифрового формату атестаційного процесу педагогів та керівників установ у рамках реалізації Меморандуму про партнерство та співпрацю між «Національна платформа педагогічних установ» та Державною науковою установою «Інститут модернізації змісту освіти», підписаного 23 травня 2022 року. З 15 жовтня 2022 року навчальним закладам надається доступ до атестаційних кабінетів педагогів. ЄАС об'єднує всю ланку атестаційного процесу - заклади освіти, атестаційні комісії, ІІПО та суб'єкти підвищення кваліфікації.

2. БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

2.1. Підвищення професійної майстерності вчителя. Кадровий склад педагогічного колективу НВК №144.

Професія вчителя одна з найбільш важливих та соціально-значимих професій. Професійна діяльність педагога спрямована на розвиток і формування людини.

Сучасний педагог – гнучка, нестандартно мисляча людина, яка вміє адаптуватися до швидких змін умов життя.

Такі навички універсальні у сучасному світі, але набути їх можливо тільки за умови постійного самовдосконалення, кропіткої роботи з підвищення професійної компетентності, наявності розвинених професійних здібностей.

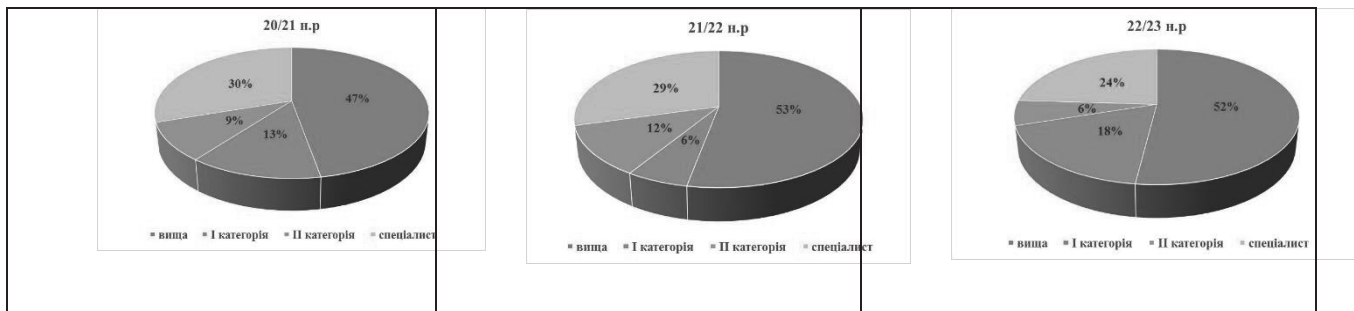
У державній національній програмі "Освіта" зазначено, що один з головних шляхів реформування освіти полягає в необхідності "підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня" .

У Концепції загальної середньої освіти наголошено про необхідність розв'язання проблеми підготовки вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про своє особистісне і професійне зростання, вміє досягти нових педагогічних цілей.

Сучасний світ пропонує нам безліч підходів до освітнього процесу. То ж, освітня діяльність навчальних закладів і педагогів - це експериментальний майданчик.

КЗО «НВК № 144» м. Дніпро - освітній заклад, який працює над удосконаленням педагогічної майстерності педагогічного колективу і кожного педагога окремо.

З діаграм видно як зростає професійна кваліфікація педагогів навчального закладу. Спостерігається позитивна динаміка, щорічно зростає відсоток педагогів, які поступово підвищують кваліфікаційну категорію від категорії «Спеціаліст» до «Вищої кваліфікаційної категорії».



Станом на 2023 рік в НВК№144 звання «ВЧИТЕЛЬ-МЕТОДИСТ» мають 16 педагогів, звання «СТАРШИЙ ВЧИТЕЛЬ» мають 3 учителя.

Ми шукаємо і проводимо апробацію нових засобів і заходів в роботі педагога, які б забезпечували більш яскравіше самовираз особистості вчителя, сприяли розвитку професійної самосвідомості і визначеності траєкторії педагогічної майстерності.

2.2. Педагогічна самоосвіта – плануємо успіх, впевнено крокуємо до мети.

Індивідуальний освітній маршрут педагога - дорожня карта досягнення мети. Починається з розробки та, в подальшому, реалізації особистої програми розвитку професійної компетентності.

У Законі України «Про освіту» (ст. 53,54, 59) наголошено на праві вчителя на навчання впродовж життя, академічну мобільність, вибір видів і форм професійного зростання, суб’єктів освітньої діяльності. У статті 53 Закону України «Про освіту» зазначено «...персональний шлях реалізації освітнього потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб’єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчання дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання»

2.3. Моделювання індивідуальної освітньої траєкторії - від перших кроків до високих результатів.

Крок 1. Самооцінювання.

Моделювання індивідуальної освітньої траєкторії (Додаток 1.) починаємо діагностичним етапом. Учитель проводить самооцінювання освітньої діяльності, проходячи анкетування (Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗЗСО. Київ – 2021. Додаток 6. ч. III.

Перелік тверджень для самоаналізу вчителем власної професійної діяльності (ст. 74-76). Питання анкети переведено у Google-форми. Така форма анкетування зручна для самоаналізу для педагога та аналізу адміністрації роботи закладу освіти за різними напрямками.

ВНУТРІШНЯ СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

КЗО «НВК №144», ДМБ

НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА

Анкета для педагогічних працівників

Шановний вчителю! у нашому закладі проходить дослідження з метою оцінювання якості освітніх і управлінських процесів та вироблення рекомендацій щодо вдосконалення діяльності закладу освіти. Саме тому, Ваша участь у дослідженні є дуже значимою та важливою.

Опитування має анонімний характер і отримані дані будуть використані лише в узагальненому вигляді. Відповідаючи на кожне питання, виберіть один варіант відповіді (якщо у формульованні питання не вказано інше). Питання анкети не повинні лишатися без Вашої відповіді. Дякуємо за участь!

Дата анкетування *

Місяць, день, рік

15. Ви задоволені освітнім середовищем та умовами праці у закладі? Копіює

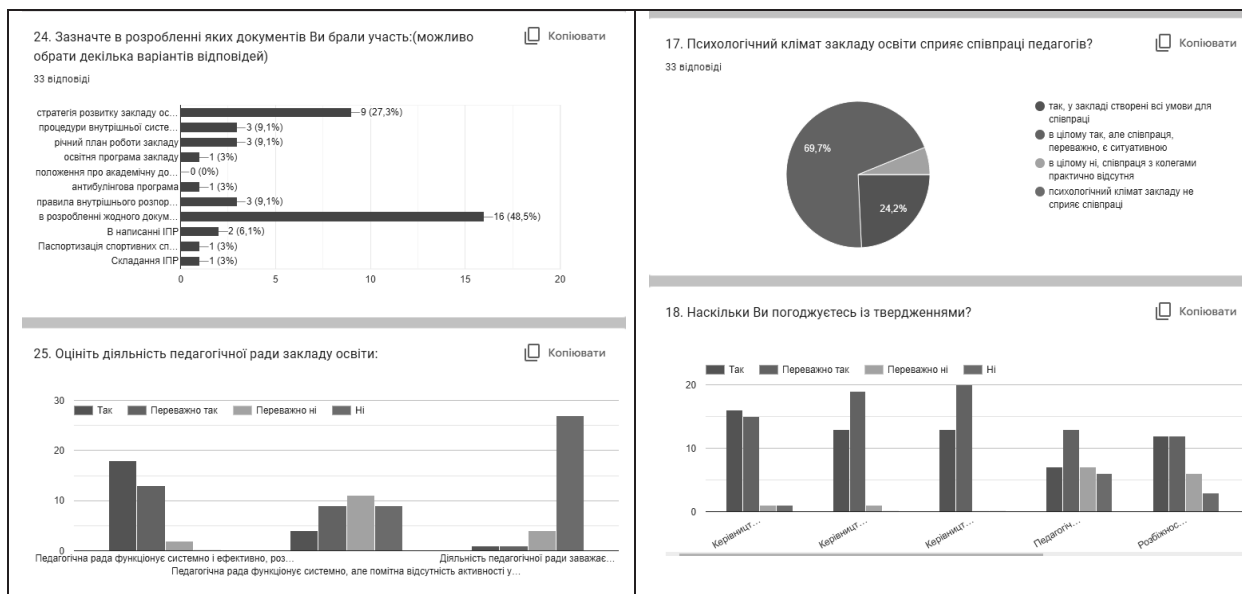
33 відповіді

- цілком задоволений/задоволена
- переважно задоволений/задоволена
- переважно незадоволений/задоволена
- незадоволений/незадоволена

16. Ви задоволені мотиваційними заходами, які практикуються у закладі освіти? Копіює

33 відповіді


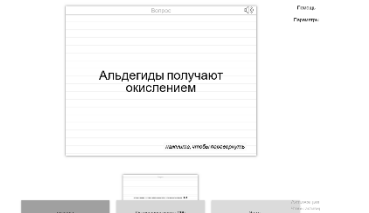

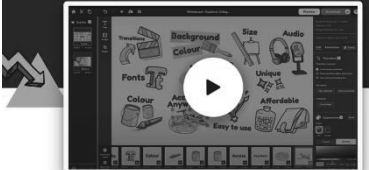
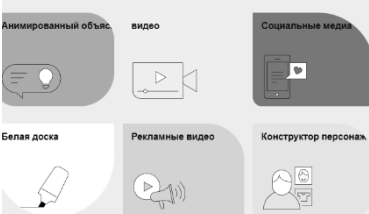

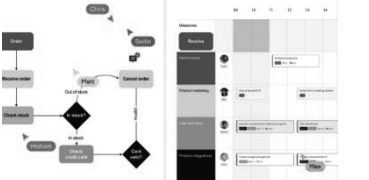
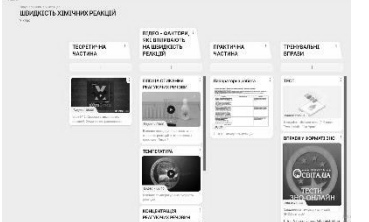
- так
- переважно так
- переважно ні
- ні

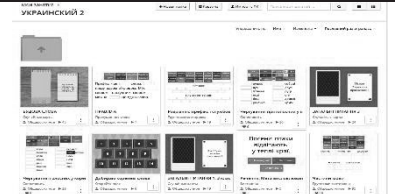


Крок 2. Визначення теми самоосвітньої діяльності, окреслення очікуваних результатів.

На цьому етапі учитель обирає тему самоосвіти на певний період часу. Визначається з метою роботи над проблемою, окреслює очікувані результати своєї роботи. На цьому етапі вчитель аналізує які знання і вміння, необхідні для розв’язання поставлених завдань. Якими інструментами (техніками, методами, технологіями слід оволодіти для досягнення поставленої мети), обирає які курси підвищення кваліфікації, семінари, вебінари, тощо треба пройти в процесі роботи над обраною темою.

<p>https://learningapps.org/</p>	<p>найбільш простий та зручний у використанні сервіс для створення вікторин, тестів, опитувань, ігор.</p>	
<p>https://app.wizer.me/</p>	<p>інструмент для створення онлайн робочих аркушів.</p>	<p>Дослідження властивостей основних класів неорганічних сполук</p> <p>поглибити знання про хімічні властивості оксидів, кислот, основ і солей на прикладі вивчення хімічних властивостей хлоридної кислоти; визначити рівень засвоєння знань про хімічні властивості класів неорганічних сполук.</p> <p>Дослід №1 Взаємодія кислот з основними й амфотерними оксидами</p>
<p>https://quizlet.com</p>	<p>сервіс для створення інтерактивних вправ.</p>	<p>7 класс "Строение лабораторного штатива"</p>

<p>http://rebus1.com/ua/</p>	<p>генератор ребусів.</p>	
<p>https://www.studystack.com/</p>	<p>сервіс для створення інтерактивних ігор.</p>	
<p>http://www.qr-code.com.ua</p>	<p>сервіс для створення QR-кодів для організації ігрової та дослідницької діяльності учнів, організації та проведення QR-квестів.</p>	
<p>https://www.sparkol.com/en/</p>	<p>інструмент для створення відеоскрайбінгу.</p>	
<p>https://www.powtoon.com</p>	<p>інструмент для створення скрайбінг-презентацій, навчальних відео, анімованих об'єктів.</p>	
<p>YouTube</p>	<p>створення вчительських каналів для розміщення навчального авторського контенту</p>	
<p>https://miro.com/</p>	<p>інтерактивна онлайн-дошка для проведення уроків та групової роботи</p>	
<p>https://padlet.com/</p>	<p>інтерактивна онлайн-дошка для проведення уроків та групової роботи</p>	

https://wordwall.net/	інтерактивні індивідуальні та групові вікторини, змагання, ігри.	
---	--	---

Педагоги НВК №144, працюючи над темою самоосвіти, активно застосовують різноманітні онлайн ресурси, створюючи власний освітній контент. У таблиці наведено невеликий перелік інструментів, якими в процесі самоосвіти оволоділи та активно застосовують вчителі НВК №144 м. Дніпро.

Крок 3. Визначення алгоритму дій для реалізації розв'язання професійних завдань. Планування етапів роботи над проблемою.

Отже, тема самоосвіти обрана, перелік інструментів, якими треба володіти складено, лишається спланувати етапи роботи і визначитися з очікуваними результатами самоосвітньої діяльності – фінальним продуктом.

Існують різні підходи до планування етапів. Педагоги школи зупинилися на наступному:

1 етап – Концептуально-діагностичний

На даному етапі учитель вивчає нормативну та теоретичну базу проблеми, над якою працює, знайомиться з передовим досвідом колег, навчається, оволодіває та починає працювати з обраними техніками та ресурсами.

2 етап – Практичний (системний). На даному етапі учитель впроваджує в систему роботи нові технології, застосовує в роботі обрані ресурси, створює методичний комплекс (уроки, тести, презентації, робочі аркуші, інтерактивні вправ, тощо в залежності від поставленої мети і наміченого в очікуваних результатах продукту

3 етап – Підсумковий.



На даному етапі проходить апробація розроблених уроків (вправ, тестів, вікторин, робочих аркушів, цифрового контенту, тощо), проводиться корекція матеріалів у разі потреби.



Проводиться аналіз якості та успішності навчання учнів, робляться висновки, презентується фінальний освітній продукт.

2.4. Щорічна підсумкова конференція з самоосвітньої діяльності педагогів НВК №144.

Щорічно вчителі НВК № 144 звітують перед колективом про підсумки роботи над обраною темою самоосвіти. Звіт проходить у 2 етапи. На 1 етапі вчителі звітують про свою роботу на методичних (предметних) шкільних об'єднаннях. На засіданнях методичних об'єднань присутні члени адміністрації навчального закладу, які обирають найбільш цікавих досвід і матеріал для представлення перед усім педагогічним колективом на щорічній підсумковій самоосвітній конференції.

У підсумку на методичних об'єднаннях 2023 року були презентовані такий самоосвітній досвід:


СТВОРЕННЯ ОНЛАЙН-ТЕСТІВ, ВІДЕО, НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ	
 <p>На Урок освітній проєкт</p>	<p>Створення онлайн-тестів у ресурсі «На Урок»</p> <ul style="list-style-type: none"> • Заболотна С.А - літературне читання
 <p>Classtime</p>	<p>Створення онлайн-тестів у системі «Classtime»</p> <ul style="list-style-type: none"> • Баркова Д.С. - українська мова, англійська мова (3 клас) • Плінер В.Л. - математика (2 клас)





	<p>УУ - «Учитель української»</p> <ul style="list-style-type: none"> • Чернишова С.А. - 70 відео уроків для 5-11 класів з мови та літератури, які активно використовують вчителі та учні країни, про що свідчать більше, ніж 2000 підписників
	<p>Створення тестів за допомогою Google форми для учнів 4-11 класів (екстернатна форма навчання): 91 тест з 16 предметів</p>

Учителями НВК були створені та апробовані власні методичні розробки.

МЕТОДИЧНІ РОЗРОБКИ	
Кидалова Г.М. – вчителька географії та природознавства	Збірник дидактичних завдань для 9 класу за темою "Первинний та третинний сектор господарства"
Раскіна О.А. – вчителька англійської мови	Створення банку різноманітних інтерактивних ігор з лексики та граматики для учнів молодших та середніх класів
Льченко О.В. – вчителька української мови	Інтерактивний зошит з української літератури
Литвиненко А.М. – вчителька англійської мови	<ul style="list-style-type: none"> • Розробка методичного посібника «ДПА та ЗНО на максимум» • Розробка уроку в межах компетентнісного підходу НУШ «Мій ключ до успіху» для учнів 11 класу (конкурс ДАНО)
Борисенко О.В. – вчителька інформатики	<ul style="list-style-type: none"> • Методичні розробки для проекту SmartJ з програмування • Методичні розробки занять з інформатики для міжнародного проекту «Інформатика NewG»
Палюх С.А. – вчителька початкових класів.	Методичні розробки уроків з використанням навчальних ігор на уроках української мови та математики

На підсумковій загальношкільній педагогічній конференції 2023 року були представлені наступні звіти з самоосвітньої діяльності:

ПІДСУКОВА ПЕДАГОГІЧНА КОНФЕРЕЦІЯ	
 <p>Баркова Дар'я Сергіївна</p>	<p>Тема «Створення практичного наповнення для розвитку компетентностей на уроках української мови в системі НУШ»</p> <p>Продукт: Методичний комплекс уроків української мови (уроки, тести, презентації, робочі аркуші, інтерактивні вправ, тощо)</p>

 <p>Кидалова Галина Миколаївна</p>	<p>Тема «Створення онлайн географічного середовища з метою розвитку вмінь самостійного навчання в умовах дистанційної освіти» Продукт: Авторський дидактичний збірник різномірівневих завдань з теми «Первинний сектор господарства України та світу»</p>
 <p>Бєрагян Люся Сейранівна</p>	<p>Тема «Впровадження інтерактивних технологій ситуативного моделювання як засобу розвитку навчально-пізнавальної компетентності та компетентності особистісного самовдосконалення особистості учня в процесі вивчення фізики» Продукт: Методичний комплекс уроків фізики у 7 класі (уроки, тести, презентації, робочі аркуші, інтерактивні вправи, експерименти, практичні та лабораторні роботи, навчальне відео)</p>
 <p>Сироткіна Тетяна Анатоліївна</p>	<p>Тема «Використання цифрової лабораторії «Labdisc biochem» на уроках хімії та у науково-дослідницькій діяльності як елемент впровадження STEM-освіти в контексті компетентнісного підходу» Продукт: Цифровий контент для роботи з лабораторією, технологічні карти та робочі листи для проведення лабораторних робіт з використанням цифрової лабораторії «Labdisc biochem»</p>
 <p>Чернишова Світлана Валеріївна</p>	<p>Тема «Використання та створення інтерактивних презентацій, тренажерів та відеоуроків з метою саморозвитку та розвитку мотивації в учнів 5-11 класів на уроках української мови та літератури» Продукт: Власний освітній канал на Youtube «Учитель Української»</p>

3. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНЯ – ВЧИМОСЯ САМІ, НАВЧАЄМО ІНШИХ

3.1. Системна методична робота закладу освіти: стратегія – планування – втілення.



Яким ми бачимо майбутнє нашого навчального закладу? Основна ідея зафіксована у нашій візії. Звертаємо увагу, що одним з головних пріоритетів – є створення команди професіоналів. Тож для втілення амбітних планів на майбутнє слід проводити системну методичну роботу з вдосконалення професійної майстерності педагогічного колективу.



В місії НВК №144 наголошено на важливості розкриття та всебічного розвитку учасників освітнього процесу і створенні умов для цього.

Стратегії розвитку НВК №144 побудована на задекларованих цінностях та чотирьох основних напрямках (Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗЗСО. Київ – 2021.)

У річному плані роботи НВК №144 з даного напрямку запланована та проводяться ґрунтовна робота. Планування траєкторії розвитку фахової компетентності педагогів здійснюється згідно Рекомендаціям до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗЗСО, а саме: розділу 3.«Педагогічна діяльність педагогічних працівників», пункту 3.2 «Постійне підвищення професійного рівня і педагогічної майстерності педагогічних працівників». З даного напрямку роботи проводиться системне планування методичної роботи закладу та моніторинг самоосвітньої діяльності вчителів, запроваджена система матеріального та нематеріального заохочення, створені умови для професійного росту та розвитку педагогів.

3.2. Педагогічні семінари, майстер-класи, конференції, педагогічні хакатони як методична підтримка професійного розвитку вчителя.

В КЗО «НВК №144» розвитку педагогічної майстерності приділяють велику увагу. Адміністрація спонукає педагогів не тільки до самоосвітньої діяльності, в НВК існує методична служба – творча група вчителів, які організують і проводять тематичні методичні семінари з метою підвищення педагогічної майстерності колективу. Проводяться «Педагогічні майстерні» - система семінарів-тренінгів, майстер-класів, педагогічних хакатонів, під час проведення яких опрацьовуються техніки та прийоми продуктивного навчання. До роботи «Педагогічної майстерні» залучена не тільки адміністрація та запрошені спеціалісти та експерти.

В школі плідно функціонує «Творча група» - динамічна група вчителів, яка формується під певний вид методичної роботи та теми семінару. Існує практика проведення «Круглих столів» з обміну досвідом, під час яких вчителі діляться новими педагогічними знахідками, демонструють нові інструменти, які можна застосувати в роботі вчителя, дають рекомендації з власного досвіду.

3.3. Експертна діяльність педагогів НВК №144.

Педагоги НВК №144 проводять активну роботу як експерти, доповідачі, ведучі вебінарів, семінарів, майстер-класів і конференцій різного рівня, беруть участь у конкурсах педагогічної майстерності.

