

ГУМАНІТАРНО- ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

**Матеріали Всеукраїнської
науково-практичної
конференції**

[з міжнародною участю]

20 листопада 2020 року
4 кіслева 5781 року
м. Дніпро

Міністерство освіти і науки України

Приватна установа «Вищий навчальний заклад
«Міжнародний гуманітарно-педагогічний
інститут «Бейт-Хана»

**ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:
ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ**

МАТЕРІАЛИ
Всеукраїнської науково-практичної конференції
(з міжнародною участю)

20 листопада 2020 року
4 Кіслев 5781 року

Дніпро
Акцент ПП
2020

УДК 37.013(062.552)

Г 94

*Рекомендовано до друку на Вченій раді
Приватної установи «Вищий навчальний заклад
«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»
(Протокол № 3 від 25.11.2020)*

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Стамблер М. Ц. – Президент Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» (голова редакційної колегії); **Рибалка В. В.** – Почесний академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор (співголова редакційної колегії); **Аронова Р. С.** – кандидатка педагогічних наук (співголова редакційної колегії); **Самодрин А. П.** – доктор педагогічних наук, доцент; **Самойлов О. Є.** – доктор психологічних наук, доцент; **Мамчич І. П.** – кандидатка філологічних наук, доцентка; **Теплицька А. О.** – кандидатка педагогічних наук.

Г 94 Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи:
Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (20 листопада 2020 року (4 Кіслев 5781 року), м. Дніпро) // Приватна установа «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана». Дніпро: Акцент ПП, 2020. – 189 с.

ISBN 978-966-921-294-8

У збірнику подано тези доповідей учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи». Висвітлено теоретичні і практичні надбання сучасної освіти в різних країнах, розглянуто деякі цифрові технології навчання, з'ясовано виклики інклюзивної освіти в реаліях пандемії COVID-19, а також накреслено 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 соціально-гуманітарної сфери.

УДК 37.013(062.552)

ISBN 978-966-921-294-8

© Колектив авторів, 2020
© Приватна установа «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», 2020

ЗМІСТ

Рибалка В. В. НООСФЕРНО-ЛИЧНОСТНИЙ ПОДХОД В ПОНИМАННІ ПРИРОДИ ПАНДЕМІЇ COVID-19 І ПУТЕЙ ЇЇ ПРЕОДОЛЕННЯ	7
Smulson M. L., Mescheryakov D. S., Nazar M. M. FACTORS OF STRESS OVERCOMING IN THE ONLINE SUPPORT GROUPS DURING THE QUARANTINE	13
Самодрин А. П. УРОКИ ПАНДЕМІЇ – НООСФЕРНИЙ ПРОРЫВ В НАУКЕ І ОБРАЗОВАННІ	17
Піддячий М. І. НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА СТУДЕНТІВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ СПРЯМУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ	22
Самойлов О. Є. ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЇ ПІЗНАННЯ	25
Піддячий В. М. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ АНДРАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ	28
Коен Леві СТРАТЕГІЇ ПРОДВИЖЕННЯ ДОСТИЖЕНЬ УЧАЩИХСЯ: ИЗРАЙЛЬСЬКИЙ ОПИТ	32
Секція І	
СУЧАСНИЙ ОСВІТНИЙ ПРОЦЕС ЧЕРЕЗ АКТУАЛІЗАЦІЮ ІДЕЙ КЛАСИЧНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ	38
Богатирьова Л. В., Прохватило Г. М. ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ФІЗКУЛЬТУРНО- ОЗДОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	38
Вовк Н. М. ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НА УРОКАХ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ПІДВИЩЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ	40
Гордійова Н. В. УМІННЯ ВЧИТИСЯ І ЙОГО ФОРМУВАННЯ У ШКОЛЯРІВ	43
Мамчич І. П. НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА І ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ: ЧИ МОЖЛИВІ ТОЧКИ ДОТИКУ ІННОВАЦІЙ	47
Нестеренко Т. А. МЕТОДИЧНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ	53

Погоріла В. І. ІННОВАЦІЙНА МИСТЕЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ДЖЕРЕЛО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	57
Поліщук Л. В. ФОРМУВАННЯ ЗАСОБАМИ МОВИ НАЦІОНАЛЬНО СВІДОМОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ	60
Пупкова А. О. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	65
Рибалко Л. М., Мандя П. Я. НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ	69
Римар М. П., Оніщук Л. М. ПРЕВЕНТИВНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 017 «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»	72
Рябовол Л. Т., Перерва Є. О. КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ: ПОНЯТТЯ Й ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ..	74
Рябовол Л. Т., Пішванова А. К. ПРОЄКТНЕ НАВЧАННЯ ПРАВОЗНАВСТВА	78
Ступак К. Є. ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНІВ ЯК ШЛЯХ ВИХОВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ФІНСЬКИХ ШКОЛЯРІВ	82
Харіна О. І. ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ О. ОГУЛЬЧАНСЬКОГО «СТЕПОВА ПРИНЦЕСА»: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ	86
Щербак С. В., Луценко Л. І. УКРАЇНСЬКА МЕНТАЛЬНІСТЬ ЯК СТРУКТУРУВАЛЬНИЙ ЧИННИК ОСОБИСТОСТІ ТА ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ (на матеріалі творів Ліни Костенко)	90
 Секція II	
ПЕРСОНАЛІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ	94
Веренич Л. В. АСПЕКТИ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ АНТОНА МАКАРЕНКА	94
Голіщенко Н. А. АКТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛІНСЬКОГО В КОНТЕКСТІ ТЕНДЕНЦІЙ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ (на матеріалі казок видатного педагога)	97
Греб В. Я., Греб Н. В. ТРАДИЦІЇ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛІНСЬКОГО	100

Монастирська О. В. ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ: ПЕДАГОГІКА, СПРЯМОВАНА В МАЙБУТНЄ	104
-----------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Секція III

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ НАВЧАННЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ	108
---------------------------------------------------------------------------------	------------

Долгачова О. А. З ДОСВІДУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН	108
-------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Климчик І. В. ДО ПИТАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМУ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ АКАДЕМІЇ МУЗИКИ імені МИКОЛИ ГЛІНКИ .	111
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Кривко С. А. ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)	115
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Мігель Є. І. ВИКЛИКИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	119
-----------------------------------------------------------------------------------------	------------

Нюкало О. В. СТОРИТЕЛІНГ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	121
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Островська Є. В. ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	125
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Теплицька А. О. ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ: ОГЛЯД ДЕЯКИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ТЕСТІВ	128
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Ткачова К. М. ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ЧЕРЕЗ ЗАСТОСУВАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ ТА СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	132
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Федоренко І. В. САМОСТІЙНА РОБОТА З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ	135
------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Шакірова А. В. ОСОБЛИВОСТІ УВАГИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ДОМІНАНЦІЄЮ ТЕМПЕРАМЕНТУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	139
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Шиман О. І.	
ЕЛЕКТРОННІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ ЯК ЗАСІБ УПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВУ ШКОЛУ ...	143
Секція IV	
ОСВІТА І ПОЛІКУЛЬТУРНЕ СУСПІЛЬСТВО	147
Васильєв В. В.	
ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА – АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ	147
Висоцька В. М.	
ВАЖЛИВИСТЬ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ МАЙБУТЬОГО ПОКОЛІННЯ	152
Квятковська Н. А., Никифорова О. Г.	
ОСВІТА В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	156
Чистікова Я. Л.	
ПОНЯТТЯ «ЕТНОКУЛЬТУРА» В НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ	160
Секція V	
ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В РЕАЛІЯХ ПАНДЕМІЇ	163
Базилевська О. О., Назаренко К. В.	
ЕТАПИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ	163
Бондаренко А. Ю., Назаренко О. В.	
ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ НА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСОБИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	166
Гуляєва О. В., Богдановський С. О.	
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я	170
Дашко Н. С.	
ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВИ	173
Пікельний А. О.	
ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ДІТЕЙ У РЕАЛІЯХ ПАНДЕМІЇ COVID-19	176
Швець К. І.	
НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	179
УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей	182

**НООСФЕРНО-ЛИЧНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОНИМАНИИ ПРИРОДЫ
ПАНДЕМИИ COVID-19 И ПУТЕЙ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ**

В последние столетия непрерывно усложняются глобальные популяционные и общественные процессы, бурно увеличивается количество населения планеты, достигающее сейчас уже более семи миллиардов человек, растет средняя продолжительность человеческой жизни, составляющая уже приблизительно 60, а в некоторых странах 80 и более лет. Осуществляется динамичный научно-технический прогресс, который обусловил коренные изменения в жизни человечества и каждого человека. В целом, эти изменения носят позитивный характер. Однако цивилизацию не обошли и негативные явления – лишь за одно XX столетие отгремели две мировые войны, прокатилась цепь сотрясающих человечество революций, массовых террористических атак, экономических депрессий, экологических катастроф, эпидемий, пандемий и т. д. Происходит непрерывная массовая гибель людей вследствие непрекращающихся войн, голода, болезней, суицидов, природных и искусственных, в частности, технических, транспортных аварий, криминальных преступлений, необдуманных социальных экспериментов и т. д. Над миром нависла потенциальная угроза уничтожения человечества в аду ядерной катастрофы. Все это словно закономерно сопровождает цивилизационное развитие.

Поэтому ощущается острая недостаточность фундаментальных научных оснований познания глобальных проблем и научно обоснованного практикования в сфере поддержки и сохранения жизни человечества как космического феномена. Возникает, прежде всего, потребность принципиального совершенствования философских основ познания жизни, в первую очередь, диалектики. Ученые уже давно говорят об актуальности создания новой диалектики, так называемой неодиалектики или диалектики диалектик и т. п. При этом законы диалектики – единства и борьбы (уравновешивания) противоположностей, отрицания отрицания, перехода количественных изменений в качественные – не отбрасываются, а поддаются модернизации. Они сохраняют свое универсальное значение, однако приобретают определенные специфические черты при понимании сложных глобальных явлений природы и массовых социальных процессов, принципиально новых популяционных и цивилизационных явлений. В свете модернизированных неодиалектических законов единства и борьбы противоположностей, взаимосвязи между всемирными событиями последние трактуются как протекающие полидетерминированно и в разных масштабах – от макрокосмического до микроскопического, а массовые явления противостоят друг другу не только в форме прямого внешнего

позиционирования, а действуют один в другом по своеобразному концентрическому (центростремительному и центробежному) принципу. В ходе пандемии устанавливается новое единство, равновесие, в том числе через естественное противодействие и искусственное вакцинирование, в сосуществовании человеческой и вирусной популяции биосферы, переходящей в ноосферу. Объекты противостояния выступают при этом настоящими субъектами взаимодействия, взаимной агрессии и борьбы, которая идет не на жизнь, а на смерть, как это проявляется в статистике коронавирусной пандемии. Вирусы ведут боевые действия в теле популяции как особые живые существа, подчиняющиеся сложным законам жизни, в частности, обмена веществами, энергией и информацией за счет друг друга для целей собственного развития, массового размножения и бурной экспансии в пространстве и времени. Такой может быть весьма приблизительная недиалектическая модель того, что происходит сейчас в ситуации коронавирусного инфицирования в теле человеческой цивилизации. Подобная сложная схематизация становится более понятной, если также недиалектически применить законы перехода массовых нанокосмических количественных изменений в качественные в планетарных вирусных и человеческих явлениях и отрицания отрицания жизни смертью и наоборот...

То же самое касается когнитивных и практических возможностей системного анализа и синтеза, который продемонстрировал свои огромные возможности при работе с относительно простыми системами и, вместе с тем – явную ограниченность в многочисленных попытках объяснения сложнейших процессов жизни. Можно вспомнить в этом направлении физиологические исследования высшей нервной деятельности И. П. Павлова в начале XX столетия. Именно он настаивал на необходимости рассматривать нервную систему как «систему систем». К такому же мультипликативному пониманию системного подхода пришли генетик Н. П. Дубинин, физиолог Н. А. Бернштейн и психолог Г. С. Костюк, говорившие о необходимости использования в генетике, физиологии и психологии категории сложной «системы систем». Онтологизация комплекса естественных и гуманитарных наук требует выхода за пределы традиционного системного анализа и синтеза, создания определенного онто-системно-системного подхода с сохранением и модернизацией его исходных принципиальных основ. Этого требует сама история усложняющейся биологии, эпидемиологии, физиологии, психологии, медицины, что показала нынешняя ситуация с коронавирусной пандемией.

Нельзя не коснуться и возможностей разрабатываемого в психологии личностного подхода. В последние годы осуществлялось его усовершенствование и использование также в философии, педагогике, медицине, инженерной практике. Вместе с тем, работая с этим подходом, специалисты часто упрощают его и тем самым уменьшают эффективность его применения. Понятие же личности является между тем одним из самых сложных в мире, что признают опытные персонологи. Ведь природа как бы

удваивается в сознании и самосознании личности. Это понимал великий исследователь природы В. И. Вернадский, который поставил понятие личности в центр своего учения о ноосфере. Он говорил о сверхличности ученого, которая создает ноосферу и доминирует в ней. В этом понятии он, безусловно, видел фактически социальную, соборную, солидарную личность, сверхличность мирового научного сообщества в его великой миссии познания и преобразования природы в психозойскую эру. В условиях коронавирусной пандемии COVID-19 на авансцену борьбы с ней выходит именно такая соборная со-личность ученого – биолога, генетика, вирусолога, врача, психолога, социолога, а также – научно подготовленного политика, менеджера, экономиста, инженера, гражданина. Вероятно, что в данной ситуации пандемии усилятся процесс, обратный тенденции специализации, разделения труда ученого в научном сообществе и произойдет определенный симбиотический, синергетический процесс интеграции научных профессий.

Говоря о роли личности в решении возникшей сейчас коронавирусной проблемы, укажем на то обстоятельство, что она определялась учеными как средоточие огромных ресурсов человечества.

Понятно, почему В. И. Вернадский (1863–1945) в своем учении дал личности следующее определение: «В ноосфере решающим и определяющим фактором является духовная жизнь личности, в ее специальном выражении... Нет ничего более ценного в мире и ничего, требующего большего сохранения и уважения, чем свободная человеческая личность» [2].

Поэтому при определении наиболее адекватного подхода, необходимого для понимания глобальной коронавирусной проблемы, мы считаем целесообразным опираться на ноосферно-личностный подход, который интегрирует в себе существенные аспекты рассмотренных выше фундаментальных представлений о неодиалектике, онтосистемном анализе и синтезе, обновленный солицистский подход в контексте учения о ноосфере.

Категория ноосферы возникла в науке в первой половине XX ст. и использовалась вначале преимущественно отдельными учеными, такими как Э. Леруа, П. Тейяр де Шарден, В. И. Вернадский и др.

Ноосфера воспринималась учеными вначале как преимущественно теоретическое, философское, абстрактное понятие. С течением времени эта категория привлекает все большее внимание ученых, поскольку научные признаки ноосферы все отчетливее выступают в жизни человечества. Теоретические атрибуты этой категории начали все адекватнее объяснять явления цивилизационного бытия и приобрели к настоящему времени очевидное практическое значение. Об этом свидетельствует сама ноосферная реальность, которая бурно развивается и перестраивается в глобальном масштабе, структурируется, и тем самым выдвигает новые требования к науке, образованию, организации жизнедеятельности каждого человека и всего человечества на планете Земля.

Рассмотрим структуру этой ноосферной реальности, в познание и технологическое преобразование которой включается в массовом порядке мировое научное и инженерное сообщество. Для лучшего понимания роли этой категории целесообразно использовать, на наш взгляд, понятие теоретической и практической ноосферологии. Современная наука и технология приводят, вследствие своей непрерывной творческой работы к созданию особого ноосферного мира, в который В. И. Вернадский включал космос, жизнь на планете Земля и микромир. То есть, Владимир Иванович выделял в ноосфере в ходе ее научного анализа как реальности космической, жизненный и микрокосмический компоненты.

Космический компонент с очевидностью выявляется в том, что в развитых странах уже функционирует специальная космологическая наука, работает мощная наукоемкая космическая промышленность, в космос нацелены сотни обсерваторий и телескопов, космические агентства планируют экспедиции в разные пункты Вселенной, а под влиянием ноосферно-космической индустрии создаются новейшие технологии в других сферах народного хозяйства человечества. Вследствие этого и в значительной мере для этого все осязаемое трансформируется и действует образование, обогащается культура и сама личность. Современный человек не только создает, живет, существует в космическую эру, но и сам постепенно становится, по выражению украинского философа О. А. Базалука, планетарно-космической личностью, если термин космический понимать в макро- и микро- масштабе [1]. Такая личность непрерывно теоретически и практически включается в макро- и микрокосмическую реальность, преобразуя ее в процессе своей научно-технической деятельности в космическую действительность.

А как же иначе судить об этом, если многочисленные представители населения планеты регулярно наблюдают за полетами на космических орбитах множества спутников и пилотируемых орбитальных станций, профессионально, практически производят их на земле, становятся умозрительно и практически космонавтами, пассажирами космических аппаратов, даже космическими туристами.

Такая планетарно-космическая личность имеет возможность непосредственно с орбиты или через средства массовой информации наблюдать за Вселенной и родной планетой, переживать ее красоту в реальном времени из космической высоты и с поверхности планеты и т. д. А, с другой стороны, эта личность уже создала квантовую физику, молекулярную химию, нанотехнологии, геномную инженерию и генетическую медицину и т. п. Личность ученого, инженера, гражданина реально существует в планетарном и космическом измерении жизни. В данном месте, подчеркнем это, мы рассматриваем космос в широком смысле, имея ввиду его макро- и микросоставляющие.

Жизненная реальность как живой, онтологический компонент ноосферы образует саму сущность человека, в том числе и ее, так сказать, частную

повседневность как в условиях семьи, так и в составе разнообразных социальных образований и институтов, в объятиях всей человеческой общности – цивилизации и включает протекание разноуровневых процессов организации и самоорганизации жизни, ее информационного, энергетического и вещественного обеспечения. Для этого компонента важнейшим является учет экологических условий существования человека, его семьи, малой группы (чаще профессиональной), взаимоотношений между человеком и природой – первой и второй, между личностью и обществом, гармонизация в человеке культурологических ценностей жизни и т. д. [7]

По В. И. Вернадскому, именно наука обеспечивает разнообразные формы «мирного сожительства всех народов». Говоря подробнее о микрокосмическом компоненте ноосферы, представим себе еще раз открытую и исследуемую учеными с помощью обычных и электронных микроскопов, компьютеров и особой научной мысли нанореальность, развитую квантовую физику, атомную энергетику, микробиологию, генетику, вирусологию, медицинские отрасли, защищающие человечество от разнообразных эпидемий и пандемий. Благодаря этому становится возможной периодическая всемирная мобилизация специалистов на борьбу с новыми опасными микроорганизмами, вирусами, действующими из глубины внутреннего мира человека. Следует вспомнить при этом недавно осуществленный международный проект «Геном человека», интернациональные научные программы изучения микромира, коллаидеры и т. п. Практическая ноосферология на этом микрокосмическом уровне все больше вовлекает в свои технологии не только научное сообщество, но и опыт каждого человека и совокупную компетентность всего человечества. В сознании обычного человека все более четко выстраивается сложная объективная реальность в своей иерархической макро-микроскопической сущности и тем самым преодолевается ограниченность житейских представлений о являющейся ему окружающей его извне и изнутри среды.

Мы специально выделили и обобщенно охарактеризовали именно эти три компонента или «реальности» ноосферы, о которых говорил в первой половине XX ст. великий ученый и гуманист В. И. Вернадский. В наше время целесообразно держать в голове десятки производных от них составных элементов, субкомпонентов, сегментов или уровней ноосферы, на которых реально протекает жизнь человека. В них она должна более адекватно ориентироваться, уметь эффективно существовать в соответствии с выдвигаемыми ими требованиями, формировать ноосферосообразный тип жизни.

Мировая цивилизация должна стать в условиях ноосферно обоснованной общественной и частной жизни личности духовно интегрированной, прежде всего благодаря действию ноосферных ценностей мировой культуры, присущих ей общепринятым этическим и эстетическим ценностям, которые образуют всемирное культурное пространство. Огромную роль в этом процессе играют также мировые религии, такие как иудаизм, христианство, буддизм, ислам

с проверенными тысячелетиями духовными ориентирами. При этом нужна не только общая ориентация каждой личности в ценностях цивилизации, но и практическая навигация ее поведения в глобальном пространстве и историческом времени с учетом ценностных ориентиров разных народов планеты, ее способность к высоким духовным поступкам по отношению к окружающим ее личностям. Глобальный мир спасут в трудные времена Научное мировоззрение, признание абсолютной ценности Жизни и Человека, Добро, Красота, Истина, доминирование в душе каждого человека Веры, Надежды и Любви!

Таким образом, согласно ноосферно-личностному подходу, человечество должно образовывать в масштабах планеты онтологическую целостность, единство, а каждая личность осознавать себя неотъемлемой частью этого единства. Она станет при этом не только объектом, но и субъектом ноосферно направленной содеятельности человечества, способной быть не только пользователем ценностей ноосферы, но и ее творцом, постоянно формирующим и актуализирующим новые ноосферные ценности, чувства, мысли, образы, поступки.

Литература

1. Базалук О. А. Философия образования в свете новой космологической концепции. Киев: Кондор, 2010. 458 с.
2. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста. Москва: Наука, 1988. 520 с.
3. Лещенко А. В., Лещенко М. П. Володимир Вернадський і його просвітницько-педагогічна діяльність. Київ: Техсервіс. 2003. 292 с.
4. Рибалка В. В. Перспективи розвитку психологічної культури творчої особистості у психозойську еру. *Імідж сучасного педагога*. 2003. № 5–6 (34–35). С. 93–96.
5. Рибалка В. В., Самодрин А. П., Моргун В. Ф. В. І. Вернадський: ноосферний вимір освіти, життя особистості, суспільства і цивілізації. До 157-річчя від дня народження і 75-річчя від дня смерті академіка В. І. Вернадського / За наук. ред. А. П. Самодрин. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2020. 116 с.
6. Рыбалка В. В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике. Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2015. 872 с.
7. Самодрин А. П. Архитектоника профільної освіти. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2019. 504 с.
8. Шарден П. Тейяр де. Феномен человека. Москва: Наука, 1987. 240 с.

Smulson M. L., Mescheryakov D. S., Nazar M. M.

FACTORS OF STRESS OVERCOMING IN THE ONLINE SUPPORT GROUPS DURING THE QUARANTINE

The multi-vector nature of modern social networks, their often contradictory semantic content (as well as other Internet formats), requires from the researcher attention both to the content and to the general orientation and organization of the relevant resources, their psychological impact on the respondent. It is difficult to expect an adequate psychological support and help from members of a certain group from uncontrolled spontaneous interaction, moreover, frequent communication on social networks, especially on painful topical issues: is in itself stressful, causes additional tension and increases the possibility of inadequate response.

At the same time, «information bubbles» (this term does not always have a negative color), professionally designed and organized based on psychological peculiarities of communicative interaction, have great potential maintenance in the context of overcoming stress by group members [1; 2; 7; 8].

At the beginning of the COVID-19 epidemic in 2020 by psychologists of the Institute of Psychology named after G. S. Kostyuk NAES of Ukraine «Group of psychological support during the coronavirus on the social network Facebook» (Address: <https://www.facebook.com/groups/psy.help.support>) was organized. This group was established to provide the guidance and reliable information on SARS-CoV-2, mutual assistance, psychological support and coordination. The format of the group and the model of its activities were designed and chosen in accordance with our perceived main factors of stress during quarantine, our own opportunities to provide psychological assistance to the population and implemented and expected quarantine restrictions in the country [3; 5; 8; 9; 11]. About the psychological design of Internet resources, see in more detail [1; 6].

Factors that allowed achieving the result due to the efforts of the organizers and members of the group, which were aimed at overcoming or reducing stress due to quarantine [5; 11]:

1. Providing reliable information on coronavirus infection and the situation around it, purposeful filtering of fake information and inadequate exaggerations or, conversely, ignoring the danger.
2. Providing of coordination materials, in particular hotlines, psychologists, physicians and other governmental and non-governmental services and organizations. The ability to quickly access the necessary information or knowledge of its availability «in which case» has a positive effect on stress levels.
3. Providing of up-to-date recommendations for specialists on actions during quarantine.
4. The presence and sense of common purpose, teamwork for the result.

5. The created information bubble with an atmosphere of confidence, security and professionalism had a calming effect.
6. Visualization of practical advices for the public on the diversification of their life and family leisure during quarantine.
7. Explanation of features of communication, physical and social distancing, facilitation of adaptation to them, practical advices on reorganization of life, work, leisure and other spheres of life.
8. Recommendations on the specifics of the remote format of professional activity.
9. Publishing materials on the organization of distance education: school, higher and additional, in the form of distance learning courses, online trainings, webinars and more.
10. Serious attention is paid to the problem of living and experiencing quarantine stress by adults and children with special needs, families with difficult children.
11. Providing of the recommendations for overcoming and preventing of conflict situations; an overview of the typical causes that cause them.
12. Active exchange of views and productive discussions between the group members allows creating channels of communication through which they can «blow off steam».
13. Providing of the psychological support or redirect a person to needed specialist.
14. A large number of posts devoted to resources for self-development and self-education: these are interesting educational pages, distance learning courses, master classes to improve certain skills at home or remotely.
15. At the same time, a significant amount of information is provided for entertainment: humorous, optimistic and romantic, interesting videos, broadcasts of cultural events, movies, etc. to provide alternatives to the usual content on the social networks, and thus reduce stress and shift focus to something more useful in terms of psychological well-being of activity.
16. Special cultivation of the adequate communication culture with widely using in communications humor, optimism and the active, subjectness position.
17. Recommendations for correct, productive exit from the quarantine.