ПЕДАГОГИ – ЕКСПЕРТИ	
Литвиненко А.М. – вчителька англійської мови	<ul style="list-style-type: none"> ● Підготовка завдань та проведення обласного туру учнівської олімпіади з частини "Аудіювання" ● Виступ на обласній онлайн-конференції Асоціації вчителів англійської мови "Як підготувати компетентнісний урок для старшокласників у межах НУШ" - жовтень 2021 ● Виступ на міському онлайн-семінарі вчителів англійської мови "Використання Jamboard на уроках англійської мови" - грудень 2021 ● Участь у створенні відео-уроків з підготовки учнів НМТ з

	англійської мови – «Є-Дніпро», «Освітня траєкторія» - березень 2023
Борисенко О.В. – вчителька інформатики	<ul style="list-style-type: none"> ● Курси для вчителів математики - доповідь про досвід використання програми Geogebra - травень 2022 ● Учасниця експертної групи проекту "Інформатика NewG" для створення освітніх ресурсів з інформатики для навчальних закладів України
Кидалова Г.М. – вчителька географії	Виступ на міському семінарі вчителів географії. Тема виступу: «Сучасні інтерактивні технології на уроках географії. Робота з інтерактивною панеллю» - лютий 2022
Сироткіна Т.А. заступник директора, вчителька хімії	<ul style="list-style-type: none"> ● Спікер семінарів та вебінарів з тематики впровадження STEM-технологій в освітній процес; тьютор та член журі міжнародних та регіональних конкурсів STEM-олімпіад, турнірів та проєктів Всесвітньої освітньої організації «ОРТ – Освітні ресурси та технологічний тренінг» січень - серпень 2021 ● Марафон кращих педагогічних практик STEM-освіти. Тема виступу: «Проектно-дослідницька діяльність, як складова STEM-освіти, розробка навчальних курсів, які орієнтовані на інноваційні технології та професійні навички і тісно пов'язані з розширенням можливостей для учнів у виборі освітньої траєкторії»- травень 2022 ● Виступ на міському семінарі директорів «Цифровізація освіти» - серпень 2022 ● Участь у створенні відео-уроків з підготовки учнів НМТ з хімії – «Є-Дніпро», «Освітня траєкторія» - березень 2023
ПРОВЕДЕННЯ МАЙСТЕР-КЛАСІВ В МЕЖАХ ІННОВАЦІЙНОГО МЕТОДИЧНОГО МАРАФОНУ «ШЛЯХ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ» В ПРОГРАМІ TEAMMS	
Плінер В.Л. – вчителька початкових класів.	"Караоке-читання як ефективний метод запам'ятовування: особистий досвід та інновації" (14.06.2022)
Баркова Д.С. – вчителька початкових класів.	«Створення практичного наповнення для розвитку компетентностей на уроках української мови в системі НУШ» (21.06.22)
Чернишова С.В. – вчителька української мови та літератури.	«Створення власного освітнього каналу на ютуб: 7 кроків до монетизації» (21.06.22)
Борисенко О.В. – вчителька інформатики	Інтерактивна майстерня «Geogebra як інструмент моделювання»
ОНЛАЙН МЕТОДИЧНИЙ МАРАФОН: «ІНФОРМАТИЧНА ОСВІТА ТА ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ» Дніпровська академія неперервної освіти	
Яценко Д.М. – вчителька початкових класів	Тема виступу: «Використання навчального ресурсу «Wordwal» для створення інтерактивних вправ в умовах дистанційного навчання» Посилання на відеозапис: https://www.youtube.com/watch?v=7fruKXKaFfc
УЧАСТЬ В КОНКУРСАХ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ	
Борисенко О.В. – вчителька	Міжнародний проєкт "Інформатика NewG" - переможець конкурсного відбору

інформатики	
Бєрагян Л.С. – вчителька фізики	V Міжнародна онлайн-олімпіада для викладачів Skyeng і Skysmart, учасник
Сироткіна Т.А. заступник директора, вчителька хімії	<ul style="list-style-type: none"> ● Призер (2 місце) творчого конкурсу на кращий проект в номінації «На грані наук» проект «Smart-J» в рамках співпраці з програмою «Даркейну» (Міністерство освіти Ізраїлю) ● Переможець міжнародного конкурсу «STEM-урок» у номінації «Краща методична розробка» (Всесвітньої освітньої організації «ОРТ – Освітні ресурси та технологічний тренінг»)

4. ВИСНОВКИ

Створення в НВК №144 м. Дніпро системи роботи з підвищення професійної майстерності педагогів, робота кожного вчителя за індивідуальною траєкторії підвищення рівня професійної компетентності дає багато переваг та відкриває широкі можливості, а саме:

- розширюються можливості освітнього простору, вибір ефективних та зручних для вчителя шляхів і способів самовдосконалення;
- зростає професійна компетентність педагога, що забезпечує його цінність і конкурентоспроможність в закладі освіти;
- формуються й розвиваються універсальні навички, що урізноманітнює сфери професійної діяльності;
- формується позитивна мотивація до підвищення рівня професійної майстерності;
- створюється ситуація успіху, атмосфера довіри та партнерства.

Навчальний заклад постійно розвивається, ставлячи перед собою нові амбіційні цілі, колектив НВК наполегливо працює над самовдосконаленням, засвоює та впроваджує в життя новітні освітні методики та сучасні технічні засоби для всебічного розвитку та максимального розкриття талантів та потенціалу учнів.

ДЖЕРЕЛА ІНФОРМАЦІЇ

1. Афер Л. Індивідуальний освітній маршрут педагога (ІОМ)
2. Гаязов А.С. Індивідуальні траєкторії освіти особистості URL: <http://www.raop.ru/index.php?id=878>
3. Заваденко Л. Педагогічна рада "Проектування особистої освітньої траєкторії професійного розвитку педагога"
4. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII 3.
5. Зеєр Э.Ф., Симанюк Э.Э. Індивідуальні освітні траєкторії в системі освіти. Педагогічна освіта, 2014 №3 с. 74-82
6. Каньковський І.Є. Індивідуальні освітні траєкторії як необхідність сучасного процесу професійної підготовки фахівця. Професійна освіта: проблеми і перспективи, 2013. Вип.4. с. 62-65.
7. Половенко О., Кірішко Л. Безперервна освіта педагога за індивідуальною освітньою траєкторією .
8. Полякова Г. "Напрями моделювання індивідуальної траєкторії безперервної освіти й самоосвіти педагогічних працівників"

Секція II. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЯК ФАКТОРИ РОЗВИТКУ І ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.

Гмиріна Олександра Ігорівна,

кандидатка психологічних наук,

викладачка кафедри педагогіки та психології

Приватної установи «Заклад вищої освіти

«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»,

м. Дніпро, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Українське суспільство переживає глибокі трансформації, які створюють необхідність у формуванні стійкої особистості, яка є самодостатньою з інтелектуальною та моральною зрілістю, здатною до самоосвіти й саморозвитку, а також до впровадження нових ідей.

В процесі навчання студент повинен виступати як активний творець власного майбутнього, засвоюючи ефективні стратегії саморозвитку та вміння передбачати нові тенденції у розвитку суспільства. Це робить проблему становлення особистості студентського віку та її особистісної ідентичності надзвичайно актуальною в теперішній час.

Науковим фундаментом для вивчення проблеми ідентичності стали праці вітчизняних та зарубіжних науковців. Зарубіжними науковцями досліджувались проблеми становлення еґо-ідентичності в онтогенезі (Е. Еріксон, Е. Фром); визначення статусів еґо-ідентичності (А. Вотерман, Дж. Марсія); філософські аспекти ідентичності (П. Рікер); особистісна ідентичність як соціальний феномен (І. Гоффман, Т. Парсонс, Х. Теджфел).

Українськими науковцями досліджувались питання ідентифікації у вихованні особистості та специфіки формування національно-культурної ідентичності (І. Бех); становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці (О. Ічанська) та студентському (О. Поджинська) віці; формування особистісної ідентичності дитини дошкільного віку (О. Кононко); роль ідентифікування в процесі особистісного життєконструювання (Т. Титаренко); самопроєктування як процес вибудовування власної ідентичності (Н. Чепелева); становлення та розвиток професійної ідентичності майбутніх фахівців (А. Борисюк, Ж. Вірна, Н. Мельнік, М. Попіль; О. Pavliuk, А. Borysiuk, М. Tymofieva; N. Shevchenko, О. Volobuyeva, М. Ivanchuk).

Попри велику кількість досліджень, проблема особливостей розвитку особистісної ідентичності в студентському віці залишається недостатньо вивченою. Цей період є часом самовизначення, формування механізмів самоусвідомлення та становлення ідентичності.

Мета дослідження – представити результати теоретичного аналізу проблеми розвитку особистісної ідентичності в студентському віці.

В контексті сучасної науки питання дослідження ідентичності синтезує три аспекти: філософський, соціальний та психологічний. В межах філософії вивчаються питання стосовно життєвих ідеалів та цінностей, основи для життєвих звершень особистості. В соціологічному аспекті розглядаються питання ролей і статусів відповідно до певної соціальної системи. В психологічній науці ідентичність розглядається як прояв внутрішніх процесів особистості.

В психології ідентичність трактується як самовизначення особистості в фізичному, інтелектуальному та моральному аспектах. Особистісна ідентичність – це певний набір якостей, який характеризується певною сталістю, що дозволяє диференціювати певну особу від інших. Тобто, ідентичність, будучи сукупністю індивідуальних характеристик, робить людину подібною до себе і відмінною від інших [1]. Сама концепція розвитку ідентичності передбачає розгляд відносин, що складаються в континуумі «Я – Інший», в результаті

ідентичність може визначатися орієнтаціями на соціальне оточення і на унікальність самої людини.

Теоретичний аналіз підходів до проблеми особистісної ідентичності в працях вітчизняних та зарубіжних науковців [4; 6; 7; 9; 10; 15] дозволяє виділити три основні визначення цього поняття: цілісність особистості як її інтегративна властивість; ступінь відповідності людини групі, статі, етносу, роду або іншим категоріям; самість та справжність індивіда.

Ідентичність – це результат активного процесу, що відображає уявлення суб'єкта про себе, власний шлях розвитку та супроводжується відчуттям «Я» у своїй безперервності, тотожності та визначеності. Це дає можливість людині сприймати своє життя як досвід тривалості та єдності свідомості, цілісності життєвих цілей та повсякденних вчинків, дій та їх значень, які дозволяють діяти послідовно. Інакше кажучи, ідентичність характеризує послідовність психічного життя [13].

Студентство є окремою соціально-психологічною та віковою групою (пізній юнацький – ранній дорослий вік), характерною особливістю якої є залученість до системи вищої освіти. Означена група є відносно однорідною за віком та соціальними характеристиками (студенти цілеспрямовано та системно отримують професійні знання, вміння та навички).

На думку фахівців з вікової та педагогічної психології [1; 3; 5; 12] студентський вік є особливим періодом розвитку особистості, коли відбувається виховання майбутнього фахівця, громадського діяча і громадянина, освоєння і консолідація багатьох соціальних функцій. Навчальна діяльність у вищій є засобом входження молодих людей в самостійне життя, а також засобом їх самореалізації.

Студентський вік – надзвичайно важливий період становлення «Я-концепції» – складної, динамічної системи уявлень людини про себе як особистості та суб'єкта навчально-професійної діяльності. Вона включає в себе такі складники:

1) «Образ Я», що розкриває неповторність самосприйняття через фіксацію студентом певної соціально-рольової позиції та настанов щодо себе.

2) Емоційно-ціннісне ставлення до себе, що визначається самооцінкою особистісних та професійних якостей і особистісних властивостей, рівнем самоприйняття і самоповаги.

3) Поведінковий складник як самопрезентація – певні дії (внутрішні чи практичні), які породжені уявленнями про себе та самоставленням

Серед суперечностей студентського віку особливо важливу роль має криза ідентичності, пов'язана з системою «Я». Сутність кризи ідентичності в студентському віці полягає в тому, що відбувається зіткнення цінностей, які інтеріоризовані в ранній юності, з тими, які формуються під час навчання студента у вищій через ідентифікацію себе з професійною моделлю.

В пізньому юнацькому – ранньому дорослому віці, в ході навчально-виховної діяльності у вищій, відбуваються процеси інтеріоризації студентами загальнолюдських моральних норм, що сприяє розвитку моральних механізмів поведінки особистості, формуванню моральних ціннісних орієнтацій. Студентський вік є сенситивним періодом розвитку цінносно-сміслових характеристик особистості, що є важливою умовою самореалізації особистості у якості суб'єкта професійної діяльності. Цьому також сприяє навчання у вищій. В результаті цього розумова діяльність студентів набуває такого рівня розвитку процесів аналізу і синтезу, теоретичного узагальнення та абстрагування, який робить можливою самостійну творчу діяльність у певних галузях [2].

Заклад вищої освіти є інституціоналізованою формою передачі цінностей. Так, за роки навчання студенти засвоюють суспільні ідеали, норми та цінності. Вироблені нації основи особистісні цінності служать підставою для осмислення та оцінки молодими людьми оточуючих їх соціальних об'єктів та ситуацій, підставою для пізнання та конструювання цілісного образу світу.

Важливим новоутворенням студентського віку є також набуття автономності як необхідної умови самоактуалізації – реалізації особистістю власної системи потенціалів

(А. Maslow). Необхідність у набутті ідентичності та самоактуалізації пов'язана в цьому віці, з одного боку, з набуттям певного соціального статусу у суспільстві, з іншого – з прагненням до автономії та свободи вибору. Це сприяє самостійності, розвитку незалежності у прийнятті рішень, прояснення особистісних цінностей перебудову взаємин з оточуючими та батьками. Свобода вибору дій, ціннісна автономія сприяють соціалізації особистості студента, формуванню власних поглядів і переконань, здатності самостійно й усвідомлено робити значущі вибори, брати відповідальність та оцінювати можливі наслідки.

В студентському віці відбувається активне долучення молодих людей до пізнавальних, соціальних, моральних, естетичних цінностей, вибудовується професійне самовизначення, набувається психічна зрілість особистості. Зазначене здійснюється за допомогою рефлексії – діяльності свідомості з осмислення свого «Я», своїх взаємодій, власної моральної позиції [5, с.111].

З особистісної точки зору ідентичність може характеризуватися (за Е. Еріксоном [9]) як відчуття людиною власної неповторності, унікальності свого життєвого досвіду, що сприяє певній тотожності самій собі. Дослідник виокремив три рівня еґо-ідентичності, які взаємно доповнюють один одного. Перший рівень – соматичний, у якому організм прагне зберегти свою цілісність у постійній взаємодії із зовнішнім світом. Другий рівень – особистісний, що забезпечує інтеграцію зовнішнього та внутрішнього досвіду у свідомості та поведінці людини. Третій рівень – соціальний, який підтримується іншими людьми.

Х. Теджфел (H. Tajfel [14]) до змісту ідентичності включив такі компоненти: біологічний; змістовний – набір характеристик та якостей, що визначають унікальність індивіда; ціннісний компонент – оцінки норм, ситуацій, інших людей; хронологічний компонент характеризує процес розвитку ідентичності в суб'єктивному часі.

Британська дослідниця Г. Бріквел (G. Breakwell [8]) має схожу точку зору, стверджуючи, що структура ідентичності особистості розвивається протягом онтогенезу згідно зі змінами соціального контексту. На думку авторки ідентичність існує в наступних вимірах: біологічному; змістовному (групові ролі та норми, мотиви та настанови, особистісні конструкти); ціннісному вимірі; часовому вимірі (суб'єктивний час розвитку ідентичності).

А. Вотерман (A. Waterman [15]), психоаналітик з США, виокремлює в структурі ідентичності цілі, цінності та переконання, а вибір професійного шляху вважає найважливішим чинником формування еґо-ідентичності. з точки зору дослідника, досліджувати еґо-ідентичність необхідно в єдності її процесуального та змістовного аспектів. Це дозволить простежити шляхи формування ідентичності та здійснення особистістю життєвих виборів.

О. Ічанська [1] характеризує особистісну ідентичність як динамічне утворення, що проявляється у переживанні внутрішньої цілісності та безперервності особистості та містить когнітивний (самостійний вибір особистістю власних характеристик, принципів, ціннісних орієнтацій, у процесі якого розширюється контекст самосприйняття особистості), емоційно-оцінний (зміна ставлення до власного «Я» на основі переосмислення інформації про себе) й часовий (осмислення себе в теперішньому, минулому та майбутньому) компоненти.

В своїй дисертаційній роботі О. Поджинська [3] розробила модель особистісної ідентичності студентства, де виокремила ідентифікаційний, ціннісний та особистісний компоненти. Ідентичність визначається авторкою як образ Я, що дозволяє в юнацькому віці інтегрувати уявлення про себе, виділити та усвідомити приховані психологічні детермінанти поведінки.

Таким чином, розкриваючи структурну організацію ідентичності, науковці, по суті, розкривають її зміст. Так, зміст ідентичності об'єднує велику кількість функціонально-смыслових утворень: здібності, переконання, потреби, цілі і цінності, уявлення про себе та самоставлення, індивідуальний та соціальний досвід, соціальні ролі тощо.

На основі теоретичного аналізу наукового матеріалу ми розробили структурну модель особистісної ідентичності в студентському віці, яка включає особистісний, ціннісний та соціальний компоненти.

Особистісний компонент характеризується сукупністю характеристик та якостей, що визначають унікальність індивіда.

Ціннісний компонент включає в себе ціннісні орієнтації особистості, її ціннісне ставлення до себе, рефлексивність.

Соціальний компонент містить усвідомлення приналежності особистості до соціуму або певної групи, соціальні ролі та набутий індивідуальний й соціальний досвід.

Ціннісний компонент є системоутворювальним, навколо якого концентруються інші складові ідентичності. Ідентичність – це, насамперед, ідентифікація з цінностями; індивідуальна ієрархія цінностей формується на основі самовизначення особистості. Самоставлення характеризується прийняттям чи неприйняттям своєї особистості, самоповагою і самоінтересом, що значною мірою впливає на характер взаємин і взаємодій, здатність до встановлення стосунків із людьми. Головною особливістю набуття особистісної ідентичності в студентському віці є поглиблене вивчення самого себе завдяки саморефлексії (особистісної рефлексії).

Висновки. Ідентичність визначається як психологічний конструкт, що характеризується переживанням динамічності, диференційованості, тотожності, цілісності та стійкості власного Я. Становлення особистісної ідентичності відбувається протягом всього життя людини, починаючи із раннього дитинства. Сенситивним періодом формування адекватної ідентичності, є студентський вік, коли відбувається концентрація емоцій, інтелектуальних і вольових зусиль на цьому процесі. Структурна модель особистісної ідентичності в студентському віці може бути представлена в рамках єдності трьох компонентів – особистісного, ціннісного та соціального.

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики вбачаємо емпіричне дослідження особливостей розвитку особистісної ідентичності в студентському віці.

Література

1. Ічанська О. М. Становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. К., 2002., 230 с.
2. Петрученя Г.Г. Студентська молодь другої половини ХХ – початку ХХІ ст. У фокусі історично-педагогічного дослідження: конкретизація поняття. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Класич. приват. ун-т. Запоріжжя. 2013. Вип. 28. С. 30-34.
3. Поджинська О.О. Психологічні особливості становлення у студентів ціннісного компонента особистісної ідентичності. Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. Київ, 2015. 180 с.
4. Попіль М., Левицька І. До проблеми оптимізації становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер. *Проблеми гуманітарних наук*. Психологія. Вип. 43. 2019. С. 140-150. DOI: <https://doi.org/10.24919/2312-8437.43.159087>
5. Психологічні закономірності розвитку громадської свідомості та самосвідомості особистості : у 2-х т. Т. 2. за загальною редакцією М. Й. Боришевського. К. : Дніпро, 2001. 308 с.
6. Титаренко Т. М. Нариси до соціально-психологічної теорії особистісного життєконструювання. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2014. Вип. 5. С. 172-186.
7. Чепелева Н. В. Теоретико-методологічні засади самопроекткування особистості. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики* (до 25-річчя НАПН України). Збірник наукових праць. К. : Видавничий дім «Сам», 2017. С. 113 – 199.
8. Breakwell G.M. *Coping with Threatened Identities*. London, U. K. : Routledge, 2015. 234 p. <https://doi.org/10.4324/9781315733913>
9. Erikson E. H. *Identity, youth and crisis*. New York : W. W. Norton Company, 1968. 336 p.

10. Marcia J. E. Identity in Adolescence. *Handbook of Adolescent Psychology*. Ed. by J. Adelson. New York : John Wiley & Sons, 1980. P. 159–187.
11. Pavliuk O. Borysiuk A., Tymofieva M. Professional identity and individual reflexion in professional development of medical students. In book: *Modern technologies in education : collective scientific monograph*. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2019. P. 8-17.
12. Shevchenko N. F., Volobuyeva O. S., Ivanchuk M. H. Research of psychological and pedagogical conditions for the formation of personal and professional identity of vocational students. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*, (9), 223. P. 148-167. <https://doi.org/10.32999/KSU2663-970X/2023-9-9>
13. Shevchenko N., Khryshchanovych D. Psychological Features of Development of the Value Component of Students' Personal Identity. *Collection of Research Papers Problems of Modern Psychology*. 2023. P. 119-137. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-61.119-137>
14. Tajfel H. Social identity and intergroup relations. Cambridge : Cambridge University. 1982. 546 p.
15. Waterman A., Waterman C. The Relationship between Ego Identity Status and Satisfaction with College. *The Journal of Educational Research*. №64. 2015. P.165-168. <https://doi.org/10.1080/00220671.1970.10884127>

Златкін Євгеній,

здобувач першого (бакалаврського) рівня

вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія

Приватної установи «Заклад вищої освіти

«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»,

м. Дніпро, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВПЛИВУ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ НА ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ ПРАЦІВНИКАМИ СИЛОВИХ СТРУКТУР

Спостереження за поведінкою людей в стресових ситуаціях дозволяють зробити висновок, що одні люди можуть зовсім не реагувати на стрес або досить швидко оговтуються після нього, а інші, навпаки, відчувають себе пригніченими та хворими. Тобто реакції різних людей на одну й ту саму стресову ситуацію можуть кардинально відрізнятись. Проте дослідники єдині в тому, що кожна людина володіє необхідними природними здібностями подолання стресових ситуацій, проте не завжди використовує їх. Наявність у особистості хоча б мінімального обсягу таких здібностей забезпечує адаптивну функцію її організму: надає впевненості, підтримує самоідентичність, підкріплює самоповагу.

У психологічних дослідженнях вже неодноразово піднімалося питання, що стреси, яким може піддаватися особистість, можуть мати не тільки різну силу впливу (незначні травмуючі події, більш серйозні та критичні), але і різну спрямованість такого впливу (як позитивну, так і негативну). Проте, не дивлячись на таке різноманіття такого впливу, для всіх них спільним залишається природа стресу як психологічної категорії.

Теоретичний аналіз засвідчив, що категорія «стрес» в психологічних дослідженнях пов'язана із низкою питань щодо екстремальних впливів зовнішнього середовища, різними видами конфліктів, особливостями виробничої діяльності, небезпечними ситуаціями та подіями тощо. Це говорить про широту використання даної категорії в психологічній та споріднених науках. Тому не завжди можемо чітко розмежовувати термін «стрес» та суміжні з ним терміни, зокрема, емоційна напруженість, психічна напруженість, психоемоційна напруженість та ін., що певним чином ускладнює дослідження фахівцями цього явища.

Проте підтримуємо позицію, яку висловили Н. Бамбурак та М. Гуцман, що вищенаведені дефініції виступають як властивості особистості, а не конкретних станів. Адже стрес – це «особлива форма взаємовідносин між індивідом і зовнішнім середовищем, а саме результат мисленневих операцій, емоційного реагування, усвідомлення та наявності власних ресурсів, володіння навичками саморегуляції, зреалізовуючи багатоманітний арсенал стратегій поведінково-вчинкових патернів особистості» [1, с. 144].

В цілому можемо констатувати, що сучасні дослідники під поняттям «стрес» розуміють комплексну психо-фізіологічну реакцію організму, яка з'являється у відповідь на вплив стресогенних факторів (стресорів) оточуючого середовища та їх суб'єктивної оцінки.

Психологічні механізми прийняття рішень привертати і привертають до себе увагу багатьох дослідників, однак у контексті особистісного та професійного розвитку (зокрема розвитку особистості у процесі трудової діяльності) їх вивчено недостатньо.

Ю. Козелецький стверджував, що психологічна теорія прийняття рішень являє собою «систему тверджень про справжню поведінку людини в процесі вибору рішення. На відміну від теорії раціональних рішень, яка є нормативною, психологічна теорія прийняття рішень має дескриптивний характер» [2, с. 5]. Також він вважав, що психологічна теорія прийняття рішень виконує три основні функції:

1) функцію передбачення, що дає змогу з великою вірогідністю передбачити особливості поведінки людей, які приймають рішення в даній ситуації;

2) функцію пояснення, яка дає можливість пояснити людський механізм вибору дії; найбільшу пояснювальну цінність має визначення послідовності, в якій відбувається

інтеріоризований процес вибору;

3) практичну функцію; найбільшу практичну цінність становлять знання про дії щодо прийняття рішень, які використовуються у процесі створення діагностичних систем або оптимізації персональних рішень [2, с. 67].

На основі аналізу низки наукових публікацій основними психологічними чинниками виникнення стресу у процесі прийняття рішень працівниками силових структур вважаємо наступні: чинник тривожності, емоційний чинник та чинник власного потенціалу вигорання.

На разі у наукових дослідженнях наявна значна кількість наукових публікацій щодо методик діагностування рівнів страху, стресів, тривожності, емоційного вигорання, професійного вигорання тощо. Узагальнення зазначеного наукового доробку дає підстави стверджувати, що найбільш розповсюдженими методиками дослідники вважають наведені в табл. 1.

Таблиця 1.

Методики для оцінки страхів, тривожності, емоційного вигорання фахівців, що пропонуються різними дослідниками

Методика	Хто пропонує використовувати
Методика «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина – людина» Х. Маслач та С. Джексона	М. Авраменко, Л. Бондаревська, Г. Гнускіна, Т. Знакова, А. Касьянова, С. Кучеренко, А. Огнев, О. Олійник, Т. Потупалова, Д. Трунов, І. Ушакова, О. Хайрулін, А. Шулдикта ін.
Методика «Діагностика рівня емоційного вигорання В. Бойко»	М. Бутиріна, О. Дніпрова, А. Когут, Л. Леженіна, С. Мащак, А. Новолаєв, В. Овсяннікова, О. Хайрулін та ін.
Шкала тривожності Спілбергера	І. Карчевський, Л. Леженіна, С. Мащакта ін.
Методика «Оцінка власного потенціалу «вигорання» Дж. Гібсона»	І. Карчевський, Л. Леженіната ін.
«Шістнадцятифакторний особистісний опитувальник – 16ФЛО» Р. Кеттела	В. Овсяннікова, І. Ушакова, О. Хайрулін та ін.
Госпітальна шкала тривоги і депресії (HADS, шкала А. Zigmond)	С. Кучеренко, О. Олійник, Т. Потупалова та ін.

Нами визначено найбільш доцільні, з нашої точки зору, необхідні для дослідження психологічних чинників впливу стресових ситуацій на прийняття рішень працівниками силових структур (табл. 2).

Таблиця 2.

Методичний інструментарій дослідження психологічних чинників впливу стресових ситуацій на прийняття рішень працівниками силових структур

Чинники	Характеристика	Методика
ЧИННИК ТРИВОЖНОСТІ	Ураховує наявність стресів і переживань на робочому місці, пов'язаних із професійною діяльністю.	Шкала тривожності Спілбергера
ЕМОЦІЙНИЙ ЧИННИК	Як складова професійно-емоційного вигорання, що ураховує вплив емоцій на результати його професійної діяльності.	Методика діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойка
ЧИННИК ВЛАСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИГОРАННЯ	Є логічним продовженням емоційного чиннику та дозволяє визначити три ключові компоненти потенціалу вигорання: деперсоналізацію, особисту задоволеність та емоційне виснаження.	Методика «Оцінка власного потенціалу вигорання» Дж. Гібсона

Насамкінець варто також відзначити, що уникнути стресів у професійній діяльності неможливо, проте можна звести до мінімуму їх негативний вплив на життя та здоров'я.

Перспективою подальших досліджень визначено проведення емпіричного дослідження щодо визначення впливу вищенаведених психологічних чинників на прийняття рішень у стресових ситуаціях працівниками силових структур.

Література

1. Бамбурак Н. М., Гуцман М. С. Динаміка суб'єктивного проживання стресу особистістю. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2017. Вип. 1. С. 143-151.
2. Козелецкий Ю. Людина багатомірна (психологічне есе). Київ: Наука, 2009. 258 с.

Іртегова Яна Вячеславівна,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня

вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія

Приватної установи «Заклад вищої освіти

«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»,

м. Дніпро, Україна

ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА РІВЕНЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ

Вплив самооцінки на рівень соціально-психологічної адаптації студентів є предметом значної уваги у сучасній науковій літературі. Самооцінка, як ключовий компонент самосвідомості, визначає сприйняття особистості суб'єктом, відображаючи його власну оцінку власних якостей, здібностей та досягнень. Соціально-психологічна адаптація, у свою чергу, охоплює процеси адаптації особистості до вимог та умов соціального середовища. Отже, аналіз взаємозв'язку між самооцінкою та соціально-психологічною адаптацією студентів є актуальним та важливим завданням, спрямованим на розуміння та покращення якості їхнього життя та навчання.

Сучасними дослідниками активно вивчається процес адаптації студентів в закладах вищої освіти. Виділяються різні форми адаптації, які впливають на успішність першокурсників у процесі навчання. Серед них особливу увагу приділяють формальній, суспільній та дидактичній адаптації [1].

Формальна адаптація передбачає успішне впорядкування інформаційного пристосування студентів до структури та вимог закладу, а також до методів навчання та системи обов'язків. Суспільна адаптація, у свою чергу, залежить від внутрішньогрупової інтеграції студентів і їхньої інтеграції у студентську спільноту. Дидактична адаптація, у свою чергу, пов'язана з готовністю студентів до навчання та їхнім адаптивним використанням форм і методів навчання.

Низький рівень самооцінки може негативно впливати на процес адаптації студентів. Дослідження показують, що порівняно зі змінами в системі загальної середньої освіти, низька самооцінка студентів може спричиняти труднощі у навчанні, зниження мотивації та складнощі у комунікації [1].

Оскільки першокурсники часто порівнюють умови навчання у вищих навчальних закладах з попереднім досвідом у школі, важливо зрозуміти, що нова навчальна ситуація потребує адаптації та перебудови підходів до навчання і спілкування. Такий підхід дозволить покращити якість навчання та забезпечити більш успішну соціально-психологічну адаптацію студентів у вищому навчальному закладі.

Адекватна самооцінка відображається у здатності особистості об'єктивно оцінювати свої власні особливості, здібності та можливості на основі реалістичного аналізу. [1] Відчуття впевненості в собі, а також здатність самостійно приймати важливі життєві рішення також є складовими адекватної самооцінки. Особливо важливим є формування конструктивних міжособистісних відносин, що відображає здатність особистості до ефективною взаємодії з іншими людьми.

У людей з адекватною самооцінкою спостерігається менша схильність до депресійних станів та переживань почуття провини чи сорому [1]. Вони зазвичай відчують себе комфортно у своїй шкірі та мають позитивне ставлення до власної особистості, що допомагає їм соціально-психологічній адаптації.

Надмірно завищена або, навпаки, надмірно занижена самооцінка є проявом неадекватної самооцінки [2]. Студенти з завищеною самооцінкою схильні до перебільшення своїх особистісних якостей, успіхів та досягнень. Іноді вони досягають цього шляхом приниження здібностей чи досягнень інших осіб. У таких випадках може сформуватися ідеалізований образ себе та власної цінності у суспільстві, що не відповідає реальній картині

світу.

Неадекватна самооцінка може приймати форму надмірно заниженої самооцінки, яка характеризується недооцінкою власних можливостей та невпевненістю в собі. Студенти з заниженою самооцінкою зазвичай мають почуття невпевненості в своїх здібностях, що може перешкоджати їм у реалізації свого потенціалу та досягненні успіху. Такі особистості частіше стикаються з проблемами соціально-психологічної адаптації та схильні вибирати менш амбіційні цілі.

Занижена самооцінка може також сприяти почуттям тривоги та невпевненості [2]. Студенти з низькою самооцінкою часто проявляють самокритичність і відчуття провини, шукаючи підтвердження власної цінності у думці інших. Вони можуть бути схильні до відмовляння від власних потреб та бажань, намагаючись задовольнити очікування оточуючих, що ускладнює їх соціально-психологічну адаптацію.

Важливо сприяти розвитку адекватної самооцінки серед студентів шляхом психологічної підтримки, саморефлексії та розвитку позитивного сприйняття себе. Це може сприяти покращенню їхньої соціально-психологічної адаптації та створенню сприятливого середовища для навчання та особистісного розвитку.

Отже, самооцінка є важливим фактором, що впливає на спосіб, яким студенти сприймають себе, свої здібності та світ навколо. Адекватна самооцінка сприяє позитивній соціально-психологічній адаптації, допомагаючи студентам краще розуміти свої можливості та досягати успіху у навчанні та взаємодії з оточуючими. Надмірно завищена або занижена самооцінка може призвести до проблем у взаємодії з іншими, а також до стресу та погіршення психічного стану.

Список використаних джерел:

1. Пухно С. В. Самооцінка студентів закладів вищої освіти як чинник успішності навчання. *Sloboda Scientific Journal. Psychology*. 2023. № 2. С. 35–39. URL: <https://doi.org/10.32782/psyspu/2023.2.6> (дата звернення: 01.05.2024).
2. Оніпко З. Самооцінка як чинник професійного становлення особистості. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 8(13). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-8\(13\)-409-419](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-8(13)-409-419) (дата звернення: 01.05.2024).

Криленко Світлана Григорівна

заступниця директора з навчально-виховної роботи

Кочерезького ліцею Вербківської сільської ради

Павлоградського району Дніпропетровської області

Дніпропетровська обл., Україна

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ПІДВИЩЕННІ РІВНЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНЯ З ООП

Кожен з нас, особливо, якщо це стосується педагогів, стикався з питанням соціалізації особливої дитини. Отже, давайте з'ясуємо основні чинники цього процесу для учня з ООП та роль асистента вчителя в досягненні результатів.

Насправді, привернення уваги до проблеми соціалізації особливих дітей є вкрай важливою і актуальною як для світових так і для українських реалій, адже вимоги суспільства (норми поведінки, моральні якості ...) стоять перед кожною людиною, а відтак, і кожна окрема особа (дитина) має право на рівні можливості та повноцінне життя.

Щодня діти з ООП та їх батьки долають різні життєві виклики і одним з них це - соціалізація. Вона є необхідною умовою для розвитку дитини через засвоєння і використання суспільного досвіду, та для підготовки до дорослого життя. Виділяють три основні етапи соціалізації дітей з ООП: адаптація (вирішальну роль відіграє сім'я), індивідуалізація (важливу роль відіграють педагоги) та інтеграція (на цьому етапі дитина намагається відшукати свою суспільну роль).

Важливість проблеми соціалізації особливих дітей підтверджує, зокрема, велика кількість наукових праць світових та вітчизняних спеціалістів щодо цього питання. Шукаючи шляхи розв'язання тих задач, що потребують вирішення у нашому закладі освіти, я звернулась до їх праць (список літератури та інші) і сама вирішила написати цю роботу продовжуючи розкривати таку важливу тему.

Працюючи в невеликій сільській школі, наш педагогічний колектив, також, має досвід роботи з особливими дітьми. І ми можемо говорити про більш успішне і результативне проходження всіх етапів соціалізації можливе лише в інклюзивному середовищі.

Правильно вибудована співпраця всіх спеціалістів, педагогів та батьків є запорукою успіху в усвідомленні дитиною з ООП своїх можливостей. А основна задача дорослого (вчителя, асистента вчителя) на даному етапі соціалізації є: пізнання того, якою є ця дитина, які у неї нахили, що її хвилює та від чого вона радіє, що змушує її переживати, чим вона цікавиться, зробити правильний висновок про її пам'ять, мислення, увагу, уяву, вміння виражати емоції. Та, на основі цього, допомогти такій дитині розкрити ті здібності, які закладено в ній природою.

На прикладі нашого закладу можемо говорити про значну роль асистента вчителя в підвищенні рівня соціалізації учня з ООП. У 2020 році хлопчик вступив до першого класу нашого закладу освіти і мав певні проблемні прояви у поведінці: бив дітей, відбирав їжу, розкидав дитячі речі, вживав відносно однолітків лайливі слова, в іграх з учнями майже не брав участі, погано йшов на контакт, хоча діти завжди по-доброму ставилися до нього (хлопчик відвідував разом з ними дошкільну групу, діти його добре знали). У навчанні виникли складнощі: хлопчик погано засвоював матеріал, не міг концентрувати увагу, вірші напам'ять вчити не зміг, рахунок засвоював з великими складнощами, математичні задачі вирішувати не зміг...

Виникли труднощі у роботі з батьками, адже вони довгий час не приймали проблему. Завдяки роботі педагогічної команди, уже в 3 класі батьки дали згоду на проходження дитиною психолого-педагогічної комісії, яка виявила у дитини **особливі освітні проблеми** та сформувала **індивідуальну програму розвитку** для нашого учня. У цій програмі рекомендовано: розробити індивідуальний навчальний план для дитини та адаптувати/модифікувати освітню програму навчання, корекційно-розвиткові заняття з

логопедом та практичним психологом, дозування навантажень, забезпечення зміни видів діяльності, надання емоційної підтримки, використання інтересів і улюблених форм роботи в процесі навчання, подавати матеріал з урахуванням індивідуальних особливостей дитини. Та визначили рекомендований рівень підтримки в закладі освіти.

З появою асистента вчителя на третьому році навчання відбулися певні поштовхи, зрушення. І зараз, через два роки постійної роботи асистента вчителя з дитиною, є значущі позитивні результати. Знайшовши підхід до особливої дитини у перші тижні роботи, почалося найважче: щоденна кропітка робота у співпраці з командою супроводу, психологом, логопедом...

У нашому закладі немає психолога та логопеда. Це – велика перешкода для досягнення мети. Батьки дитини вирішують це питання через індивідуальну роботу з приватними спеціалістами. На засіданнях команди супроводу (класний керівник, директор, заступники директора, педагог-організатор, асистент вчителя) ми аналізуємо проведену роботу, результати навчальних досягнень особливо дитини, складаємо план роботи на наступний період та переглядаємо навчальні плани та освітню програму. Тісно співпрацюємо з батьками. За потреби просимо консультацію у психолога та логопеда (з нашої ОТГ).

Читаючи аналітичний звіт асистента вчителя на кінець навчального року, спостерігаючи за особливою дитиною в шкільних святах і буднях робимо втішні висновки про те, що досягнувши маленьких, але таких важливих успіхів у здобуванні знань, за допомоги асистента вчителя, особливий учень став набагато впевненішим у собі і це дуже вплинуло на його самооцінку, та його ставлення до однолітків. Знизилась частота ображень, лайки. Перестав бити дітей. Що дуже важливо, став більше комунікувати з однокласниками, брати участь в іграх та конкурсах. І це наглядно доводить важливість інклюзивного середовища.

Велика робота проводиться класними керівником та асистентом вчителя щодо роз'яснення одноліткам особливого учня того, що всі мають бути толерантними один до одного. Це і проведення бесід з учнями (іноді з залучення батьків) наприклад «Ми разом», «Люди з особливими потребами», «Ми всі різні»..., перегляд мультфільмів та відео, читання книг (багато матеріалу використовується, який подає Світлана Ройз, про те, як правильно говорити про людей з інвалідністю), моделювання ситуацій. Діти ставляться з розумінням ТА ТЕРПІННЯМ до свого особливого однокласника.

І справжнім доказом правильності ухвалення рішення про введення в штат асистента вчителя для роботи з особливим учнем є те, що він не втрачає своєї особливості, але вчиться її контролювати, жити разом з нею, а «типові» діти звикають до тих, хто не схожий на них і вчать жити поруч.

Список використаної літератури

1. Врочинська Л.І., Вербовський І.А., Котломанітова Г.О. Інноваційні підходи до соціалізації дітей з ООП. *Інноваційна педагогіка*. 2023. (№ 57.) Том 2. С. 190-194.
2. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. С. 95-101.
3. Асистент учителя в інклюзивному класі : навч.-метод. Посібник / Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда / За зг. ред. М.Ф. Войцехівського. – Коїв : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.
4. Як говорити з дітьми про людей з інвалідністю. Світлана Ройз. www.facebook.com .29.06.2023
<https://www.facebook.com/svetlanaroyz/posts/pfbid0XfLaFer4s5qebxdjrz67k68NeyWzAVBaxwPBQJjGQCpr92XfqGrwqyFJRSDFqCAMl>.
5. Як працювати з дітьми, які мають інтелектуальні порушення. Методи та поради. Офіційний сайт НУШ. 23.12.2020р. <https://nus.org.ua/articles/yak-pratsyuvaty-z-ditmy-z-intelektualnymy-porushennya-metody-ta-porady-2/>

Листопадова Марія Олександрівна,
*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
зі спеціальності 053 Психологія,
Приватної установи «Заклад вищої освіти
«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»,
м. Дніпро, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР НА РІВЕНЬ КОМУНІКАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У сучасну епоху стрімкого розвитку інформаційних технологій відеоігри стали невід'ємною частиною сучасних розваг, особливо серед молодого покоління. Відеоігри, які колись вважалися просто розвагою чи хобі, перетворилися на процвітаючу індустрію з прихильниками у всьому світі. Хоча вплив залежності особистості від комп'ютерних ігор на її фізичне здоров'я та психічне благополуччя широко обговорюється уже відносно тривалий період, проте її вплив на соціалізацію та комунікативні навички привернув значну увагу дослідників лише в останні роки.

Комп'ютерні ігри для цілої когорти людей стали сьогодні набагато більше, ніж прості ігри чи розваги; вони стали для них чимось на кшталт хобі. Як і будь-яке хобі, комп'ютерні ігри є способом зайнятися та насолоджуватися дозвіллям. Як і інші хобі, такі як спорт або мистецтво та ремесла, ігри пропонують ряд переваг, які виходять за межі простих розваг, що робить їх популярними та бажаними у використанні. Вони надають гравцям платформу для занурення у віртуальний світ, приймаючи персонажів і ролі, які можуть відрізнитися від їх власної реальності. Цей віртуальний світ заохочує досліджувати, вирішувати проблеми та критично мислити. Саме завдяки цьому досвіду гравці можуть покращити свої комунікативні навички [3].

Щоб краще зрозуміти вплив комп'ютерних ігор на соціалізацію особистості та розвиток її комунікативних навичок, корисно порівняти їх з іншими захопленнями. Наприклад, вважається, що спорт позитивно впливає на фізичне та психічне здоров'я. Згідно із дослідженнями Вільяма Дженкінса, заняття спортом приносять не тільки фізичну користь, але й психічне благополуччя. Те саме можна сказати про комп'ютерні ігри, адже його дослідження показали, що вони можуть підвищити когнітивні функції, покращити координацію рук і очей і покращити навички вирішення проблем [1].

Мистецтво та ремесла — це ще одне популярне хобі, яке часто асоціюється з творчим самовираженням і розвитком особистості. Натан Хьюз наголошує на важливості декоративно-прикладного мистецтва для розвитку дитини, заявляючи, що вони сприяють творчості та уяві. Так само комп'ютерні ігри можуть запропонувати творчий вихід, дозволяючи гравцям створювати та налаштовувати персонажів, пейзажі та навіть цілі світи. Цей творчий аспект ігор може покращити соціалізацію та навички спілкування, оскільки гравці обмінюються ідеями та співпрацюють у віртуальному середовищі [2].

На важливості комп'ютерних ігор у процесі соціалізації та соціальної комунікації наголошує і низка вітчизняних дослідників (О. Бойчук, С. Іванова, Н. Кириченко, Ю. Машбиця, О. Чекстере та ін.). Проте є також противники їх використання з цією метою, які оперують проблематикою зростання інтернет-залежності та шкідливості занурення тільки у віртуальний світ із практично повною відмовою від реального.

Вважаємо, що всупереч поширеній думці про шкоду комп'ютерних ігор та формування відповідної залежності, вони насправді можуть відігравати значну роль у соціалізації. Зокрема, багатокористувацькі онлайн-ігри створюють можливості для гравців брати участь у командній роботі, розробляти стратегії та ефективно спілкуватися. Ці ігри часто вимагають скоординованих зусиль між членами команди, сприяння співпраці та сприяння соціальній взаємодії.

Функції чату в іграх дозволяють гравцям спілкуватися один з одним, обмінюватися

інформацією, координувати дії та будувати стосунки. Це спілкування може приймати різні форми, включаючи текстові чати, голосові чати або навіть відеопотоки. Завдяки цій взаємодії гравці розвивають не лише навички вербального спілкування, але й здатність працювати в команді.