The effectiveness of interaction between group members and the result in the form of stress reduction, emotional and physical well-being, etc. was confirmed both in direct online communication and indirectly in the form of feedback, reactions to world events, materials, and discussions that were posted in the group.

One of the consequences of the development of their subjectness and subjectness activity was their transformation from passive consumers of information to active creators of their own content, as well as significantly increased the level of rethinking the materials consumed, the use of critical thinking in the virtual space.

Note that a subjectness approach, responsible for yourself and the people around you, significantly reduces the stress of quarantine, because voluntary, conscious quarantine is less stressful. As a true prediction of the situation, the assessment of their own forces, relying on them, the availability of action plans for some time and various scenarios of situation development also positively affects stress levels and helps attract the necessary resources in advance, or have an idea

where to take if necessary [4; 5; 12]. Thus, the development of subjectness and subjectness activity allows managing level of stress.

References

1. Інтелектуальний розвиток дорослих у віртуальному освітньому просторі / За заг. ред. М. Л. Смільсон. Київ: Педагогічна думка, 2015. 221 с.
2. Мещеряков Д. С., Назар М. М. Чинники ефективності групової навчально-психологічної роботи у мережі Інтернет для розвитку суб'єктності. *Досвід особистості: теорія і практика*: збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції (27–28 лютого 2020 р., м. Ніжин). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 154–156. URL: <https://u.to/DJ10Gg>
3. Мещеряков Д. С. Психологічні особливості суб'єктної активності у соціальних мережах. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. Херсон: Гельветика. 2018. № 4. С. 117–122.
4. Мещеряков Д. С. Розвиток суб'єктної активності дорослих користувачів соціальних мереж: дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2019. 261 с.
5. Мещеряков Д. С. Соцмедіа в умовах карантину: виклики розвитку суб'єктності. *Технології розвитку інтелекту*. 2020. № 2 (27). Т. 4. URL: <https://u.to/caB0Gg>. DOI: <http://doi.org/10.31108/3.2020.4.2.4>
6. Смільсон М. Л. Місце самопроєктування в проєктній парадигмі. *Актуальні проблеми психології*. Київ: Інститут психології ім. Г. Костюка НАПН України. 2014. Т. 2. Вип. 8. С. 16–29.
7. Назар М. М. Дистанційні навчальні курси під час карантину: тенденції та психологічні можливості. *Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми*: тези доповідей VIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, присвяченої 75-річчю Інституту психології ім. Г. Костюка НАПН України. URL: <https://u.to/TqJ0Gg>.
8. Назар М. М., Мещеряков Д. С. Перспективи застосування інтернет-тренінгів для розвитку суб'єктної активності та становлення суб'єктності. *Vzdelávanie a Spoločnosť: Medzinárodný nekonferenčný zborník*. Prešov: Univerzitná knižnica Prešovskej univerzity, 2019. Vol. 4. P. 310–317. URL: <https://u.to/G6R0Gg>.
9. Розвиток суб'єктної активності дорослих у віртуальному просторі / За заг. ред. М. Л. Смільсон. Київ: Інститут психології ім. Г. Костюка НАПН України, 2018. 180 с.
10. Смільсон М. Л. «Карантинна криза» і дистанційне навчання: психологічні проблеми. *Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми*: тези доповідей VIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, присвяченої 75-річчю Інституту психології ім. Г. Костюка НАПН України. URL: <https://u.to/qqd0Gg>.
11. Mescheryakov D. S. Development of subjectness during the quarantine: the experience of psychological help. *Віртуальний освітній простір: психологічні*

- проблеми*: тези доповідей VIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, присвяченої 75-річчю Інституту психології ім. Г. Костюка НАПН України (15 травня – 15 червня 2020 року). URL: <https://u.to/RK10Gg>.
12. Mescheryakov D. S. Development of the adults' subjectness activity in Facebook. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 71, № 3. Р. 282–294. URL: <https://u.to/Qap0Gg>.

**УРОКИ ПАНДЕМИИ – НООСФЕРНЫЙ ПРОРЫВ
В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ**

Для научного развития необходимо признание полной свободы личности, личностного духа, ведь только при этом условии может одно научное мировоззрение сменяться другим, создаваемое свободной, независимой работой личности.

В. И. Вернадский

С наступлением XXI века мировая цивилизация перешла к третьему историческому суперциклу развития, характерным признаком которого являются процессы превращения достижений фундаментальной науки и инновационных интеллектуальных технологий в решающий фактор эволюции. Известно – первый исторический суперцикл длился с 8 тыс. до н. э. по 1 тыс. н. э., второй – с VI по XX вв. [4, с. 236].

Еще в далеком 1931 г. В. И. Вернадский написал: мы переживаем не кризис, который волнует слабые души, а величайший перелом научной мысли человечества, который происходит лишь раз в тысячелетие, переживаем научные достижения, которых не видели ряд поколений наших предков [2]. По В. И. Вернадскому, ноосфера – последнее из многих состояний эволюции биосферы в геологической истории – состояние наших дней [1]. Многих и до сих пор (на дворе – 2020 г.) не затронула эта фраза, а есть изрядное число ученых и педагогов нашего времени, которые к высказанному гением научной мысли относятся индифферентно... Как же верифицировать это состояние жизни, которое приземленное инстинктами и всепланетно разросшееся числом, но не качеством мысли человечество не хочет осознать, как продукт Космоса, за исключением отдельных инакомыслящих?

В своей работе мы уделяем как никогда актуальному сейчас, но не завершеному учению В. И. Вернадского *о переходе биосферы в ноосферу*, его образовательному аспекту, предвиденному этим выдающимся ученым с мировым именем, первым президентом Украинской Академии наук, созданной по его инициативе и при его усилиях в 1918 году. Отметим, идея трансформации биосферы при участии разума пронизывает всю разностороннюю научную деятельность Владимира Ивановича Вернадского (1863–1945), а философский смысл его деятельности как естествоиспытателя в наиболее полном и доступном виде изложен, по нашему мнению, в его книге [Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста. Москва: Наука, 1988. 522 с.], что как ориентир позволяет нынешней педагогике, и не только ей, не отставать от времени. Гениальность В. И. Вернадского – мыслителя и философа – состоит в высокой точности прогнозов касательно развития науки и общества,

масштабов использования достижений научно-технической революции, влияния деятельности человека на окружающую среду, в итоге – на перспективы существования жизни на Земле [5, с. 7].

Наши современники, мысли которых обращены в будущее мира, во многом солидаризируются с прогнозами В. И. Вернадского. Однако его точку зрения нередко высказывают в иной культуре решений задач, встающих перед человечеством. Так, в 2018 г. Римский клуб к своему полувековому юбилею подготовил доклад «Come On! Капитализм, близорукость, население и разрушение планеты». Э. У. Вайцеккер выступил в качестве соавтора этого доклада: основная наша идея – это разница между пустым миром и полным миром. В период «пустого мира» человечество было немногочисленным, а природы были много. Этот период закончился 70–80 лет назад. Сейчас у нас «полный мир», огромное количество людей, нас в три раза больше, чем было в 1945 году. Но планета не увеличивается. Это одна из главных проблем, о которых говорит Клуб [6]. Поменять «профессию» Украины, ее экономическую специализацию через новую экономическую политику – такой рецепт успеха Украине предлагают Украинская ассоциация Римского клуба, международные экономисты и украинские предприниматели. А что думает по этому поводу украинская наука, которую закладывал основатель Украинской Академии наук В. И. Вернадский – вопрос времени, чести и ее достоинства.

Сегодня нужен новый масштаб видения Жизни, большая разрешающая способность «психопедагогичного томографа» и по сути новая картина мира, ибо мир человека новый. Этому миру нужна ноосферная личность для определения жизненных ориентиров и сопровождения своего движения в будущее. С ходом эволюции человеческое «его» должно сродно становиться «со-его», то есть коллегумом людей на планете, а их операции (действия) должны превращаться в эффективную кооперацию ума благодаря научно организованному процессу образования в составе неоднородной, регионально детерминированной биосферы. Но, увы...

11 марта 2020 года Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) объявила наступление пандемии COVID-19. А мы добавим – возник на эмпирическом уровне феномен биосферного масштаба и в связи с этим потребность всепланетной системы образования для сопровождения нового типа сознания – реально действующей ноосферы. Человечество в одиночестве ощутило себя единым и возможно впервые одновременно задумалось имеющимся ресурсом науки – или мы повысим эффективность человеческого общества, или общество людей планеты при существующих параметрах организации жизнедеятельности обречено на коллапс, самоуничтожение. И тут решительно и научно взвешенно как никогда в дела планеты должны вмешаться наука о жизни и регионально ориентированная мировая система образования на ноосферу как на «гипотетическое будущее состояние общества и его характер взаимодействия с природой, в котором приоритетное место будет занимать разум» (А. Д. Урсул) [3].

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

Так же, как биосфера образуется взаимодействием биоты, биокосного и косного на Земле, ноосфера складывается всеми умами во главе с человеческим, которые взаимодействуют как одно целое – психозой. При этом человеческий ум следует рассматривать в единстве с чувствами, без чего он становится «слепым» и «аморальным». Реальным дополнением Ума в Жизни является деятельная Любовь как наивысшее проявление жизненной движущей силы, способствуя Разуму. Заметим, при умственной работе происходит лишь перераспределение, а не увеличение работы. Любовь при этом является усилителем рациональности, выступает в качестве катализатора деятельной энергии, желаний и творческих способностей. Ум стремится к целесообразности и взвешенности поступков, участвует в коллективном распределении труда, становясь любящим, добром, наукой – Разумом. Ощущения, опираясь на природу человека, опосредствуют его решения и навеивают гипотезы как попытки мысли *о спасении* прежде всего.

Антропотизация (слепое давление человека на среду обитания) при деятельном участии в ней передовой научной мысли *a priori* устремлена к антропологизации, этот аспект следует иметь в виду для создания системы образования и для научного проектирования будущего человечества, а именно – клетки биосферы (объект, регион), преобразуя ее в ноосферу региона.

Ноосферу можно замечать всячески, в зависимости от уровня образования и характера профессии. Особенно следует научиться видеть с того момента, когда культура достигает по силе влияния на биосферу и геосферу, в частности (оптимальное поле зрения образования), мощности небывалой до этого «геологической силы» – действует как результат освобожденной энергии при участии научно мыслящей личности. Этим лучом человечеству следует научиться пользоваться во благо Жизни, действуя образовательно. Следовательно, время, в которое нам приходится существовать ныне и далее, наукой о жизни должно быть однозначно признано во всех смыслах как активная ноосфера. Время является самой жизнью, если не принимать во внимание его содержание. Почти без изменений это выражение может быть применено к научной реальности, – по В. И. Вернадскому [2].

С точки зрения современного природоведения происхождение ноосферы протекает как система, когда перед разумом возникает «задача Ноевого ковчега». Как видим, дальнейший путь для человечества – движение сквозь тернии... Только личность, вовлеченная в суд истории, может служить критерием дальнейшего развития человечества, каким бы тяжелым ни оказался выбор каждого.

Мы переживаем сейчас (2020-й год) небывалый для наблюдателя феномен – действенный прорыв ноосферы и становление ее в биосфере как Образа Царства разума, который стремительно и коренным образом меняет ее количественно и качественно. Пандемия вируса COVID-19, какую бы природу происхождения она не имела – эволюционную или искусственную, является

тем барьером, который заставил глобальный разум одновременно «ухватиться за космос», всматриваясь разночинной душой в сущность Живого вещества, где среди Всецелого протекает отдельная судьба Каждого Человека. Пауза, связанная с карантинными мероприятиями, которые проходят почти во всем мире, является большим актом Педагогического мастерства Мастера-разума.

Каждая личность по мере восприятия мира ноосферу рождает, в частности, как вещь в себе, как «новообраз» картины мира, одновременно являясь социокультурной монадой и находясь в составе динамической социокультурной суперсистемы. XXI в. все больше «чувствует время» посредством научно мыслящего массового человека, какие изменения следует вносить в процесс развития в зависимости от событий вокруг. Стремительно развивается мозг – это не только орган, но и проявитель вихрей интеллекта, организатор самоорганизации в системе «человек», производитель творчества, основатель времени (носитель информационных взрывов). Диалектика когнитивной сферы личности как организационная форма мысли последнюю возвышает как множество мыслимых попыток вокруг сильной попытки. Именно этим путем человеческую жизнь обуславливает сильная мысль, проявленная мощным мозгом, направленная в будущее. Именно она (мысль) обладает гипотетической способностью «ощущения» направления рациональности и осознания веры как содержания жизни. Это и есть канал образования – процесс распознавания собственного духа на траектории жизни.

Вектор этого распознавания, как нам кажется, направлен как время, стрела которого считывает прошлое, очерчивая его словом, адресованным в будущее. Поэтому, впереди распознавания следующего шага в жизни – всегда барьер, информацию о котором считывает наша возрастающая вера в человека, при этом срабатывает рефлекс цели, который и прокладывает путь нашего образования. Образованию предстоит изготовить действие и направить его в жизни ради пользы человека, который своей сущностью наполняет этот мир – очеловечивает. Образовательный канал – содержание образования, протекающее через определенную рамку образования в определенное время; это образовательный поток, который в данный исторический момент составляет основу формирования общества и условие коллективно распределенного труда в нем для «устойчивости» и предсказуемости развития. Человеку Земли неизбежно предстоит понять вечную ноосферу жизни и отразить ее своим сознанием – построить ноосферу в себе (в каждой личности) и биосфере планеты. Проблема ноосферного образования для нашего времени состоит в том, чтобы по-новому разобраться в человеке, чтобы посредством усиления диалога человека и природы осуществить расширение зоны личностного сознания человека в область готовности к социальному влиянию мира на ход земной жизни, чтобы научиться пилотировать биосферу. Наука о душе и ее влиянии на биосферу все больше входит в современный обиход знания. Мы стали глубже этой наукой видеть Человека, объективированного в окружающей среде, понимать его и, возможно, научимся чувствовать по-новому его

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

внутренний мир, просвещая себя, достигая психоконституцией индивида нужного социального порядка, овладевая целостным пространством Жизни и его логикой организации как Космосом, который существует в волнах времени и мгновениях судеб...

Литература

1. Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере. *Успехи современной биологии*. 1944. № 18. Вып. 2. С. 113–120.
2. Вернадский В. И. Проблема времени в современной науке. *Известия Академии наук СССР*. VII серия. Отделение математических и естественных наук. 1932. № 4. С. 511–541.
3. Глобалистика: энциклопедия / Гл. ред. И. И. Мазур, А. Н. Чумаков. Москва: Радуга, 2003. С. 702.
4. Кузык Б. Н., Яковец Ю. В. Цивилизации: теория, история, диалог, будущее. Т. I. Теория и история цивилизаций. Москва: Институт экономических стратегий, 2006. 768 с.
5. Ситник К. М., Шмиговська В. В. Володимир Вернадський і Академія. Київ: Наукова думка, 2006. 310 с.
6. Weizsaecker, E., Wijkman, A. Come on! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. New York: Springer, 2018. 220 p.

НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА СТУДЕНТІВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ СПРЯМУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Навчально-виховний процес старшокласників та студентів спрямовано на формування цінностей і якостей особистості, а у структурованому вигляді організовано з метою формування компетентностей, достатніх для їх соціалізації на певному етапі розвитку. Психолого-педагогічне спрямування цього процесу передбачає вихід особистості на новий рівень розвитку завдяки ключовим діяльностям, запропонованим у навчально-виховному комплексі. У теоретико-практичному вимірі здійснюється це з метою еволюційного переходу від навчальних завдань до розбудови соціально-професійних відносин з об'єктами праці на вікових етапах розвитку особистості.

По суті це розвиток соціально-професійного складника особистості старшокласника і студента, через який формується певний рівень здатності виконувати виробничі завдання різного рівня, забезпечуючи поступ. Розв'язання означеної проблеми характеризується наявністю історичного доробку як підґрунтя для подальших пошуків і розроблення системи соціально-професійного розвитку з урахуванням сучасної особистісної та суспільної значущості. Це потребує коригувань у напрацюваннях минулого, які стосуються створення умов для розвитку та гармонізації психологічної сфери особистості засобами навчально-виховного та суспільного впливу.

Аналіз змісту навчально-виховних заходів показав, що через об'єктивні та суб'єктивні причини соціально-професійний розвиток старшокласників та студентів спрямовується в бік когнітивної (знаннєвої) підготовки з ігноруванням операційно-технологічного (діяльнісного) складника психологічної сфери, що й спричинило культ здобуття знань без вправного застосування на практиці.

У цих умовах зазнає деформації психологічна сфера особистості. Наслідком незадовільної організації підготовки до життя та праці є зниження рівня її конкурентоспроможності на подальших етапах розвитку, а отже, і зменшення вироблення соціально значущого продукту праці, що підпадає під декларування цієї проблеми у вимірі гуманітарної безпеки. У запропонованому узагальненні акцентуємо на пріоритеті чинників, спрямованих на гармонізацію психологічної сфери особистості у процесі становлення на вікових етапах та означенні сутності соціально-професійного розвитку в особистісному та суспільному вимірах. Зазначимо, що розроблення багаторівневої системи розвитку особистості у смислово сенсі відбувається на підставі таких термінів і понять як взаємодія; глобалізація; дозрівання; зростання; інтеграція; ключові діяльності; компетентності; мотивація; освітні моделі й системи;

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

особистість; праця; продуктивні сили; психіка; психологічна сфера; психологічний досвід; розвиток; свідомість; соціалізація; соціально-професійний розвиток; учитель і наставник тощо.

У наробках, використаних для розбудови психолого-педагогічної структури розвитку компетентності старшокласника і студента, рекомендується застосовувати напрацювання: професійна самоосвіта та самовиховання майбутнього вчителя [2, с. 140–146]; професійні якості майбутнього вчителя [1, с. 156–165]; навчально-виховний комплект старшокласників: соціально-професійна орієнтація [3, с. 141–149]; соціально-професійна орієнтація учнів як напрям у підручникотворенні [4, с. 80–89]; соціально-професійний розвиток: компетентності старшокласників та студентів [5, с. 107–110]; сутність формування компетентностей старшокласників [6, с. 269–272]; теоретико-методичні засади підготовки старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання [7, с. 89–323]; професійне самовизначення старшокласників в умовах освітнього округу [8, с. 108–139]; формування освітнього середовища профільної школи [9, с. 46–86];

Результати дослідження уможливають твердження, що психолого-педагогічне спрямування компетентнісного підходу базується на формуванні знань і результатів їх застосування у спроектованих умовах; здібностях і психофізіологічних можливостях; набутті соціально-професійних, психоемоційних, технологічних, практичних, моторних та інших умінь; домінуванні підходів, орієнтованих на суб'єкт-суб'єктну взаємодію вихованця; комплексних підходах, які сприяють встановленню зв'язків між теорією та практикою; організації особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу; проєктуванні наступності в системі безперервної освіти.

Формування компетентностей старшокласників та студентів прямо залежне від процесів особистісного, суспільного та природного характеру, що відбуваються на території життєдіяльності громади. Застосування теоретико-практичних засад стимулювало процеси формування як когнітивного складника психологічної сфери особистості, так і операційно-технологічної, мотиваційної, етичної, соціальної, поведінкової, що забезпечило високий рівень її самоорганізації і самоуправління; підвищило рівень самоактуалізації в обраній сфері діяльності.

Література

1. Піддячий В. М. Професійні параметри майбутнього вчителя. *Наукові записки*: збірник наукових статей. Київ: Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова. 2013. Вип. СХІІІ (113). С. 156–165. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/8963/1/5.pdf>.
2. Піддячий В. М. Професійні самоосвіта та самовиховання майбутнього вчителя. *Наукові записки*: збірник наукових статей. Київ: Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова. 2013. Вип. СХІІ (112). С. 140–146. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/11406/1/7.pdf>.

3. Піддячий М. І. Навчально-виховний комплект старшокласників: соціально-професійна орієнтація. *Проблеми сучасного підручника*. 2015. № 15 (2). С. 141–149.
4. Піддячий М. І. Соціально-професійна орієнтація учнів як напрям у підручникотворенні. *Проблеми сучасного підручника*. 2011. С. 80–89.
5. Піддячий М. І. Соціально-професійний розвиток: компетентності старшокласників та студентів. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Том VII: Ідентичність і свобода в освіті та науці. 2019. С. 107–110.
6. Піддячий М. І. Сутність формування компетентностей старшокласників. *Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (4 листопада 2019 р., м. Київ). Київ, 2019. С. 269–272.
7. Піддячий М. І. Теоретико-методичні засади підготовки старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2010. 507 с.
8. Гуцан Л. А., Морін О. Л., Охріменко З. В. та ін. Професійне самовизначення старшокласників в умовах освітнього округу. Харків: Мадрид, 2016. 220 с.
9. Піддячий М. І., Доротюк В. І., Левченко Н. Г. та ін. Формування освітнього середовища профільної школи. Київ: Педагогічна думка, 2013. 200 с.

ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЇ ПІЗНАННЯ

... Світ уявляється нам логічним, оскільки ми його спочатку логізували.

Ф. Ніцше

З давніх часів не викликає сумніву переконання, що основною умовою розвитку суспільства є високий рівень освіти кожного окремого його представника. З метою забезпечення цього у свідомості розвинутої частини суспільства закріпилося переконання, що вихідним посиланням процесу організації освіти повинен стати триєдиний спосіб розв'язання головних її проблем:

- проблеми організації попереднього відбору претендентів на здобуття певної фахової освіти;
- проблеми забезпечення якості освіти, яка сприятиме максимальному розкриттю їхніх здібностей;
- проблеми відповідності запропонованих освітніх послуг суспільним потребам.

Однак, незважаючи на те, що суспільство протягом віків докладає великих зусиль, щоб удосконалити процес освіти, результати цих зусиль до сьогодні залишаються далекими від досконалості, оскільки застосовувані психологічною та педагогічною науками способи розв'язання, як кожної з цих проблем окремо, так і всіх трьох разом, на жаль, ковзають лише поверхнею і не відповідають умовам розв'язання їх по суті. Позитивні ж оцінки їх результативності здебільшого ґрунтуються винятково на демонстрації ретельно підібраних самими їх розробниками вдалих прикладів, а випадки, коли висновки, зроблені відповідно до НАРІЖНИХ принципів розроблених способів їм же суперечать, традиційно замовчуються. Заради справедливості треба зазначити, що суперечливості у власних розробках сором'язливо визнаються деякими їх авторами, але винятково в напрямі слідування неписаному правилу – віддавати данину самокритиці. Природно, що ця вимушена данина не є безмірною, оскільки глибина самокритики обмежується міркуваннями, які виключить можливість кинути тінь на безумовну ефективність усієї розробки в цілому, тож самокритика постає як фамільярне погодження з тим, що за таким, або за таким конкретним питанням, крім власних поглядів, наявні ще й інші, альтернативні погляди. Таких хитрувань, що захищають авторське самолюбство, можна було б легко уникнути, якби їм була відома загальна причина недосконалості запропонованих способів розв'язання цих проблем. Вона полягає зовсім не в хибності обраних ними засновок і не у випадкових прикрив недоглядах і окремих помилках, неминучих у процесах розроблення. Причина полягає зовсім в іншому – в установці, фіксованій на безумовне слідування традиційному, але застарілому принципу організації пізнання,

згідно з яким пізнанню повинна надаватися форма логічності. Реалізація цього принципу забезпечується тим, що мислення застосовує як власний психологічний інструментарій звичні йому форми організації змісту – формально-логічні поняття, а також прийоми забезпечення переконливості цього змісту – формально-логічні судження та умовиводи. Вплив цієї установки передує розуму й стримує вільне його просування, оскільки мисленню позасвідомо нав'язується вимога підняти сукупності схожих між собою явищ дійсності класами тотожних формально-логічних понять.

Як це не парадоксально, але саме суворе наслідування цих правил, а зовсім не допущені помилки, призводить до виникнення в пізнанні суперечностей, які мають у логіці назву антиномій. Антиномії є небажаними для пізнання, але закономірними для логіки його витратами.

Звичка організовувати пізнання відповідно до вимог формальної логіки спирається на праці Аристотеля та остаточно закріплюється у свідомості наукової спільноти того часу як так зване «категоріальне» завдяки дослідженням І. Канта. Утім, у супереч наявній думці про сувору прихильність Аристотеля винятково до формально-логічного мислення, останні його роздуми стосувалися розроблення нового принципу організації пізнання – «топології» – і нового психологічного інструментарію його реалізації – «топосам», що надавало мисленню змоги переходити від однієї «категорії» до іншої. Цим він уперше обґрунтував потребу розглядати категоріальне мислення лише як його складник. Продовжуючи ці роздуми, Г. Й. Фіхте, який піддавав нещадній критиці кантівський позасуб'єктний підхід до організації «категоріального» пізнання, надав цим переходам закінченої форми – суперечності між тетичним та антитетичним судженнями і розв'язання цієї суперечності за допомогою синтетичного судження. Процес поєднання цих суджень у так званий тріадичний (діалектичний) умовивід відбувався на підставі фіксації неформальних зв'язків між об'єктами осмислення. Ця форма вдало відбивала операційний механізм реалізації синтетичного судження – формальної розумової операції, введенням якої до теорії пізнання І. Кант указав на потребу враховувати певні позалогічні зв'язки між елементами змісту. Основним же досягненням було те, що тріадичний умовивід формально закріпив за мисленням практичну значимість його так званого «операційного» складника, що постає як взаємовиключна і водночас доповнювальна альтернатива його «категоріальної» складової частини.

Урахування механізму взаємозбагачення цих складників збагатило пізнання формою, здатною відбивати явища дійсності в їх розвитку, що надало Г. Гегелю змоги остаточно закріпити перевагу діалектичного способу організації пізнання над метафізичним. Це стало підставою обрати як принцип організації пізнання діалогіку – форму відображення пізнання як діалогу двох формальних логік, у якій антиномії розглядають не як глухий кут мислення, а як умову його розгортання. Відповідно розумовим інструментарієм, який забезпечує наслідування цього принципу, постають діалектико-логічні поняття,

що відбивають контрадикторні поняття взаємовиключних теорій як власне крайнощів, і так звані тріадичні (діалектичні) умовиводи, які обґрунтовують їх єдність.

Література

1. Аристотель. Аналитики первая и вторая. Москва: Государственное изд-во политической лит-ры, 1952. 417 с.
2. Аристотель. Метафизика. Москва–Ленинград: Государственное социально-экономическое изд-во, 1934. 447 с.
3. Аристотель. Тописка. *Сочинения: в 4 т.* Москва: Мысль, 1978. Т. 2. С. 349–532.
4. Асмус В. Ф. Логика. Москва: Госполитиздат, 1947. 208 с.
5. Богомолов А. С. Диалектический логос. Москва: Мысль, 1982.
6. Буш Г. Я. Диалогика и творчество. Рига: Авотс, 1985. 318 с.
7. Гайденко П. П. История диалектики. Немецкая классическая философия. Москва: Мысль, 1978. С. 101–150.
8. Гегель Г. В. Ф. Наука логики: в 3 т. Москва: Мысль, 1970–1972.
9. Ильенков И. В. Диалектическая логика. Очерки истории и теории. Москва: Политиздат, 1984. 320 с.
10. Кант И. Критика способности суждения. *Сочинения: в 6 т.* Москва: Мысль, 1963–1966. Т. 5. 420 с.
11. Кант И. Критика чистого разума. *Сочинения: в 6 т.* Москва: Мысль, 1963–1966. Т. 3. 779 с.
12. Самойлов О. Є. Діалогіка формотворення ідеї як засобу мислення. *Психологія і суспільство*. Тернопіль, 2020. № 3. С. 5–33.
13. Ткаченко А. А. Теория диалектико-логического доказательства. Запорожье: ЗГУ, 1993. 227 с.
14. Фурман А. В. Методологія парадигмальних досліджень у соціогуманітарних науках. *Методологія і психологія гуманітарного пізнання. До 25-річчя наукової школи професора А. В. Фурмана*. Тернопіль: Вид-во ТНЕУ, 2019. С. 7–84.
15. Щедровицький Г. П. Методологічна організація сфери психології. *Психологія і суспільство*. 2000. № 2. С. 7–24.
16. Ярошевский М. Г. Логика развития науки и научная школа. *Школы в науке*. Москва, 1997. С. 7–97.

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ АНДРАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ

Соціально-економічні трансформації та комп'ютеризація суспільства зумовлені європейською інтеграцією України і впливають на процес модернізації національної системи освіти [5, с. 5]. У сучасних умовах значна роль для розвитку андрагогічної компетентності педагогів відводиться інформаційно-комунікаційним технологіям. Їх популяризації сприяють глобалізаційні процеси інтеграції та уніфікації економіки, освіти, політики та культури.

Серед сучасних тенденцій розвитку андрагогічної компетентності педагогів можна виокремити онлайн-навчання та безперервну освіту. Онлайн-навчання є однією із популярних форм освіти дорослих. Його розглядають як добре організовану і контрольовану освіту й самоосвіту з використанням комп'ютерної техніки та комунікаційних мереж. Воно дає змогу здобувати потрібні знання в будь-який час.

У онлайн-навчанні виокремлюють такі основні сучасні тренди: 1) швидка зміна навчальних програм, адаптація їх до сучасних потреб та реалій; 2) перехід від офлайн-освіти до онлайн; 3) зменшення часу на здобуття освіти; 4) автоматизація навчального процесу за допомогою спеціального програмного забезпечення; 5) використання системи управління навчанням, яка сприяє тому, що навчальні матеріали, домашні завдання і розклад доступні в будь-який час; 6) надання пріоритету адаптивному навчанню; 7) мікронавчання (великий курс розділяють на маленькі частини, проходження яких займає від 5 до 15 хвилин); 8) гейміфікація (використання ігрових технологій для залучення учасників навчального процесу до виконання поставлених завдань); 9) мобільне навчання (пов'язане з використанням мобільних пристроїв, що дають змогу обмінюватися інформацією за допомогою месенджерів, соціальних мереж та електронної пошти, а також працювати над колективними проєктами тощо); 10) в умовах пандемії COVID-19 і введення різнорівневих карантинів робота працівників сфери освіти (уроки, лекції, семінари, наради, круглі столи, конференції тощо) активно здійснюється за допомогою комунікативних інтернет-платформ таких як Zoom, Skype, Google Hangouts, Cisco Webex Meetings та ін.

Серед основних переваг онлайн-навчання виокремлюють: розширення можливостей і забезпечення рівного доступу до освіти; персоналізація навчання; миттєвий зворотний зв'язок і оцінка результатів навчання; навчання в зручний час та в доступному місці; ефективне використання часу; формування нових спільнот учнів різного віку; підтримка ситуаційного навчання; розвиток безперервного навчання; забезпечення зв'язку між формальним і неформальним навчанням; максимізація ефективності витрат ресурсів.

Дослідники наголошують на тому, що в сучасних умовах «суспільство та держава сформулювали запит на моральну та соціально-професійно розвинену

людину» [4, с. 107–110]. У зв'язку з цим, підготовка педагогів має здійснюватися згідно з потребами сьогодення та вимогами професійної діяльності, бути структурованою та цілеспрямованою [2, с. 140]. В її основі мають бути покладені ретельно організовані і реалізовані самоосвіта та самовиховання [3, с. 157].

Розглядаючи безперервну освіту як тенденцію розвитку андрагогічної компетентності педагогів, зазначимо, що на її важливості наголошено в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), «Національній доктрині розвитку освіти» та Інчхонській Декларації ЮНЕСКО (2015).

У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») наголошується на потребі: 1) створення умов для становлення народу України як нації, що постійно навчається; 2) побудови системи безперервної освіти з метою забезпечення високого рівня досвідченості, надання можливостей духовного, інтелектуального та культурного саморозвитку особистості; 3) забезпечення безперервної освіти педагогів для підвищення їх професіоналізму, освітнього і загальнокультурного рівня [6].

У країнах Європейського Союзу для позначення безперервної освіти вживають термін «навчання впродовж життя» (lifelong learning). Він передбачає здобуття освіти у вільний час на формальному (перекваліфікації, друга вища освіта, підвищення кваліфікації), неформальному (участь у вебінарах, майстер-класах, семінарах, тренінгах тощо) та інформальному (самоосвіта) рівнях. Серед найпоширеніших форм навчання впродовж життя виокремлюють короткострокові та довгострокові курси, семінари, лекції, модульні програми, дистанційне навчання та літні школи.

Відповідно до «Національної доктрини розвитку освіти» політика держави щодо безперервної освіти здійснюється з урахуванням світових тенденцій, сучасних соціально-економічних, технологічних та соціокультурних можливостей та умов. У ній зазначено, що безперервна освіта здійснюється шляхом: «1) забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян для можливого переходу на наступні ступені; 2) формування потреби та здатності особистості до самоосвіти; 3) оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів; 4) створення інтегрованих навчальних планів і програм; 5) формування та розвитку навчальних науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців; 6) запровадження та розвитку дистанційної освіти; 7) організації навчання відповідно до потреб особистості і ринку праці на базі професійно-технічних та вищих навчальних закладів, закладів післядипломної освіти, а також використання інших форм навчання; 8) забезпечення зв'язку між загальною середньою, професійно-технічною, вищою та післядипломною освітою» [7].

Важливе місце освіти дорослих і навчанню впродовж життя відводиться в Інчхонській декларації (2015). У ній запропоновано нову концепцію освіти до 2030 року. Вона ґрунтується на ідеї перетворення життя людей через освіту, яка розглядається як основа розвитку і сприяє досягненню цілей сталого розвитку. Метою концепції є забезпечення якісної освіти і створення рівних умов для навчання впродовж життя, адже це є ключовим елементом забезпечення подолання бідності та соціальної інтеграції на засадах гендерної рівності. В Інчхонській декларації зазначено, що безперервна освіта забезпечуватиметься наданням рівноправного і розширеного доступу до технічної, професійної, вищої освіти, наукових досліджень, а також визнанням, сертифікацією та акредитацією результатів неформальної та інформальної освіти [1].

Проведене дослідження дає змогу висновувати, що розвиток андрагогічної компетентності є складовою частиною професійного розвитку педагога і реалізується через безперервну освіту. Це сприяє забезпеченню високого рівня його досвідченості та культурності. Водночас формує готовність до роботи з дорослою аудиторією на засадах спеціальних знань, умінь, навичок, цінностей та інших якостей. Розвиваючи андрагогічну компетентність за допомогою онлайн-навчання, педагог швидше зможе адаптуватися до сучасних потреб та умов. Це пов'язано з тим, що таке навчання має індивідуальний характер, а його темп і спрямованість регулює сам суб'єкт учіння. Для онлайн-навчання педагога характерним є застосування ігрових та мобільних технологій, а також комунікативних інтернет-платформ (Zoom, Skype, Google Hangouts, Cisco Webex Meetings та ін.).

Література

1. Інчхонська декларація: концепція розвитку освіти до 2030 року. URL: <https://u.to/Ok51Gg>.
2. Піддячий В. М. Професійні параметри майбутнього вчителя. *Наукові записки: збірник наукових статей*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова. 2013. Вип. СХІІІ (113). С 156–165. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/8963/1/5.pdf>.
3. Піддячий В. М. Професійні самоосвіта та самовиховання майбутнього вчителя. *Наукові записки: збірник наукових статей*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова. 2013. Вип. СХІІ (112). С. 140–146. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/11406/1/7.pdf>.
4. Піддячий М. І. Соціально-професійний розвиток: компетентності старшокласників та студентів. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Том VII: Ідентичність і свобода в освіті та науці. Конін–Ужгород–Бельсько-Бяла–Київ: Посвіт. С. 107–110. URL: <https://u.to/q1N1Gg>.
5. Піддячий М. І. Теоретико-методичні засади підготовки старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання: дис ... д-ра пед. Наук. Київ, 2010. 542 с. URL: <https://u.to/Q1h1Gg>.

ПІДДЯЧИЙ В. М. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ АНДРАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ

6. Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»). URL: <https://u.to/OFl1Gg>.
7. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти». URL: <https://u.to/Flp1Gg>.

אסטרטגיות לקידום הישגי התלמידים בישראל
לוי כהן, רב שליח של קהילת "שמחה", קייב

СТРАТЕГИИ ПРОДВИЖЕНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ:
ИЗРАИЛЬСКИЙ ОПЫТ

תקציר

בעשורים האחרונים מערכת החינוך בישראל עומדת מול ניסיונות רבים להגביר את הישגי התלמידים בתחומים השונים. נתונים מלמדים כי הישגי התלמידים בישראל במקצועות השונים אינם טובים מאוד. כך לדוגמה נתונים משנת 2012 מצביעים כי התלמידים בישראל נמצאים קרוב לתחתית מבחינה הישגים לימודיים במתמטיקה ובמקצועות ידע נוספים זאת למרות רמת השכלה גבוהה של הוריהם, הכרה בחשיבות המקצוע ומשאבים העומדים לרשותם בכדי להתפתח ולהגיע להישגים נאותים. לדעת גרבור (2017) הסיבה לכך טמונה ברמת משמעת נמוכה המאפיינת את התלמידים בישראל, הכיתות הגדולות בה, איכות הלימוד וחוסר בכח אדם מקצועי לחוראה.

היות שלא את כל המאפיינים הגורמים לירידת הישגים לימודיים של התלמידים ניתן למנוע, הרי שהספרות וכן מחקרים מציגים שיטות ודרכים שהוכחו ככלים יעילים להגברת מעורבות התלמידים, הגברת המוטיבציה ושיפור הבישגים הלימודיים במקצועות השונים. הרקע למרבית השיטות והדרכים שיוצגו בעבודה זו היא ההבנה כי התמקדות רק בלמידה המסורתית שהייתה שייכת לדור העבר כבר אינה מותאמת עוד לילדים ונוער בדרך הנוכחי שרגילים לאמצעים וזואליים בחיי היום יום ונריויים ברמה גבוהה. על כן, נעשו ונעשים חשיבה רבה אחר דרכי למידה חדשות שיוכלו להוביל את התלמידים ללמידה משמעותית- מוטיבציה והישגים נאותים יותר.

איימס (1992, בתוך: בן-ארי ואליאסי, 2006) מבחינה בין שלושה מבנים לימודיים: פעילויות ומשימות הלימוד, דרכי ההערכה והתגמול וחלוקת הסמכות והאחריות. בהתייחס למבנה הראשון, הוא מאופיין בהתמקדות בהיבטים חשובים של פעילויות הלמידה כמו למידה חדשנית, שונה ומגוונת יותר שיוכלה לפתח למידה יעילה ולדברי אימס גם לקדם מוטיבציה והישגים לימודיים בקרב התלמידים. המאמר הנוכחי יציג אם כן מספר אסטרטגיות עיקריות ויישומיות למערכת החינוך שביכולתן למנן את מעורבות התלמידים ולהגביר את הישגיהם הלימודיים.

מילות מפתח: הישגים לימודיים, תלמידים בישראל, למידה משמעותית, טכנולוגיה, אקלים כיתה, מוטיבציה, הכוונה עצמית, הומור, אמצעי המחשה, למידה שיתופית.

Summary

During the last decades, the Israeli Education Department has made many attempts to improve the success of students in many different areas. Research has shown that that student achievements in some subjects is not very good. An example of this is the data from 2012 which shows how Israeli students are near the bottom of the scale in Mathematics and other sciences and this is in spite of the fact their parents are academics, the idea that the subject is of importance and the resources that they have at their disposal. That should provide them with everything they need in order to get good academic results.

According to Gruber, (2017), the reasons for this are a lack of discipline that characterizes Israeli students, classes that are too big, the quality of the learning and the lack of qualified teaching staff.

Not all the characteristics that cause a decline in academic success are possible to prevent. Research and literature have shown many methods that can improve student involvement,

Ames, (2006) distinguishes between three learning structures: learning tasks and activities, Methods of assessment and award, and allocation of authority and responsibility. The first structure is characterized by a focus on the important aspects of learning activities like learning that is innovative, different and more varied that can more successfully develop effective learning which, in the words of Ames, can also improve motivation and learning achievements for the students. This paper will present a number of primary strategies for the educational system that will be able to raise the level of student involvement and improve their learning achievements.

Keywords: learning achievements, Israeli students, meaningful learning, technology, class climate, self-determination, humor, illustrative techniques, corroborative learning

ההישגים הספרות המקצועית מציגה גורמים רבים ומגוונים שנמצאו במחקרים כבעלי השפעה על רמת הלימודיים של התלמידים. בין הגורמים המרכזיים ניתן למצוא **יצירת אקלים מיטבי** בכיתה. זידאן (2008) סובר שכיוון שכל כיתה מתאפיינת בהתנהגויות, התכליות ודרכי אינטראקציה הייחודיים לה, הרי שגם רמת הסוג האקלים בכל כיתה יהיה שונה וייחודי ושפיע לאופן אחר על התלמידים.

אקלים כיתה מוגדר על ידי טימור (2011) כאווירה השוררת בתוך הכיתה והיא באה לידי ביטוי בהתנהגויות ובתהליכים המאפיינים אותה. בר (2008) מדגיש כי רמת האקלים בכיתה נקבעת ומושפעת בעיקר מתהליכים ופעולות המבוצעות על ידי המורה. בדומה לכך, שמואל ושמואל (בתוך: זידאן, 2008) סוברים כי אקלים כיתה הינו תוצאה של דרכי אינטראקציה של המורה עם תלמידיו וכן של מאפיינים אישיים ודמוגרפיים כגון צביון דתי, סגנון ההוראה הנלמדת בכיתה, מבנה הכיתה, המשמעת ואף טון הדיבור בו המורה בוחר ללמד.

על פי צדקיהו (בתוך: שרף, 2017) אקלים כיתה מיטבי מורכב מארבעה מאפיינים עיקריים: פתיחות שמבטאת את מתן תחושת הלגיטימציה לכל אחד בכיתה לחשוב ולבטא גם דעות שונות, תמיכה שמייחסת למידה בה כל תלמיד חש מעורב ושייך ומסגרת הכיתתית, שוויונות מבטאת את היחס שמוענק לכל התלמידים בשווה ללא אפליה כל שהיא וסדר ונוהל שמשמעותו הוא כיתה המנוהל נכון על ידי כללים ברורים ובעלת סדר ומשמעת. לדעת חוקרים רבים (בתוך: זידאן, 2008) אקלים כיתה מיטבי מעניק תרומה ייחודית לתלמיד בתחומים מגוונים כגון טיפוח תחושת מסוגלות עצמית והגברת המוטיבציה הלימודית. דומה לכך מצוין צפרוני (2005) כי אקלים חיובי מעניק לתלמיד את קיומם של שלושה צרכים בסיסיים – צורך בשייכות, באוטונומיה ובמסוגלות. סיפוק צרכים אלו מאפשרים לו ללמוד מתוך מוטיבציה ומשמעת עצמית ולהגיע להישגים גבוהים יותר בלימוד.

בנוסף לקידום אקלים מיטבי בכיתה, נמצא כי **טיפוח ההכוונה העצמית** על הולמד מסוגל להביא למעורבותו יותר בלמוד, הגברת המוטיבציה וממלא גם הישגים נאותים יותר במשקעות שונות. תיאורית ההכוונה העצמית אשר פותחה על ידי דיסי ורייאן. מוגדרת כשאפה פנימית של הפרט להתפתח, לצמוח ולהצליח (קפלן, 2014) באמצעות קיום שלושה צרכים בסיסיים מולדים, אשר סיפוקם מביא לשיפור אישי בתחומים רבים כגון דימוי עצמי גבוה (זיפרט, 2013). הצורך הראשון בשייכות מבטא את שאיפתו של הפרט לחוש שייך ואהוב על ידי כי תלמיד המקבל צורך זה מסוגל להביע התקדמות משמעותית בתחומים שונים. תרד –פקר (2013) סוברת, שונים גם הלימודיים ובכך לפתח דימוי עצמי גבוה. לעומת זאת, תלמיד שלא מקבל צורך זה יכול להביע קושי בהתפתחות אישית ולימודית. מחקר שנערך בקרב 641 תלמידי כיתות ג-ה בארצות הברית הראה כי תחושת גבוה ולמוטיבציה גבוהה שייכות של התלמידים כלפי הוריהם, מוריהם וחבריהם יכולה להוביל לדימוי עצמי בלמידה.

הצורך השני המכונה צורך באוטונומיה, הינו למעשה ביטוי לצורך האישי של הפרט להרגיש כי הוא פועל מתוך מניע פנימי ורצון אישי ולא חלילה מתוך כפייה. תלמידים שמוריהם מעודדים למידה מתוך אוטונומיה מובילים את התלמידים להישגים גבוהים ולמוטיבציה פנימית גבוהה, שאיפה להצלחה ומימוש המובילה לדימוי עצמי גבוה (הדר-פקר, 2013).

הצורך השלישי המכונה צורך בתחושת יכולת, מוגדר כאמונת האדם על יכולתו לבצע משימה ברמה מסוימת (קס, 2012). תחושה זו נובעת מהצלחות של התלמיד בעקבות עמידתו במשימה. לרוב, משימה זו תהיה מותאמת עבורו הן מבחינת קושי והן מבחינת מסוגלות. בדרך זו, התלמיד ירצה להיחשב ולהתנסות בפעילויות שונות במסגרת החינוכית בכדי לחוות שוב הצלחה ובכך תגבר המוטיבציה הפנימית שלו (עשור, 2005).

הערכה חלופית. זהו מושג כולל לאמצעי ההערכה הנוספים למבחן כמו: תלטיק, מטלת ביצוע, תצפית ועוד (משרד החינוך המנהל למדע וטכנולוגיה, 2001). הערכה חלופית מתבססת על בנייה אישית של ידע חדש תוך שימת דגש על ידיעות ומסוגלת התלמיד מתוך ראייה על נקודות החוזק שלו, הייחודיות שלו וכישוריו הנוספים (בירניבוס, 2013). זוהי למעשה למידה המעודדת תחושת אוטונומיה בקרב התלמידים כיוון שהיא מאפשרת להם בחירה בדרכי הלימוד ובכך מאפשרת להם למידה משמעותית, איכותית ואף מותאמת אישית (שרון, 2013) בנוסף לכך הערכה חלופית. באה מתוך עולמם של התלמידים תוך התייחסות לתחושת העניין שלהם, על מנת ליצור

(Harlow & Alister, 2004) מוטיבציה בקרב התלמידים לפעול וליצור מתוך תחושת אוטונומיה אישית) הערכה חלופית יכולה להתקיים כאמור באופנים שונים ביניהם שימוש במדיה וטכנולוגיה, אמצעי המחשה ולמידה שיתופית. המדיה, הנמצאת כיום כמעט בכל מקום אפשרי הינה בעלת זמינות גבוהה ביותר לילדים. סקרים מראים שכבר בשנים הראשונות לחייהם הם נחשפים לסוגים שונים של המדיה. מערכת החינוך אשר נחשפה גם היא לתנאים ונכחה לראות את כוחה של המדיה על הילדים, החליטה לשנות את התפיסה מהוראה מסורתית פרונטאלית להוראה מתוקשבת הכוללת לוח אינטראקטיבי, מחשב אישי, משחקים לימודיים ועוד המאפשרים לימוד חווייתי יותר וקידום הישגים נאותים (שלייפר, לוי, פרינד, שולטון, ולוי, 2007) במטרה להתאים את ההוראה לצרכי התלמידים במגה ה- 21 הרגילים לגיור חושים, תזוזה ורוב גנויות (שלייפר, 2007). באמצעות למידה המשלבת טכנולוגיה ניתן לרכוש מיומנויות רבות כגון: ניהול זמן ועמידה בלוח זמנים קבוע, למידה עצמית, אחריות ומשמעת עצמית (רוזן ושיפנדל, 2015).

לוי כהן, רב שליח של קהילת "שמחה", קייב אסטרטגיות לקידום הישגי התלמידים בישראל (Коев Леві СТРАТЕГІЇ ПРОДВИЖЕННЯ ДОСЯГНЕНЬ УЧАЩИХСЯ: ІЗРАІЛЬСЬКИЙ ОПИТ)

הכלי השייך במערכת החינוך הוא ה לוח אינטראקטיבי- לוח מגע שחנך למחשב ולאינטרנט ומאפשר בדרך זו לכתוב עליו באמצעות עט ייעודי וליצור מיניפולציה על טקסט דיגיטלי או כל אובייקט אחר המוקרן עליו. על גבי הלוח המורה יכול להציג תן תכני מולטימדיה והן תכנים ספונטניים כמו תוצרי סיעור מוחות או דיון כיתתי. בסיום השיעור ניתן לשמור את התכנים ולהעלות אותם לקורס או לשלוח תלמידים לשם חזרה על הנלמד (קורן, כוכבי, דוד, 2012). הוראה בשילוב הלוח נמצאה כאפשרת למידה משותפת לא ליניארית, הרחבת תודעת הלומדים, יצירת אינטראקציות חברתיות שביב תכני הלימודים והקצאת משאבים קוגניטיביים לתהליכי חשיבה גבוהים (בלאו, 2012).

טרני, רובינסון לי וסאוטר (בתוך: דוידוביץ' ולשם, 2013) מצאו כי שילוב טכנולוגיה בהוראה משפרת את הישגי (מצאו בדומה שתלמידים שלמדו בהוראה Schuck & Kearney, 2007 התלמידים, מני-אימן ועמיתותיה (בתוך: שושלבת טכנולוגיה דווחו על למידה מאתגר, מניינית, מסקרנת ומובנת יותר.