Крім того, комп'ютерні ігри можуть служити спільною основою для людей зі схожими інтересами, що призводить до формування спільнот і дружби. Гравці часто спілкуються один з одним через онлайн-форуми, групи в соціальних мережах або спеціальні ігрові події. Ці зв'язки виходять за межі віртуального середовища, дозволяючи дружбі розвиватися та зростати в реальному житті.

Комп'ютерні ігри пропонують середовище, яке сприяє розвитку навичок спілкування, як вербальних, так і невербальних. Кооперативні ігри, зокрема, вимагають від гравців ефективного спілкування для досягнення спільних цілей. У таких іграх гравці повинні координувати свої дії, обмінюватися інформацією та разом виробляти стратегію, щоб прогресувати. Ця потреба в чіткому та стислому спілкуванні допомагає розвинути навички, які можна застосувати до реальних життєвих ситуацій.

Крім того, багатокористувацькі онлайн-ігри дають гравцям можливість взаємодіяти з людьми з різного походження та культури. Це знайомство з різними перспективами та стилями спілкування може розширити їхнє розуміння світу та покращити їхню здатність спілкуватися з широким колом людей.

Переваги комп'ютерних ігор для навичок спілкування виходять за межі вербального спілкування. Багато ігор також вимагають від гравців інтерпретації візуальних сигналів, мови тіла та невербальної комунікації. Цей аспект гри може покращити здатність гравців сприймати тонкі підказки та жести, покращуючи їхні загальні комунікативні та соціальні навички.

Таким чином, комп'ютерні ігри, які колись вважалися самотньою та ізолюючою діяльністю, тепер визнані за їхній потенціал покращити соціалізацію та комунікативні навички особистості. Подібно до інших хобі, таких як спорт, декоративно-прикладне мистецтво та колекціонування, ігри пропонують різноманітні переваги, які виходять за рамки розваги. Завдяки онлайн-іграм для кількох гравців гравці можуть розвивати навички командної роботи, вирішення проблем і спілкування. Віртуальне середовище комп'ютерних ігор створює платформу для спілкування, співпраці та побудови дружби як у ігровій спільноті, так і за її межами. Оскільки ігрова індустрія продовжує розвиватися, позитивний вплив на соціалізацію та комунікативні навички, ймовірно, стане ще більш помітним. Проте не слід забувати про дозованість використання комп'ютерних ігор, аби унеможливити себе від формування залежності.

Література

1. Jenkins W. The Benefits of Playing Sports: Physical and Mental Wellness. URL : <https://medium.com/@jenkins.william/the-benefits-of-playing-sports-physical-and-mental-wellness-be183260c1cf>
2. Nathan H. Unleashing Creativity with Arts and Crafts for Kids. URL : <https://thenathanhughes.medium.com/unleashing-creativity-with-arts-and-crafts-for-kids-0c9180d60b1e>
3. Watson H. The Impact of Video Games on Socialization and Communication Skills. URL: <https://watson-henry.medium.com/the-impact-of-video-games-on-socialization-and-communication-skills-4bca850736bf#:~:text=This%20exposure%20to%20different%20perspectives,skills%20extend%20beyond%20verbal%20communication.>

Лісна Ірина Вікторівна,

здобувачка вищої освіти ННІ психології

КЗВО «Дніпровська Академія Неперервної Освіти»

Дніпропетровської Обласної Ради,

завідувачка навчальної лабораторії кафедри загальної та соціальної психології

Дніпровського національного університету ім. Олесь Гончара,

м. Дніпро, Україна

Науковий керівник: Ковальчук Олена Степанівна,

кандидатка психологічних наук, доцентка,

завідувачка кафедри психології,

доцентка КЗВО «Дніпровська Академія Неперервної Освіти»

Дніпропетровської Обласної Ради,

м. Дніпро, Україна

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК СТІЙКІСТЬ ЛЮДИНИ У ПОДОЛАННІ СКЛАДНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ СИТУАЦІЯХ

*“Стійкість — це знання того, що ти єдиний,
хто має силу та відповідальність підняти себе”.*
Мері Холлоуей, тренер зі стійкості

У житті кожного відбуваються злети та падіння. Людина переживає почуття втрати чи занепокоєння, серйозні проблеми зі здоров'ям або у стосунках, стрес на роботі, стихійні лиха та масштабні надзвичайні ситуації. Сучасні деструктивні процеси позбавляють людину відчуття стабільності, втручаються в систему цінностей і з великою ймовірністю призводять до кризи [...], наростаючої суперечливості соціальних змін. [5, с.24]. Навчившись долати важкі часи і відновлюватися після них, людина підвищує стійкість.

Стійкість чи резильєнтність, як прийнято говорити останнім часом, - це процес і результат успішної адаптації до важкого або складного життєвого досвіду, особливо за рахунок розумової, емоційної та поведінкової гнучкості та пристосування до зовнішніх та внутрішніх вимог. [6]. Це здатність протистояти негараздам і справлятися із важкими життєвими подіями.

Наявність резильєнтності не означає, що людина не відчуває стрес, емоційні потрясіння та страждання. Продовжуючи відчувати емоційний біль, переживання та страждання, людина залишається здатною діяти (Вікторія Скрипченко). В одній стресовій ситуації людина демонструє високу стійкість, але при цьому вона може не проявитися, якщо складнощі виникнуть в іншому питанні.

Резильєнтність (resilience) буквально означає пружність, еластичність. У французькій та іспанській мовах це інженерний термін, що описує здатність матеріалу після деформації повертатися до початкової форми. У англійському варіанті мається на увазі не тільки властивість матеріалу, а й аналогічне властивість людини.

Резильєнтність - це здатність виживати і досягати успіху прийнятим в суспільстві шляхом, незважаючи на несприятливі умови. Тобто, це вміння людини не просто вистояти у несприятливих умовах, але не зламатися та продовжити жити повноцінним життям.

Завдяки резильєнтності люди використовують свої ресурси, сильні сторони та навички для подолання труднощів та невдач. Люди, яким не вистачає цієї психологічної стійкості, частіше почуваються пригніченими чи безпорадними, покладаються на нездорові стратегії виживання, наприклад, самоізоляцію.

Професор Лаура Лакомба-Трехо з колегами з'ясували, що люди з високою резильєнтністю простіше справляються з труднощами, мають краще самопочуття, більше задоволені життям, ніж люди з нижчою стійкістю. Ті, кому не вистачає резильєнтності, легко перевантажуються, вибиваються з сил, частіше хворіють. Люди, які мають таку високу

психологічну стійкість, використовують свої сильні сторони та системи підтримки для подолання проблем.[4].

Резильєнтність можливо і потрібно розвивати. Перевагою дії розвитку резильєнтності особистості є висока адаптивність, психологічне благополуччя, успішність у будь-якій діяльності. [1, с.28].

Розвиток стійкості процес, який не відбувається миттєво. Над цим необхідно працювати і, якщо з часом, стійкість вже напрацьована, то її потрібно зберігати й зміцнювати.

Покрокові дії для розвитку резильєнтності:

- Розвиток самосвідомості. Розуміння того, як людина реагує на стрес, сприяє виявленню та визначенню більшої кількості варіантів адаптивних стратегій поведінки. Також самоусвідомлення допомога розумінню своїх сильних і слабких сторін.
- Розвиток саморегуляції. Бути зосередженим під час стресу або складних ситуацій будуть в нагоді техніки зниження стресу такі як дихальні вправи, кероване уявлення, усвідомленість. Така концентрація допоможе контролювати свою поведінку, емоції, думки, дії.
- Підвищення оптимізму. Для цього потрібно зосередитись на тому, що можна зробити під час зіткнення з проблемою, визначити позитивні дії, що сприятимуть вирішенню цієї ситуації. Оптимістичні люди відчувають себе більш впевненими, тому що мають сили і енергію контролювати свою результативність.
- Розширення і зміцнення зв'язків. Створення нових соціальних зв'язків та зміцнення таких, що вже існують. Це сприяє підтримці та відіграє важливу роль у стійкості.
- Визначення своїх сильних сторін. Спираючись на свої таланти і сильні сторони, людина почувається більш впевненою, що сприяє резильєнтності. [3].

Загострення негативних переживань при кризі, змушує людину шукати шляхи її розв'язання, яке виражається в здобутті сенсу, визначенні цінностей та їх реалізації. [5, с.24] Резильєнтність не є постійним станом. Людина може впоратись з одним стресом чи проблемою і бути зовсім розубленною і безпорадною перед іншими. Методи, які формують стійкість, потрібно зміцнювати і застосовувати у подоланні складних психологічних ситуацій.

Література

1. Гайдук Ю.В., Ковальчук О.С. “Резильєнтність як фактор особистісного зростання”. Розвиток самоефективної особистості: інтеграція зусиль суспільства, школи, родини: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. (Дніпро, 06 квітня 2023)/ред. колегія: В.В.Сиченко, Т.О.Гальцева, О.С.Ковальчук, Дніпро: КЗВО “ДАНО” ДОР”, 2023. 188с.
2. Гусак Н. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резильєнс: посібник з проведення тренінгу / [Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко, С. Богданов, О. Бойко; за заг. ред. Н. Гусак] ; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ: НаУКМА, 2017.
3. Гальцева Т.О. “Роль емоцій та емоційної саморегуляції у розвитку навчальної самоефективності учнів”. Розвиток самоефективної особистості: інтеграція зусиль суспільства, школи, родини: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. (Дніпро, 06 квітня 2023)/ ред. колегія: В.В.Сиченко, Т.О.Гальцева, О.С.Ковальчук, Дніпро: КЗВО “ДАНО” ДОР”, 2023. 188 с.
4. What Is Resilience? Your Guide to Facing Life’s Challenges, Adversities, and Crises. Katie Hurley. Medically Reviewed on July 14, 2022
5. Are Coping Strategies, Emotional Abilities, and Resilience Predictors of Well-Being? Comparison of Linear and Non-Linear Methodologies. Laura Lacomba-Trejo, Joaquin Mateu-Molla ,Monica D. Bellegarde-Nunes, Iraida Delhom. Int. J. Environ. Res. Public Health. Published: 18 June 2022.

6. Соломаха І. Г. “Релігійна віра в контексті психоаналітичного осмислення”. СОФІЯ. Гуманітарно-релігієзнавчий вісник. №1(13)2015
7. APA dictionary of psychology. APA Dictionary of Psychology. URL: <https://dictionary.apa.org/resilience>.
8. Ковальчук О.С., Фіщенко О. “Лікар військової душі”. Соціально-гуманітарні виміри правової держави: еволюційна парадигма: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. м. Дніпро, 28 березня 2021 р. Дніпро : ДДУВС. 2021. 291-293.
9. Ковальчук О.С., Несправа М.В. Когнітивно-комунікативні стратегії при розробці дисципліни «Психологія невизначеності, ризику та прийняття рішень». Когнітивно-комунікативні стратегії розвитку здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки [збірник тез всеукраїнської науково-практичної конференції]. Відп. ред. Коваль В.А.; укладачі О.С. Ковальчук, О.Т. Горіна. Дніпро: Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ. 2021. С. 160-163.

Мец Лея,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня

вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія

Приватної установи «Заклад вищої освіти

«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»,

м. Дніпро, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДІ

Виклики сучасного часу щодо політичних криз, соціально-економічних труднощів, війн, особистісних проблем людей у світі причинили нагальну потребу у фахівцях, які зможуть допомогти розв'язати труднощі, які виникають у людей внаслідок перерахованих колапсів. Таким фахівцем є психолог, який допоможе людині опиратися та перемагати виклики сучасного життя. Мотивація є однією з найактуальніших проблем сьогодення. Мотивація – це ключова рушійна сила будь-якої діяльності особистості, вона є головним аспектом навчання молоді.

Напрями розвитку сучасного суспільства та його сфер значною мірою залежать від спрямованості, цілей, інтересів, сподівань, позицій молодих людей, зокрема їх можливостей та цінних орієнтацій. Основним потенціалом майбутніх фахівців є мотивація, бо у ній присутнє формування характеру та розвиток здібностей особистості. А базою для розвитку цих психологічних складових є система цінностей та потреб, що координує індивіда на реалізацію своїх потенційних внутрішніх можливостей.

Мотивація як важливий психічний феномен регулятивної сфери особистості стала предметом розгляду науковців численних напрямків психології, зокрема, як вітчизняних таких як В. Асєєв, І. Бех, Ж. Вірна, Є. Ільїн, К. Левін, О. Леонтьєв, В. Мерлін, С. Рубінштейн та інші, так і зарубіжних, зокрема Д. Халл, Х. Хекхаузен, Ф. Герцберг, А. Маслоу тощо.

Психологічна освіта, розвиваючись надто швидкими темпами, стає доступною широкому колу людей. Проблема мотивації, а також навчальної і професійної мотивації досить широко розглядалась і в нашій країні і за її межами. Так М. Й. Боришевський, Є. П. Ільїн, Д. Узнадзе, Д. Аткинсон, В. Войтко, Р. Гарднер, Дж. Девіс, М. Дригус, А. Дусавицький, В. Ковальов, А. Маслоу, В. Мерлін, О. Скрипченко, Н. Юдіна у своїх працях розглядали суть та закономірності феномену мотивації особистості, її структурні складові та їх взаємозалежність. Психологічні аспекти мотивації досліджували Л. Божович, Дж. Брунер, В. Вілюнас, Ф. Герцберг, В. Климчук, Д. Мак-Клеланд, А. Реан, С. Рубінштейн, Х. Хекхаузен та інші вчені. Питання мотивації навчання привертали увагу Д. Ельконіна, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Максименка та інших вчених.

Питання про природу мотивів є одним з головних. А. Маслоу будує «піраміду» потреб, які є підґрунтям мотивів — біологічні потреби, потреби в безпеці, афіліативні потреби, потреби в повазі, престижі, потреби в самоактуалізації. Але А. Маслоу бере потреби абстрактного індивіда, вириваючи його із системи суспільних відносин, розглядаючи їх поза зв'язками із суспільством.

Вітчизняні психологи виходять з того, як конкретний індивід включений у систему суспільних відносин і яким чином ця система відображається в його індивідуальній свідомості. Для розуміння мотиваційної сутності сфери та її розвитку, на думку Б.Ф. Ломова, необхідно розглядати зв'язки і відносини особистості з іншими людьми. Значне місце у формуванні мотиваційної сфери відіграють суспільні інститути, насамперед ті людські спільноти, до яких належить даний індивід. Оскільки індивід є членом великої кількості людських спільнот, то розвиток мотиваційної сфери слід розглядати не як процес «зсередини» індивіда, а в плані розвитку його зв'язків з різними людськими спільнотами. Таким чином, перехід від одного рівня мотивації до іншого визначається не законами спонтанного розвитку індивіда, а розвитком його відношень і зв'язків з іншими людьми, із

суспільством загалом.

Важливу сферу мотивації людських дій та вчинків складають неусвідомлювані спонукання. Одним з таких неусвідомлюваних спонукань особистості є установка. Під установкою розуміють неусвідомлюваний стан готовності, схильності до діяльності, за допомогою яких може бути задоволена та чи інша потреба. Установка — це готовність певним чином сприймати, розуміти, осмислювати об'єкт або діяти з ним відповідно до минулого досвіду. Дослідження установки здійснювалося грузинською школою психологів на чолі з Д.М.Узнадзе.

Мотивація пояснює цілеспрямованість поведінки й організацію діяльності, спрямованої на досягнення цілей. У сучасній психології під мотиваційною сферою особистості розуміють стійку сукупність мотивів, які мають певну ієрархію та представляють спрямованість людини.

Мотивація визначається як психодинамічна регулятивна система, що організовує діяльність з реалізації певного мотиву, регулює діяльність на шляху створення ставлення та сприйняття особистістю навколишнього світу. Мотивацію розглядають як трансформацію людини та її активності, у ході якої змінюються цінності, смислові та цільові орієнтування.

Мотивація розглядається як психодинамічна система особистості, а мотив — як окрема змінна, яка може виконувати в цій системі спрямовувальну та спонукальну функції. До поняття мотивації включають такі аспекти, як потреби, спонукання, ідеали, інтереси, стимули, цінності, тобто всі чинники, що спонукають і регулюють діяльність людини. Мотивація особистості не закінчується тільки актуалізацією того чи іншого мотиву. Мотивація реалізує життєві відносини, регулює процеси розвитку та становлення особистості [1]. Учений С. У. Гончаренко в словнику наводить термін «мотив» як спонукальну причину дій, вчинків людини, спрямованих на задоволення тих чи інших потреб, тобто те, що штовхає особистість на дії [2].

Вважається, що найбільш вдале визначення слова «мотивація» дав О. Леонтьєв. На його думку, мотивація — це об'єктивована потреба, тобто бажання, бажання мати щось конкретне (диплом про вищу освіту, професію, іноземну мову тощо). Неопредметнена потреба ще не є мотивом, тому що вона не визначає характер діяльності й не має об'єкта, на який спрямована дія. У свою чергу, предмет виділяється лише тоді, коли хтось починає діяти [3, с.110].

Мотивація студентів до навчання — це складна проблема, яка не має однозначного трактування. Мотивація — це те, що змушує нас діяти. Вона залежить від багатьох факторів, зокрема від наших особистих особливостей, цінностей, цілей і потреб. Складність проблеми мотивації студентів до навчання зумовлена тим, що вона є багатобічна й залежить від різноманітних факторів. Ось деякі з них:

— Особистісні особливості студентів. Мотивація навчання залежить від таких особистісних характеристик, як інтелект, воля, емоційна стійкість, спрямованість особистості.

— Цілі та потреби студентів. Мотивація навчання визначається тими цілями, які ставить перед собою студент, і тими потребами, які він хоче задовольнити шляхом навчання.

— Вплив зовнішніх факторів. На мотивацію навчання впливають такі зовнішні фактори, як умови навчання, методи викладання, взаємодія з викладачами й однокурсниками [3, с.110].

Деякі вчені вважають, що вивчення мотиваційних питань у навчально-пізнавальній діяльності у вищому навчальному закладі дає суб'єкту змогу дослідження зрозуміти багато аспектів внутрішнього життя студента: його інтереси, цінності й переконання, мотиви діяльності, що сприяють подальшому усвідомленню, становлять його професійну спрямованість, уміння, знання, навички [4, с. 321].

До мотиваційних компонентів навчальної діяльності належать пізнавальні потреби, навчальна мотивація та навчальна значущість. На заняттях в учнів повинні виникати потреби в самовдосконаленні, самореалізації, самовираженні. У формуванні цієї потреби важливу

роль відіграє співпраця між педагогом та учнями, між самими студентами, яка в навчальному процесі відбувається за допомогою діалогу [5, с. 389].

Поняття «мотивація» науковці пояснюють неоднозначно; його використовують у психології як систему чинників, які визначають поведінку і як процес, що стимулює і підтримує активність на певному рівні. Звернувшись до психологічного словника, знаходимо таке пояснення: «Мотивація – система мотивів, яка визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини. Всебічне розкриття причин, якими пояснюється та чи інша поведінка людини, її дії і вчинки, неодмінно передбачає аналіз тих психологічних моментів, якими вони визначаються, тобто сукупності мотивів, якими зумовлено конкретну поведінку» [6, с. 97].

Мотивація досягнення визначається як стійкими атрибутами особистості (мотивом досягнення), так і ситуативними факторами (шанси на успіх, цінність діяльності, складність завдання). Отже, підвищити мотивацію досягнення мети можна посиливши ситуативні чинники. Фактори, від яких залежить суб'єктивна ймовірність досягнення успіху:

- 1) уявлення про свої здібності (суб'єктивна оцінка своїх здібностей), яке формується на підставі успіхів і невдач в минулому;
- 2) суб'єктивна складність завдання;
- 3) переконання в залежності успіху від витрачених зусиль.

Мотивація навчання складається із низки спонук, які постійно змінюються і вступають у нові відносини один із одним. Такими спонуканнями є потреба та сенс навчання для особистості, її мотиви, цілі, емоції, інтереси. У психологічній науці розроблено достатньо велику кількість класифікацій мотивів навчальної діяльності (Л. І. Божович, А. К. Маркова, П. М. Якобсон та ін.). У навчальній та навчально-професійній діяльності важливе значення мають і зовнішні, і внутрішні мотиви. Мотивація навчально-професійної діяльності – це співвідношення цілей, яких студент прагне досягти, та внутрішньої активності його особистості. У навчанні мотивація виражається у прийнятті студентом цілей і завдань.

Дослідження учених, зокрема Атаманчук Н.М. щодо з'ясування мотивів навчання здобувачами першого та четвертого курсів першого бакалаврського рівня вищої освіти після проведеного анкетування засвідчили, що внутрішніми мотивами навчальної діяльності є спонукання, в основі яких – задоволення від процесу й безпосередніх результатів навчально-пізнавальної діяльності (прагнення оволодіти новими знаннями та способами пізнавальної діяльності; прагнення до підвищення власної компетентності, ефективності та майстерності та ін.). Зовнішніми мотивами є спонукання, що не пов'язані з процесом і безпосередніми результатами навчальної діяльності студентів, але відіграють важливу стимулюючу роль (прагнення стати висококласним фахівцем; прагнення заслужити схвалення з боку викладачів, батьків та товаришів; орієнтація на практичну цінність навчання, його важливе значення для майбутнього життя та ін.). Таким чином, згідно з результатами дослідження, виявилися найбільш вагомими внутрішні мотиви навчання в студентів: загальний розвиток, вдосконалення (вищі в студентів I курсу); прагнення оволодіти знаннями для реалізації їх у професії (вищі в студентів I курсу); збагачення інтелекту (вищі в студентів IV курсу); отримання інформації (вищі в студентів IV курсу); отримання знань (вищі в студентів IV курсу); розуміння і засвоєння інформації на заняттях (вищі в студентів I курсу); вибір необхідних знань (вищі в студентів IV курсу); отримання задоволення від спілкування з викладачами (вищі в студентів IV курсу); задоволення від навчання (вищі в студентів IV курсу); потреба в навчанні (вищі в студентів IV курсу); стати компетентнішими за рахунок навчання (вищі в студентів IV курсу). Серед зовнішніх мотивів навчання студентів ми виявили найбільш вагомими: подобається отримувати похвалу за перевершення своїх попередніх досягнень (вищі в студентів I курсу); похвала за здібності і розум, успіхи в навчанні (вищі в студентів I курсу); працьовитість і працездатність (вищі в студентів IV курсу); конкуренція, думка про майбутню професію, диплом (вищі в студентів IV курсу); відповідальність (вищі в студентів IV курсу); совість, почуття обов'язку (вищі в студентів IV курсу); схвалення з боку батьків (друзів) та педагогів (вищі в студентів I курсу); стати

успішним (вищі в студентів I курсу); зробити кар'єру (вищі в студентів IV курсу); створити сім'ю (вищі в студентів IV курсу) [7, с. 21].

Система мотивів, які виконують функцію спонукання, спрямування і регулювання діяльності, утворює мотиваційну сферу особистості. Мотиваційна сфера представлена:

- ✓ актуальними мотивами, які фактично спонукають до діяльності;
- ✓ потенційними мотивами, які сформовані, але не виявляються в діяльності.

Зауважимо, проте, що мотиваційна сфера людини динамічна, мотивація може посилюватися або послаблюватися. Можуть змінюватися ієрархія і стійкість мотивів. У мотиваційній сфері вирізняють три зони мотивації:

- ✓ центральна зона, у межах якої незадоволені потреби, виступаючи в формі високозначущих мотивів, зумовлюють активну, напружену діяльність працівника;
- ✓ зона мотивації, яка пов'язана з потребами, що постійно і легко задовольняються, значущість їх часто людиною недооцінюється, однак втрата одразу ж виявляє високу особистісну цінність;
- ✓ зона мотивації, в основі якої лежать потреби, для задоволення яких поки що немає можливостей і вони не можуть викликати адекватної їм діяльності.

Спрямованість – одна з найістотніших сторін особистості, які характеризують її мотиваційну сферу. Поняттям «спрямованість» позначаються ті особистісні утвори, які результативно виявляють себе таким чином:

а) в одній і тій самій життєвій ситуації різних індивідів спонукають ставши перед собою рівні завдання;

б) у конкретного індивіда створюють не випадкову послідовність постановки цілей, що протистоїть випадковим змінам ситуацій.

Інакше кажучи, спрямованість – це модус особистості, стрижень її структури, що визначає її ініціативну поведінку, яка виходить за межі пасивних реакцій на зовнішні подразники. У структуру спрямованості входять, передусім, усвідомлені мотиви поведінки: цілі, інтереси, ідеали, переконання особистості їхня стійка ієрархія дає змогу в певних межах передбачити загальну спрямованість особистості, її вчинків. Проте на поведінку людини впливають не тільки усвідомлені, а й малоусвідомлені мотиви. їхнє співвідношення визначає поведінку людини в новій ситуації. Людина часто діє всупереч свідомо сформованому наміру, під впливом безпосередньої спонуки, скажімо, сильного емоційного стану.

Як зазначає К. В. Седих, невід'ємною частиною формування мотиваційно-ціннісної сфери майбутнього психолога є професійний образ світу. Його специфіка визначається через систему професійних понять, і він є одним із найважливіших суб'єктивних чинників, що визначають особливості професійного ставлення та удосконалення за період навчання у закладі вищої освіти [8].

Для забезпечення оптимального навчально-виховного процесу необхідна ефективна педагогічна система підготовки студентів до майбутньої психологічної діяльності, сутність якої має полягати в досягненні психологічної зрілості особистості, формування всебічної готовності студентів до особистісної та професійної самореалізації. Зміст, форми, методи та способи функціонування навчально-виховного процесу мають бути підпорядковані загальній меті формування особистості майбутнього психолога із врахуванням його індивідуально-типологічних особливостей під час навчання у закладі вищої освіти. Педагогічна система підготовки майбутніх психологів – це сукупність організаційних структур, управлінських заходів, специфічних принципів, змісту, методів, організаційних форм і різноманітних засобів формування психологічної готовності та професійно значущих якостей студентів, методів і критеріїв оцінювання їх особистісної, професійної та психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності за фахом психолога. Навчально-виховний процес має сприяти оптимальній реалізації основних педагогічних заходів щодо формування психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності. Основною концепцією підготовки є особистісно зорієнтоване навчання. Водночас її ефективності сприяє творче використання методів, організаційних форм і принципів проблемного навчання [9, с. 9].

З урахуванням особливостей об'єкта професійної діяльності психологів та специфіки професійної діяльності психолога визначено доцільність активного використання під час занять практичного спрямування імітаційних методів навчання (метод аналізу конкретних ситуацій, ігри-змагання, ситуація, мікроситуація, ситуація-ілюстрація, ситуація-проблема, ситуація-інцидент).

Важливим є навчання майбутніх психологів за допомогою методів психологічної саморегуляції керувати своїм станом під час стресових ситуацій та володіти методами релаксації й розвантаження; проведення бесід, спостереження за своїм життям, побутом та психічним станом; визначення форм соціальної та психологічної підтримки, допомоги, соціального захисту особистості на основі знання її потреб і запитів; здійснення комплексу заходів щодо вдосконалення психологічної стійкості в умовах, зокрема воєнного стану тощо.

Також були проведені ряд досліджень потребово-мотиваційної сфери в умовах віддаленого режиму навчання. Для дослідження потребово-мотиваційної сфери було використано методику В. Е. Мільмана «Діагностика мотиваційної структури особистості» та методику «Діагностика особистісних і групових базових потреб» А. Маслоу. За результатами проведеної методики В. Е. Мільмана «Діагностика мотиваційної структури особистості» було виявлено такі результати: для студентів основною є *мотивація спілкування*, це цілком передбачувано, адже карантинні умови ускладнили можливість повноцінно бути членом групи, студентського колективу, можливості комунікувати загалом. Друге місце в рейтингу мотиваційних прихильностей студентів посіли мотиви *творчої активності*, як можливість реалізувати себе у цікавій діяльності, що приносить задоволення у якості компенсації недостатнього міжособистісного спілкування. На третьому і четвертому місці відповідно стоять мотиви *соціального статусу* та *суспільної корисності*, бажанні отримати повагу серед інших шляхом використання значимої діяльності. Цікаво, що *підтримка життєзабезпечення* та *комфорт*, як прояв матеріальних цінностей та ключових точок у житті не виявилися такими значущими для студентів, як ми прогнозували, плануючи дослідження. Тобто можна вважати, що для даної вибірки найважливішим є потреба у самореалізації [10].

З мотивами пов'язані мотиваційні стратегії діяльності людини, які можуть сприяти або протидіяти її прогресивному розвитку.

Розвитку особистості сприяють мотиваційні стратегії, які характеризуються вибором високозначущих цілей, а досягнення їх вимагає мобілізації функціональних та інтелектуальних можливостей, переборення труднощів, часто в умовах ризику. Мотиваційні стратегії, які не сприяють прогресивному розвитку особистості, характеризуються звуженням сфери діяльності. Проте слід уникати так званих неадекватних мотиваційних стратегій, які виявляються у виборі цілей, що значно переважають можливості людини, або у високій мобілізації цих можливостей на досягнення легко доступних цілей. Це означає, що рівень домагань, які спонукаються певними мотивами, має характеризуватися такою складністю і трудністю завдань, виконання яких приносить людині задоволення.

Підсумовуючи вище викладене, слід зазначити, що компетентнісним підхід вимагає розглядати мотиваційну сферу особистості студента комплексно. Засвоєння знань для студентів випускного курсу виступає суто внутрішнім стимулом, який також у внутрішньому плані екстраполюється студентською молоддю на сферу майбутньої професійної діяльності. У процесі навчання спостерігається зростання значимості професійної спрямованості особистості.

Література

1. Левченко Т.І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності : монографія. Вінниця : Нова Книга, 2011. 448 с.
2. Український педагогічний словник / уклад. С.У. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 375 с.

3. Сізов Д.Ю., Саврасов М.В. Особливості мотиваційної сфери студентської молоді з адиктивною поведінкою. *Габітус. Серія: Вікова та педагогічна психологія*. Випуск 56, 2023. С. 109-112.

4. Михайличенко В.Є., Полянська В.В. Роль мотивації навчально-пізнавальної діяльності у формуванні професійної спрямованості студентів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : збірник наукових праць / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2011. Вип. 17 (70). С. 320-327.

5. Черняк Н.О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2013. № 38-39. С. 388-393.

6. Войтко В. І. Психологічний словник. Київ : Вища шк., 1982. 216 с.

7. Атаманчук Н.М. Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 25-річчю підгот. психологів у Харків. нац. ун-ті внутр. справ (Харків, 13 квіт. 2018 р.) МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ «Бочаровські читання». Харків, 2018. С.19-22.

8. Сєдих К. В. Психологія взаємодії систем: «Сім'я та освітні інституції». Полтава : Довкілля, 2008. 228 с.

9. Діхтяренко Світлана. Дослідження мотиваційної сфери майбутніх психологів в умовах пандемії. Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції «Психологічні ресурси особистості під час пандемії COVID-19». Відп. ред. В.Л. Злишков; укладачі С.О. Лукомська, Н.А. Харченко, О.В. Котух. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2021. С. 8-11.

10. Волчок В., Кульчицька А. Особливості потребово-мотиваційної сфери студентів в умовах віддаленого режиму навчання. <https://www.inforum.in.ua/conferences/27/89/701>

Млинарчук-Соколовська Анна,

докторка наук, доцентка кафедри міжкультурної та елементарної освіти Білостоцького університету, м. Білосток, Польща

Осадченко Інна Іванівна,

докторка педагогічних наук, професорка, візитова професорка Білостоцького університету (Польща), професорка кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету біоресурсів і природокористування України, практичний психолог, членкиня Української асоціації сімейних психологів, м. Київ, Україна; м. Білосток, Польща

РОЗВИТОК ПСИХІЧНОЇ ЗРІЛОСТІ СУЧАСНИХ МАТЕРІВ: МІЖКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ

Сучасний світ, переповнений воєнними конфліктами, у контексті освіти дітей актуалізував проблеми, по-перше, у прямому розумінні материнської школи – виховання саме матерями дітей у неповних сім'ях, адже батьки-чоловіки або воюють, або загинули; по-друге, залежності психоемоційного стану дитини від рівня цього стану матері, її психічної зрілості; по-третє, у зв'язку з міграційно-еміграційними процесами впливу міжкультурних аспектів на суть та результат формування особистості дитини.

Дослідження проблем материнської школи представлені сучасними працями В. Гончаренка [1], Ю. Кузьмінської [3], С. Саяпіної [6] та ін. Вивчення впливу психоемоційного стану матері на аналогічний стан дитини здійснювали М. Анхарофф [7], Т. Бале [8], Й. Манроє [7], Б. Нугент [8], Л. Фішер [7], Й. Чан [8] та ін. Міжкультурні аспекти соціалізації чи формування особистості продовж життя схарактеризовані у теоретико-практичних дослідженнях Б. Вальчак [17], А. Желязовської-Косьорек [17], М. Мінкова [9], М. Тендзяговської [17], Г. Хофстеде [9], Г. Й. Хофстеде [9] та ін. Однак неупинно змінний соціально-психологічний простір окремо взятої країни та світового суспільства загалом спонукає до вивчення проблеми розвитку психічної зрілості сучасних матерів, зокрема з точки зору урахування міжкультурних аспектів у процесі їхньої міграції / еміграції. У цій статті здійснимо спробу тезової характеристики зазначеної проблеми на основі аналізу наукових джерел та емпіричного матеріалу, представлених докладно у наших окремих працях [5; 11–12].

Теза перша. Насамперед, спробуємо дати відповідь на питання: що таке материнська школа у сучасному контексті?

Материнська школа, за визначенням Я. А. Коменського [2], «Перша школа», яка передувє офіційним навчальним закладам (назвемо їх «соціальними школами») і реалізується одночасно із здобуттям освіти в офіційних школах, тобто домашнє виховання, що є першим освітньо-психологічним простором навчання та розвитку особистості та найкраще і найчастіше створюється, реалізується матір'ю або коли функції матері виконує батько чи інша повнолітня особа (дідусь / бабуся, опікун та ін.). Така школа охоплює не лише дітей певного вікового діапазону від народження до 6 років (за Я. А. Коменським), а й від народження до повноліття (в Україні – 18 років) або моменту відходу дитини від дому матері (батька).

Оскільки, Я. А. Коменський, обґрунтовуючи ідею материнської школи, наголошував, що йдеться про освічених жінок-матерів нарівні з чоловіками, які глибоко і свідомо розуміють і реалізують свою вчительську роль [2], концептуально зауважимо: рівень розвитку подібних рис у їхніх дітей прямо і безумовно залежить від рівня психічної зрілості та освіченості Жінки-Матері (її духовного та емоційного інтелекту), як показали останні

дослідження (М. Анхарофф [7], Т. Бале [8], Й. Манрос [7], Б. Нугент [8], Л. Фішер [7], Й. Чан [8] та ін.).

Теза друга. Поняття «психічна зрілість матері» розглядаємо як:

- мудрість, духовний розум – без гордині, образи, провини, страху;
- лише позитивне мислення, адже Любов (позитивність, прийняття) – це ресурс, спосіб мислення та співпраці; позитивні та конструктивні емоції та дії, брак полярних емоцій, відносна незалежність точки зору (асертивність) та відповідальність за свої дії [5].

Очевидні психопедагогічні проблеми виховання та розвитку дітей в неповних сім'ях, зокрема категорії «безбатьківці», що характеризують будь-які повоєнні освітні періоди, представлені у працях А. Макаренка (період після Першої світової війни) та В. Сухомлинського (період після Другої світової війни). Наразі внаслідок війни, українське суспільство знову однозначно потрапило до категорії неповних сімей через смерть батьків-чоловіків чи вже зафіксоване зростання розлучень. Це також «повертає» домашню освіту до розряду суто материнської школи, здійснюваної матерями.

Теза третя. Які протиріччя материнської школи та системи соціальної школи загалом слід вирішувати спільно в освіті, науці та культурі? Вважаємо, що це сучасні суперечності між:

- гіперонтогенезом сучасних дітей на психологічному рівні та пізнім «відпусканням» батьків своїх дітей у доросле життя;
- правовою та духовно-моральною відповідальністю батьків за психоемоційний стан дітей у період материнської школи (до 18 років) та недостатня діяльність соціально-психологічної служби, особливо в Україні, у рамках дії таких відповідальностей;
- виявленням останніми десятиліттями практиками значної кількості обдарованих дітей («дітей із дорослими очима») і невизнання цієї ситуації на офіційно-науковому рівні, небажання батьків, психологів і педагогів правильно діагностувати та розвивати дітей цієї категорії.

Теза четверта. Війна кардинально і незворотно змінила освітньо-психологічний простір особистості, особливо матері, проявившись у посттравматичних факторах, які в майбутньому негативно позначаться на кожній дитині. Вважаємо, що для практичної підготовки жінок до виконання ними місій матерів, зокрема щодо реалізації конструктивно-продуктивної материнської школи, необхідно впроваджувати оновлений психолого-педагогічний супровід як материнської, так і соціальної шкіл, заснованих виключно на ноосферному вченні, яке має проводитися висококваліфікованими психопедагогічними фахівцями. Цілеспрямовані дослідження цього контексту нині активно здійснюють члени Науково-дослідної лабораторії з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. І. Вернадського (О. Вознюк, В. Красноголовець, В. Моргун, Г. Москалик, І. Осадченко, М. Піддячий, В. Рибалка, А. Самодрин, В. Шакотько, Ю. Шилів та ін. [4]).

Для здійснення оновленого психолого-педагогічного супроводу материнської школи з метою формування психічної зрілості нинішньої та майбутньої матері варто, на наш погляд:

- завчасно – вдома, у загальноосвітній школі, у закладах вищої освіти – готувати дівчат, жінок до створення власної материнської школи;
- вводити обов'язкову посаду сімейного психолога та соціально-психологічного супроводу сімей із метою діагностики, формування / корекції психічної зрілості дитини в умовах «материнської школи» на прикладі мудрої поведінки матері.

Вважаємо, що єврейський культурний приклад особливого статусу материнської школи потребує окремого дослідження.

Теза п'ята. Проте, як констатує досвід останніх двох років, у зв'язку з міграцією / еміграцією сімей формування психічної зрілості матерів, а відтак і конструктивно-продуктивна діяльність материнської школи має враховувати міжкультурний аспект. У цьому контексті представимо основні виклики та проблеми, з якими стикаються родини із спільнот біженців, зокрема заходи, реалізовані у східній Польщі, спрямовані на

підвищення психічного благополуччя жінок із досвідом вимушеної міграції, насамперед підтримки зрілого виконання ролі матері².

Польща є країною з невеликим культурним розмаїттям. Згідно з Національним переписом населення 2021 р. (проведений Головним статистичним управлінням) – 97,07 % респондентів заявили про польську національність (включаючи людей, які також заявили про своє друге громадянство) [13]. Проте під впливом міграцій її соціокультурна структура стає дедалі різноманітнішою. Нині, в силу різних факторів, до Польщі приїжджають люди з різних країн світу (Білорусь, Україна, Чечня, В'єтнам, Грузія та ін.) [16]. До групи мігрантів належать люди, які залишають рідну країну з метою покращення свого економічного становища, розвитку професійних навичок або через страх втратити своє та своїх близьких здоров'я чи життя. В особливо важкому становищі перебувають вимушені мігранти, які зазнали війни, переслідувань, дискримінації тощо в країнах походження.

Наукові дослідження та спостереження за культурним різноманіттям середовища східної Польщі показують, що сім'ї біженців борються з низкою проблем. До них належать труднощі: емоційні, пов'язані з травматичним або важким досвідом у країні походження (найчастіше – це важкі переживання, рідше ПТСР); адаптація щодо зміни місця проживання (необхідності полишити життя у країні походження); незнання або погане знання польської мови; розуміння іншої культури. Батькам, передусім матерям, особливо на початку перебування в новій країні, важко досягти душевної рівноваги і, таким чином, оптимально брати участь у процесі виховання дітей. Крім того, варто зауважити, що чим більше культура людей, які переживають досвід міграції, відрізняється від польської, тим частіше вимушені мігранти відчувають культурні відмінності та психічні незручності з цього приводу. Посилаючись на концепцію Г. Хофстеде та його колег, це відмінності, засновані на таких рівнях національних культур: маскулінізм – фемінінізм, дистанція влади, уникнення невизначеності, індивідуалізм – колективізм, орієнтація на час [9].

В особливо складному становищі перебувають діти та молодь, які мають досвід біженства. Вони переживають важкі ситуації на батьківщині, а потім змінюють місце проживання. Потім, у зв'язку з польським освітнім законодавством, вони автоматично охоплюються обов'язковим навчанням у школі [10; 15; 18] і, таким чином, зобов'язані почати навчання в новій країні. Діти та молодь із середовища вимушених мігрантів зазвичай починають виконувати свій обов'язок навчатися в Польщі відразу, без попередньої або з поганою підготовкою польської мови [11–12].

Після 24 лютого 2022 р. через агресію Росії проти України реальність польських шкіл кардинально змінилася. За шкільні парти сіла рекордна кількість учнів з України. Зважаючи на причину вимушеної міграції учні цієї групи потребують особливої доброзичливості та турботи для почуття безпеки. Крім того, надзвичайно важливо познайомити дітей та молодь із новою реальністю школи, підтримати їх у вивченні нової мови та вирівняти відмінності в навчальних програмах. Усвідомлення вчителями культурних відмінностей, які можуть мати учні, також є важливим. Трапляється, наприклад, що діти та молодь, соціалізовані в культурах, відмінних від польської, готуються / готові виконувати певні соціальні ролі (наприклад, дружини, матері) швидше, ніж польські ровесники. Наприклад, 14-річна чеченська дівчина може почуватися набагато дорослішою та мати інші життєві пріоритети та обов'язки (приміром, догляд за домом, братами та сестрами), ніж 14-річна восьмикласниця польської національності [12]. У контексті викликів, з якими стикаються діти, молодь та дорослі з досвідом вимушеної міграції, важлива їхня підтримка з боку інших людей та зовнішніх інституцій.

Теза шоста. Рекомендуємо заходи підтримки психічного благополуччя матерів із досвідом біженства та розвитку міжкультурних навичок їхніх дітей, на результативних прикладах діяльності у східній Польщі (м. Білосток). У цих заходах брали участь переважно жінки чеченської та української національностей.

²Представлені заходи були / проводяться в м. Білосток (Польща) доктором Анною Млинарчук-Соколовською

1. Відкритий міжкультурний клуб при Університетському центрі культури Білостоцького університету. Громадський центр був заснований співробітниками Білостоцького університету на початку війни в Україні. Метою Громадського центру було організувати вільний час переважно для дітей та їхніх матерів з України, які з важким досвідом приїхали до Польщі. Громадський центр також передбачав, що в заходах, організованих на його території, братимуть участь представники інших національностей (зокрема поляки). Загальна кімната – це місце для міжкультурних зустрічей, де відбуваються уроки мистецтва, музики та фізичні вправи. Беручи участь у заняттях, діти та їхні матері можуть дізнатися про окремі елементи польської культури (наприклад, звичаї, пов'язані з релігійними та іншими святами) та інших культур, встановити нові контакти з однолітками та матерями інших національностей, а також відпочити (наприклад, попиту чаю чи кави). Усі заходи проводяться у загальній кімнаті, в міжкультурному просторі, що дає дітям і жінкам можливість розслабитися і зменшити стрес, що може перетворитися на їхній комфорт у виконанні ролі матері.

2. Громадський центр при фундації «Діалог». Ця діяльність полягає в організації занять із різними формами творчої діяльності, спрямованими на дітей чеченської національності тоді, коли їхні матері, вивчали на заняттях польську мову як іноземну. Громадський центр був створений тому, що жінки з різних причин часто не могли організувати догляд за своїми дітьми (наприклад, батьки-чоловіки працювали, не були готові або не знали, як піклуватися про дітей через традиційний розподіл ролей у деяких чеченських сім'ях). У загальній кімнаті проходили мистецькі майстерні, завдяки яким діти мали змогу відпочити, виразити себе, дізнатися про окремі елементи польської культури та представити окремі елементи власної культури. Також були розвивальні ігри та заняття, під час яких діти вивчали польську мову. Діяльність громадського центру забезпечувала жінкам відчуття психологічної безпеки, завдяки чому вони могли зріло, без додаткового стресу виконувати роль матері.