הוראה המשלבת אמצעי המחשה יוצרת למידה מסקרנת ומעוררת עניין. בנוסף לכך היא מאפשרת לתלמידים דילוג על הפער בין היכולות קוגניטיביות והמיומוליות לבין יכולת השיטה בשפה הכתובה (מוזו – פיציון, 2018). מחקר שנערך על ידי זידאן, סועדא ולוי עצמון (2018) בחן את התרומה של למידה המשלבת אמצעי המחשה בשיעורי מתמטיקה שתלמידים מכיתה ח' ומצא כי אודות לצורת הלימוד שגרמה לחוויה בלמידה, התלמידים הביעו רמת ריכוז גבוהה יותר, מעורבות, לקיחת אחריות והפגנת תשומת לב כשוריים אישיים. למידה שיתופית מהווה שיטת הוראה ללמידה משמעותית, היא מאורגנת על ידי התלמידים לקבוצות למידה מתוך מטרה משותפת לביצוע מטלה או משימה כל שהיא. היות שכך היא מחייבת את תלמידי הקבוצה לעזרה ותורמה הדדית ומובילה ללמידה חווייתית, ת, פעילה המאפשרת פיתוח מיומנויות לימודיות וחברתיות. נוסף לכך, היא מובילה ללמידה משמעותית אודות לתחושת האוטונומיה הניתנת לתלמידים ומתן משוּב על התהליכי הלמידה (מלמד וגולדשטיין, 2017).

ויגוצקי (בתוך: בלנקי, 2018) סובר כי תלמידים מסוגלים להגיע להישגים גבוהים יותר כאשר הלמידה נעשית בצורת שיתופית בו כל אחד תורם לקבוצה. מחקר פעולה שנעשה על ידי בלנקי (2018) הראה, כי לימוד בצורה זו הביאה גילוי עניין וסקרנות אצל התלמידים, שיפור הישגיהם הלימודיים והגברת בישיון העצמי. כלי נוסף בידי המורה שהוכיח את עצמו כמפגיש מושגי למידה קשים ומקל על תהליך ההוראה, הוא **השילוב בהומור** בתהליך הלמידה. ההומור הינו מפגש של ביטוי רפלקסיבי של צחוק שמקורו לעתים בגירוים מורכבים ונפשיים. הוא גם נקודת מפגש בין עולם היחיד, היוצר או הנהנה ובין החברה שיש לה נורמות וערכים (מרכוס, 2001). באופן כללי ניתן לומר כי ההומור כולל את כל האמרות והמעשים שאנו עושים וגורמים לסביבה לחייך או לצחוק (גזית, 2013).

אבן שושן מגדיר את המושג הומור בהיתול קל, תיאור חולשות ופגיונות של בני אדם בצורה מבודחת, צחוק מתוך יחס ללבי וסלחני, להבדיל מן הסאטירה. ההגדרות המקובלות להומור מבוססות בדרך כלל על מושג "אי לחומר, קשר המאחד שני אספקטים או יותר שמעצם טיבם אינם ניתנים לכאורה לאיחוד. להומור "ההלימה הפקיד חשוב בתהליכי תקשורת בין אישית בתוך קבוצות ההשתייכות השונות. חוש הומור נתפש כקריטריון להערכת פופולאריות ובני נוער בעלי חוש הומור נחשבים לבעל מעמד חברתי גבוה יותר. הומור גם יוצר אהוות רעים וששוויון בין המשתתפים בקבוצה ללא הבדל במעמדם (גזית, 2013).

שימוש בהומור במהלך השיעור החל עוד מזמן הגמרא. אמוראים רבים וביניהם רבה בר נחמני היו נוהגים לפתוח את השיעור באמירת "מילתא דבדיחותא" הכוונה, בדיחה או אמירה שנונה המעלה שחוק על פנים. זאת בכדי שהתלמידים יוכלו להתחיל את עצמו עם חיוך והרגשה טובה ובכך להיות מסוגלים לספוג ולקלוט יותר את החומר הנלמד, וכפי שמפרש רש"י פרשן התורה – "נתפח ליבם (ללמוד) מחמת השמחה". יש לזכור, כי לשימוש בהומור בתהליך ההוראה דרוש שלושה תנאים הכרחיים לפני קיומו. האחד, שההומור יהיה טבעי, זאת כיוון, שמורה שההומור אינו חלק מאישיותו יראה פוגטי בעיני התלמידים אם ינסה 'בכח' להשתמש בכלי זה. שנית, להימנע משימוש בהומור בצורה מכנית החוזרת ונישנת משיעור לשיעור ומעמידה את המורה ככסיל בעיני התלמידים. שלישית, לא להתחייס להומור כ'רצפט' קובע מראש, אלא יש לחשוב בהגיון, להכיר את התלמידים לעומק, לדעת איהו סגנון הומור מתאים להם ורק לאחר מכן להשתמש בו (אביראל, 2008). לחשיבות ההומור בהוראה קיים משקל חשוב ורב משמעות. הכיתה אותה מנחה המורה הייתה מאלצת אותו בכל עת לאתגר דרכים יצירתיות בכדי שהתלמידים יהיו קשובים ויבינו את הנלמד. ההומור הוא ללא ספק הכלי המתאים לכך. תרומת השימוש בהומור נתפס כתורם גם לכיתה כולה. במחקר שנעשה על ידי גזית (2013) נבדקו 32 סטודנטיות המתכשרות בהוראה משקל חשוב ספרי יסודי. מטרתו של המחקר הייתה לבחון המדות של פרחי הממצאים הראו. הוראה המתמחים בהוראה מתמטיקה לבית הספר היסודי כלפי שימוש בהומור בעת ההוראה כי המשתתפות ראויות בהומור יתרון משמעותי בעיצוב פני הכיתה שיעור ההסכמה עם יתרונות אלה נע-מ 100% לשיפור אקלים כיתתי, 96.9% לשיפור יצירתיות, 84.7% להקטנת חרדה, 84.4% לשיפור תקשורת הלימוד חשיבה, ו-78.1% להוראה יעילה (גזית, 2013).

במחקר נוסף שנערך על ידי זיו (זיו, 1981 בתוך זמיר, 2007) נמצא תרומות רבות לחשיבות ההומור בהוראה ביניהם: לכידות חברתית בכיתה, שיפור האקלים הלימודי, הנאה ופיתוח החשיבה, הפגת חרדות, שיפור הישגים אקדמיים וחיוך מנהיגות של המורה בכיתתו. בנוסף, ההומור יכול לסייע בהעברת חומר הלימודי כש באמצעות ההומור מנעם כל חומר שקשה לקליטה, יכול להחליק פנימה, להמס הנגודיות ולעשות את הכול הרבה יותר קל.

לוי כהן, רב שליח של קהילת "שמחה", קייב אסטרטגיות לקידום הישגי התלמידים בישראל (Коев Леві ІЗРАІЛЬСЬКИЙ ОПЫТ СТРАТЕГИИ ПРОДВИЖЕНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ)

נוסף לכך, הוא יכול להועיל בהצגת סוגיה למודית כל שהיא. בדרך זו, הבדיחה או ההשוואה ההומוריסטית משמשת אמצעי עזר ללימוד שמקל על התלמיד את הבנת העניין (אבריאל, 2008). גם להפחתת הרגשת המתח שנמצאת כמעט בכל בית ספר ומשפיע על הישגים ההומור יכול לסייע. מחקר שנערך על ידי זיו (1991 בתוך חן, 1955) נבדק בשלב הראשון האם ניתן ליצור מצב של מתח אצל התלמידים, בשלב השני נבדק האם הומור יכול להוריד את מצב המתח. המחקר התבצע כאשר חולק מבחן אינטליגנציה פתח לסטודנטים הלומדים פסיכולוגיה. במהלך המחקר חולקו מחברות המבחן ודף תשובות וניתנה הוראה להתחיל לעבוד. הסטודנטים לא ידעו שבכיתה חולקו שני סוגי מחברות שונים: מחציתם קיבלו מחברת הכוללת בעיות קלות יחסית בעוד שהחצי השני קיבל מחברות הכוללות בעיות קשות במיוחד שלא בשום אופן לפתור בזמן של חצי שעה. לאחר מחצית השעה נאמר לכולם להחזיר את המחברות. כל הסטודנטים התבקשו לענות למבחן שני, שהוא מבחן המודד תגובות לתסכול.

שלב ב': הורדת המתח. בקבוצה אחרת של סטודנטים ניתנו הוראות זהות למערך הקודם אולם, כולם קיבלו את הנוסח הקשה. בדרך זו הבטיחו החוקרים היווצרות מתח אצל כל הנבדקים. לאחר סיום המבחן נאמר לכל הסטודנטים שלאחר רבע שעת הפסקה יקבלו מבחן נוסף. בזמן ההמתנה נלקחו הסטודנטים, כל אחד לחוד נפרד. למחציתם הוקרן סרט המורכב מקטעים מצחיקים, למחצית השני סרט טבע. לאחר הצפייה הורו הסטודנטים בניתוחי שונות שנערכו לבדיקת הבדל בין הקבוצות נמצא הבדל האינטליגנציה. לכיתת המבחן שם נעו על מבחן משמעותי מובהק כאשר הקבוצה שצפתה בסרט המצחיק קיבלה במוצע ציונים נמוכים יותר בתגובות תוקפניות מהקבוצה השנייה (חן, 1955).

אבריאל (2008) מציג בספרו מגוון של דוגמאות יישומיות לשילוב ההומור בהוראה. לכדי להבהיר לתלמידים את הדרך שבה צריך לבחון ממצאים סטטיסטיים ולהחליט האם הם סבירים או לא. ניתן להביא לכיתה את הבדיחה על אדם העולה לאוטובוס ונותן לנהג עשרה שקלים. הנהג מתבלבל ונותן לו עודף ממאה. האישי לוקח את הכסף ומתישב. כעבור כמה דקות הנהג תופס את עצמו ושואל את הנוסע, 'תשלח לי, נכון שנתת לי עשרה שקלים?' האישי אומר, 'כן'. 'ונכון שנתתי לך עודף ממאה?' האישי אומר, 'כן', פה הנהג כבר מתפוצץ, 'זוה לא נראה לך כל בסדר?' 'לא', אומר האישי, 'מה, אני יודע כמה עולה היום כרטיס?'. בעזרת הבדיחה התלמיד הבין את משמעות דברי המורה בצורה קלה, מפנימה ובעיקר מהירה.

שיטה קלה נוספת לשילוב הומור בהוראה היא לשחזר משהו שהצחיק את המורה ולשתף בו את הכיתה אחת הדרכים היא לתת דוגמה על דרך השלילה – לספר על טעויות. לדעת ינקו חדר חוקרת הומור בבתי הספר ודוקטורנטית מצוינת באוניברסיטת בר אילן, מורה שמספר לילדים על הפעם הראשונה שבה הוא נתקל בנושא למודי, או מספר לילדים מצחיק שקרה לו כשהיה צעיר ולא מנוסה - מציג את עצמו באור אנושי. הוא לא מקטין את עצמו בכך, כי עכשיו הוא כבר מנוסה ויכול להתייחס לכך בבדיחות. בכך הוא פותח תחם לתלמידים להעז ולא לפחד מטעויות. שהרי כך לומדים. ישנה גם השיטה של הומור כמוטיב חזר: אני סיטואציה שהצחיקה את הילדים בשיעור הראשון, חוזרים אליה מדי פעם בפעם (אבריאל, 2008).

ליסיבום, המאמר הנוכחי הציג אסטרטגיות, כלים ודרכים שמורים יכולים לקיים בתהליכי ההוראה והלמידה שלהם, על מנת להגביר את מעורבות התלמידים בלמידה, לעורר מוטיבציה ולהביא להישגים גבוהים יותר במקצועות השונים. מן הספרות עלה, כי לא ניתן להצביע על אסטרטגיה אחת מרכזית המאפשרת יצירת למידה משמעותית יותר בכיתה, מעורבות והישגים, אלא מכלול רב ומגוון של אמצעים ודרכים שעל המורה לבחון ולהתאים לתלמידים את הכלים היעילים ביותר עבורו כמתווך כהלמידה ועבור התלמידים כשותפים לתהליך הלמידה ויוצרי התוכן.

בהקשר לכך ניתן לראות כי בסמן- מור (2014) מציינת כי למידה איכותית יותר שמובילה גם להישגים גבוהים יותר, מתבססת על מאפייני הלמידה המשמעותית, ויכולה להופיע במגוון רחב של דרכי הוראה כמו התנסות חברתית (למידה ביתופית), פעילות שכלית (הערכה חלופית), פיזית או רגשית (שימוש בהומור), במרחב הכיתתי (אקלים כיתה) או מנוחה לה ובמרחב הדיגיטלי (שילוב מדיה).

ניתן אם כן לומר שהמאפיין העיקרי של כל האסטרטגיות שהופיעו במאמר זה, הוא גרימת עניין, סקרנות ואתגר י- לתלמידים שתוביל למעורבות גבוהה יותר בלמידה, כמו שימוש בשלבי המדיה השונים שמותאמים לדור ה - העידן הנוכחי עמוס בגירויים חושיים. עומס זה לא מדלג על התלמידים שמבלי אחד חשופים לעומס שעות רבות במשך היום ומצד שני נדרשים לשבת וללמוד כמו בעבר בצורה פרונטלית מורה- תלמיד ללא גירוי כל שהוא (שלייפר, 2007). היות שכך, למידה המשלבת טכנולוגיה ומדיה מתאימה עצמה למציאות העכשווית, לסקרנותם (באמצעות מציגות, Schuck & Kearney, 2007) של התלמידים ומביאה אותם ללמידה מאתגרת ומובנת יותר ותכונות, משחקי מחשב, סרטוני תוכן קשורים לשיעור ועוד. דרך הטכנולוגיה לדוגמה, הלמידה נעשית חווייתית יותר וממלא לתלמיד לתלמיד להתחבר לתכנים גם כאלו שקשים עבורו ובכך יוצרת ללא ספק למידה משמעותית מסקרנת יותר וממגיבה את הרצון ללמוד ולהצליח.

גם למידה שיטתית והערכה חלופית יוצרות אתגרי וסקרנות בלמידה ומפתחות את תחושת האוטונומי של התלמיד ובכך למעשה יוצרות מצב בו התלמיד הוא לא רק מקבל הידע, אלא גם יוצר ומפתח אותו, מעוניין לחקור וממלא מעוניין ללמוד ולהשיג יותר. קפלן (2014), סובר גם כן, כי תמיכה של המוסד החינוכי המוריס בבחירתם של התלמידים את תהליכי הלמידה שלהם ודרכי ההערכתם, מאפשר הגדלת תחושת האוטונומיה ובעקבות כך גם הגברת ההנעה ללמידה תוך מוטיבציה נורמטי. כלומר, התלמיד תופס את עצמו כשותף לתהליך הלמידה בכך שהוא הופך להיות בה פעיל ויוצר תוך חיבור החומר הלימודי לעולמו הפנימי, לעמדותיו ותחושותיו (יילק, 1998).

МАТЕРІАЛІ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

«ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ»

לוי כהן, רב שליח של קהילת "שמחה", קייב אסטרטגיות לקידום הישגי התלמידים בישראל (Коев Леві) (СТРАТЕГІЇ ПРОДВИЖЕННЯ ДОСТИЖЕНЬ УЧАЩИХСЯ: ІЗРАІЛЬСЬКИЙ ОПИТ)

עוד לדעת פרמס וכ"ץ (2013), שיתוף התלמידים בהחלטות הקשורות להם, מביאות אותם לא רק למוטיבציה פנימית אלא גם לגישה חיובית כלפי מנמצי אמוון ביכולותיהם האישיות ועוד. אמצעי המחשה על כל גווניהם נמצאו גם כן כדרך שכיחה ומצוינת להעברת תכנים לימודיים המאפשרים הפנמת מסרים והבנת מושגים בנושאים שונים בצורה טובה יותר ובפרט לתלמידים מתקשים. מזוז-פיציון (2018) מציינת כי למידה המשלבת אמצעי המחשה מביאה את התלמיד לסקרנות ועניין בתכנים הנלמדים וכן חוויה בלמידה. כך גם לדעת קרסנטי והרכבי (2003) אמצעי המחשה יכולים לסייע לתלמידים מתקשים בהבנת של מושגים קשים על ידי מעבר בהדרגה מהמוחשי אל המופשט. למידה המאפשרת לכלל התלמידים חיבור אל תכני הלמידה מתוך חוויה ומוטיבציה אם כן, מסייעת להם להפנים מסרים גם מורכבים ולמניקה להם את האפשרות לזכור את התכנים הנלמדים למשך טווח ארוך ולהיות מחוברים אישית וחוויתית לתלמידה. לדברי מלכה (2016) - למידה מגוונת, משמעותית, משקרת טווח ארוך ומעניינת מעניקה לתלמיד תחושה כי הלמידה חשובה לו מתוך כך שהיא יוצרת מוטיבציה, עניין והתלהבות בתהליך הלמידה ומקדמת הישגים.

ממד נוסף שעלה במאמר כמשנתה שמקדם הישגים לימודיים הוא שיפור האקלים הכיתתי המתבטא גם ביחסים בין המורה לתלמידיו ובין התלמידים עצמם. באבני הדרך ובדגשים ליצירת למידה משמעותית איכותית כפי שמשדר החינוך מציג אותם, ניתן למצוא התייחסות לטיפוח קשרים אלו בהקשר של הלמידה המשמעותית בכך שהלמידה צריכה להיות מתוך אוירה המשדרת ביטחון, יחסי אמון ואכפתיות המהווה למעשה תשתית לאקלים מייטיב (בתוך: כהן, 2016).

לאור כך, מומלץ כי הנהלת בית הספר תדאג להכשיר באופן תדיר את הצוות החינוכי ללמידה משמעותית באמצעים מגוונים וכן להעניק להם את מייטב הכלים והמשאבים בכדי שיוכלו אכן לממש למידה זאת בכיתתם. כמו כן, על בית הספר לבחון אפשרויות ליצירת מרחבי למידה מרחבי למידה ייחודיים ושונים בתוך מבנה בית הספר ומוצאה לו על מנת לעודד למידה מעניינת וקידום הישגים לימודיים. רצוי גם כי הלמידה תשלב מגוון כלים על מנת להתאים את אופן העברת תכני הלמידה לרב גונית של התלמידים כמו מדיה, אמצעי המחשה ועוד. ראוי שלמידה משמעותית תשלב גם למידה בקבוצות מטיבה עם התלמידים ומאפשרת יחסי גומלין נאותים בין מורה לתלמידיו ויצירת אקלים חיובי.

רשימה ביבליוגרפית

- אבראל, ר' (2008). **ארגון הכלים. המורה מספרת בדיחות. שיעור חופשי**, גיליון 79.
- במסגרות להכשרת מורים**. בירינבוים, מ' (2013). **תנאים לקידום הערכה מעצבת הערכה לשם למידה (ה"ל")**. *מכון מופ"ת*, 51, עמ' 6-12.
- בלבא, א' (2012) **המהפכה השקטה: לוח אינטראקטיבי בבתי הספר כתשתית לפדגוגיה חדשנית במאה ה-21**. בתוך י' עשת-אלקלעי, א' כספי, ע' עדן, נ' גרי, י' יאיר (עורכים), *מכללת אחוה*, עמ' 139-156. מעוף ומעשה, האדם הלוהט בעידן הטכנולוגי (עמ' 67-74). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.
- בר-ארי, ר' ואליאס, ר' (2006). **הפשעה הנבדלת של סביבת הלמידה על המוטיבציה להישגים של התלמיד: השוואה בין אסטרטגיות הוראה פרונטלית ומורכבת**. תלפיות: *שנתון המכללה*, עמ' 199-220.
- בסמן-מור, נ' (2014). **למידה משמעותית: בין הזון ממלכת לעשייה חינוכית בשטח – למידה משמעותית ואוטונומיה. קולות: כתבת לענייני חינוך וחיברה**, 8, עמ' 5-2.
- החינוך**. גזית, ע' (2013). **עמדות פרוי הוראה למתמטיקה בבית ספר יסודי כלפי שימוש בהומור בהוראה**. *לי"ה*, עמ' 115-125, *וסביב*.
- במבוח: בחינה אמפירית של קורסים מתוקשבים**. אוניברסיטת דוידוביץ, נ' ולשם, א' (2013). *טכנולוגיה*. בית הספר לעבודה סוציאלית. אריאל
- הדר-פקר, ד' (2013). **הקשר בין מצב רגשי חברתי ובין הישגים בלימודים של תלמידי בית ספר**. סקירה מוזמנת כחומר רקע לעבודת הוועדה "מערכת חינוך לכול-ולכל אחד", היוזמה למחקר יישומי בחינוך.
- הערכה חלופית-חלופות בהערכה (2001)**. ירושלים: משרד החינוך, המנהל למדע וטכנולוגיה.
- זידאן, ר' (2008). **האקלים הכיתתי בקרב תלמידי בתי הספר היסודיים בישראל: עיונים במנהל ובארגון החינוך**. *30*, עמ' 51-80.
- זיפרט, ת' (2013). **הוראה מבוססת טכנולוגיית מציאות רבודה וטלמונים "הכמים" במדע וטכנולוגיה** הכנס הארצי השנתי האחד עשר 2013 של מיט"ל (קבץ): **ללמידה בקרב תלמידים**. מתוך *מוטיבציה לקידום* האוניברסיטה העברית בירושלים, עמ' 27-30.
- חן, ד' (1955) **החינוך לקראת המאה העשרים ואחת: ספר יובל העשרים של בית-הספר לחינוך באוניברסיטת תל-אביב**, הוצאת רמות, רעננה.
- טימור, צ' (2011). **גישות לניהול כיתה בקרב מורים מתחילים. החינוך וסביבו**. שנתון סמינר הקיבוצים, 33, עמ' 59-71.
- כהן, מ' (2016). **משהו טוב קורה עכשיו, אבני דרך בלמידה משמעותית** משרד החינוך. אוזר מתוך: <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/126241AF-D044-42EA-BF7B-7660760C7263/193744/MashehuTovKoreAcshaiu.pdf>
- מזוז-פיציון, ר' (2018). **איומים ויציגים גרפיים כביטוי לחשיבה מתמטית בגיל הרך**. דע-גן, 11, עמ' 65-73.
- מלכה, א' (2016). **הרהורים על למידה משמעותית**. *קשר עין*, 256, עמ' 20-24.

לוי כהן, רב שליח של קהילת "שמחה", קייב אסטרטגיות לקידום הישגי התלמידים בישראל
(СТРАТЕГИИ ПРОДВИЖЕНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ: ИЗРАИЛЬСКИЙ ОПЫТ)

- מלמד, א' וגולדשטיין, א' (2018). הוראה ולמידה בעידן הדיגיטלי. רעננה: מכון מופ"ת.
מרכוס י' (2001). אפקטים קומיים וסאטיריים בלשון הספרות. הוצאת הספרים של אוניברסיטת בן גוריון שבנגב.
עשור, א' (2005). טיפוח מוטיבציה פנימית ללמידה בבית ספר. *אאוריקה*, 20, עמ' 6-19.
רעננה: מכון מופ"ת. קס, א' (2012). לא לפחד מהפחד: תחושת מסוגלות אישית ומקצועית בהוראה.
קפלן, ח' (2014). הכוונה עצמית ומוטיבציה, לקסי-קיי, 2, עמ' 15-17.
קרטנטי, ר' והרכבי, א' (2003). אפיוני למידה וחשיבה של תלמידים "חלשים" במתמטיקה – דו"ח מסכם מוגש למשרד החינוך. רחובות: מכון ויצמן למדע, המחלקה להוראת המדעים 2000-2002 לשנים רונן, א' ושינפלד, מ' (2015). התרומה הנתפסת ללמידה של קורסים מקוונים כפי שמעריכים אותה סטודנטים". כנס צי"ס למחקרי טכנולוגיות למידה: האדם הלומד בעידן הטכנולוגי "רגילים" וסטודנטים "מיוחדים" 196-202 (קבץ): האוניברסיטה הפתוחה ושה"ם, עמ'
שחר, מ' (2017). שיפור אקלים כיתה באמצעות יוזמה של התערבות חברתית דפי יוזמה, 9, עמ' 145-159.
שטרן, י' (2013). לדעת להעריך- הערכה מצמיחה שינוי. מכון מופ"ת. 51, עמ' 13-16.
לטיפוח ניצני אוריינות מדיה שליפר, מ', לוי, ר, פרוינד, ט', שלטון, ח' ולוי, א' (2007) תכנית משולבת מגוון לשונית ברצף מובנה גן- בית פיתוח, תפעול והערכת התכנית כנס צי"ס למחקרי טכנולוגיות למידה: האדם הלומד בעידן הטכנולוגי (קבץ): האוניברסיטה הפתוחה ושה"ם, עמ' 235-240.
לטיפוח ניצני אוריינות לשונית ברצף מובנה גן- בית פיתוח, תפעול מדיה שליפר, ר' (2007) תכנית משולבת מגוון והערכת התכנית. כנס צי"ס למחקרי טכנולוגיות למידה: האדם הלומד בעידן הטכנולוגי (קבץ): האוניברסיטה הפתוחה ושה"ם, עמ' 235-240

Schuck, S. & Kearney, M. (2007). Exploring pedagogy with interactive whiteboards: A case study of six Teaching with IWBs. Victoria, Australia: ACER Press.