Таким чином, у статті на основі аналізу наукових джерел та емпіричного матеріалу викладено тезову характеристику міжкультурного аспекту розвитку психічної зрілості сучасних матерів. Усвідомлюючи сутність понять «материнська школа у сучасному контексті» та «психічна зрілість матері», необхідність усунення протиріч материнської школи та системи соціальної школи загалом, вважаємо за необхідне реалізовувати шляхи оновлення освітньо-психологічного простору особистості, особливо матері, для усунення посттравматичних факторів, які в майбутньому негативно можуть позначитися на кожній дитині. Особливу увагу звернено на отриманий результативний досвід проведення заходів у м. Білосток (Польща) з урахуванням міжкультурного аспекту формування психічної зрілості матерів, а відтак і конструктивно-продуктивної діяльності материнської школи у зв'язку з міграцією / еміграцією сімей під час нинішньої війни завдяки діяльності Громадського центру при фундації «Діалог» та Відкритого міжкультурного клубу при Університетському центрі культури Білостоцького університету.

Подальшого дослідження потребує питання розробки психодідактичних технологій формування психічної зрілості сучасних матерів на міжкультурних засадах; вивчення та поширення єврейського культурного прикладу особливого статусу материнської школи.

Література:

1. Гончаренко В. О. Педагогічна ідея материнської школи у спадщині Я. А. Коменського. Дидаскал. 2020. № 20. С. 296-297. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/13875>
2. Коменський Я. А. Материнська школа. Київ: Учпедгиз, 1947.
3. Кузьмінська Ю. Ян Амос Коменський – основоположник нової прогресивної педагогічної системи, великий гуманіст і мислитель. Педагогічний часопис Волині. 2016. № 2(3).

<https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/12105/1/%D0%BA%D1%83%D0%B7%D1%8C%D0%BC.pdf>

4. Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: під час випробувань і надалі: *колективна монографія* / До 160-річчя від дня народження В. І. Вернадського; за наук. Ред. А. П. Самодріна. Київ–Кременчук : вид-во «НОВАБУК, 2023. Т 3. 692 с. С. 205–273. https://drive.google.com/file/d/1yGt_Q-slFeN29AWMWYhioAx1dUOBSZPP/view

5. Осадченко І. І. Аспекти ноосферної концептуалізації материнської школи. Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: під час випробувань і надалі: *колективна монографія* / До 160-річчя від дня народження В. І. Вернадського; за наук. Ред. А. П. Самодріна. Київ–Кременчук : вид-во «НОВАБУК, 2023. Т 3. 692 с. С. 205–273. https://drive.google.com/file/d/1yGt_Q-slFeN29AWMWYhioAx1dUOBSZPP/view

6. Саяпіна С. «Материнська школа» Я. Коменського як програма цілей навчання й виховання дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Випуск 45. https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/45/visnuk_36.pdf

7. Ancharoff, M. R. M., Munroe, J, Fisher, L. (1998). The legacy of combat trauma: clinical implications of intergenerational transmission. In: Danieli Y (ed). *International handbook of multigenerational legacies of trauma*. Boston: Springer, 257–276. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4757-5567-1_17

8. Chan, J. C., Nugent, B.M., Bale, T. L. (2018). Parental advisory: maternal and paternal stress can impact offspring neurodevelopment. *Biol Psychiatry*. 83: 886–894. [https://www.biologicalpsychiatryjournal.com/article/S0006-3223\(17\)32061-9/fulltext](https://www.biologicalpsychiatryjournal.com/article/S0006-3223(17)32061-9/fulltext)

9. Hofstede, G., Hofstede, G. J., Minkov, M. *Cultures and Organizations. Software of the mind. Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival*. New York: McGrawHill. 2010. [https://e-
edu.nbu.bg/pluginfile.php/900222/mod_resource/content/1/G.Hofstede_G.J.Hofstede_M.Minkov%
20-%20Cultures%20and%20Organizations%20-
%20Software%20of%20the%20Mind%203rd_edition%202010.pdf](https://e-
edu.nbu.bg/pluginfile.php/900222/mod_resource/content/1/G.Hofstede_G.J.Hofstede_M.Minkov%
20-%20Cultures%20and%20Organizations%20-
%20Software%20of%20the%20Mind%203rd_edition%202010.pdf)

10. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej (Dz.U. z 1997 nr 78, poz. 483 ze zm.).

11. Мłynarczyк-Sokołowska, A. *Ku szkole wzmacniającej potencjał uczniów z doświadczeniem migracji. Raport z badań*. Białystok: Fundacja Otwarta Edukacja. 2022 https://www.researchgate.net/publication/364328307_Ku_szkole_wzmacniajacej_potencjal_ucznio_w_ze_srodowiska_migracyjnego_Raport_z_badan

12. Мłynarczyк-Sokołowska, A. *Codziennosc polskiej szkoły z perspektywy dzieci i młodzieży ze środowiska przymusowych migrantów*. Białystok: Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku. 2022. <https://wydawnictwo.uwb.edu.pl/ksiazka/538-codziennosc-polskiej-szkoly-z-perspektywy-dzieci-i-mlodziezy-ze-srodowiska-przymusowych-migrantow>

13. Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań 2021. <https://stat.gov.pl/spisy-powszechne/nsp-2021/nsp-2021-wyniki-ostateczne/>

14. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (Dz.U. z 2017, poz. 1655 ze zm.).

15. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2020, poz. 1280).

16. Statystyki migracyjne. <https://www.gov.pl/web/udsc/statystyki-migracyjne>

17. Тędziągowska, M., Walczak, B., Żelazowska-Kosiorek, A. *Szkola zróżnicowana kulturowo. Wyzwania i potrzeby związane z napływem uczniów z Ukrainy*. Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskie. 2022. https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/09/CEO_Szkola-zroznicowana-kulturowo_raport_sierpien22.pdf

18. Ustawa z dnia 16 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2021, poz. 1082).

Яворська Карина Юрїївна,

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія*

Приватної установи «Заклад вищої освіти

«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»,

м. Дніпро, Україна

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА САМООЦІНКУ

Оскільки сьогодні значна частка міжособистісних взаємин особистості проходить шляхом використання інтернет-мережі, то фахівці починають все частіше звертатися до вивчення проблематики впливу глобальної мережі на свідомість та поведінку особистості, у т.ч. і на її самооцінку.

В останні 30-40 років світ стикнувся з активним розвитком нових ІКТ, в результаті чого відбулися якісні соціальні зміни, пов'язані із впливом глобальної мережі на різні сфери життєдіяльності особистості. Проте окрім позитивного впливу на особистість (полегшення пізнавальної, навчальної та професійної діяльності) вчені заговорили про факти негативного впливу Інтернету на особистість, зокрема, про формування у особистості інтернет-залежності, особливо в частині соціальних мереж. Так, інтерес представляють дані, представлені у праці Л. Гуменюк, що на сучасному етапі в Україні доступ до Інтернету має переважна більшість населення від 15 років, з яких третина використовують його щодня або майже щодня. Також у дослідженні вказаної авторки наводиться інформація про те, що одним із негативних соціально-психологічних феноменів внаслідок впливу Інтернету на особистість є інтернет-залежність. У різних країнах відсоток інтернет-користувачів, що мають виражені ознаки інтернет-залежності, коливається від 2% до 30% [2].

З позиції К. Янг та Р. Роджерса, ступінь інтернет-залежності особистості визначається не кількістю проведеного в ньому часу, а сукупністю втрачених у реальному житті благ та цінностей, які вона недоотримала, витрачаючи свій час на знаходження в мережі [7].

Зрозуміло, що проблематика інтернет-залежності позначається на ключових соціальних відносинах – сімейних, навчальних та професійних, а також особистісних.

З одного боку, соціальна мережа виступає важливим чинником особистісної соціалізації, що набуває пріоритетного значення порівняно з іншими способами міжособистісної взаємодії та виступає засобом засвоєння соціальних норм, пояснення інтересів, розвитку технічних умінь і експериментування з новими формами самовираження. В цьому полягає користь використання інтернету для підвищення самооцінки особистості.

З іншого боку, особистість, усвідомлюючи глобальність соціальної мережі та масштабність думок і позицій її комунікантів призводить до того, що особистість може підпадати і під негативний вплив соціальних мереж та появи проблем із самооцінкою. Науковцями виокремлюється ціла низка психологічних особливостей соціальних мереж, які характеризують специфіку протікання віртуальної комунікації та можуть бути корисними для визначення особливостей їх впливу на самооцінку особистості (табл. 1).

Таблиця 1.

Психологічні особливості соціальних мереж, які можуть впливати на самооцінку особистості (складено за даними [2; 5; 6; 6 та ін.])

Психологічні особливості	Характеристика
АНОНІМНІСТЬ	Можливість не надавати в мережі достовірної інформації про себе, але і не мати достовірної та повної інформації про співрозмовника. Це звільняє користувача мережі від необхідності репрезентувати себе в повній мірі. В результаті особистість може не відповідати реальному «Я». при цьому для неї відкриваючи можливості для конструювання безлічі

	самопрезентацій.
ФІЗИЧНА НЕПРЕДСТАВЛЕНІСТЬ	Є логічним продовженням анонімності у напрямку презентації про себе недостовірної інформації. Це дозволяє користувачу зменшити бар'єри у спілкуванні, зумовлені, наприклад, статтю, віком, зовнішністю, соціальним статусом, наявністю мовленнєвих порушень спілкування тощо.
СВОЄРІДНІСТЬ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПРИЙНЯТТЯ	Відсутність невербальної інформації про опонента формує сприйняття його через механізми проєкції та стереотипізації.
НЕРЕГЛАМЕНТОВАНА СТЯ ПОВЕДІНКИ	У мережі відсутні чіткі правила онлайн-взаємодії, що відкриває повну свободу у напрямку встановлення й розриву контактів, формування стилю взаємодії тощо. Окремі особи нерідко репрезентують себе зовсім в інших ролях, сценаріях та іпостасях, ніж вони є в реальному житті.
ЗНИЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО РИЗИКУ	Завдяки анонімності та безкарності у учасників віртуального спілкування може проявлятися більша розкутість та певна безвідповідальність.

Цінними в межах даного дослідження вважаємо здобутки Т. Вакуліч з приводу того, що високий рівень інтернет-залежності особистості має кореляційні зв'язки з такими її індивідуально-психологічними особливостями, як: занижена самооцінка; суб'єктивне відчуття самотності; наявність симптомокомплексу алекситимії, депресивного стану; схильність до зловживання психоактивними речовинами; зниження організаторських та комунікативних здібностей; вираженість акцентуацій характеру (переважно – гіпертимна, шизоїдна, нестійка), а також поява соціальної дезадаптації. Стимулами, що провокують занурення у світ віртуальних подій, є: неможливість задоволення основних потреб людини у визнанні, повазі, любові з боку близьких людей; заборона бажаного, перешкоди на шляху досягнення мети; образи, обман; невміння або небажання відповідати за свої слова, дії, вчинки у реальному житті [1].

Сьогодні утворився сучасний тип ідентичності особистості з позиції її самооцінки – учасник інтернет-спільноти, що характеризується наступними ознаками:

- можливість створювати особисте «я» на базі лише засобів, та аналізуючи мовний матеріал співрозмовника, формувати тільки на цій основі свій індивідуальний образ;
- можливість увійти в «коло своїх» попри статеві, вікові чи інші характеристики, хоча у звичній ситуації ідентифікація «свій/чужий» здійснюється на базі довготривалого комунікування;
- можливість отримати реальний вплив на ситуацію у віртуальному світі, наприклад, коли розповсюджуються меми, провокації, скандальна інформація чи інформативний афоризм;
- багаторівневість – засоби «анонімності» дозволяють використовувати різні характерні особливості, застосовувати псевдоніми (відомі нам як «ніки»);
- незначна чисельність для вираження свого «Я», що зводиться лише до дотримання правил сайту або чату [4, с. 7].

Сучасні фахівці починають також вести активні дискусії з приводу так званої «ризикованої поведінки в мережі», яку, здебільшого, характеризують як тип поведінки, що характеризується необдуманими та нерозсудливими діями під час спілкування у Інтернет-мережі, внаслідок необізнаності чи недостатньої поінформованості відносно комунікативних ризиків, в результаті яких є ймовірність порушення фізичного та (або) психологічного здоров'я чи інших небезпек, як для самого користувача Інтернетом так і для його оточення [3, с. 201].

Вважаємо, що у цьому контексті подальші дослідження доцільно проводити у напрямку вивчення особистістю психологічних особливостей сприйняття та оцінювання на предмет

об'єктивності інформації в інтернет-мережі задля збереження її адекватної самооцінки.

Таким чином, можемо констатувати, що інтернет-середовище сьогодні поступово стає універсальним комунікативним та культурним середовищем, де завдяки мережевим комунікаціям спілкування набуває нової якості. При цьому в мережі формується особлива культура спілкування, більш детальне вивчення якої дозволить визначити можливості та перспективи збереження у особистості адекватної самооцінки, успішної її соціалізації та соціальної комунікації у віртуальному просторі.

Література

1. Вакуліч Т. М. Психологічні чинники запобігання інтернет-залежності підлітків : дис. ...канд. псих. наук. 2006. 215 с.
2. Гуменюк Л. Й. Соціально-психологічні фактори інтернет-адикції. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2013. № 1. С. 11-20.
3. Данілова А. П. Ризикована поведінка старшокласників у сфері Інтернет-спілкування. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2015. Вип. 19, кн. 1. С. 194-203.
4. Культура віртуального спілкування: методичні поради / упр. культури, національностей та релігій Хмельниц. облдержадмін. Хмельницький: ХОУНБ ім. М. Островського, 2014. 28 с.
5. Турецька Х. І. Психологічні чинники інтернет-залежності. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2012. № 2(2). С. 95-104.
6. Davis R. A. A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behavior*. 2001. V. 17. № 2. P. 187-210.
7. Suler J. R. The Basic Psychological Features of Cyberspace Elements of a Cyberpsychology Model. URL: <http://www.rider.edu/suler/psycyber/psycyber.html>
8. Young K.S., Rodgers R. C. The Relationship Between Depression and Internet Addiction. Cited 2010, 8 Dec. URL: <http://www.netaddiction.com/articles/cyberpsychology.htm>

Секція III. ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД В ПРОФІЛЬНОМУ НАВЧАННІ У СФЕРІ ПОВНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Бакуліна Наталія Валеріївна,
кандидатка педагогічних наук,
м. Київ, Україна

IV ЕТАП ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ УЧНІВСЬКОЇ ОЛІМПІАДИ З МОВИ ІВРИТ ТА ЄВРЕЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАВДАНЬ І РЕЗУЛЬТАТИ

Олімпіади з мови іврит та єврейської літератури, поряд із іншими мовами та літератури етнічних спільнот України, на державному рівні було започатковано у 2015 році. Відтоді нарешті, зважаючи на багаторічні обґрунтовані звернення представників всеукраїнських громадських освітніх організацій етнічних спільнот і корінних народів України, ці олімпіади отримали статус всеукраїнських.

Цього року, попри воєнний стан, відповідно до Наказу №314 від 12.03.2024 Міністерства освіти і науки України «Про проведення IV етапу Всеукраїнських учнівських олімпіад з навчальних предметів у 2023/2024 навчальному році» [3], з 9 по 11 квітня 2024 року в Україні відбувся IV етап Всеукраїнської учнівської олімпіади з мови іврит та єврейської літератури [4], у якому взяли участь 14 учнів 9-11 класів закладів загальної середньої освіти України.

Олімпіада проходила у дистанційному режимі, адже потрібно було з одного боку забезпечити безпечний простір і відповідні організаційні та технічні умови проведення олімпіади у ЗЗСО України на випадок повітряної тривоги, а з іншого – врахувати той факт, що деякі учасники вимушено перебувають за кордоном (в Європі й Ізраїлі).

Організаторами олімпіади стали Міністерство освіти і науки України, Мала академія наук України, Інститут післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка тощо.

В олімпіаді взяли участь учні – представники наступних закладів освіти:

- Білоцерківський приватний ліцей «Міцва-613»;
- Дніпровський ліцей №144 імені Леві Іцкаха Шнеєрсона Дніпровської міської ради;
- Комунальний заклад «Навчально-виховний комплекс № 141 «Освітні ресурси та технологічний тренінг» м. Києва (дошкільний навчальний заклад – школа I ступеня – спеціалізована школа II ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов та інформаційних технологій – технологічний ліцей»);
- Комунальний заклад «Харківський ліцей №170 Харківської міської ради»;
- Одеський ліцей «Освітні ресурси та технологічний тренінг» №94 імені Володимира (Зєєва) Жаботинського;
- Приватний заклад «Одеський приватний ліцей «Хабад», м. Одеса;
- Спеціалізована школа II – III ступенів №325 «Щастя» м. Києва;
- Чернівецький ліцей №15 «Освітні ресурси та технологічний тренінг» з вивченням єврейського етнокультурного компонента Чернівецької міської ради.

Завдання IV етапу Всеукраїнської олімпіади з мови іврит та єврейської літератури було розроблено робочою групою під керівництвом голови журі, Бакуліної Н. В., кандидати педагогічних наук, відповідно до змісту чинних програм з мови іврит для 5-9 і 10-11 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням українською мовою [1],[2].

Для проведення олімпіади було підготовлено завдання з аудіювання (слухання та розуміння прослуханого), читання (читання та розуміння прочитаного), письма (монологічне мовлення / творча письмова робота) та критерії оцінювання навчальних досягнень учнів відповідно до цих видів мовленнєвої діяльності. Для проведення випробувань із аудіювання та читання було дібрано культурологічні та лінгвокультурологічні тексти, а запропоновані

теми для творчої письмової роботи – відповідно до основних сфер спілкування (особистісної, освітньої, публічної).

Так, для визначення рівня сформованості компетентностей з аудіювання відповідно до програмових вимог кожного класу було запропоновано аудіо тексти та розроблено серію запитань із варіантами відповідей на них. Метою цих завдань була перевірка умінь сприймати на слух незнайомий текст і розуміти тему тексту, фактичний зміст; причинно-наслідкові зв'язки; основну думку висловлювання; тип і стиль мовлення; виразально-зображувальні засоби прослуханого твору (окремі мовні особливості, переносне значення слова, образні вирази тощо). Обсяг аудіо текстів (і відповідно тривалість звучання) визначався в межах 200-400 слів / 3-5 хвилин в залежності від стилів мовлення та класу.

За результатами перевірки навчальних досягнень з аудіювання у 9 класі один учасник/учасниця продемонстрував/ла 100% правильних відповідей, а два учасника/учасниці – 83,3%; у 10 класі – два учасника/учасниці – 100%, один/одна – 66% і ще один/одна – 50%; у 11 класі – шість учасників/учасниць показали найвищі результати – 100% і лише один/одна – 22%. Це свідчить про достатній і високий рівні навчальних досягнень учасників Олімпіади з аудіювання.

Для визначення рівня сформованості читацької компетентності, зокрема умінь читати мовчки незнайомий текст і розуміти прочитане, учням було запропоновано серію незнайомих текстів різних стилів і жанрів мовлення (відповідно до вимог програми кожного класу) та відповідно до них – запитання з варіантами відповідей. Метою цих завдань було перевірка вмінь читати мовчки незнайомий текст із належною швидкістю та розуміти після одного/двох причитувань тему прочитаного тексту, його фактичний зміст; причинно-наслідкові зв'язки; його головну думку; тип і стиль мовлення; окремі мовні особливості, переносне значення слова, образні вирази тощо. Обсяг текстів для читання був у межах 200-400 слів в залежності від стилів мовлення та класу.

За результатами перевірки навчальних досягнень з читання у 9 класі один учасник/учасниця продемонстрував/ла 100% правильних відповідей, один/одна – 79%, і ще один/одна – 75%; у 10 класі – два учасника/учасниці – 96%, один/одна – 71% й один/одна – 33%; у 11 класі – три учасника/учасниць показали найвищі результати – 100%, один/одна – 97%, один/одна – 92%, один/одна – 86% й один/одна – 50%. У цілому це також засвідчує достатній і високий рівні навчальних досягнень учасників Олімпіади з читання.

Для перевірки умінь письмового монологічного мовлення учням було запропоновано самостійно створити письмовий текст / творчу письмову роботу на одну із запропонованих тем, які було сформульовано з огляду на життєві проблеми і ситуації, на прочитані та проаналізовані твори відповідно до визначених у програмах тем і сфер спілкування. Метою виконання завдань із письма була перевірка наступних вмінь: виявляти певний рівень обізнаності з теми висловлювання; будувати висловлювання певного обсягу, добираючи та впорядковуючи необхідний для реалізації задуму матеріал; відтворювати інформацію докладно, стисло, вибірково; викладати матеріал логічно, послідовно, враховуючи співвідношення основної та другорядної інформації; дотримуватися теми висловлювання; підпорядковувати виклад головній думці; враховувати ситуацію спілкування; виявляти своє ставлення до предмету висловлювання, розуміти можливість різних тлумачень тієї самої проблеми, вміти оцінити аргументи, сформулювати своє бачення проблеми; використовувати мовні засоби відповідно до комунікативного завдання, дотримуючись норм літературної мови, вдало користуючись лексичним, граматичним багатством мови. Розроблені критерії оцінювання стосувалися не лише оцінки змісту роботи, а й його мовного оформлення, зокрема відповідності орфоепічним, лексичним і граматичним нормам, правильності інтонувань речень, стилістичної доречності використаних мовних засобів.

Виходячи з багатокомпонентних критеріїв оцінювання, за виконання творчої письмової роботи, звісно, кожний учень отримав індивідуальну кількість балів, але узагальнюючи результати перевірки, можна зазначити, що середній показник у 9 та 10 класах складає 65% , а в 11 класі – 81% набраних балів від максимально можливих за виконання

цього виду роботи. Отже, можемо теж констатувати достатній і високий рівні навчальних досягнень учасників Олімпіади з письма.

Відповідно до Протоколу спільного засідання членів оргкомітету та журі IV етапу Всеукраїнської учнівської олімпіади з мови іврит та єврейської літератури (Протокол №6 від 11 квітня 2024 р.) переможцями стали:

Диплом I ступеня

1. Бабіна Юлія Миколаївна, учениця 9 класу Приватного закладу «Одеський приватний ліцей «Хабад»
2. Баренбойм Денис Рашидович, учень 10 класу Комунального закладу «Харківський ліцей № 170 Харківської міської ради»
3. Смілянська Зіві Олексіївна, учениця 11 класу Дніпровського ліцею № 144 імені Леві Іцхака Шнеерсона Дніпровської міської ради

Диплом II ступеня

4. Полур Еліза Семенівна, учениця 10 класу Одеського ліцею «Освітні ресурси та технологічний тренінг» № 94 ім. Володимира (Зеєва) Жаботинського Одеської міської ради
5. Нахшон Рівка, учениця 11 класу Дніпровського ліцею № 144 імені Леві Іцхака Шнеерсона Дніпровської міської ради

Диплом III ступеня

6. Гольдіна Олександра Павлівна, учениця 11 класу Чернівецького ліцею № 15 «Освітні ресурси та технологічний тренінг» з вивченням єврейського етнокультурного компонента Чернівецької міської ради.