Секція І

*СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЧЕРЕЗ АКТУАЛІЗАЦІЮ ІДЕЙ
КЛАСИЧНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ*

Богатирьова Л. В., Прохватило Г. М.

**ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ
ДО ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Одним з найважливіших завдань фізичного виховання в закладі фахової передвищої освіти є формування необхідного рівня фізичного розвитку здобувачів освіти. Оптимізація фізкультурно-оздоровчої діяльності може ефективно впливати на виконання цього завдання. Процес саморозвитку і самовдосконалення, збереження здоров'я, підтримання високого рівня фізичної підготовленості забезпечують фізкультурно-оздоровчі компетентності. Формування фізкультурно-оздоровчих компетентностей у студентської молоді пов'язано з розвитком мотивації, ціннісним ставленням до свідомого вибору видів рухової активності. Проблемою сьогодення є використання форм та методів організації освітнього процесу з фізичного виховання.

Спосіб життя студентської молоді, її здоров'я викликають занепокоєння. Молоді люди не завжди володіють достатнім мотиваційним переконанням, щоб свідомо обрати той спосіб життя, який був би для них хоча б не шкідливим. Слабкість характеру, небажання чинити опір шкідливим пропозиціям, просто лінь – це всього лише деякі чинники, які впливають на розумний вибір своїх дій щодня.

Здоровий спосіб життя – це комплекс оздоровчих заходів, що забезпечують гармонійний розвиток, зміцнення здоров'я, підвищують продуктивність праці. Це форми і способи поведінки щодня, відмова від шкідливих звичок, загартування, підтримання оптимального рухового режиму. За таких умов стан здоров'я студентів змінюється й однозначно покращується. Стан здоров'я та якість життя залежить від багатьох чинників, але провідне місце належить фізичній культурі [1, с. 6].

Студентський вік – це період, коли формується особистість майбутнього фахівця, тому одним з основних завдань педагогічного колективу є виховання в молоді відповідального ставлення до власного здоров'я, до здоров'я оточення, розуміння потреби зберігати здоров'я та гармонійного особистого розвитку.

Молоду людину можна охарактеризувати з трьох позицій: соціальної, психологічної, біологічної (фізичний стан студента) [2, с. 7]. Щоб правильно обирати спосіб життя, треба реально та свідомо оцінювати свій фізичний стан та знати чинники, які впливають на нього. Таких чинників багато, але фізичну культуру впевнено можна поставити на перше місце. Практика показує, що фізкультурно-оздоровча діяльність ще не стала для студентів нагальною потребою, не перетворилася на потребу.

Для вивчення питання ставлення студентів до фізичної активності, мотивації, розуміння потреби в щоденних заняттях, вибору їх форм було проведено анкетне опитування студентів першого, другого та третього курсів (48 респондентів). Результати анкетування показали, що 60,4 % студентів уважають свій руховий режим достатнім; мотиваційним чинником для занять фізичною культурою є стан здоров'я для 44 % респондентів, зняття розумової напруги – для 5 %, основною метою занять фізичними вправами для 51 % опитуваних виявилася корекція фігури. Найбільшою популярністю користуються заняття оздоровчою аеробікою (50 %), спортивними іграми (30 %), заняття в тренажерному залі (15 %), оздоровчим бігом та ходьбою (5 %). Непокоїть той факт, що навіть майбутні вчителі, пропагандисти здорового способу життя, мають шкідливі звички та не всі вважають регулярні заняття фізичними вправами основою свого життя.

З метою довести студентам, що систематичні заняття фізичними вправами впливають на рівень фізичного розвитку краще ніж інші чинники, їм було запропоновано виконати вправи на координацію рухів та вправи швидко-силового характеру. Звичайно, що кращі результати мали студенти, які регулярно відвідують заняття з фізичного виховання, спортивні секції за вибором, тренажерні зали. Отже, мотиваційним чинником у фізкультурно-оздоровчій діяльності є самооцінка здібностей та компетентностей, упевненість у своїх можливостях щодо виконання певних завдань. Віра у власні здібності впливає на мотивацію, продуктивність діяльності, досягнення результатів.

Під час опитування було виявлено, що мотивацією до занять фізичними вправами студенти назвали потребу в зміцненні здоров'я, розвиток фізичних якостей та емоційне благополуччя.

Формування потреб до занять фізичною культурою – це непростий, довготривалий процес. Залучення студентської молоді до здорового способу життя слід починати з формування в них мотивації здоров'я. Ціннісні орієнтації, перевірені особистим досвідом, перетворюються в реальні мотиви поведінки особистості. Стимулювання свідомості студентів до створення позитивної мотивації до занять можливе лише тоді, коли в закладі освіти напрацьовані певні традиції, весь колектив працює злагоджено, урахуються побажання студентів, створена система агітаційної та інформаційної роботи щодо пропаганди здорового способу життя [1, с. 9].

Література

1. Анікєєв Д. Проблеми формування здорового способу життя студентської молоді. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків: вид-ць Єрмакова С. С., 2009. С. 6–9.
2. Бойченко Т. Здоров'язберігаюча компетентність як ключова в освіті України. *Основи здоров'я та фізична культура*. 2008. № 11–12. С. 6–7.

**ВІЗУАЛІЗАЦІЯ НА УРОКАХ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ПІДВИЩЕННЯ
ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ**

Метою візуалізації є не картинки,
а проникнення в суть.

Бен Шнайдерман

У сучасному світі виживає не найсильніший, не найрозумніший, а той, хто відгукується на зміни, що відбуваються. Світ багатьох дітей стиснувся до розміру екрана планшета, смартфона або комп'ютера. Сучасні діти – діти мережевого розуму, візуали, гіперактивні, не люблять довго концентруватися на одному об'єкті, мають кліпове мислення. Щоб зацікавити їх, потрібно змінювати форми роботи. За дослідної перевірки ефективності запам'ятовування навчального матеріалу встановлено, що під час слухового сприймання інформації засвоюється 15 %, зорового – 25 %, а в комплексі, тобто зоровому і слуховому одночасно – 65 % [3, с. 12–13]. Ці дані уможливають висновок про необхідність обов'язкового поєднання учителем словесних і несловесних (візуальних) методів навчання.

Учителів української мови та літератури потрібно сформувати в учнів міцні уміння та навички, збагатити словниковий запас, навчити їх володіти нормами літературної мови, дати знання лінгвістичних і літературознавчих термінів. Безперечним помічником для виконання цих завдань є ІКТ.

Згадаймо діяльність кори головного мозку. Ліва півкуля відповідає за мовні здібності. Вона контролює мову, здатності до читання, письма, запам'ятовує факти, імена, дати. Ліва півкуля здатна розуміти буквальний сенс слів. Науковці вважали її важливішою за праву. Права півкуля відповідає за розвиток образів, інтуїції, уяви. Під час навчання потрібно пробудити в дитині емоційну сферу. За допомогою розумового інтелекту ми влаштуємося на роботу, а за допомогою емоційного інтелекту робимо кар'єру. Наука – це мислення в поняттях. Перетворити її на мову образів можна за допомогою візуалізації навчання.

Визначення візуалізації дає відомий психолог А. О. Вербицький: «Процес візуалізації – це згортання розумових змістів у наочний образ, який може бути розгорнутий і служити опорою адекватних розумових і практичних дій» [2, с. 47].

Яка різниця між наочністю і візуалізацією? Наочність ототожнюється з образом навчального об'єкта у свідомості суб'єкта навчання. Це може бути не лише деяке зображення, яке характеризує навчальний об'єкт, а й певне психічне утворення, яке виникає у свідомості індивіда в момент згадування про навчальний об'єкт [1, с. 47].

Будь-яка форма візуалізації інформації містить елементи проблемності. Що більше проблемності в наочній інформації, то вищий ступінь розумової

активності учня. Експерти встановили, що під час усного викладу матеріалу за хвилину слухач сприймає й здатний обробити до 1 тисячі умовних одиниць інформації, а за підключення органів зору – до 100 тисяч таких одиниць. Наявно понад 100 прийомів візуалізації, які можна застосовувати на уроках української мови та літератури. Пропонуємо розглянути деякі.

Лепбук (з англ. «наколінна книга»: «lap» – коліна, «book» – книга) – це інтерактивна тематична тека, саморобна паперова книжечка з кишеньками, дверцятами, віконцями, рухливими деталями, які можна діставати, перекладати, складати на свій розсуд. Лепбук створюється самостійно у вільній формі. Процес створення лепбуку – це індивідуальний та креативний підхід до систематизації навчального матеріалу, який дає змогу структурувати здобуту інформацію, використовуючи творчий потенціал особистості, щосприяє поглибленню, закріпленню та систематизації інформації.

Під час вивчення біографії письменника, вступних тем можна створювати стрічку часу. Це ланцюжок подій, упорядкований за хронологічним принципом. Події можна представляти по-різному: у вигляді фото, відео, аудіоматеріалів. Під час аналізу художнього твору учні характеризують героїв, проблеми, мотиви, сюжет. Це можна подати у хмарках слів. Хмарки слів – візуальне подання списку категорій, зазвичай застосовують для опису ключових слів (тегів) або для подання неформатованого тексту.

Мотиватори і демотиватори – це зображення з гаслом знизу, основна функція яких – висловити певне ставлення, емоції, почуття, привернути увагу читача, змусити замислитися над проблемою, сформувані суспільну або особисту думку, що важливо для формування життєвих компетентностей.

Розвивати зв'язне мовлення, перевіряти зміст прочитаного можна за допомогою коміксів.

Ментальні карти (або інтелектуальні карти, або карти мислення, або карти розуму) – це Ваші думки, викладені на папері графічним способом. Для створення ментальних карт обирають різні графічні зображення, лінії, фігури, кольорові олівці (фломастери) тощо. Інтелектуальні (ментальні) карти використовують:

- під час навчання (створення зрозумілих конспектів занять, лекцій; максимальна віддача від прочитаних книжок; написання рефератів, випускних, курсових робіт, дипломів);
- для запам'ятовування (підготовка до екзаменів, написання шпаргалок, запам'ятовування списку робіт, що треба виконати, кому потелефонувати);
- під час створення презентацій (за менший час – більше інформації, до того ж краще розуміють і запам'ятовують інформацію);
- планування (управління часом: план на день, тиждень, місяць, рік, п'ять років тощо);
- під час прийняття рішень (чітке бачення «за» і «проти», більш зважене і продумане рішення).

Розгляньмо ті переваги, яких надають карти знань в освітньому процесі:

1. Карта знань допомагає реалізувати один із найважливіших принципів педагогіки – принцип наочності. Карта знань дає змогу охопити все одним поглядом, оскільки блок-схема показує все найвагоміше в асоціативних порівняннях та зв'язках.
2. Принцип побудови карт знань корисно застосовувати на підсумкових уроках з української літератури. Узагальнення навчального матеріалу з теми подається на одному зображенні, вся інформація з навчальної теми трансформується в асоціативні зв'язки навчальних понять.
3. Карту знань можна будувати під час конспектування значних за обсягом теоретичних матеріалів – замість довгих конспектів та витрат часу для запису матеріалів учень формує лише одну блок-схему.
4. Ментальні карти дають змогу розвивати творче та логічне мислення учнів.
5. Використання карт знань формує вміння класифікувати та систематизувати навчальний матеріал з української літератури, підвищує якість та інтенсивність навчання, тренує пам'ять.
6. Використання карт знань допомагає учням підвищити концентрацію уваги.
7. За допомогою карт знань та їх графічної привабливості процес генерації ідей стає більш швидким та ефективним.

Щоб створити цікаву історію, допоможе метод сторітелінгу. Його часто застосовують у рекламі. Що простіші слова, то динамічніша розповідь, яка обов'язково супроводжується певними емоціями і тим кращим буде сприйняття та запам'ятовування. Саме візуальне тло допомагає зробити атмосферу в історії більш динамічною, барвисто розкрити тему, надати додаткової жвавості і занурити слухача в контекст. Наприклад, варто запропонувати учням, подумати, які елементи графічного контенту могли б допомогти історії краще розгортатися, зокрема, фотографії, презентації, ілюстрації, інфографіка тощо.

Активне застосування візуальних методів уможливило розвиток в учнів найважливішого інструменту оперативного освоєння дійсності – засвоювати не сукупність готових знань, а опановувати методами набуття нових знань за стрімкого збільшення обсягу інформації.

Застосування технологій візуалізації сприяє розв'язанню однієї з основних проблем сучасної освіти, а саме – стимулюванню інтересу до навчання та розвитку пізнавального інтересу, оскільки традиційні методи навчання не вповні відповідають вимогам «цифрових аборигенів», які прагнуть встигнути все і відразу, і тому швидко абстрагуються від нецікавих моментів.

Література

1. Бабич О., Семеніхіна О. До питання про співвідношення понять наочність і візуалізація. *Фізико-математична освіта*. 2014. № 2 (3). С. 47–53.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва: Высшая школа, 1991. 207 с.
3. Волощук І. С. Концептуальні засади розвитку творчих здібностей школярів. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2009. № 3. С. 4–9.

УМІННЯ ВЧИТИСЯ І ЙОГО ФОРМУВАННЯ У ШКОЛЯРІВ

В останнє десятиліття змінилися пріоритетні цінності шкільної освіти: з формування знань і вмінь школа переорієнтовується на розвиток здібностей. Розвинуте вміння вчитися є основною характеристикою суб'єкта навчання, здатного до самостійного виходу за межі власної компетентності для пошуку способів дії в нових ситуаціях. На сучасному етапі потрібні особистості з нестандартним мисленням, з умінням самостійно шукати рішення поставлених завдань, умінням застосовувати сучасні технічні засоби. Основоположним компонентом підготовки нового покоління школярів є система навчальних дій, яка розкриває шляхи розвитку вміння вчитися.

Мета сучасної освіти – навчити школярів самостійно здобувати знання і застосовувати їх на практиці. Досягнення цієї мети найбільш повно відбувається завдяки формуванню пізнавальних навчальних дій. Складники блоку пізнавальних навчальних дій розвивають активність учнів під час освоєння нового матеріалу, їхнє логічне мислення, уміння правильно визначати проблемну ситуацію і шукати шляхи її вирішення. В умовах стрімкого збільшення і оновлення інформації пізнавальні навчальні дії стають найважливішим компонентом розвитку нового покоління.

Формування вміння вчитися – завдання всіх ступенів шкільної освіти, воно не може бути повністю вирішеним лише у межах початкової школи, утім, якщо в початковій школі не закласти основи цього вміння, то в старшій юнаки і дівчата, які вміють вчитися, будуть не правилом, а щасливим винятком.

Коли йдеться про людину, яка вміє вчитися, постає образ книжника, одержимого пізнавальною пристрастю. Однак уміння вчитися виявляє себе не лише в сфері пізнання і не збігається з умінням користуватися довідковою літературою і добувати потрібну інформацію з книг. Зазначимо повторно: це не лише інтелектуальні, пізнавальні завдання. Поняття *уміння вчитися* застосовують до всіх сфер суспільної свідомості.

Отже, в умінні вчитися виділяють такі складники:

- рефлексивні дії;
- пошукові дії.

Рефлексія – роздум, самоспостереження, самопізнання, узагалі мислення, зокрема – звернення уваги на власну діяльність свідомості. До особистісних (рефлексивних) дій учня, які свідчать про становлення його внутрішнього особистісного досвіду, можуть бути уналеженні: прагнення до певного результату, ступінь труднощів визначається завданням; оцінка досліджуваних подій, явищ, цілеспрямований пошук таких аспектів матеріалу, які б дали змогу учневі заявити про своє ставлення до них, про свою політичну позицію щодо досліджуваного; самостійне прийняття рішень, створення життєвих програм, моделювання, «програвання» власного життєвого шляху; виявлення власних

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

«ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ»

проблем, пов'язаних з дефіцитом певного досвіду, знань, навичок, упевненості, особистісних якостей; регуляція власних переживань, внутрішніх колізій, адекватні висновки з життєвих ексцесів; пошук життєвих сенсів, самовизначення по відношенню до різних життєвих цінностей [1, с. 229].

Рефлексивні дії потрібні для того, щоб зрозуміти нове завдання, для виконання якого людині бракує знань і умінь, і відповісти на перше питання самонавчання: чого вчитися? У початковій школі повинна бути закладена основа не лише предметного знання, а й знання про власне незнання. Якщо учні протягом усього початкового навчання будуть демонструвати вчителю лише свої знання і вселяю відгороджуватися від ситуацій, де їхні знання вступають в протиріччя з новими фактами, то в основній школі вміння вчитися стане надбанням небагатьох обраних.

Пошукові дії для набуття відсутніх умінь, знань, здібностей потрібні для відповіді на друге питання самонавчання: як навчитися? Це питання має три відповіді, три способи вийти за межі власної компетентності:

- самостійно винайти відсутній спосіб дії, тобто потворити навчальне завдання на творче, дослідницьке, експериментальне;
- самостійно знайти інформацію, якої бракує в будь-якому «сховищі», передусім – у книгах та Інтернеті;
- запросити відсутні дані у знавця.

Уміння працювати з книгою та іншими джерелами інформації може бути сформовано доволі рано, але не на перших кроках навчання: діти повинні навчитися читати. Систематичне освоєння цього способу розширення власної компетенції – завдання основної школи. Серед низки «сховищ» матеріального і духовного досвіду, які можуть стати для учня джерелом розширення його індивідуального досвіду, особливу роль відведено учителю. Учитель як особива соціокультурна позиція дорослого – це той, хто вчить самому учінню [3, с. 6].

Учитель і потрібен учневі для того, щоб, стоячи на межі навчання і справи, орієнтування та виконання, утримувати учня в стані орієнтування, не давати йому в гонитві за результатом випускати з уваги способи дії. До виконання вчитель спонукає учня лише з однією метою: щоб дитина з'ясувала, чи володіє вона способом дії, чи треба продовжити вчення. Інакше, предметом спільних дій учня і вчителя є межа компетентності учня і способи подолання цієї межі.

Пізнаваними прикметами вміння молодшого школяра вчитися, тобто шукати способи розширення власної компетентності, є передусім питання, звернені до вчителя. Ці питання містять вказівку на істотну відмінність нового завдання від уже освоєних; гіпотезу про спосіб її вирішення, до спільної перевірки якої учень запрошує вчителя.

Уміння вчитися як цінність і мета освітнього процесу стало звичним для масової педагогічної свідомості як побутовий термін задовго до його понятійного аналізу в теоріях навчання. Не випадково в шкільних програмах вміння вчитися через кому було додано до списку більш класичних шкільних

умінь: школярі повинні вміти рахувати, читати, писати, вчитися. Сталося це в кінці 70-х років минулого століття під впливом інформаційної революції, що висунула виробникам нову вимогу довічної перекваліфікації.

Що ж стали розуміти під терміном «уміння вчитися»? Для відповіді на це питання виділимо основні уявлення про школяра, що не володіє таким умінням [1, с. 231].

Зазвичай за скаргою вчителів і батьків «Він/вона не вміє вчитися» наявні дві групи симптомів:

- дитина важко розпочинає працювати, годинами просиджує над домашнім завданням, відволікається, забуває питання задачі, щойно почавши її розв'язувати; здебільшого психологічне обстеження виявляє нормальний рівень розвитку інтелектуальної сфери дитини за низького рівня розвитку організації діяльності;
- дитина важко засвоює новий матеріал, погано запам'ятовує; переказуючи, не виділяє істотного, потребує великої кількості тренувальних вправ; і в цьому випадку психологічне обстеження рідко виявляє грубе зниження інтелектуального рівня; утім, у дитини здебільшого спостерігається інтелектуальна пасивність, неволодіння ефективними стратегіями розумових і мнемічних дій.

Пропедевтику і корекцію схожих проявів «невміння вчитися» також здійснюють двома шляхами:

- дитину вчать навичок самоорганізації;
- застосування оптимальних і розумових стратегій [3, с. 4].

Навчання навичкам самоорганізації і розумової праці істотно підвищує ефективність навчання школярів. Однак поняття «здатність до навчання» і «вміння вчитися» не збігаються. Вони різняться за надзвичайно суттєвим параметром: за способом передачі знань, умінь, здібностей від учителя до учня.

Крім того, уміння вчитися нерідко ототожнюють з умінням виконувати завдання індивідуально, не звертаючись ні до кого по допомогу. Зазвичай таку роботу називають самостійною, утім, це неправильно. Саме значення слова *самостійність* як свобода від зовнішніх впливів, примусів, від сторонньої підтримки та допомоги, здатність до незалежних дій, суджень, володіння ініціативою, рішучість, указує на різке звуження поняття під час розгляду самостійності лише як уміння впоратися із завданням без допомоги. Природа незалежності, ініціативності, рішучості не зводиться до предметних умінь. На ранніх етапах навчання, коли дитина ще неспроможна впоратися з новим завданням без будь-якої допомоги, уміння вчитися виявляється в здатності молодшого школяра ініціювати навчальну взаємодію з дорослим, висловлюючи припущення щодо невідомого, пропонуючи способи перевірити свої гіпотези. Моментами народження навчальних ініціатив молодших школярів стають зустрічі з протиріччями [2, с. 533].

Висновуємо. У наш час усе більшої актуальності набувають прийоми і методи самостійно здобувати нові знання, висувати гіпотези, збирати та аналізувати потрібну інформацію. Зміст педагогічної роботи на початковому

етапі навчання орієнтований на формування загально-навчальних умінь і навичок, способів діяльності, яка передбачає успішність навчання на наступних щаблях.

Література

1. Айсмонтас Б. Б. Мотивы учения. *Педагогическая психология*. Москва: МГПУ, 2014. 368 с.
2. Зимнякова И. Ю. Формирование коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий в процессе группового взаимодействия младших школьников. *Наука и образование: новое время*. 2015. № 1 (6). С. 532–534.
3. Савченко О. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 4–8.

НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА І ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ: ЧИ МОЖЛИВІ ТОЧКИ ДОТИКУ ІННОВАЦІЙ

Найпотужнішими інноваційними процесами в сучасній освіті вважають нову українську школу і зовнішнє незалежне оцінювання, тож актуальним питанням для ефективного розвитку української освіти залишається знайти точки дотику цих систем.

Як зазначають експерти, у найближчій перспективі найбільш успішними на ринку праці будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями [див.: 6, с. 4]. Йдеться про те, що школа покликана формувати життєво важливі вміння, зокрема читати і розуміти прочитане, уміння висловлювати думку усно і письмово, уміння критично мислити й логічно обґрунтовувати позицію, виявляти ініціативу, творити, уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення, уміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект [6, с. 12].

У своєму дослідженні спиратимемося на сертифікаційну роботу з української мови і літератури, щоб довести, що в системі зовнішнього незалежного оцінювання як більш ранньої інновації вже зреалізувало дещо з наведеного і окреслити виклики для розвитку систем.

Як довели науковці, саме критичне читання є основною компетенцією, сформованість якої забезпечує випускникові школи успішніше засвоєння навчальних дисциплін у вишах; стає підґрунтям для досягнень у різноманітних предметних галузях, більше того – потрібною умовою для успішності людини в різних сферах її життя. Через те сертифікаційна робота з української мови від початків свого існування (з 2000-х років) містить кілька різних текстів і завдань до них.

Спочатку пропонувалися відкриті тестові завдання *«Прочитайте уважно текст «Цінності». Дайте відповіді на запитання до нього»*. Відкриті завдання до тексту були в поглибленому рівні сертифікаційної роботи 2015 року.

Утім, дані апробацій оприявнили кілька проблем, що заважали ефективному використанню цього формату завдань до тексту в сертифікаційній роботі з мови:

- 1) неготовність учасників тестування до виконання схожих завдань через, очевидно, недостатню увагу до такого виду роботи в процесі вивчення курсу мови в школі;
- 2) невідповідність змісту й складності пропонованих текстів рівню сформованості критичного мислення випускників школи (на жаль, нерідко невисокому в середньому у вибірці учасників);

**МАМЧИЧ І. П. НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА І ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ:
ЧИ МОЖЛИВІ ТОЧКИ ДОТИКУ ІННОВАЦІЙ**

- 3) недосконалість завдань і критеріїв їх оцінювання, що вилилося в неможливість об'єктивного оцінювання відповідей учасників тестувань;
- 4) нерозв'язаність питання оцінювання мовленнєвого оформлення відповідей учасників.

Виявлені проблеми зумовили відмову від використання в сертифікаційних роботах відкритих завдань до тексту і появу завдань закритого типу як легших для учасників.

Утім, демонстраційний варіант сертифікаційної роботи ЗНО 2021 року знову містить завдання відкритої форми з короткою письмовою відповіддю. Цих завдань лише три і запропоновані вони для учасників, які складатимуть сертифікаційну роботу з української мови і літератури. «Дивне» рішення укладачів, оскільки, на нашу думку, уміти висловитися державною мовою мають усі випускники українських шкіл.

У сучасному світі інформаційних технологій люди все частіше читають не одиничні тексти, традиційні для представників старшого покоління, а здобувають знання на підставі множинних текстів, бо за гіперпосиланням можна перейти до безлічі текстів схожої тематики.

Ураховуючи зазначену тенденцію сучасного життя, автори завдань у тестовій формі почали використовувати множинні тексти. Множинні тексти мають кілька різних авторів, його складники були опубліковані в різний час, видані під різними заголовками чи номерами. До таких текстів доцільно пропонувати вже комплексні завдання-сценарії, зокрема: визначати спільне та відмінне між ними; проаналізувати результати веб-пошуку; доводити думку фактами з кількох текстів тощо.

На основній сесії ЗНО 2017 року вже було представлено множинний текст «Буккросинг: перетворюємо світ на суцільну бібліотеку» і два тексти: «Місто, у якому хотілося б жити» та «Нехай місто стане кращим!» на пробному зовнішньому незалежному оцінюванні 2019 року. Як свідчать психометричні показники тестових завдань, більша частина випускників шкіл не готова критично читати множинні тексти. Порівняймо, із завданням «У варіантах відповідей наведено коментарі ентузіаста буккросингу з Нікополя, який пише під німом *Rayan Riener*. Прочитайте їх. У тексті є підтвердження всіх наведених нижче думок, ОКРІМ» (ЗНО-2017) вপরалося лише 41,6 учасників тестування [7, с. 23], а щодо завдання № 29 ЗНО-2018 до тексту «Мурали Києва» [8, с. 25], зокрема «На вебсайті цей текст доречно розмістити в рубриці», лунали питання: «А де в тексті йшлося про вебсайт?» Щодо завдання № 33 «На фото зображено кийвський мурал, що прикрашає будинок на вулиці» риторика була вже інша: «Звідки я знаю, який будинок прикрашає, якщо ми НЕ живемо в Києві?». Постає питання: «А текст, який пропонувався в завданні, прочитати навіть не намагалися?»

Сподіваємося, що завдання демонстраційного варіанта сертифікаційної роботи ЗНО 2021 року, можливо, схожі завдання на пробному ЗНО 2021 року сприятимуть кращій підготовці здобувачів до виконання тестових завдань

**МАМЧИЧ І. П. НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА І ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ:
ЧИ МОЖЛИВІ ТОЧКИ ДОТИКУ ІННОВАЦІЙ**

такого типу. Адже вміння читати і розуміти множинні тексти потрібне в сучасному світі для глибшого розуміння інформації, для вироблення навички відрізняти справжню інформацію від фейкової.

Сформованість навички висловлювати думку, обстоювати свою позицію, логічно її обґрунтовувати, про яку йдеться в концепції нової української школи, на ЗНО вже одинадцять років поспіль перевіряє завдання з розвитку мовлення – завдання на створення власного висловлення.

До проблем із завданням цієї форми призводить неусвідомлення жанру відповіді на нього, адже тестованих просять створити власне висловлення, а вони не знають, що це таке. Наголошуємо, що висловлення – висловлювання – твір – есе в умовах національного ЗНО не абсолютні синоніми.

Із знайдених визначень висловлювання ([1, с. 151; 5, с. 28; 12, с. 28]) випливає, що це акт комунікації, якому притаманні цілісність змісту і який може бути сприйнятий слухачем, тобто це процес спілкування, а не його результат як мовленнєва одиниця.

Твір шкільний – вправа з розвитку зв'язного мовлення, самостійна письмова робота учнів. Твір – це навчальна робота з побудови тексту, яка є засобом самовираження внутрішнього світу школяра. У цьому значенні твір – творча робота і засіб виховання, формування особистості, його суспільної активності.

Не можна погодитися і з думкою про те, що учасники ЗНО створюють есе, бо есе – жанр художньо-публіцистичної, науково-популяраторської творчості, що характеризується вільним, не обов'язково вичерпним, але виразно індивідуалізованим трактуванням теми [11, с. 431]. Есе властива довільна композиція, вільне трактування питання, виклад своїх вражень, роздумів, уникнення аргументованих висновків [4, с. 130]. Класичними прикладами есеїстики можна вважати два томи «Книги спостережень» Євгена Маланюка та «Хроніки від Фортінбраса» Оксани Забужко.

У переважній більшості української методичної літератури відсутній термін *висловлення*, оскільки це одиниця комунікативного синтаксису, наукове поняття, відсутнє в шкільній програмі. Через те, закономірним є питання «Чому в школі навчають писати твори, а на ЗНО потрібно створити власне висловлення?»

Одним з основних завдань навчання української мови в різних закладах освіти є вироблення в здобувачів компетенції комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях, на ЗНО відповідно перевіряється рівень сформованості такої компетенції. Твір же про Наталку Полтавку здобувач останній раз напише, у кращому випадку, у 9 класі, над темою «Що приваблює мене в професії, яку я хочу обрати» подумає в 11 класі, але чи потрібні *твори* в повсякденному житті? Чи все ж таки важливо вміти висловити оригінальну думку, власний погляд на якесь питання? Той, хто навчився користуватися мовою в різних ситуаціях, успішно впорається із цим завданням, оскільки до нього подано ще й чітку інструкцію: «Прочитайте наведений уривок. Зважаючи на цю інформацію, надайте розгорнуту письмову

МАМЧИЧ І. П. НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА І ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ: ЧИ МОЖЛИВІ ТОЧКИ ДОТИКУ ІННОВАЦІЙ

відповідь на проблемне питання. Відповідаючи на питання, дотримуйтеся таких вимог: чітко сформулюйте тезу, наведіть два переконливі аргументи, що найкраще підтверджують Вашу позицію, посильте один зі своїх аргументів показовим прикладом з історії чи сучасного суспільного життя або особистого досвіду (*окресліть контекст, у загальних рисах схарактеризуйте події, надайте факти, укажіть імена історичних постатей чи сучасників/сучасниць тощо, витлумачивши, як наведене пов'язано з обговорюваною проблемою*), а інший – прикладом з мистецтва (художньої літератури чи інших видів мистецтва) (*зазначте автора й назву твору, укажіть на проблему, порушену митцем, чи на художній образ, через який проблему розкрито, наведіть за потреби цитату тощо; не переказуйте твору, не давайте повної характеристики образів, проте поясніть, як наведене пов'язано з обговорюваною проблемою*), сформулюйте висновки, увиразнивши обстоювану Вами впродовж усього викладу позицію» (з інструкції до змістових критеріїв завдання відкритої форми з розгорнутою письмовою відповіддю демонстраційного варіанта сертифікаційної роботи ЗНО 2021 року). Наведена інструкція мало чим відрізняється від інструкцій попередніх років, тому говорити про координально нове завдання немає підстав.

Результати оцінювання власних висловлень свідчать про слабкий розвиток у здобувачів навичок побудови аргументованого тексту, зокрема «20 % тестованих узагалі не можуть сформулювати свою позицію щодо запропонованого дискусійного питання, 57,2 % роблять це невправно; підтвердити її доречними аргументами не можуть 75% учасників тестування, 54,8 % тестованих узагалі не наводять прикладів із власного читацького чи мистецького досвіду, а 34,2 % – із соціального чи історичного життя. У половині робіт спостережено серйозні порушення логічності, послідовності й несуперечливості викладу (60 %). Мовленнєву вправність власних висловлень здебільшого оцінено в 0 або 1 бал із 4 можливих, що свідчить про доволі низький рівень опанування орфографічних, пунктуаційних, лексичних, граматичних і стилістичних норм української мови. Цьогоріч кількість бланків Б з позначкою «Робота не відповідає темі» становила 1 197, з позначкою «Робота менше 100 слів» – 5 972, а 32 565 тестованих узагалі не написали власного висловлення» [8, с. 37].

Серйозним викликом для системи ЗНО стане дотримання такого положення нової української школи: «Оцінки слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і плануванню індивідуального темпу навчання, а не ранжуванню учнів. Оцінки розглядатимуться як рекомендація до дії, а не присуд» [6, с. 15], адже чинне законодавство передбачає докорінно іншу мету ЗНО. Зокрема, як зазначено в Порядку проведення зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. № 1095 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 8 липня 2015 р. № 533): «Зовнішнє незалежне оцінювання проводиться з метою забезпечення права осіб на рівний доступ до

МАМЧИЧ І. П. НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА І ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ: ЧИ МОЖЛИВІ ТОЧКИ ДОТИКУ ІННОВАЦІЙ

освіти та/або *контролю* відповідності результатів навчання, здобутих на певному освітньому рівні, державним вимогам [9]. У Законі України про вищу освіту (стаття 45), прийнятому в 2014 році, йдеться про те, зовнішнє незалежне оцінювання – це *оцінювання* результатів навчання, здобутих на певному освітньому рівні і воно використовується для прийому до закладів вищої освіти на *конкурсній* основі [3]. Щоб уникнути цього протиріччя, потрібно узгодити законодавчу базу проведення ЗНО та основні положення впровадження НУШ.

Викликом для системи ЗНО стає проведення його для здобувачів з особливими освітніми потребами. Ця критична ситуація поглиблюється і з через тривале дистанційне навчання в умовах пандемії COVID-19, оскільки, не секрет, не всі здобувачі освіти з особливими освітніми потребами якісно ним охоплені. На сьогодні Український центр оцінювання якості освіти та його регіональні представництва мають змогу гарантовано забезпечити проведення ЗНО лише для окремих категорій осіб.

Отже, аналіз завдань сертифікаційної роботи з української мови і літератури, їх психометричних характеристик свідчить, що окремі завдання нової української школи вже частково зреалізовано в системі зовнішнього незалежного оцінювання. Утім, у світлі НУШ постають нові виклики перед системою як зовнішнього оцінювання, так і перед системою моніторингових досліджень.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ: Перун, 2007. 1736 с.
2. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. Москва: Педагогика, 1987. 160 с.
3. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://u.to/8xF6Gg>.
4. Мала філологічна енциклопедія / Уклали О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. Київ: Довіра, 2007. 478 с.
5. Наумчук М. М., Лушпинська Л. П. Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови. Тернопіль: Астон, 2003. 138 с.
6. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: <https://u.to/dRYREQ>.
7. Офіційний звіт про проведення в 2017 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти. Київ: УЦОЯО, 2017. Т. 2. 308 с. URL: <https://u.to/6ROKGG>.
8. Офіційний звіт про проведення в 2020 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти. Київ: УЦОЯО, 2020. Т. 2. 358. URL: <https://u.to/RhSKGg>. Порядок проведення зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти. URL: <https://u.to/7xSKGg>.

**МАМЧИЧ І. П. НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА І ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ:
ЧИ МОЖЛИВІ ТОЧКИ ДОТИКУ ІННОВАЦІЙ**

9. Сиротинко Г. О. Інноваційний розвиток освіти: проблеми переходу від теорії до практики. *Управління школою*. 2005. № 1. С. 15–18.
10. Словник іншомовних слів / Уклад. Л. О. Пустовіт та ін. Київ: Довіра, 2000. 1018 с.
11. Словник-довідник з української лінгводидактики / Кол. авторів за ред. М. Пентиліук. Київ: Ленвіт, 2003. 149 с.
12. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. Москва: ЦС ПО РСФСР, 1991. 91 с.

МЕТОДИЧНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Мозкова атака – ефективний метод колективного обговорення, пошуку рішень, що здійснюється через вільне накопичення ідей з певної теми, висловлення поглядів усіх учасників. Цей метод дає змогу групі учнів застосовувати свої інтелектуальні можливості для швидкого та ефективного виконання завдання.

Асоціювання, або тронування – стратегія навчання, яка закликає учнів вільно і відкрито висловлювати свої думки, здійснювати зв'язок між окремими поняттями, тому сприяє розвитку соціальних, інформаційних, полікультурних компетенцій, спонукає учнів до саморозвитку, самоосвіти, продуктивної діяльності.

Цю роботу проводять у такій послідовності:

1. Записати центральне слово на дошці чи папері.
2. Записати всі поняття, пов'язані з центральним словом.
3. Встановити зв'язки.

Кубування – стратегія навчання, яка розвиває аналітико-синтетичне мислення, удосконалює вміння чітко і конкретно висловлювати власну думку щодо поставленого питання. Цю методику можна застосовувати як у групах, так і в парах. Завдання написані на сторонах куба.

Як організувати роботу:

1. Назвіть, опишіть....
2. Порівняйте...
3. Висловіть ставлення...
4. Аргументи «за» і «проти».
5. Застосуйте.

Джигсоу – методична стратегія, згідно з якою учні працюють у групах, але кожна досліджує окреме питання. Після вивчення інформації, проведення досліджень кожна група складає свій малюнок, схему і представляє її іншим групам, навчаючи їх.

П'ятихвилинне есе. Застосовують метод наприкінці заняття, щоб допомогти учням краще узагальнити свої думки з вивченої теми і дати змогу вчителю проаналізувати, що відбувається в класі на інтелектуальному рівні.

У п'ятихвилинному есе ставимо перед учнями два завдання:

- написати, що дізналися з теми;
- поставити запитання «Що залишилося незрозумілим?»

Відповіді вчителі використовують під час планування наступного заняття.

Сенкан – вислів, складений з п'яти рядків:

1. Слово-тема (іменник).
2. Два прикметники.
3. Три слова, які визначають дію, пов'язану з темою. Фраза.
4. Слово – синонім теми.

Читання із системою позначок «Поміч». Прочитавши речення, треба поряд поставити відповідну позначку:

- + – відома інформація;
- ! – нова інформація;
- ? – здивувала, зацікавила;
- – заперечує те, що знаю.

Система позначок дає змогу учням активізувати розумові операції, порівняти своє розуміння того, що читає учень, з тим, що вже знає. Так виникає зв'язок між відомим та невідомим, створюються умови для формування інформаційних компетентностей учнів.

Застосування цих прийомів створює можливості для формування інформаційних компетентностей. Вони пов'язані з умінням добувати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел. Прийоми та стратегії методики розвитку критичного мислення створюють потрібні умови для різнопланової роботи з інформацією: складання алгоритмів, виділення основного, представлення матеріалу у вигляді схем, малюнків, написання сенканів, есе.

Потрібно також залучати учнів до складання опорних конспектів, цікавих ситуативних завдань, підсумкових запитань, творчих завдань.

Рефлексія – один з особливо значущих етапів формування критичного мислення.

Особливу увагу звернімо на рефлексію – один з особливо значущих етапів заняття критичного мислення. У педагогіці під рефлексією розуміють готовність та спроможність учня до самооцінки, самопізнання, аналізу своїх дій, мотивів, вчинків, настрою, до зіставлення їх з діями та вчинками інших людей.

Мета рефлексії як етапу заняття критичного мислення: вирізнити й усвідомити основні компоненти діяльності – її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи розв'язання, отримані результати.

Підбиваючи підсумки заняття, рефлексію розглядають як процес, зворотній до початку заняття, що надає учасникам навчально-виховного процесу змогу озирнутися на події, що відбулися, зіставити мету заняття з досягнутими результатами, спланувати, якщо потрібно, корекцію. Під час рефлексії прояснюється зміст зробленого, підбивається підсумок знань, що повинні бути засвоєні, і встановлюється зв'язок між тим, що вже відомо, і тим, що знадобиться чи вивчатиметься в майбутньому.

Рефлексія важлива:

- для прояснення змісту опрацьованого;
- порівняння реальних результатів з очікуваними;
- аналіз того, чому на занятті відбулося так чи так;
- закріплення та корекції засвоєного;
- вибору нових тем для обмірковування;
- встановлення зв'язків між тим, що вже відомо, і тим, що потрібно засвоїти, навчитись у майбутньому;
- складання плану подальших дій тощо.

Рефлексія тісно пов'язана з іншим важливим етапом заняття – постановкою мети. Формулювання учнями мети свого навчання передбачає її досягнення й наступну рефлексію – усвідомлення способів досягнення. Тоді рефлексія розглядається не лише як підсумок, а і як старт для нової діяльності й постановки нової мети. Очевидно, що ключова функція рефлексії – повернення до очікуваних результатів заняття і змога переконатися, що учні їх досягли.

Але не менш важливим є обговорення питань:

- яких помилок можна припуститися, якщо забути вивчену теорію чи її частину?
- чи виконані завдання, поставлені на початку уроку?
- що допомогло досягти мети?
- що сподобалося чи ні під час конкретного виду діяльності?
- які труднощі виникали протягом уроку? Чому?
- що можна порадити іншим учням для подолання цих труднощів?
- які рекомендації можна надати щодо запобігання цих труднощів під час виконання домашнього завдання?

Важливим чинником, що впливає на ефективність рефлексії в навчанні, є різноманітність її форм і прийомів, можливість їх використати відповідно до особливостей осіб. Рефлексію можна провести шляхом групової бесіди, анкетування, заповнення аркушів взаємоконтролю або самоконтролю, тестування, виконання невеликих індивідуальних творчих завдань тощо. До слова, можливо застосовувати не лише методи, що пропонує технологія формування та розвитку критичного мислення, а й придумувати ці прийоми самому чи разом із учнями.

Кожен з методів навчання має певні переваги і недоліки. Ефективність їх застосування визначається специфікою конкретного процесу навчання. Універсальних рекомендацій щодо складу і застосування методів навчання не існує. Учитель самостійно приймає рішення про застосування того чи того методу на підставі власного досвіду, урахування особливостей учнівської аудиторії з метою максимальної ефективності процесу навчання.

Отже, саме методика розвитку критичного мислення дає змогу максимально підвищити ефективність навчально-виховного процесу, а також створити такі умови, коли всі учні залучаються до активної, творчої навчальної діяльності, процесу самонавчання, самореалізації, вчать спілкуватися, співпрацювати, критично мислити, відстоювати свою позицію.

Література

1. Макаренко В. М., Туманцова О. О. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Харків: Основа: Тріада +, 2008. 96 с.
2. Наволокова Н. П., Андрєєва В. М. Практична педагогіка для вчителя: 99 схем і таблиць. Харків: Основа, 2009. 117 с.
3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології. Київ: А. С. К., 2005. 192 с.

4. Садкіна В. І. 101 цікава педагогічна ідея. Як зробити урок. Харків: Основа, 2009. 88 с.
5. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; наук. ред., передм. О. І. Пометун. Київ: Плеяди, 2006. 220 с.

ІННОВАЦІЙНА МИСТЕЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ДЖЕРЕЛО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Фахова передвища освіта складає основу інтелектуального, духовного та культурного розвитку як окремої особистості, так і всього студентського колективу навчального закладу. Її розвиток передбачає зміни в освітній політиці, що мають на меті формувати людину, яка хоче та вміє самостійно вчитися, уміє сприймати інформацію, працювати з нею, осмислювати, сортувати та аналізувати її, творити. Цікаво, що інноваційну діяльність у сфері фахової передвищої освіти спрямовано на створення або вдосконалення конкурентоздатних технологій, зокрема й інформаційних; трансформації наукових досліджень та розробок у практичну діяльність, створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів фахової передвищої освіти, уналежнюючи надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії (Закон України «Про фахову передвищу освіту» від 6 червня 2019 року за № 2745–VIII Розділ I Стаття 1 пункт 5, 11).

Реформування освіти в Україні спрямовано на культуроцентричну парадигму, що передбачає нові підходи до підготовки конкурентоспроможного та компетентного фахівця. Освітні зміни забезпечують розвиток та функціонування системи освіти, де сфера діяльності пов'язана відносинами між групами. Будь-які перетворення, реформи й інновації повинні починатися з системи підготовки майбутніх педагогів, зокрема і в галузі мистецтва, здатних до свідомого застосування інноваційних методів, форм, засобів та технологій навчання [1, с. 17–20].

У педагогічному фаховому коледжі розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів – одна з найактуальніших проблем, що стоїть сьогодні перед педагогічним колективом викладачів, оскільки для сучасної школи потрібні не лише висококваліфіковані педагоги, а й ті, які володіють здатністю працювати в нових умовах. Учитель початкової школи, який відповідає сучасним критеріям професійно-педагогічної культури, – це особистість креативна, яка мислить варіативно, не задовольняється досягнутими результатами, має розвинуте відчуття нового, прагнення до творення: істинний педагог не стільки той, хто крокує в ногу з сьогоденням, скільки той, хто випереджає його, «моделюючи» в своєму колективі завтрашній день. Це людина, здатна з максимальною ефективністю реалізувати індивідуальні здібності та свої інтелектуальні й моральні можливості. Створювані вчителем нові технології є лише засобом для здобуття найкращого результату. Це і є його творчий підхід до своєї діяльності. Загальна мистецька освіта в початковій школі, з її великими можливостями впливу на дитину має розглядатися не лише як процес набуття художніх знань та вмінь, а насамперед як універсальний

засіб особистісного розвитку дитини. У контексті нового розуміння функцій та принципів мистецької освіти потрібно наголосити на її поліхудожності, що відображається у її варіативності, спрямовується на інтеграцію художніх знань та забезпечує можливість перенесення акценту з вивчення предмета на його використання як засобу формування цілісної особистості учня.

Інновації в мистецькій діяльності є предметом особливої діяльності педагога, який не задоволений традиційними умовами, методами, способами та прагне не лише досягти новизни змісту реалізації своїх зусиль, а передусім якісно нових результатів. Інноваційна діяльність обов'язково повинна мати творчий характер, без нього не може бути нововведень. Саме «творчість є двигуном інновацій» – зазначає С. В. Кузьмин. Отже, інноваційна діяльність невід'ємна від творчості, оскільки вона забезпечує генерацію нових ідей [3, с. 104–109].

Інноваційна діяльність студентів педагогічного фахового коледжу дає змогу підвищувати якість знань засобами проектної технології. Метод проектів не є принципово новим у світовій педагогіці, але його застосування в освітньому процесі дає підстави стверджувати, що він відіграє одну із значних ролей. В основі проектної технології лежить розвиток пізнавальної, пошукової та дослідницької діяльності студентів, уміння конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. Під час роботи над проектом викладач виконує функцію консультанта, в його основу покладено принцип студентоцентризму, постає потреба в новому типі стосунків, в основі яких лежить співпраця, відкритість та довіра. Він координує процес роботи над проектом, підтримує та заохочує, урахувуючи можливості та інтереси студента або групи виконавців. Створення спільних проектів посідає найвищу сходинку в ієрархії способів організації взаємодії всіх учасників навчального процесу. Метою проектування є створення таких умов під час освітнього процесу, за яких його результатом є індивідуальний досвід навчально-пошукової діяльності студентів. Під час застосування цієї технології виконується низка різнорівневих завдань: розвиваються пізнавальні навички, формується вміння самостійно конструювати свої знання, уміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивати критичне мислення, розвивається сфера комунікації тощо. Водночас можна говорити про максимальні можливості щодо підвищення якості знань, оскільки в цьому випадку вони стають результатом емоційно насиченої самостійної пошукової діяльності. Творчий підхід спільної діяльності учасників проекту підпорядковується кінцевому результату та прийнятій групою логіці спільної діяльності, інтересам учасників проекту. Актуальними джерелами отримання інформації є перевірені бази даних, зокрема й електронні, інтерв'ю, анкетування, засоби масової інформації та літературні джерела. Оброблену інформацію подають у вигляді її аналізу, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, аргументованих висновків. Результатом діяльності може бути електронний журнал з мистецтва, інтернет-колаж, інтернет-стаття, відеофільм, відеоролик, відеоурок, доповідь, телеконференція, створення книжки-малютки, мистецтвознавчого атласу. Основною цінністю

проектної діяльності є її завершеність. Кожен метод чи прийом, застосований під час захисту або представлення проєкту, має бути доречним, продуктивним та коректно використаним.

Отже, можна стверджувати, що однією з важливих якостей майбутнього педагога в галузі викладання мистецтва, умов успішності його як професіонала є готовність до інноваційної діяльності. Джерела готовності до інноваційної діяльності досягають проблематику особистісного розвитку, професійної спрямованості, професійної освіти, виховання й самовиховання, професійного самовизначення педагога [2, с. 155–161].

Готовність до інноваційної мистецької діяльності формується під час різних видів педагогічної практики, акумулюючи весь накопичений досвід навчання у закладі. Готовність студента до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у нього мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами та засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії. Метод проєктів вважається одним із найперспективніших методів навчання в умовах діджиталізації освіти, адже він створює умови для творчої самореалізації студентів, підвищує мотивацію до навчання, сприяє розвитку інтелектуальних здібностей. Студенти набувають досвіду розв'язання проблем майбутнього професійного життя, які вони проєктують у навчанні. Застосування методу проєкту дає змогу студентові оволодіти значним арсеналом методів дослідження, набути комунікативної компетентності та досконаліше опанувати ІКТ. Успішність інноваційної діяльності передбачає усвідомлення практичної значущості не лише на професійному, а й на особистісному рівні.

Література

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Вища школа, 2004. 352 с.
2. Коновальчук І. Психологічні аспекти готовності учителів до інноваційної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4. С. 155–161.
3. Коберник О. Формування у студентів готовності до впровадження інноваційних педагогічних технологій. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 4. С. 104–109.

**ФОРМУВАННЯ ЗАСОБАМИ МОВИ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ
КОМУНІКАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

Формування комунікативної вправності учнів – першочергове й основоположне завдання сьогочасної рідномовної освіти. Активно соціалізуватися, задовольняючи свої практичні й творчі потреби в усіх галузях життєдіяльності, може лише людина, яка уміє за різних ситуацій точно, правильно, доречно, ефективно й активно спілкуватися. Щодо цього слушною є думка Ф. Бацевича, який стверджує, що «комунікативна компетенція перебуває на найвищому щаблі ієрархії основних типів компетенцій людини, оскільки поєднує в собі всі інші – мовну, предметну, культурну. Тож формування комунікативної компетенції – основна мета мовного навчання» [1, с. 126].