Під час обговорення результатів олімпіади членкині журі ініціювали слухні організаційні та методичні ідеї щодо внесення змін до Положення про проведення олімпіад в Україні з метою його оновлення й удосконалення цього процесу у найближчій перспективі. Наразі триватиме широке громадське обговорення серед викладачів мови іврит ЗЗСО України та консультації з ізраїльськими фахівцями для подальшого узагальнення та надання виважених пропозицій до Міністерства освіти і науки України та Малої академії наук України.

Для організаторів і членів журі олімпіади було честю та великою відповідальністю достойно організувати та провести олімпіаду, адже сьогодні Україна та Ізраїль переживають трагічні часи війни. Але, попри все та незважаючи ні на що, ми повинні підтримувати один одного і робити все, щоб життя продовжувалось і якнайшвидше настав мир у наших домівках. Нехай це буде наш скромний особистий внесок у розвиток освіти в Україні, Європі й Ізраїлі заради миру та життя.

Список використаних джерел

1. Мова іврит. 5-9 класи : Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою / Н. В. Бакуліна та ін. Затверджено наказом МОН України, 2017. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/713420/1/z-movi-ivrit-5-9-kl-red-2017.pdf>
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/z-movi-ivrit-5-9-kl-red-2017.pdf>
2. Мова іврит. 10-11 класи : Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою (рівень стандарту) / Бакуліна Н. В. та ін. Затверджено наказом МОН України, 2017. URL: https://lib.iitta.gov.ua/713421/1/mova-ivrit_10_11_dlya-znz-z-ukr.m-rive-standartu.pdf
<https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
3. Наказ №314 від 12.03.2024 Міністерства освіти і науки України «Про проведення IV етапу Всеукраїнських учнівських олімпіад з навчальних предметів у 2023/2024 навчальному році». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/65f/1b3/753/65f1b375353a5382044453.pdf>
4. IV етап Всеукраїнської учнівської олімпіади з мови іврит та єврейської літератури : прес-реліз Інституту післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка від 11.04.2024. URL: <https://ippo.kubg.edu.ua/content/23087>

Броцька-Ляховецька Ольга Марківна,
викладачка Приватної установи «Заклад вищої освіти
«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»»,
завідувачка методичного центру «Беяхад»,
м. Дніпро, Україна

ОНЛАЙН ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Онлайн викладання англійської мови для молодших школярів може вимагати особливих методів та прийомів для забезпечення ефективності та зацікавленості учнів. Ось деякі методи та прийоми, які можна використовувати:

1. **Інтерактивні відеоуроки.** Використання коротких відеороликів або анімацій, які відображають англійські слова, фрази чи ситуації, може бути ефективним способом залучення уваги молодших школярів.

2. **Ігрові та інтерактивні вправи.** Використання онлайн-ігор, віртуальних інтерактивних дошок та інших інтерактивних засобів може зробити процес вивчення англійської мови більш захоплюючим для молодших учнів.

3. **Віртуальні групові ділові ігри.** Використання онлайн-інструментів для створення віртуальних групових ділових груп дозволяє учням взаємодіяти між собою, співпрацювати та використовувати англійську мову в реальних ситуаціях.

4. **Використання мультимедійних матеріалів.** Використання аудіо-, відео- та інших мультимедійних матеріалів дозволяє учням отримувати додаткову практику у вимові та розумінні англійської мови.

5. **Інтерактивні вправи на підтримку аудіювання та читання.** Використання онлайн-інструментів для проведення аудіо- та текстових вправ дозволяє учням практикувати аудіювання та читання в контексті, що цікавить їх.

6. **Онлайн мовні курси та платформи з навчання.** Використання спеціалізованих онлайн мовних курсів та платформ для дітей може забезпечити систематизоване та цікаве навчання англійської мови.

7. **Використання віртуальних екскурсій та інтерактивних інструментів.** Проведення віртуальних екскурсій на англійській мові або використання інтерактивних інструментів, таких як віртуальні мапи або глобуси, може допомогти учням вивчати нові слова та вирази в контексті.

8. **Індивідуальні та групові онлайн консультації.** Надання можливості учням спілкуватися з вчителем один на один або у групі через онлайн-конференційні платформи може забезпечити додаткову підтримку та мотивацію для вивчення мови.

Ці методи та прийоми можуть бути ефективними у залученні молодших школярів до онлайн-викладання англійської мови та створенні стимулюючого навчального середовища.

Ось кілька конкретних прикладів методів та прийомів онлайн викладання англійської мови для молодших школярів:

1. Інтерактивні відеоуроки:

- Використання коротких анімаційних відеороликів для введення нових слів та фраз.
- Відеоуроки зі співрозмовниками або вчителями, де діти можуть слухати та повторювати фрази.

2. Ігрові та інтерактивні вправи:

- Використання віртуальних інтерактивних дошок для гри у слова чи фрази.
- Організація онлайн-ігор зі словами, таких як Hangman або Word Bingo.

3. Віртуальні групові ділові ігри:

- Створення віртуальних групових проєктів, таких як створення віртуального магазину англійською мовою.

- Використання віртуальних платформ для спільного вирішення завдань та проблем.

4. Використання мультимедійних матеріалів:

- Прослуховування аудіо історій або пісень на англійській мові та обговорення їх з вчителем.

- Перегляд відео уроків з віртуальними асистентами або героями, які розповідають цікаві історії на англійській мові.

5. Інтерактивні вправи на підтримку аудіювання та читання:

- Прослуховування аудіо книг та виконання відповідних завдань, таких як відповіді на питання чи складання власних оповідань.

- Читання онлайн-текстів та виконання вправ на їх розуміння, таких як вибір правильної відповіді чи завдання на здогадку слова з контексту.

6. Онлайн мовні курси та платформи з навчання:

- Використання інтерактивних онлайн-курсів для дітей, які пропонують відеоуроки, вправи та ігри для вивчення англійської мови.

- Приєднання до онлайн-спільноти з носіями мови для спілкування та практики мовлення.

Ці приклади можуть служити вам ідеями для створення цікавих та ефективних онлайн-уроків з англійської мови для молодших школярів.

Онлайн викладання англійської мови має свої переваги та недоліки, які варто врахувати:

Позитивні аспекти:

1. **Гнучкість та зручність.** Учителі можуть працювати з будь-якого місця з доступом до Інтернету, що дає їм більшу свободу і зручність у роботі.

2. **Доступ до глобальної аудиторії.** Онлайн викладання дозволяє учителям працювати з учнями з будь-якої точки світу, що відкриває нові можливості для співпраці та культурного обміну.

3. **Різноманітність інтерактивних інструментів.** Використання онлайн-інструментів, таких як віртуальні дошки, чати, відео конференції тощо, дозволяє створювати цікаві та взаємо дійові уроки.

4. **Збереження часу і коштів.** Учителі можуть заощадити час і кошти, не витрачаючи час на дорогу до місця проведення уроків.

Негативні аспекти:

1. **Технічні проблеми.** Поганий Інтернет-зв'язок або технічні проблеми з обладнанням можуть призвести до перерв у навчанні.

2. **Брак особистого контакту.** Відсутність фізичної присутності може ускладнити побудову емоційного зв'язку між вчителем і учнем.

3. **Відсутність мотивації.** Деякі учні можуть мати проблеми зі збереженням мотивації та дисципліни під час онлайн-уроків через відсутність нагород і стимулів.

4. **Обмежені можливості використання матеріалів.** Учитель може мати обмежений доступ до друкованих матеріалів або навчальних ресурсів, що може обмежити різноманітність методів викладання.

Із розвитком технологій та досвідом, багато з негативних аспектів можуть бути подолані або пом'якшені. Наприклад, вдосконалення технічних засобів, використання інтерактивних методів навчання та створення зручних умов для учнів можуть зробити онлайн викладання більш ефективним і привабливим.

Рішення про те, чи підходить онлайн навчання з англійської мови для молодших школярів, залежить від багатьох факторів, включаючи індивідуальні потреби та можливості кожної сім'ї. Ось кілька переваг та обмежень онлайн навчання для молодших школярів, які варто врахувати:

Переваги:

1. **Гнучкість.** Онлайн навчання може бути дуже гнучким, що дає можливість планувати уроки в зручний для сім'ї час і адаптувати їх до індивідуальних потреб учня.

2. **Доступ до ресурсів.** Завдяки інтернету та різноманітним онлайн-інструментам, учні можуть мати доступ до великої кількості навчальних матеріалів та ресурсів для вивчення

англійської мови.

3. **Індивідуальний підхід.** Вчителі можуть працювати з учнями один на один, що дозволяє зосередитися на їхніх конкретних потребах та інтересах.

Обмеження:

1. **Соціальна ізоляція.** Онлайн навчання може призвести до відчуття соціальної ізоляції у дітей через відсутність спілкування з однолітками та вчителем в реальному часі.

2. **Відсутність фізичного контакту.** Деякі діти можуть відчувати відсутність фізичного контакту з вчителем, який може бути важливим для створення емоційного зв'язку та мотивації до навчання.

3. **Потрібна самодисципліна.** Онлайн навчання вимагає від учнів більшої самодисципліни та відповідальності у порівнянні з традиційним навчанням у класі.

Якщо ви розглядаєте онлайн навчання для молодших школярів, важливо враховувати їхні індивідуальні потреби, вміння та комфорт у роботі з комп'ютером. Деяким дітям може бути зручніше та ефективніше вчитися в класичній атмосфері класу, тоді як інші можуть впоратися з онлайн форматом навчання дуже успішно.

Якщо ви вирішили обрати онлайн навчання з англійської мови для своєї дитини, ось деякі поради, які можуть допомогти зробити цей процес успішним:

1. **Вибір підходящої платформи або вчителя.** Проведіть дослідження та знайдіть платформу або вчителя, який відповідає потребам вашої дитини. Розгляньте рейтинги, відгуки користувачів та досвід викладача.

2. **Забезпечення комфортного навчання.** Створіть комфортне навчальне середовище для вашої дитини, де вона може концентруватися на навчанні без зайвих відволікань.

3. **Розробка розуміння процесу навчання.** Поясніть своїй дитині, як працює онлайн навчання, і що від неї очікується під час уроків.

4. **Залучення до участі.** Спілкуйтеся зі своєю дитиною про її враження від онлайн навчання та заохочуйте її ділитися своїми враженнями та досягненнями.

5. **Створення розуміння про важливість самодисципліни.** Поясніть дитині, що для успішного онлайн навчання важлива самодисципліна та відповідальність.

6. **Підтримка і мотивація.** Заохочуйте та підтримуйте вашу дитину під час навчання, показуючи зацікавленість та відзначаючи її досягнення.

З врахуванням цих порад ваша дитина може успішно пристосуватися до онлайн навчання з англійської мови і отримати користь від цього досвіду. Це також може бути відмінним способом підготувати її до викликів цифрової епохи та розвинути навички самостійності та саморегуляції. А для деяких дітей зараз, в умовах війни, це є єдина можливість навчатися та отримувати знання.

Література

1. Будна Т. Англійська мова 1 клас. Київ: Навчальна книга, 2023. 250 с.
2. Білсборо, Сом. Англійська мова: підр. для 2 класу. Київ: Лінгвіст, 2024, 220 с.
3. Біда, Коршунова. Я досліджую світ: підручник інтегрованого курсу для 2-го класу (ч. 1). Київ: Видавничий дім "Освіта", 2024, 236 с.
4. Мітчелл, Малкогіанні. Англійська мова: підр. для 3 класу. Київ: Лінгвіст, 2020, 180 с.

Коржова Олеся Сергіївна,

консультантка історичної та громадянської галузі

Комунальної установи «Центр професійного розвитку

«Освітня траєкторія» Дніпровської міської ради»,

вчителька історії Комунального закладу освіти

«Середня загальноосвітня школа №133» Дніпровської міської ради,

м. Дніпро, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМУ "ПІТЧИНГ" ЯК ДІЄВОГО ВАРІАНТУ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Вміння коротко, яскраво, зрозуміло представити свою ідею, або проєкт надзвичайно важливо в сучасному швидкоплинному світі. Це допомагає не загубитися серед натовпу, зацікавити аудиторію, отримати результат. Не має значення, хто перед нами: потенційний інвестор на мільйони, нудьгуючі учні, яких треба вразити темою уроку, чи однокласники, яких треба залучити до виконання шкільного проєкту – за допомогою пітчінгу можна зацікавити будь-кого. Сам термін пітчінг з'явився у сфері бізнесу, та означає коротке словесне (іноді візуальне) представлення ідеї, своєрідну презентацію [3;с.1]. Пітчінг має декілька видів: ліфтовий (15-30 секунд), пітч на 2 хвилини, 7 хвилинний пітчінг.

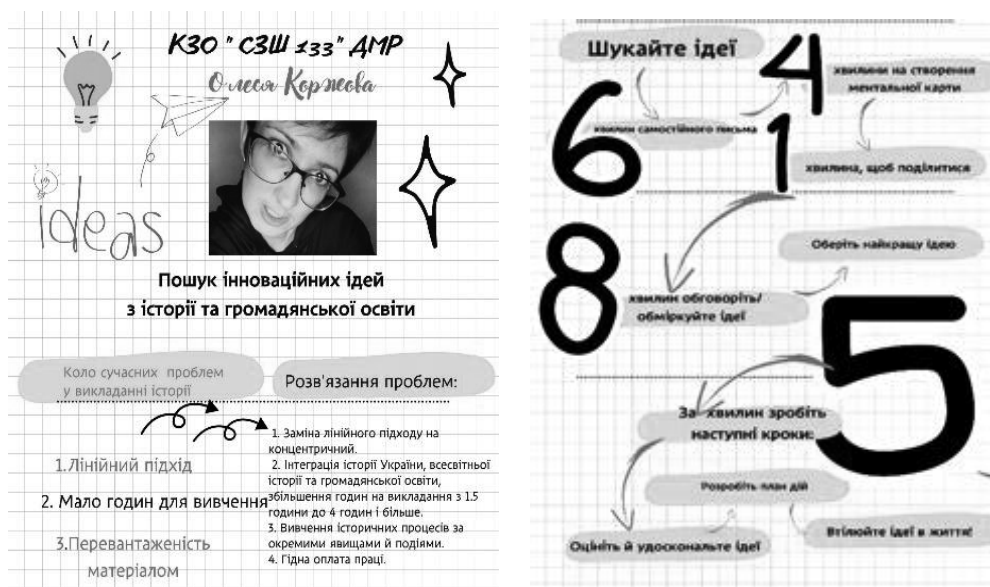
Мета пітчінгу – зацікавити вашою ідеєю так, аби в людей виникло бажання дізнатися про неї більше, взяти участь у реалізації. Пітчити можна навчитися в будь-якому віці, але навіщо відкладати на майбутнє те, що можна зробити ще у школі? А робити це можна на прикладі презентації навчальних проєктів. [3;с.1]. І саме історія, як предмет, якнайбільше потребує вміння коротко представляти проєкти. Бо всі ми знаємо, як іноді затягується в часі захист дитячих проєктів. Що ж дає прийом «пітчінг» дітям? Пітчінг допомагає: розвинути вміння представити себе; вдосконалює комунікативні навички; розвиває вміння говорити коротко, чітко, структуровано, формулювати свої думки; розвинути навички роботи з джерелами й історичною інформацією; підбирати аргументи й захищати свою ідею; відрізнити важливе від другорядного; сприяє розвитку всіх компетентностей. [1; с.1]

Пітчінг має особливу структуру і чітко обмежений час, що і допомагає йому бути таким дієвим в реалізації.

Структура пітчінгу:

- Візитівка.
- Проблема.
- Рішення.
- Переваги.
- Аудиторія.
- Дорожня карта.
- Що вже зроблено.
- Команда.
- Заклик до дії.

Дійсно, при першому знайомстві з практичним прийомом «пітчінг», деяким учням складно притримуватись чіткої структури, багатьом складно обрати найголовніше у свій пітч. Тому практичне втілення прийому бажано впроваджувати поступово, при цьому доцільно використовувати такі варіанти використання:



Мал.1. З презентації до теми «Пошук інноваційних ідей з історії та громадянської освіти»

- Використовуємо елементи пітчінгу при поясненні матеріалу.
- Знайомимо учнів з видами пітчінгу.
- Пропонуємо відповідні завдання.
- Пропонуємо шаблон та чек лист підготовки до пітчінгу.

Цікавим варіантом завдання є перетворити будь-яку презентацію на пітч. І робити це можна разом зі вчителем на уроці, як домашнє завдання, як завдання, надане заздалегідь деяким учням, як діяльнісний момент на уроці при роботі в групі чи в парах.

Для успішного пітчінгу обов'язково потрібно враховувати деякі аспекти:

- Структуру презентації.
- Візуальне оформлення.
- Підготовку до пітчінгу.
- Для кого ви пітчите?
- Яка мета вашої презентації?
- Скільки часу у вас є на пітч?

Отже, враховуючи практичне використання прийому «пітчінг» серед здобувачів освіти 5-11 класів, можна зробити відповідні висновки: пітчінг надзвичайно привертає увагу й зацікавлює учнів, його обмеженість в часі дозволяє успішно заслухати всі проекти за короткий термін, обговорити їх; навіть елементи пітчінгу на уроках сприяють діяльнісному підходу до вивчення історії; пітчінг допомагає розвинути уміння представити себе; вдосконалює комунікативні навички; розвиває вміння говорити коротко, чітко, структуровано, формулювати свої думки; розвинути навички роботи з джерелами й історичною інформацією; підбирати аргументи й захищати свою ідею; відрізнити важливе від другорядного; сприяє розвитку всіх компетентностей. Якщо використовувати пітчінг як варіант домашнього завдання для високого рівня на вибір, то прослідковується зацікавленість дітей і бажання обирати саме таку форму виконання завдання.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти 5-9 класи НУШ (30.09.2020) *Mon.gov.ua*
URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення 10.05.2024)
2. Пітчінг: ключові кроки для успішної презентації проекту (06.09.2023) *Bizmag.com.ua*
URL: <https://bizmag.com.ua/pitching/>(дата звернення 10.05.2024)
3. Пітчінг, або як зацікавити аудиторію за 5 хвилин (21.07.2023) *Naurok.com.ua* URL: <https://naurok.com.ua/post/pitching-abo-yak-zacikaviti-auditoriyu-za-5-hvilin> (дата звернення 10.05.2024)

Мітіна Олена Михайлівна,

*кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри англійської філології та перекладу
Національного університету «Одеська політехніка»,
м. Одеса, Україна*

Панчук Людмила Василівна,

*старша викладачка кафедри германських мов та перекладу
Національного університету «Одеська політехніка»,
м. Одеса, Україна*

ЛІНГВІСТИЧНА ЕКСПЛОРАЦІЯ ОРИГІНАЛЬНИХ ТЕКСТІВ У КУРСІ «ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ»

У зв'язку з активним просуванням України до членства в Європейському Союзі актуальність підготовки висококваліфікованих фахівців, які відповідали б міжнародним стандартам освіти, для української навчально-наукової спільноти не втрачає сенсу [4]. Освітня компонента як частина загальної системи освіти, як правило, складається з навчальних програм, курсів, предметів, методів та засобів навчання, що використовуються для забезпечення освітнього процесу. У залежності від рівня освіти, типу навчального закладу та конкретних освітніх стандартів чи вимог освітня компонента може бути різноманітною за складом – навчальні плани, програми, методичні матеріали, норми оцінювання, а також кейс основних та додаткових ресурсів для розвитку учнів чи студентів, спрямованих на забезпечення якісного та системного навчання та здобуття професійного рівня.

Окремо взятий навчальний курс в освітній компоненті може вказувати на елемент програми, що входить до складу освітньої системи, і водночас охоплювати різні предмети або дисципліни залежно від рівня навчання і спеціалізації для забезпечення здобувачів необхідними знаннями та навичками відповідно до вимог освітньої програми [3, с. 30].

Одним з аспектів підготовки майбутніх філологів є їх навчання у рамках програми «Філологія та переклад». Ця програма включає вивчення літератури з різних зарубіжних країн, зокрема тих, чиєю мовою вони вивчаються. Це дозволяє залучити студентів до світової культури, що розширює їхні перспективи у майбутній професійній діяльності.

Наша розвідка ставить за мету прикладним способом описати курс «Зарубіжна література англійською мовою», що входить до освітньої компоненти спеціальності «035 Філологія», призначеної забезпечити підготовку здобувачів бакалаврату за спеціальністю «Германські мови» в Українсько-німецькому навчально-науковому інституті Національного університету «Одеська політехніка», зокрема, шляхом аналізу змісту та методів викладання цього курсу з метою покращення якості навчання та розвитку мовної компетенції студентів.

Мета цієї дисципліни – познайомити студентів з етапами та особливостями розвитку англійської та німецької літератури на основі вивчення творчості видатних письменників. Це відбувається в контексті історичного та культурного фону Німеччини, Англії та США, що допомагає збагатити їхній духовний світ, розвинути естетичні смаки та підвищити загальну та читацьку культуру, а також засвоїти актуальні знання через міжнародні джерела.

У цілому, курс «Зарубіжна література англійською мовою» включає в себе широкий спектр пропедевтичних предметів та дисциплін, пов'язаних з вивченням англійської мови, літератури, культури та перекладу і є важливою складовою освітньої програми і спрямований на розвиток різноманітних аспектів мовної та культурної компетенції студентів (пор. [2]).

Основні філологічні аспекти цієї освітньої компоненти можуть включати: 1) Вивчення системи англійської мови на всіх мовних рівнях: граматичному, лексичному, фонетичному; 2) Аналіз англійської літератури з різних періодів та жанрів: від класики до сучасних течій; 3) Вивчення культурних аспектів англійських країн: історія, мистецтво,

фольклор, соціокультурні аспекти; 4) Вивчення англійської мови як засобу комунікації в різних контекстах: усне мовлення, писемна мова, мовленнєва практика; 5) Освоєння теорії та практики перекладу: переклад літературних творів, наукових текстів, технічних матеріалів тощо; 6) Практичні заняття з перекладу та інтерпретації.