Сучасна методика навчання української мови повинна мати за мету не просто дати знання, сформувати вміння та навички, а й забезпечити належний чи навіть високий рівень комунікативної компетенції, що, однак, на сьогодні є практично не реалізованим у загальноосвітній школі.

Синтаксис української мови є репрезентантом комунікативно-функційного принципу навчання, утім, вивчення його в школі апелює до морфологічної теорії членів речення, що передбачає правильне поєднання форм слів у зв'язне, інтонаційно, логічно й за змістом завершене висловлювання.

Аби сформувати уміння та навички успішної творчої мовної особистості, яка «виявляє високий рівень комунікативної компетенції, любить, шанує та береже рідну мову, є відкритою для розвитку й удосконалення власного мовлення в усіх його формах, видах, стилях, жанрах» [3, с. 61], слід застосовувати дещо інші підходи до вивчення синтаксичної теорії в школі, залучаючи інноваційні методи й методики.

Під час вивчення синтаксису української мови на функційно-комунікативній основі перевагу слід надавати активним формам навчання, – різноманітним завданням творчого й пошуково-дослідницького характеру, здійснюваного на мовленнєво-комунікативному матеріалі, а саме:

- а) визначенню мовностилістичних засобів образності й виразності синтаксичних одиниць у текстах різного стилістичного спрямування;
- б) моделюванню, трансформації й конструюванню синтаксичних одиниць відповідно до ситуації спілкування;
- в) застосуванню синонімічних засобів синтаксису та варіантності його одиниць і мовленнєвих конструкцій;
- г) складанню речень та невеликих текстів у певній композиційній формі з урахуванням граматичних та стилістичних особливостей мовних явищ;
- г) відбору доречних мовленнєвих засобів для побудови синтаксичних конструкцій;

д) використанню риторичних фігур у зв'язних висловлюваннях відповідно до комунікативного завдання.

Отже, на уроках української мови під час вивчення синтаксису на функційно-комунікативній основі можна використовувати різнотипні інноваційні завдання, наприклад: лінгвостилістичне спостереження, дослідження-спостереження, дослідження-відновлення, лінгвостилістичний експеримент, творчий диктант на поширення синтаксичних одиниць тощо.

Лінгвостилістичне спостереження

1. Прочитайте виразно текст. Якими синтаксичними засобами виразності послуговується автор, щоб досягти образності та емоційності висловлювання?

«Висока на зріст, рівна станом, але не дуже тонка, з кремезними ногами, з рукавами, позакачуваними по лікті, з чорними косами, вона була ніби намальована на білій стіні. Загоріле рум'яне лице ще виразніше малювалось з чорними тонкими бровами, з темними блискучими, як терен, облитий дощем, очима. В лиці, в очах було розлите щось гостре, палке, гаряче, було видно розум з завзяттям і трохи з злістю» (І. Нечуй-Левицький).

2. Із текстів художнього й публіцистичного стилів доберіть приклади використання полісиндетона.

Творче спостереження з елементами стилістичного аналізу

1. Прочитайте висловлювання. Визначте його тип мовлення. Якими риторичними засобами послуговується автор?

Людина повинна бути інтелігентною! А якщо її професія не потребує інтелігентності? А якщо вона не змогла здобути вищої освіти, бо так склалися обставини? А якщо ота інтелігентність зробить її «білою вороною» серед співробітників, друзів, рідних, стане на заваді зближенню з іншими людьми? (Д. Лихачов)

2. Яку функцію в тексті виконує анафора?

Напишіть есе на тему «Кого можна вважати інтелігентною людиною?», узявши за початок запропоноване висловлювання.

Дослідження-спостереження

1. Прочитайте текст, визначте його тему. З'ясуйте тип речень за будовою та засоби зв'язку між ними.

У «Кобзарі» поет висловив насамперед самого себе, свою особистість, від першого й до останнього рядка книга вивонена індивідуальним поетовим почуттям. Тут його, Шевченків, темперамент, його щира й беззахисна у своїй відкритості душа. Тут думки – ним вистраждані, кривди, – ним пережиті. Тут картини саме його, Тарасового, дитинства. Тут не позичені знання, а його власний, у розвитку відтворений розум мислителя, могутній інтелект (О. Гончар).

2. Яку роль відіграють єдинопочатки речень? Які риторичні засоби використовує автор?

Дослідження-відновлення

Відновіть зміст речення, дібравши сполучення слів із довідки. Визначте вид його за будовою.

Інтелегентність виявляється в тисячі й тисячі дрібниць: в умінні ..., в умінні ..., в умінні ..., в умінні

Довідка. Бути толерантним; із повагою ставитися до співрозмовників; чемно поводитися; непомітно допомагати; не смітити.

Лінгвостилістичний експеримент

1. Поновіть та запишіть поетичні уривки, у яких зумисне порушений ритм, використавши епаналогу.

Любіть свою Україну,

Наша думка, наша пісня

Любіть її... Во врем'я люте,

Не вмере, не загине...

В останню тяжкую минуту

От де, люде, слава наша,

За неї Господа молить.

Слава України!

Т. Шевченко

Т. Шевченко

2. Які засоби виразності, окрім епаналоги, наявні в цих віршованих уривках?

Творчий диктант на поширення синтаксичних одиниць

Прочитайте речення. Чи можна вважати їх риторичними запитаннями? До кожного сформулюйте та запишіть розгорнуту відповідь.

Чи розширила космонавтика обрії наших знань? Як вплине космічний політ на психіку людини? Що очікувало її в космічному просторі? Чи стимулювала космонавтика розвиток інших галузей науки й техніки?

Цілоком обґрунтованими є також дієві навчальні технології комунікативного спрямування, які виявляють взаємозв'язок форм, методів та засобів навчання як складників дидактичних технологій розвитку комунікативних компетенцій школярів.

Уважаємо, що слід надавати перевагу певним навчальним технологіям, розробленим на основі текстів О. Бердника й зорієнтованих на формування комунікативних компетенцій учнів. Кожна технологія поєднує ті або ті типи навчання (репродуктивне, проблемне, дослідницьке, інтерактивне, інформаційно-інтерактивне та ін. або елементи їх), отже, прогнозує взаємозв'язок різних форм, методів та засобів. Із-поміж них найкращими є ті, які відображають зміст та наукові методи комунікативної лінгвістики як галузі мовознавства, – це опис ситуацій спілкування й аналіз комунікативних ситуацій, оскільки завдання цих технологій формують основу занять, варіювання методів і прийомів, які можуть виражатися в різних організаційних формах.

Так, залучення індивідуальних та групових форм виконання певних інструкцій уможливило реалізацію особистісно-зорієнтованого та диференційованого підходів до навчання. Працюючи, наприклад, з етикетними формулами в шостому класі, маючи за мету активізувати навчально-пізнавальну діяльність, можна використати інтерактивну дошку.

*Слова ввічливості**Цілі навчально-пізнавальної діяльності*

1. *Знати*, що таке мовленнєвий етикет та форми його репрезентації.
2. *Пригадати* словесні формули вітання, запрошення, прохання, вибачення, побажання, подяки, прощання тощо.
3. *Розуміти* особливості використання слів увічливості з погляду їхньої комунікативної доцільності.
4. *Використовувати* здобуті знання про слова ввічливості в нових навчальних та життєвих ситуаціях.
5. *Аналізувати* комунікативне значення етикетних формул, мовленнєву поведінку учасників спілкування.
6. *Диференціювати* тематичні групи слів увічливості.
7. *Виявляти* помилки в побудові висловлювань, логічні недоречності в міркуваннях щодо вживання слів увічливості.
8. *Описувати* життєві ситуації, правильно використовуючи формули мовленнєвого етикету.
9. *Оцінювати* рівень культури мовлення, комунікативну поведінку мовців відповідно до ситуації спілкування.

Інструкція

1. Дайте визначення понять *етикет, мовленнєвий етикет, культура мовлення*.
2. Згрупуйте словесні формули за мовленнєвими ситуаціями: *вітання, побажання, згода, вибачення, подяка, відмова, прохання, прощання, комплімент*.

Добрий день, вибачте; даруйте; ви маєте рацію; гаразд, щиро вдячний; гарної дороги; вельмишановний; красно дякую; ви чарівна; ви стали дуже тендітною; привіт; вибачте, але ні; пробачте; не марнуйте часу; ви такі люб'язні; вітаю; мені дуже соромно; шануймо; будьай; на все добре; мене це не влаштовує.

3. Обговоріть у групі комунікативні ситуації.

4. Прочитайте текст та виконайте завдання до нього:

а) прокоментуйте доречність уживання мовленнєвих формул етикету відповідно до запропонованих ситуацій (знайомство, телефонна розмова, замовлення в кав'ярні тощо). Яку функцію виконують звертання та слова ввічливості за цих умов спілкування – інформаційну, спонукальну чи контактновстановлювальну.

б) Якою є мовленнєва поведінка героїв у наведеному тексті? Схарактеризуйте їхнє мовлення.

Вуста незнайомця здригнулися, на обличчі майнув вираз іронії, проте слова його були привітні й дружжелюбні:

– Доброго ранку, друже. Дивовижний краєвид – чи не так? Такого внизу не побачиш!..

– Здрастуйте, – відповів Гриць. – Правда ваша, я вже милувався всім цим... але, пробачте...

– Вас хвилює мій вигляд?

– Та ні, – роззубився Гук, – але мені здалося... що вам потрібна допомога...
– Не потребую, – відзукнувся весело незнайомиць, стріпнувши довгими чорними кучерями. – Я не божевільний, як ви подумали... ні, ні, вибачень не треба! Я й не потерпілий. Такий же мандрівник, як і ви. «Дикун». Люблю самотність, красиві місця, де можна заглибитися в себе, подумати... (О. Бердник, «Вогнесміх»).

5. Опишіть життєву ситуацію за прислів'ям «Слово чемне кожному присмне», використавши кілька різних формул мовленнєвого етикету.

Отже, вивчаючи синтаксис на функційно-комунікативній основі, поперше, активізується мовленнєво-мислительна діяльність учнів; по-друге, відбувається поступовий, усвідомлений розвиток їхнього мовлення; по-третє, виявляються творчі здібності дітей у різних видах мовленнєвої діяльності за різних комунікативних ситуацій, що є беззаперечними складниками формування національно свідомої комунікативної особистості.

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Академія, 2004. 342 с.
2. Вихованець І. Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови. Київ, 1992. 224 с.
3. Нікітіна А. Актуалізація категоріальних понять тексту як важливий чинник формування мовної особистості. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон, 2002. Вип. 31. С. 61–65.
4. Омельчук С. А. Головна ідея – у спілкуванні (Концептуальні засади формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів на завершальному етапі вивчення синтаксису): Матеріали для самоосвіти вчителя. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2003. № 2. С. 64–70.
5. Пентилок М., Горошкіна О., Нікітіна А. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 1. С. 15–20.

**ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Професія викладача є однією з давніх у світі. Наразі викладачами називають тих людей, які мають відповідну підготовку та професійно займаються педагогічною діяльністю, тобто питаннями навчання, виховання та освіти. Потрібно звернути увагу на слово «професійно». Саме викладачі займаються педагогічною діяльністю професійно, а непрофесійно – майже кожна людина. Нині важко відшукати таку різнопланову та водночас вибагливу діяльність до якостей та можливостей співробітника закладу вищої освіти.

Актуальність досліджуваної теми не викликає сумнівів, адже вона зумовлена зростанням вимог з боку суспільства до особистості викладача закладу вищої освіти та його ролі в навчальному процесі, тому що професія викладача має величезну соціальну значущість. Спираючись на те, що організаційні компоненти особистості є творенням визначених норм та поведінки, які потрібні для виконання обов'язків професійної діяльності, індивідуальні цінності частково відображають стандарти поведінки та потреби особистості.

Також на сьогодні професія викладача закладу вищої освіти – одна з найбільш складних професій у цілісній структурі навчального процесу. Ця професія є багатокомпонентною та систематизованою в навичках, засобах та прийомах. Особистість та діяльність викладача закладу вищої освіти привертає увагу психологів, педагогів та соціологів. Цей аспект докладно розглянуто в працях М. Г. Вієвської, Н. М. Мирончук та О. І. Щербака. Діяльність викладача ЗВО має високу соціальну значущість і посідає одне з центральних місць у підтримці державності, формуванні національної свідомості та духовної культури українського суспільства.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», науково-педагогічні працівники – особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах третього й четвертого рівнів акредитації професійно виконують педагогічну діяльність у поєднанні з науковою та науково-технічною діяльністю. Викладачі вищої школи обираються за конкурсом, здебільшого з осіб, які мають наукові ступені або вчені звання, а також випускники магістратури, аспірантури та докторантури [2]. Гармонійне поєднання наукової та педагогічної роботи досить добре характеризує викладача як майстра своєї справи. Професіоналізм діяльності викладача закладу вищої освіти передбачає оптимальне поєднання суто педагогічної діяльності з науково-дослідною та навчально-методичною роботою.

Викладач не лише ґрунтовно володіє своїм предметом, а й самостійно проводить дослідження певної наукової проблеми, збагачує навчальний курс новими теоретичними висновками й науковими положеннями, бере участь

у роботі наукових конференцій і семінарів, публікує наукові статті й монографії тощо [4, с. 215–229].

Зокрема М. Г. Вієвська визначає педагогічну діяльність як цілеспрямований вплив учителя навчанням та вихованням на учнів з метою їх особистісного, інтелектуального та діяльнісного розвитку [1, с. 125–132].

А дослідниця О. І. Щербак зазначає, що педагогічна діяльність – це професійна діяльність, спрямована на створення в педагогічному процесі оптимальних умов для виховання, навчання, розвитку і саморозвитку особистості вихованця і вибору можливостей вільного і творчого самовираження. Будь-яка професійна діяльність, зокрема й викладача, ставить за мету задоволення певних потреб людини, яка належить до цієї діяльності [6, с. 84–87].

За Мирончук Н. М. [3, с. 146–172], діяльність викладача за своєю психічною сутністю є складною працею, яка потребує від педагога чітко вираженої гуманістичної та професійної спрямованості, міцних знань не лише з фахових дисциплін, але й з вікової психології, теорії й практики навчання і виховання, стійких інтересів та сформованості відповідних особистісних і професійних якостей. Викладач закладу вищої освіти виконує такі функції [3, с. 146–172]:

1. Організаторську – викладач як керівник у знаннях, вміннях та навичках.
2. Інформаційну – носій новітньої інформації.
3. Трансформаційну – перетворення суспільно значущого змісту знань в акт індивідуального пізнання.
4. Орієнтовно регулятивну – структура знань педагога визначає структуру знань студента.

Саме з організаторського погляду зору слід розглянути професійну діяльність викладача, адже він – організатор навчальної діяльності, спрямовує студентів, залучає їх до діяльності, координує їх за допомогою складених навчально-методологічних комплексів та науково-дослідницьких робіт.

Зважаючи на це, доцільним є визначення педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти тією діяльністю, яка спрямована на організаторську підготовку висококваліфікованого спеціаліста, здатного знайти своє місце на ринку праці, активно включитися в політичну, суспільну, культурну та інші сфери життя суспільства. Ця діяльність беззаперечно спрямована на навчання, виховання та розвиток студентів, а кінцевою метою є підготовка фахівців тієї чи тієї галузі.

Розвиток професійного досвіду потребує певних особистісних якостей викладача, що в процесі професійної діяльності поширюються у всі сфери його життєдіяльності. Це означає, що ціннісні орієнтації і установки все більше впливають на діяльність, тому в процесі розвитку професійного досвіду відбувається зміна структури професійно важливих якостей викладача порівняно з тією, що була притаманна особистості на початку її професійної діяльності [5, с. 145–147]. Розвиток професійного досвіду викладача ЗВО значною мірою залежить від його особистісних характеристик. Серед таких характеристик ціннісні орієнтації займають посідають місце. Адже процес

особистісного розвитку залежить, зокрема і від того, що є пріоритетним для особистості, тобто від цінностей особистості.

Визначення цінностей саме в професійно-педагогічній діяльності дала В. А. Семиченко. На її думку, цінності викладача – це духовні особливості, які мають особистісний вплив та служать орієнтирами людської поведінки та формування життєвих і професійних установок [5, с. 135–137]. Процес ціннісної орієнтації особистості в освітньому середовищі вивчала також А. В. Кірьякова. Цей процес професорка характеризує як «сходження особистості до цінностей суспільства на основі діалектичного закону піднесення потреб» [5].

Нині сучасна освіта висуває до особистості викладача нові вимоги. У професійній діяльності педагога повинні реалізовуватися та вдосконалюватися вищі потреби людини, а саме: потреба у спілкуванні, у захисті слабкого, потреба самоствердження в суспільстві, потреба самореалізації, потреба самоідентифікації, потреба мати своє місце в суспільстві, у колективі, потреба безпеки і потреба свободи тощо. Доцільним є визначення ціннісно-сміслових орієнтацій викладача як тих орієнтирів, які виступають у ролі стратегічних життєвих цілей та світоглядних переконань. Це деяка спрямованість особистості (соціальна, матеріальна чи духовна), регуляція соціальної поведінки людини.

У результаті теоретичного аналізу психологічної характеристики особливостей діяльності викладача ЗВО можна охарактеризувати його як організатора навчального процесу. Водночас з цим викладач має велику соціальну значущість як і для самої структури освіти, так і для студентів. Отже, праця викладача ЗВО є свідомою, доцільною діяльністю щодо навчання, виховання і розвитку студентів, тим більше в нинішніх умовах. Цьому сприяє також позитивний настрій, спрямованість на успіх у своїй діяльності та взаємодія з оточенням.

Література

1. Вієвська М. Г. Реалізація викладача на основі досліджень як вимога методичної компетентності викладача вищого навчального закладу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2015. 321 с.
2. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://u.to/8xF6Gg>.
3. Мирончук Н. М. Професійна діяльність викладача вищої школи: суспільні виклики та проблеми змісту підготовки. *Професійна освіта: андрагогічний підхід* / Кол. авторів; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Видавець О. О. Євенок, 2018. С. 146–172.
4. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи. Київ: Каравела, 2008. 351 с.
5. Семиченко В. А. Порівняльний аналіз цінностей педагогічної діяльності та професійної підготовки вчителів. *Цінності освіти і виховання* / За заг. ред. О. В. Сухомлинської. Київ, 1997. С. 135–200.

ПУПКОВА А. О.

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

6. Щербак О. І. Професійно-педагогічна освіта: теорія і практика / За ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Науковий світ, 2010. Ч. I. 279 с.

Рибалко Л. М., Мандя П. Я.

НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ

Розвиток освіти України детермінується процесами європейської інтеграції, які впливають і на стан вищої освіти. Напрямом реформування вищої освіти України є модернізація освітньої діяльності в контексті європейських вимог, основними цілями яких є створення умов для формування конкурентоспроможного, компетентного фахівця, здатного до професійного самовдосконалення протягом життя.

Компетентність випускника закладу вищої освіти є індикатором його готовності до професійної діяльності. Вона забезпечується застосуванням компетентнісного підходу в освітньому процесі підготовки майбутнього фахівця, зокрема і фахівця фізичної культури та спорту.

Компетентнісний підхід в освіті визначається як один з провідних напрямів удосконалення системи вищої освіти в Україні, який забезпечує реалізацію концепції гуманістичної освіти і передбачає підготовку компетентних фахівців, які вільно володіють професією та орієнтуються в суміжних галузях діяльності, готових до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності [1, с. 49].

Підготовка компетентних фахівців фізичної культури та спорту, здатних до компетентної й ефективної діяльності у сфері фізичного виховання та спорту на рівні європейських і світових стандартів потребує дослідження теоретичних засад та практичних аспектів формування їх професійної компетентності.

Ідеї якісної освіти, ціннісного ставлення особистості до набутих знань як основи її самореалізації, закладені ще педагогікою В. Сухомлинського, стали основою для сучасного компетентнісного підходу в освіті [3, с. 14].

Професійну компетентність майбутніх фахівців сучасні дослідники Н. Ничкало [7], В. Краєвський [5], А. Хуторський [6] визначають як сукупність умінь суб'єкта педагогічного впливу особливим чином структурувати наукове і практичне знання з метою кращого виконання професійних завдань. Зокрема, В. Федіна зазначає, що формування професійної компетентності це процес, що триває протягом усього професійного становлення.

Сучасна професійна підготовка фахівців, як зазначає Н. Ничкало, є засобом соціалізації, гармонізації стосунків людини з природосоціальним світом; професіоналізації, як набуття професійної компетентності фахівця, оволодіння фундаментальними, прикладними знаннями, високою культурою організації та реалізації професійної діяльності; самореалізації, як набуття людиною вмінь продуктивної життєдіяльності, самовдосконалення [7, с. 14].

Ключовою ланкою підготовленості фахівця є професійна компетентність, оскільки вона дає змогу йому успішно брати участь у праці і виконувати різні види професійної діяльності: «професійна компетентність синтезує в собі широку гаму знання і практичної дії, відображає ступінь сформованості і вираженості професійної культури і визначає результати не тільки пріоритетної діяльності, але і всієї праці» [2, с. 11]. Однією з характерних рис професійної компетентності фахівців є підвищення ролі суб'єкта в соціальних перетвореннях, здатного не лише діяти всередині наявної соціальної структури, а й змінювати її, удосконалити, розуміти динаміку процесів розвитку.

Майбутній фахівець фізичної культури та спорту має бути готовим увійти у виробничу сферу взаємозв'язків, упевнено почувати себе в професійному середовищі, а для цього потрібно сформувати професійні якості особистості і навички соціального і суто професійного спілкування.

Провідним компонентом професійного навчання як навчального предмета є спосіб діяльності. У професійній підготовці саме досвід здійснення діяльності є основною функцією відповідних навчальних дисциплін [4, с. 40].

Університетська підготовка фахівців фізичної культури та спорту передбачає два етапи:

1 етап – фундаментальна підготовка;

2 етап – практична підготовка, основним елементом якої є практичне навчання студентів на базі проходження виробничої практики.

Така системна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури та спорту уможливає для випускників ЗВО швидку адаптацію в умовах динамічного розвитку техніки і технології, не відстаючи від їхніх досягнень.

Практична підготовка студентів є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікаційного рівня і має на меті набуття ними професійних навичок та вмінь. Метою практики є оволодіння студентами сучасними методами, формами, засобами майбутньої професійної діяльності, її організації, формування професійних умінь і навичок, виховання потреби систематичного поновлення, а також підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності.

Отже, однією зі складних сучасних педагогічних та психологічних проблем є обґрунтування сутності умов формування професійної готовності студентів. Складниками професійної готовності є когнітивний та операційний компоненти. Важливою умовою формування готовності до професійної діяльності майбутнього фахівця фізичної культури та спорту є відповідність суб'єктивних властивостей, особливостей особистості характеру професії.

Література

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К. І. С., 2004. С. 47–52.

2. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 7–13.
3. Дьяченко Б. Василь Сухомлинський у діалозі з компетентнісним підходом. *Освіта на Луганщині*. 2008. № 29. С. 13–16.
4. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, перспективи / За ред. І. А. Зязюна. Київ: Віпол, 2000. С. 11–57.
5. Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах. *Педагогика*. 2003. № 2. С. 3–10.
6. Меденцева И. П. Компетентностный подход в образовании. Москва: Буки-Веди, 2012. 276 с.
7. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*. 2001. Вип.1. С. 9–22.

Римар М. П., Оніщук Л. М.

ПРЕВЕНТИВНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 017 «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»

Превентивне виховання Рибалко Л. М. трактує як систему підготовчих та профілактичних дій, спрямованих на запобігання формуванню в молоді шкідливих звичок, негативних рис характеру, проявам асоціальної поведінки, та організацію належного догляду за її діяльністю [1, с. 209].

Превентивне виховання в умовах ЗВО виконує такі функції:

1) *діагностично-прогностичну*, що полягає в аналітичній роботі щодо з'ясування причин і умов відхилень у поведінці студентів; у передбаченні тенденцій її розвитку; у виявленні шляхів і способів превентивного втручання в соціальний розвиток особистості;

2) *корекційно-реабілітаційну*, яка ставить за мету: узгодження виховного процесу з реальними умовами соціалізації студентів, втручання у їх спосіб життя на рівні знань, емоцій, поведінки, використання оптимальної коригувальної допомоги, перевиховання та подолання негативних проявів у поведінці, мотивацію на здоровий спосіб життя;

3) *освітньо-консультативну*, що передбачає застосування сучасних інформаційних і здоров'язбережувальних технологій з метою надання оптимальної освітньої та консультативної інформації; попередження і нейтралізацію надмірної інформації про види і форми негативних наслідків шкідливих звичок;

4) *організаційно-методичну*, яка ставить за мету опрацювання і реалізацію міжгалузевих науково-дослідницьких проєктів із проблем превентивного виховання; дослідження соціально-гігієнічних та медико-біологічних чинників розвитку схильності студентів до неадекватної поведінки та розробку заходів щодо її профілактики;

5) *інтегративно-просвітницьку*, що передбачає збирання, аналіз, адаптацію узагальнення та впровадження вітчизняного й зарубіжного досвіду превентивної практики, інтеграцію у світовий превентивний процес роботи з молоддю.