Таким чином, ця освітня компонента спрямована на розширення знань та навичок у сфері англійської мови, літератури та культури, а також на підготовку фахівців у галузі перекладу, які здатні ефективно працювати у різних мовних середовищах та з різними типами текстів.

Важливо, що курс «Зарубіжна література іноземною мовою» в освітній компоненті вивчення германських мов спрямований на дослідження та аналіз зарубіжних літературних творів, які написані німецькою чи англійською мовою або перекладені на цю мову. Основна мета такого курсу – розширити кругозір студентів у сфері світової літератури та розвинути їхні навички читання, розуміння та аналізу текстів, написаних іноземною мовою, а відтак долучитися до експлорації художнього дискурсу.

Завдання дисципліни полягає в ознайомленні студентів із різними періодами розвитку літературного процесу та розвинення їхніх навичок аналізу, порівняння та виявлення характерних особливостей художніх творів. Крім того, вона спрямована на підвищення рівня термінологічної компетенції та формування умінь і навичок наукової роботи серед здобувачів вищої освіти. Після завершення курсу студенти мають бути ознайомлені з основними етапами розвитку літературного процесу від Античності до сучасності, життєвими та творчими шляхами літературних діячів, індивідуальним стилем письменників, характерними особливостями поезики різних історичних епох та основними термінами літературознавства.

Комбінування літературних та мовознавчих аспектів у межах «Зарубіжна література іноземною мовою» охоплюється наступними параметрами:

- **Вивчення творів літератури іноземною мовою**, яке включає читання та аналіз класичних та сучасних творів зарубіжних авторів, вивчення жанрових особливостей, стилістики та тематики.

- **Проведення контекстуального аналізу творів** у їхній історичних, культурних та соціальних контекстах, що допомагає студентам краще розуміти значення та вплив літератури.

- **Вивчення методів літературно-критичного аналізу** літературних текстів, в тому числі теоретичних підходів до інтерпретації.

- **Обстоювання теоретичних знань** з мовознавства та літературознавства на практиці слововживання в контексті.

- **Проведення зіставного аналізу та порівняння** творів іднієї літератури з творами інших національних літератур, виявлення спільних та відмінних рис.

- **Практичне вивчення іноземної мови та практика перекладу**, що включає розвиток навичок читання, розуміння та обговорення літературних текстів зарубіжної літератури, що допомагає студентам поліпшити свою мовну компетентність, а також для підвищення професійного розвитку в галузі германських мов і літератур, що є початками лінгвістичної експлорації оригінальних текстів.

Зупинімося на граматиці творів іноземними мовами. Граматика є розділом лінгвістики, що вивчає словоформи, особливості побудови слів, словосполучень і речень. Відповідно до цього визначення розрізняють морфологічний і синтаксичний рівень кожного тексту, якому властиві свої функції та граматичні значення, категорії. З історичним розвитком В різних мовах виявляються відмінності в граматичних особливостях, які стосуються як формальної, так і смислової природи. Це стає очевидним при порівнянні кількох мов. Наприклад, у німецькій та українській мовах існують безеквівалентні елементи (такі як артикль або плюсквамперфект у німецькій мові, дієприкметник і дієприкметниковий зворот українською) або різниця у використанні еквівалентних елементів англійської мови, таких як різна сполучуваність слів, функції граматичних часів і т.д., вживання герундія. Це

порівняння підкреслює необхідність розуміння мовних відмінностей і гнучкого підходу до перекладу тексту з однієї мови на іншу. Недоцільними є як повне збереження всіх граматичних категорій і елементів, так і ігнорування морфолого-синтаксичних правил. Отже, для ефективної роботи з іншомовним текстом важливо освоїти його граматичні особливості у межах знання мови.

Компететності, формування яких забезпечує вивчення дисципліни «Зарубіжна література іноземною мовою» можна інтерпретувати в контексті філологічної підготовки, яка в цьому конкретному випадку претендує на первинну лінгвістичну експлорацію оригінальних текстів. До них належать: а) Вміння використовувати спеціалізовані знання у літературознавстві для оцінки сучасного літературного процесу, визначення тенденцій розвитку мистецтва та розуміння естетичних аспектів усної та писемної традиції; б) Здатність розвивати мовну та літературну метамову, виконувати різноманітні мовні аналізи та аналізи художніх текстів, а також складати повідомлення про соціоісторичні, культурно-філософські та естетичні аспекти розвитку літератури; в) Здатність до абстрактного мислення та аналізу для розуміння процесів у лінгвістиці та літературознавстві, встановлення причинно-наслідкових зв'язків; г) Вміння формулювати нові гіпотези та розв'язувати наукові задачі, використовуючи відповідні методи дослідження, а також застосовувати основні поняття та методи на практиці; ґ) Здатність до роботи в команді, участі в наукових дискусіях, переконання та впливу на інших, а також до знаходження компромісів та взяття на себе відповідальності за рішення; д) Здатність до взаємодії зі студентами в освітньому просторі на особистісно зорієнтованому рівні.

Результати навчання в межах освітньої програми бакалаврського рівня, безумовно, включають уміння працювати з базовими поняттями, оволодіння основними історичними періодами розвитку зарубіжної літератури – від античності до певного часу, а також здатність пояснювати особливості розвитку літературного процесу у різних країнах в контексті культури, характеристику літературних епох, напрямків, жанрів, стилів, досягнень національних літератур, тлумачення творів класичних та сучасних авторів. Здобувачі навчаються визначати специфіку творчого внеску найвизначніших авторів відповідних періодів у світовий літературний процес і застосовувати різні методи аналізу художніх творів для визначення їх жанрово-стильової особливості та місця у літературному та культурному контексті, цим самим проводячи лінгвістичну експлорацію оригінальних текстів. А відтак такий курс рекомендується провадити на всіх філологічних германістичних спеціальностях.

У результаті вивчення курсу «Зарубіжна література іноземною мовою» студенти вміють аналізувати спеціалізовану літературу у своїй галузі; читати оригінальні твори, пов'язані з їхнім напрямом; висловлювати свою особисту думку щодо проблем, які розглядають автори, підкріплюючи її прикладами та цитатами з текстів; складати повідомлення про соціоісторичні, культурно-філософські та естетичні аспекти розвитку художньої літератури відповідно до періоду.

Література

1. Авшенюк Н. Європейський центр розвитку професійної освіти. *Професійно-технічна освіта*. 2005. № 1. С. 38–39.
2. Белінська І. Д., Наничок Т. В. Методичні рекомендації з дисципліни «Література зарубіжних країн (англійською та німецькою мовами)». ОНИ «Бізнес-комунікація та переклад». Тернопіль : ЗУНУ. 2023. 36 с.
3. Козак Л. Педагогічна інноватика як міждисциплінарна галузь професійної педагогіки. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2016. Вип. 3–4. С. 29–35.
4. Огляд програм Європейського Союзу, доступних для заявників з України. Фонд «Східна Європа». 2024, січень. – URL : <https://eef.org.ua/wp-content/uploads/2024/03/Posibnyk-Oglyad-program-YES-dostupnyh-dlya-zayavnykiv-z-Ukrai-ny.pdf> (дата звернення: 02.05.2024).

Федоренко Ірина Валентинівна,

директорка Приватного закладу

«Загальноосвітній навчальний заклад II-III ступеня

«Гуманітарний профільний ліцей імені Хаї-Мушки Шнеєрсон»»,

спеціалістка вищої категорії,

учитель-методист,

м. Дніпро, Україна

ОСОБИСТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФІЛЬНОМУ НАВЧАННІ

Одним із стратегічних завдань реформування в освіті є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я. Розв'язання цього завдання неможливо без психолого-педагогічного обґрунтування змісту і методів освітнього і виховного процесів, спрямованих саме на розвиток особистості. Це особливо стосується такого визначального періоду у житті молоді людини, як старший підлітковий вік, коли здійснюється інтенсивне особистісне і професійне самовизначення учнів.

Сучасна освіта якраз і переорієнтована на розвиток особистості у здобувачів освіти. Педагоги і психологи як ніколи усвідомлюють потребу в реалізації особистісноорієнтованого підходу до учня – як певної цілісної сукупності практичних засобів, вироблених сучасною психологією і педагогікою. Такий підхід має сприяти більш цілеспрямованому, гармонійному розвитку особистості учня як майбутнього громадянина і творчого працівника.

Особливу актуальність, необхідність розробки проблеми особистісного підходу відчувають педагоги і психологи закладів освіти нового типу – гімназій, ліцеїв, котрі здійснюють навчання за різними профілями – гуманітарним, природничо-науковим, технічним, економічним, екологічним тощо. Адже вони безпосередньо стикаються з проблемами організації, налагодження освітнього процесу, спрямованого на розвиток в учнів якостей творчої особистості.

Водночас слід усвідомлювати, що здійснення особистісного підходу – дуже складна теоретична і практична проблема. Її складність полягає передусім у тому, що головний об'єкт цього підходу – особистість – є найскладнішим утворенням у світі.

Вивченням особистості займається багато суспільних і природничих наук – філософія, соціологія, педагогіка, психологія, біологія, медицина тощо. Серед спеціалістів набуває все більшого визнання думка, що всебічне дослідження і розвиток особистості – це фундаментальна комплексна наукова проблема, яку доцільно розв'язувати на основі створення спеціальної міждисциплінарної програми. Проте визнається й той факт, що ключову роль у розв'язанні цієї проблеми відіграє психологія, оскільки особистість – це передусім психічне утворення. Тому психологічні характеристики займають центральне місце у загальнонауковому уявленні про особистість.

У цьому контексті особистісний підхід розглядається як сукупність вихідних теоретичних уявлень та практичних методичних засобів, в цілому – як своєрідний методологічний інструментарій, використання якого має спиратися на синтез видобутих психологічною та педагогічною наукою закономірностей будови, функціонування та розвитку особистості. Водночас не можна розглядати процес спрощено: нібито достатньо лише взяти вже існуючі в науці знання про особистість та засоби її формування й штучно об'єднати їх у певну теоретико-практичну сукупність понять і методів. Фактично ж, з огляду на стан відповідних даних про особистість у сучасній психології, майже усі необхідні й можливі психолого-педагогічні засади особистісного підходу потребують постійної роботи або корекції у різних аспектах і узгодження одне з одним в цілісному контексті.

Завдання в тому, щоб уточнити наукове уявлення про особистість, про її психологічну структуру як основу для створення моделей особистості, які б відповідали певній професії чи профілю підготовки, далі – в розробці методів комплексного психологічного вивчення

особистості конкретного учня в її своєрідності, нарешті – у пошуку шляхів використання отримуваних при цьому даних в освітньому процесі при організації особистісно орієнтованого профільного навчання учнів.

Тільки на основі повноцінного уявлення про психологічну структуру особистості та емпіричного вивчення в такому концептуальному контексті реальної особистості учня з її своєрідністю, проблемами і досягненнями, можливо краще побачити шляхи удосконалення, особистісної переорієнтації існуючих форм і методів профільного навчання учнів, педагогічного керування їх професійним самовизначенням.

Багатьма вченими особистісний підхід розглядається не лише як «принцип психології», а й «не будь – яке вивчення особистості, а тільки таке, коли через особистість як через ціле пізнаються її елементи та зв'язки цих елементів як між собою, так і з цілісною особистістю».

З точки зору особистісного підходу має значення спеціальна робота по виявленню здібностей учня та їх безпосередньому розвитку, але найбільший ефект досягається, якщо діяти на здібності через особистість, через внутрішній особистісний фактор.

Особистісний підхід у вихованні – це не просто врахування індивідуальних особливостей підлітків, за якими вони відрізняються один від одного. Це, передусім, послідовне завжди і в усьому ставлення до кожного з них як до особистості, як до відповідального і само усвідомлюваного суб'єкта діяльності. Старшокласники вже є особистостями і часто – вельми яскравими та своєрідними. Бо юність – це період завершення формування основних рис особистості.

Особистість старшокласника – це не просто деяка фаза «підготовки до життя», але й надзвичайно важливий етап життєвого шляху, який має самостійну, абсолютну цінність. Особистість здобувача освіти старших класів ніколи не буває однозначною. Вона завжди суперечлива та мінлива і вчитель має не помилитися в її оцінці, та вміти добре розгледіти глибинні її властивості. Типова помилка вчителів – оцінка особистості старшокласника (старшокласниці) за усередненими, формальними, зовнішніми показниками, такими як дисциплінованість та успішність навчання. Якщо вчитель не побачить в учневі особистісно цінне, цікаве, те, що властиве тільки цій дитині, то він не зможе повноцінно співпрацювати і виховувати учня. У такого педагога не буде людського, особистісного контакту з учнем. Більш того, це може породжувати конфлікти учнів з вчителями, їх негативне ставлення до закладу освіти, до освітнього процесу в цілому.

Значну допомогу у встановленні міжособистісного контакту між вчителем і учнем можуть надати об'єктивні методи вивчення особистості дитини, серед яких виділяються різноманітні тести, спостереження, опитувальники тощо. Ці методи мають суттєво розширити інтуїтивні можливості у розумінні вчителями особистості дитини. Володіння адекватним методико-психодіагностичним інструментарієм стає необхідною передумовою ефективного розуміння особистості й педагогічного керування її розвитком.

В останні роки все більше спеціалістів вважають, що принцип особистісного підходу в організації освітнього процесу має передбачати запровадження ряду заходів, таких як: визначення особистості молодої людини як соціальної цінності, повага до її самобутності, унікальності та своєрідності, ставлення до учня як до суб'єкта власного розвитку, врахування закономірностей процесу самовдосконалення особистості, орієнтація на особистість кожного вихованця як на мету, об'єкт, суб'єкт, результат навчання та виховання.

Запровадження особистісного підходу у педагогічній психології найбільш помітно відображається в тих її розділах, які стикаються з розв'язанням гострих, особистісно значущих проблем здобувачів освіти. Серед них виділяється проблема професійного самовизначення старшокласників. Для досягнення профконсультативних цілей конче потрібний науково обґрунтований психологічний аналіз особистості учня. Цей аналіз має бути спрямований на отримання необхідного і достатнього матеріалу для складання психологічних характеристик особистості учня. Для цього слід виявляти психологічні особливості особистості учня в індивідуальному плані – ставлення, інтереси, характерологічні риси, загальні здібності, мотивація, а також індивідуальні особливості

прояву психічних функцій – сприймання, мислення, пам'яті, уяви, емоцій, уваги тощо – на основі особистісного підходу.

Про доцільність використання особистісного підходу в процесі формування професійно важливих якостей та професійної діяльності особистості вказують багато вчених і спеціалістів, підкреслюючи, що ця доцільність має місце на всіх етапах профільної підготовки учнів, очікуючи в перспективі значного педагогічного ефекту.

Використання особистісно орієнтованого підходу є доцільним як у визначенні профілю навчання, так і для адаптації учнів до умов інтенсивного навчання за обраним профілем, для психологічної підтримки і супроводження особистісного зростання учнів у процесі профільного навчання, у визначенні або уточненні напрямів профільної підготовки кожного учня при переході від середньої школи до вищої освіти тощо.

Особистісний підхід доцільно розглядати як сукупність концептуальних уявлень, принципів, цільових установок, орієнтацій, методико- психодіагностичних та психодідактичних засобів, які сприяють більш глибокому і повноцінному баченню, розумінню особистості дитини і на цій основі – її гармонійному вихованню і самовихованню в умовах загальної освіти та профільного навчання.

Література

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ. Чернівці: Букрек, 2018. 320с.
2. Бех І.Д. Школа Особистісно- орієнтованої педагогіки //Позакласний час, 2010; №1
3. Васківська Г.О. Конструювання і реалізація змісту профільного навчання: особистісно- орієнтований підхід. Практичний посібник. Київ. 2019р. Національна Академія педагогічних наук України, Інститут Педагогіки.
4. Ушинський К.Д. Твори. – Київ, 1955
5. Чубар В.В. Особистісно- орієнтований підхід у процесі профільного навчання старшокласників технологій виробництва. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький – 2019. МОН України, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені В.Винниченка

Учасники конференції – Автори доповідей

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ:

Власова Наталія Сергіївна, директорка в.с.п. «Науковий ліцей міжнародних відносин II-III ступенів» Університету митної справи та фінансів, вчителька історії вищої категорії, аспірантка кафедри Публічного управління та митного адміністрування Університету митної справи та фінансів, м. Дніпро, Україна

Готліб Ріна, PhD, викладачка-методистка навчально-тренувального центру SPECTER, Тель-Авів, Ізраїль

Осадченко Інна Іванівна, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету біоресурсів і природокористування України; візитовий професор Білостоцького університету, м. Київ, Україна; м. Білосток, Республіка Польща.

Стрельников Віктор Юрійович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти Полтавської академії неперервної освіти імені М.В. Остроградського, м. Полтава, Україна

Терно Сергій Олександрович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри давньої і нової історії України та методики навчання історії, завідувач лабораторії модерної історії України та інноваційних освітніх технологій Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна

Шабанова Юлія Олександрівна, докторка філософських наук, професорка, директорка Науково-дослідницького центру «Інститут світової культури», професорка кафедри музикознавства, композиції та виконавської майстерності КЗВО «Дніпровська академія музики» ДОР», м. Дніпро, Україна

Щупак Ігор Якович, кандидат історичних наук, Ph. D., директор Українського інституту вивчення Голокосту «Ткума», проректор з наукової роботи МГПІ «Бейт Хана» (Україна), член Ради директорів UJE (Канада), член Міжнародної ради Освенцимської (Польща), член Українсько-Німецької комісії істориків, Заслужений працівник освіти України.

СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАННЯ

Krasnopol'skyi Volodymyr Eduardovych, doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the Department of Ukrainian Studies and Foreign Languages Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, Dnipro, Ukraine.

Mogilevskaya Natella Eduardovna, teacher of English, candidate of pedagogical sciences, associate professor ATID Joanna Jabotinsky Youth Village Be'er Ya'akov, Israel

Бакуліна Наталія Валеріївна, кандидатка педагогічних наук, м. Київ, Україна

Броцька-Ляховецька Ольга Марківна, викладачка, завідувачка методичного центру «Беяхад» Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»», м. Дніпро, Україна

Гмиріна Олександра Ігорівна, кандидатка психологічних наук, викладач кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»», м. Дніпро, Україна

Громко Євгенія Артурівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «035 Філологія», Національний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна

Громко Тетяна Василівна, докторка філологічних наук, доцентка, професорка кафедри англійської філології та перекладу, Національний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна

Златкін Євгеній, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія, Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»», м. Дніпро, Україна

Іртегова Яна Вячеславівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія, Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»», м. Дніпро, Україна

Ковальчук Олена Степанівна, кандидатка психологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри психології, доцентка КЗВО «Дніпровська Академія Неперервної Освіти» Дніпропетровської Обласної Ради, м. Дніпро, Україна

Коржова Олеся Сергіївна, консультантка історичної та громадянської галузі Комунальної установи «Центр професійного розвитку «Освітня траєкторія» Дніпровської міської ради», вчителька історії Комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа №133» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна

Косовскене Діана, заступниця директора Тракайського центру навчання дорослих, м. Тракай, Литва

Криленко Світлана Григорівна, заступниця директора з навчально-виховної роботи Кочерезького ліцею Вербківської сільської ради Павлоградського району Дніпропетровської області, Дніпропетровська обл., Україна

Листопадова Марія Олександрівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія, Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»», м. Дніпро, Україна

Ліпчевська Інна Леонідівна, докторка філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

Лісна Ірина Вікторівна, здобувачка вищої освіти ННІ психології КЗВО «Дніпровська Академія Неперервної Освіти» Дніпропетровської Обласної Ради, завідувачка навчальної лабораторії кафедри загальної та соціальної психології Дніпровського національного університету ім. Олеса Гончара, м. Дніпро, Україна;

Лучанінова Ольга Петрівна, докторка педагогічних наук, професор, Український державний університет науки і технологій, Дніпро, Україна

Мец Лея, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-

педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Мітіна Олена Михайлівна, кандидатка філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та перекладу Національного університету «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна;

Млинарчук-Соколовська Анна, докторка наук, доцентка кафедри міжкультурної та елементарної едукції Білостоцького університету, м. Білосток, Польща

Осадченко Інна Іванівна, докторка педагогічних наук, професорка, візитивний професор Білостоцького університету (Польща), професорка кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету біоресурсів і природокористування України, практичний психолог, член Української асоціації сімейних психологів, м. Київ, Україна, м. Білосток, Польща

Панчук Людмила Василівна, старша викладачка кафедри германських мов та перекладу Національного університету «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна

Ростомова Лада Миколаївна, кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри англійської філології та перекладу, Національний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна;

Рушкевичюте Лорета, директорка Тракайського центру навчання дорослих, м. Тракай, Литва;

Сапожников Станіслав Володимирович, професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи Університету імені Альфреда Нобеля, доктор педагогічних наук, професор.

Сироткіна Тетяна Анатоліївна, заступниця директора з навчально-виховної роботи «Дніпровського ліцею №144 ім. Леві Іцхака Шнеерсона» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна.

Теплицька Аліна Олександрівна, доцентка кафедри природничо-наукової підготовки Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», кандидатка педагогічних наук.

Федоренко Ірина Валентинівна, директорка Приватного закладу «Загальноосвітній навчальний заклад II-III ступеня «Гуманітарний профільний ліцей імені Хаї-Мушки Шнеерсон», спеціалістка вищої категорії, учитель-методист, м. Дніпро, Україна

Яворська Карина Юріївна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія, Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Наукове видання

**СУЧАСНА ОСВІТА:
МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА**

**МАТЕРІАЛИ
VII Всеукраїнської науково-практичної конференції
(з міжнародною участю)**

14 травня 2024 р.
6 іяра 5784 р
м. Дніпро

Матеріали друкуються в авторській редакції
Контактна інформація організаційного комітету:
49000, Україна, м. Дніпро, пл. Успенська, 5Д
Тел.: +38 056 717 70 34
e-mail: office@bethana.org.ua
www.bethana.org.ua

Підписано до друку
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Наклад 80 шт. Замовлення № 7300
Віддруковано з готового оригінал-макета.
Видано та віддруковано в ТОВ «Акцент ПП»
вул. Бердянська, 3-А, м. Дніпро, 490581 тел. (056) 794-61-04(05)
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
серія ДК № 4766 від 04.09.2014.