Превентивне виховання уналежнює [1, с. 211]:

- раннє, або первинне, превентивне виховання (соціально-педагогічна профілактика);
- вторинне превентивне виховання (превентивна допомога і корекція);
- третинне превентивне виховання (адаптація, реабілітація і ресоціалізація).

Соціально-педагогічну профілактику як вид превентивної роботи спрямовано на освітньо-профілактичні заходи та інші педагогічні моделі впливу на особистість з метою попередження різних видів небезпечної поведінки на ранніх стадіях відхилень. Вона ґрунтується на позитивній педагогічній діяльності, мета якої – своєчасне виявлення та виправлення несприятливих інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних та

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

інших чинників, що зумовлюють відхилення у психологічному та соціальному розвитку студентів, у їхній поведінці, стані здоров'я.

Зміст соціально-педагогічної профілактики полягає у формуванні в свідомості студентів знань, умінь, установок та мотивів свідомого вибору соціальних моделей поведінки; підготовці та розповсюдженні превентивної інформації через друковану продукцію, засоби масової інформації, спілкування на рівні міжособистісних стосунків, інші форми соціально-педагогічної роботи.

Превентивна допомога і корекція – вид психолого-педагогічної та медико-соціальної діяльності, що полягає в допомозі окремим групам студентів, уналежнених до групи ризику. Це передбачає психолого-педагогічний та соціально-терапевтичний вплив на особистість з тим, щоб вона сама навчилася допомагати собі, розв'язуючи численні проблеми, що провокують на деструктивну поведінку.

На цьому рівні доцільними є:

- реалізація програм превентивного виховання з «групами ризику» із залученням державних, громадських, конфесійних організацій, волонтерів;

- патронажна робота з «групами ризику» для усунення соціально-психологічних передумов деструктивної поведінки;

- організація різноманітних форм превентивної освіти, проведення дозвілля.

Адаптація, реабілітація та ресоціалізація полягає в реконструкції соціокультурного оточення для різних категорій студентів, допомозі в спілкуванні та навчанні з метою відновлення втрачених соціальних зв'язків або адаптації в соціальній життєдіяльності. Необхідними заходами такої роботи є:

- науково-методичне забезпечення превентивної соціально-терапевтичної роботи у ЗВО;

- співпраця і науково-методична підтримка роботи служби у справах дітей, служб «Телефонів довіри», інших закладів, до функцій яких уналежнено вирішення проблем негативної поведінки студентів;

- науково-методичне сприяння організації і розвитку взаємопідтримки серед студентів.

Ефективними формами та методами превентивного виховання студентів є години спілкування, тренінги, «круглі столи», консультаційні пункти, діяльність органів студентського самоврядування, дні відкритих дверей, відеолекторії, фестивалі соціальної реклами, просвітницькі акції, колективна творча справа, студентські газети тощо.

Література

1. Рибалко Л. М. Показники здорового способу життя студентської молоді. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2018. Вип. 154 (2). С. 208–214.

Рябовол Л. Т., Перерва Є. О.

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ: ПОНЯТТЯ Й ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ

Одним з ціннісних орієнтирів, на яких ґрунтується реалізація мети базової середньої освіти, є становлення вільної особистості учня, підтримка його самостійності, підприємливості та ініціативності, розвиток критичного мислення та впевненості в собі, зазначено в Державному стандарті повної загальної середньої освіти. У цьому документі визначено ключові компетентності, серед яких: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість і фінансова грамотність.

До наскрізних в усіх ключових компетентностях уналежнено й такі вміння, як критично і системно мислити, що виявляється у визначенні характерних ознак явищ, подій, ідей, їх взаємозв'язків, умінні аналізувати та оцінювати доказовість і вагомість аргументів у судженнях, зважати на протилежні думки та контраргументи, розрізняти факти, їх інтерпретації, розпізнавати спроби маніпулювання даними, використовуючи різноманітні ресурси і способи оцінювання якості доказів, надійності джерел і достовірності інформації; діяти творчо, що передбачає креативне мислення, продукування нових ідей, добросчесне використання чужих ідей та їх доопрацювання, застосування власних знань для створення нових об'єктів, ідей, уміння випробовувати нові ідеї [5].

Поняття «критичне мислення» було введено в науковий обіг наприкінці 80-х років минулого століття в США. Потребу його розвивати в учнів М. Ліпман обґрунтував низкою чинників, особливою роль серед яких відіграла відповідність завданням вдосконалення освіти, безпосередньо таким завданням, як спрямування процесу навчання на осмислення навчального матеріалу; стимулювання самостійного мислення учнів, а не репродуктивного відтворення навчального матеріалу; формування в учнів умінь складати й висловлювати власні судження; залучення учнів до активного навчання, за якого вони досліджують, інтерпретують, дебатують, діють [2, с. 17].

Сьогодні критичне мислення в колі уваги фахівців різних галузей знань – педагогіки, психології, філософії тощо. Наразі дослідники суголосні в тому, що критичне мислення базується на законах логіки й зумовлене психологічними процесами, які відбуваються у свідомості людини, а також акцентують, що критичне мислення позначається скептичним, утім, не цинічним ставленням до

всього. Слід також зазначити, що особливого значення критичне мислення набуло не лише як предмет дослідження, але і як підхід або інструмент, що його використовують у процесі дослідження різних питань усіма науками.

Науковці пропонують різноманітні визначення поняття «критичне мислення». Так, С. Терно позиціонує його як наукове мислення, сутність якого полягає у прийнятті ретельно обміркованих і зважених рішень щодо довіри до будь-якого твердження (маємо його сприйняти чи відкинути або відкласти, а також ступінь упевненості, з яким це робимо), і яке позначається контрольованістю, обґрунтованістю та цілеспрямованістю. Уміннями, які вказують на наявність в особі критичного мислення, вважає згаданий науковець, є такі як: робити логічні умовиводи; приймати обґрунтовані рішення; давати оцінку позитивних і негативних рис як отриманої інформації, так і самого розумового процесу; бути спрямованим на результат [7, с. 48–49].

Узагальнивши думки багатьох дослідників, О. Пометун та Н. Гупан констатують, що критичне мислення – складне, багатовимірне і багаторівневе явище; особливий тип, спосіб мислення, що є сукупністю розумових стратегій і процедур, опанування якими передбачає вільне використання людиною мисленнєвих операцій високого рівня, застосовуваних для опрацювання інформації, формулювання обґрунтованих висновків і оцінок та прийняття рішень. З позицій педагогіки, указують згадані дослідники, критичному мисленню як чіткому переліку поетапних мисленнєвих операцій можливо й потрібно навчати в загальноосвітній школі. Передусім, йдеться про розвиток таких умінь особистості, як бачити проблеми, ставити запитання; аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел; висувати гіпотези та оцінювати альтернативи; робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його [3, с. 69]. Розглядаючи критичне мислення як особливий спосіб мислення, О. Пометун розширює перелік викладених умінь, зокрема додає: обґрунтовано оцінювати достовірність інформації; визначати причини проблеми та передбачати її наслідки; формулювати гіпотези; генерувати ідеї та відстоювати свою позицію на основі фактів та аргументів [4, с. 48].

Для розвитку критичного мислення застосовують відповідні технології, під якими розуміють сукупність різноманітних педагогічних прийомів, спрямованих на розвиток самостійного свідомого мислення. Це – прийоми, які спонукають учнів до творчої дослідницької активності, сприяють усвідомленню ними матеріалу, узагальненню знань. Застосовуючи такі технології, учитель не домінує на уроці, натомість учень стає рівноправним суб'єктом навчання, утім, учитель не дає готові знання, а допомагає учням оволодіти ними самостійно. Загалом, технологія критичного мислення сприяє розвитку особистості учня, уможливило формування досвіду, використання якого в подальшому житті дає змогу розв'язувати проблеми. Така технологія передбачає виконання учнями вправ, передусім таких, які потребують відповідального ставлення до

прийняття рішень, не виключно висловлення своєї позиції щодо окресленої проблеми, а й відповідного доведення та обґрунтування, зважування всіх «за» і «проти», передбачення наслідків прийнятих рішень, урахування різних думок [4, с. 16].

Виконання вправ, проблемних завдань, в основі яких – неоднозначні й суперечливі оцінки фактів, подій, явищ, процесів, має сприяти усвідомленню учнями того, що недостатньо знати факти, натомість важливо вміти оцінювати їхнє значення для країни та світу; важливо та потрібно бути толерантним, погоджуватися, сприймати думку чи позицію іншого, якщо вона обґрунтована переконливими аргументами. Такі вправи мають спонукати учнів до самостійного аналізу ситуації, узагальнення й формування висновків. У найзагальнішому вигляді послідовність основних стадій критичного мислення можливо представити так: виклик – осмислення – роздуми. Це має враховувати відповідна методична модель навчання, а також передбачати залучення учнів до пошуку й обмірковування інформації та прийняття в результаті певного рішення.

Існує багато різних технологій розвитку критичного мислення учнів, а саме: «Розминка», «Асоціативний кущ», «Обери позицію», «Прес», «Різнокольорові капелюшки», «Мозковий штурм», «Рюкзак», «Дискусія», «Розумне читання», «Сенкан», «Діаграми Ейлера», «Дерево рішень», «М-таблиці», «Кластери», «Мікрофон» тощо, – констатує В. М. Козира [1, с. 47].

На різних етапах уроку – рефлексії, закріпленні вивченого, актуалізації опорних знань, перевірці домашнього завдання, для формування навичок критичного мислення доцільно застосовувати групові форми, за яких учні навчаються комунікувати і водночас проводити аналіз, формулювати думки, шукати аргументи й переконувати інших. Фахівці також рекомендують застосовувати метод критичного конспектування, що передбачає аналіз інформації в письмовій формі (документа, уривка тексту тощо). На підсумковому етапі уроку можна застосовувати п'ятихвилинне есе. Такий прийом дасть змогу учням упорядкувати, узагальнити й систематизувати думки, виклавши їх у послідовній, логічній формі з наведенням власних оцінок.

Загалом можемо стверджувати, що критичне мислення – потрібна навичка і життєво важливий ресурс сучасної людини, отже, його формування і розвиток є доцільним і необхідним на всіх рівнях освіти.

Література

1. Козира В. М. Технологія розвитку критичного мислення як засіб становлення особистості вчителя та учня. *Новітні інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: актуальні проблеми: матеріали науково-методичної конференції* (30 листопада 2016 р., м. Тернопіль). Тернопіль: ТОКІППО, 2016. С. 40–47.
2. Ліпман М. Критичне мислення: чим воно може бути? *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006. № 27. С. 17–23.

3. Пометун О., Гупан Н. Як розвивати критичне мислення учнів за допомогою нового підручника з історії України. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія і методика навчання*. 2018. № 2. С. 69–76.
4. Пометун О. І., Пилипчатіна Л. М., Сущенко І. М., Баранова І. О. Основи критичного мислення. Тернопіль, 2010. 216 с.
5. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України; Державний стандарт базової середньої освіти від 30.09.2020 № 898. URL: <https://u.to/ODx6Gg>.
6. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя: ЗНУ, 2012. 198 с.
7. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; наук. ред., передм. О. І. Пометун. Київ: Плеяди, 2006. 220 с.

ПРОЄКТНЕ НАВЧАННЯ ПРАВОЗНАВСТВА

У новому швидко змінюваному світі набуває особливої популярності метод проєктів. Через пандемію 2020 року учні мають ставати більш самостійними, ініціативними та дисциплінованими, а метод проєктів забезпечує всі умови для реалізації цих вимог. Це гарний шанс урізноманітнити як очне, так і дистанційне навчання.

Поняття «проєкт» увійшло в науковий обіг у XVII–XVIII ст. і вживалося як синонім до понять «експеримент» у природничих науках та «розгляд справ» у юриспруденції. У XIX ст. сформувалися ще дві моделі проєктів, які використовують і сьогодні: перша (модель Вудворта) передбачає, що спочатку вивчається матеріал, накопичуються знання і навички, які застосуватимуть для проєктної діяльності; друга (модель Річардса) передбачає «занурення» в проблему, її фундаментальне дослідження [5, с. 82].

Сьогодні проєкти активно застосовують у процесі навчання на різних рівнях освіти, через що в педагогіці обґрунтовано й широко використовуються такі поняття, як: «проєктне навчання», «метод проєктів», «технології проєктного навчання», «проєктні технології».

Зокрема К. Баханов асоціює проєктне навчання з методами проєктів, цільових завдань, цільових актів, «методом проблем» та розуміє під ним таку організацію навчання, за якої учні набувають знання і навички у процесі планування й виконання практичних завдань – проєктів [1, с. 6].

Дослідниця Л. Бодько вказує, що проєктна технологія передбачає системне й послідовне моделювання й вирішення проблемних ситуацій, які потребують від учасників навчального процесу пошукових зусиль, спрямованих на дослідження та розроблення оптимальних шляхів створення проєктів, їх захист та аналіз результатів. Науковця вказала, що метод проєктів має низку переваг і узалежнила до них, зокрема те, що цей метод допомагає формувати особистісні риси, які розвиваються лише в діяльності й не можуть бути засвоєні вербально; дає змогу учням набути досвід індивідуальної самостійної діяльності; стимулює учнів до вирішення проблем, які потребують певних знань; розвиває критичне мислення; формує навички роботи з інформацією (учні добирають потрібну інформацію, аналізують та систематизують її); допомагає виконувати пізнавальні й творчі завдання у співпраці, де учні виконують різні соціальні ролі [2, с. 2].

В освітній практиці накопичено значний обсяг різних видів навчальних проєктів, що зумовило потребу їх систематизувати. Одну з найбільш розгорнутих класифікацій розробив К. Баханов. За діяльністю, яка домінує в проєкті, дослідник виокремив: дослідницький, пошуковий, творчий, рольовий, прикладний, інформаційний, ігровий, ознайомчо-орієнтований проєкти; за предметно-змістовою галуззю знань – монопроєкт і міжпредметний

проект; за характером контактів – серед учасників однієї школи, класу, міста, регіону, країни, різних країн світу; за кількістю учасників – індивідуальний, парний, груповий; за тривалістю виконання – короткостроковий, середньої тривалості, довготривалий; за ступенем складності – простий, складний, комплексний; за характером партнерських взаємодій – кооперативний, змагальний, конкурсний; за характером цільових установок – утілення ідеї або плану, отримання естетичної насолоди, подолання інтелектуальних перепон, здобуття нових знань і досвіду; за професійною спрямованістю – комунікаційний, екологічний, соціальний тощо; за взаємозалежністю з іншими проєктами – відокремлений, наскрізний, спіралеподібний, аналогічний; за рівнем самостійності учнів – виконується сумісно з викладачем, разом з іншими учнями сумісно з викладачем, разом з іншими учнями без керівництва учителя, переважно самостійно; за часом виконання – у навчальний або у позанавчальний час; за кінцевим результатом – матеріальний та особистісний; за формою і методами організації – ділова гра, практична робота тощо [1, с. 43–44].

Під виконанням учнями проєктів Л. Рябовол розуміє створення ними індивідуально, у парах чи групах певного інтелектуального та/або матеріального продукту шляхом актуалізації засвоєних раніше та набуття нових знань. Така діяльність учнів, уважає дослідниця, є однією з процесуальних форм дослідницького методу, у якому може реалізуватися проблемне навчання. У навчанні правознавства можливо застосовувати такі види проєктів: інформаційні (збирання, узагальнення та систематизація інформації про певний об'єкт, явище, процес; може бути частиною дослідницького проєкту, спрямовуватися на розкриття певного аспекту змісту або питання, яке, на відміну від питання в дослідницькому проєкті, не обов'язково має бути проблемним за своєю суттю); дослідницькі (проведення певного пошуку (дослідження), оформлення та обговорення його результатів, формулювання висновків й окреслення перспектив у напрямі дослідження); творчі (розроблення стіннівки або радіогазети до Дня юриста, Дня прав людини тощо); ігрові (підготовка та проведення певної навчальної гри (вибори Президента класу або школи, депутатів до парламенту як представницького органу учнівського самоврядування); практико-орієнтовані (розробка документів, як: Кодекс поведінки учня, рекомендації неповнолітньому як спілкуватися з представниками правоохоронних органів; оформлення і поширення серед учнів пам'яток про права неповнолітнього як споживача, пацієнта лікарні, підозрюваного у вчиненні правопорушення) [6, с. 340–341].

Особливість проєктного навчання в загальноосвітній школі Т. Мелешенко вбачає у важливій ролі вчителя в організації такого навчання. Зокрема, учитель планує проєкт, але він має визначитися з такими запитаннями: чи відповідає діяльність, запланована за проєктом, віковим особливостям дітей; чи мають учні потрібні досвід виконання проєктної роботи; що будуть робити учні і якого результату досягнуть на кожному етапі проєктної діяльності; як запланований проєкт відповідає програмним вимогам; яким має бути кінцевий результат.

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

Учитель також знайомить учнів з проєктом, координує їх роботу, навчає новим видам діяльності. Важливо, що вчитель має так організувати проєктну діяльність, аби в ній поступово зростала роль учнів [7, с. 683].

Зокрема Л. Воронюк вважає, що учні мають бути більш самостійними й у процесі виконання проєкту послідовно здійснювати такі самостійні навчальні дії: 1) формулювати проблему (проте, передбачається і можливість того, що вчитель поставить перед учнями проблему чи надасть проєктне завдання); 2) створювати план вирішення проблеми чи виконання проєктного завдання; 3) вирішувати, де і як шукати інформацію (як досліджувати проблему); 4) висувати гіпотезу, планувати шляхи і способи її перевірки; 5) виконувати проєктне завдання (дослідження), документувати його, опрацьовувати результати, робити висновки; 6) обирати форму представлення результатів дослідження; 7) презентувати свій продукт цільовій аудиторії [3, с. 152].

Прикладом навчального проєкту з правознавства у загальноосвітній школі є проєкт «Юридична консультація». В його основі – обрання та аналіз учнями на уроках ситуацій/проблем (вигаданих або реальних), пов'язаних з порушенням прав та свобод людини і громадянина, оцінка конфліктних ситуацій між однолітками. До переваг такого навчання В. Ільченко та А. Носко уналежнюють те, що під час проведення занять відбувається зіткнення різних позицій, а багато дискусійних питань вирішуються в дебатах, у процесі чого в учнів формуються уміння слухати, бути толерантними до опонентів і водночас уміти захищати свою позицію. Згадані дослідниці вказують, що ефективним для формування знань, умінь, навичок, ставлень і компетентностей з теми «Права людини» є дослідницький, практико-орієнтований, груповий проєкт «Твої права». Незалежно від виду чи назви навчального проєкту, його виконання має завершуватися підведенням підсумків і презентацією результатів. Важливою для подальшого підвищення ефективності проєктного навчання є роль обговорення процесу і результату проєктної діяльності, визначення її позитивів і негативів [6, с. 58–59].

Отже, метод проєктів доцільно широко застосовувати в процесі навчання загалом та правознавства зокрема. Водночас, організовуючи проєктне навчання, потрібно враховувати, що воно потребує значних витрат часу, енергії, інших ресурсів, активності як від учнів, так і від вчителя. Значення методу проєктів для досягнення мети і завдань навчання правознавства полягає зокрема в тому, що він дає змогу: розвивати в учнів навички роботи з джерелами права, які вони використовують для розв'язання юридичних задач; спробувати себе в різних соціальних та професійних ролях (судді чи адвоката, якщо це ігровий проєкт (рольова гра); узяти участь в обговоренні проєктів актів, навчитися формувати власні ініціативи тощо.

Література

1. Баханов К. О. Життєтворчі проєкти в навчанні історії України. Харків: Основа, 2008. 133 с.

2. Бодько Л. Метод проектів як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Початкова школа*. 2013. № 10. С. 1–4.
3. Воронюк Л. Метод проектів як спосіб активізації розвивальної діяльності учнів на заняттях з історії: з досвіду роботи. *Проблеми дидактики історії*. 2014. Вип. 5. С. 150–166.
4. Ильченко В. Н., Носко А. А. Использование метода проектов в целях повышения правового образования в школе. *Педагогическое образование в России*. 2017. № 4. С. 56–62
5. Мелешенко Т. В., Ухаль В. М. Проектна технологія навчання на уроках громадянської освіти. *Драгоманівські історичні студії*: збірник наукових праць молодих істориків. Київ: Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2013. Вип. 1 (5). С. 675–688.
6. Рябовол Л. Т. Система навчання правознавства учнів основної і старшої школи: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2015. 600 с.

ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНІВ ЯК ШЛЯХ ВИХОВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ФІНСЬКИХ ШКОЛЯРІВ

Сьогодні залишається актуальним твердження видатного американського мислителя минулого століття Джона Дьюї, що фундаментальна мета сучасної освіти полягає не в наданні інформації учням, а в тому, щоб розвивати критичний спосіб мислення, навички мислення, котрі дають змогу адекватно оцінювати нові обставини й формувати стратегію подолання проблем, які у них криються [8].

Людина, намагаючись знайти істину, наголошує В. Барулін, зверталася до засад критицизму, які були започатковані ще в античній філософії Ксенофонтом, Сократом, Платоном та активно впроваджувалися в діяльність давньогрецьких шкіл [2].

Критичність мислення постає як науково-філософська проблема в епоху просвітництва, як засіб упровадження ідей формування вільної і відповідальної особистості суспільства. Вольтер, Ж.-Ж. Руссо, І. Кант, Д. Юм та Дж. Локк уважали, що розвиток і процес формування гармонійного та творчого громадянина слід розглядати саме крізь призму критицизму.

На думку провідного американського спеціаліста в галузі теорії та практики навчання критичного мислення Р. Пауля, критичне мислення – це організоване раціональне, самоспрямоване мислення, яке вміло переслідує мету мислення в певній галузі знань або інтересів людини. Це мислення про мислення, коли людина розмірковує з метою вдосконалення свого мислення [9].

Таке мислення є серцевиною змін ХХІ ст. та базовою формою підготовки до успішної життєдіяльності в інформаційному суспільстві, у сфері освіти критичне мислення постає не лише як «футуристична стратегема, а й достатньо глибоке і докладно розроблене поле педагогічної практики» [7].

Окремі аспекти розвитку критичного мислення та впровадження його у практику освіти розглядають зарубіжні (В. Руджеро, Р. Пауль, Р. Джонсон, М. Вайнштейн, Д. Халперн, П. Блонський, Дж. Дьюї) та українські (І. Авдеева, Т. Воропай, С. Терно, О. Тягло та ін.) науковці.

Зокрема І. Авдеева розглядає критичне мислення як «рефлексивне мислення, що сфокусоване на вирішенні того, у що вірити і як вчинити логічно з урахуванням як своєї точки зору так і інших думок тощо» [1].

Дослідик М. Вайнштейн вважає, що «критичне мислення спрямоване на пристосування практики до стандартів, які вже довели свою корисність у різного роду дослідженнях. Вона передбачає зв'язок між критичномислячою особистістю та спільнотою, з якою та спілкується. Звертаючись до інших, особистість поважає їх право на свої думки та судження. Суттєвою характеристикою критичного мислення є визнання того, що воно спрямоване на формулювання самостійних суджень та не базується на жорстких алгоритмах і стереотипах [3].

Формулюючи поняття «критичне мислення», М. Ліпман виокремлює його

сутнісні характеристики. Дослідник пише: «Критичне мислення є майстерним, відповідальним мисленням, яке сприяє доброму судженню, оскільки а) ґрунтується на критеріях; б) є таким, що самокорегується; в) є чутливим до контексту» [5, с. 35]. Упровадження ідей критичного мислення в практику освіти, на його думку, дає змогу реалізувати дві цілі – передавати вивірені часом знання та культивувати мудрість [5, с. 36].

Як указує М. Ліпман, важливою концептуальною ідеєю втілення критичного мислення в практику освіти є побудова навчального процесу на основі діалогу. Діалогова взаємодія передбачає розвиток таких умінь: уміння чути та слухати іншого, долучатися до його внутрішнього емоційного стану, ураховувати його настрій; уміння чітко та ясно формулювати свої думки, аргументувати позицію; уміння поєднувати в діалозі індивідуальне та колективне. Відтак важливості набуває можливість рефлексувати, народжувати нові думки та ідеї, ураховуючи світ інших, а не протиставляючи та заперечуючи йому. Інший у діалоговій взаємодії виявляє право бути іншим. Рефлексія повноцінно розвивається лише на підставі особистого суб'єктивного досвіду оцінної діяльності. Суттєво змінюється роль педагога з наставника та оракула істини він перетворюється на співшукача та співтворця знань у дослідницькому товаристві. Педагог координує та організовує діяльність учнів, пізнаючи та вивчаючи світ разом з ними [4].

Для того, щоб у класі відбувалося мислення, програма, за якою він працює, не повинна бути чіткою і жорстко структурованою, оскільки останнє паралізує думку. Програма повинна акцентувати аспекти предмету, не вирішені і проблематичні, з метою привернення до них уваги учнів, стимулювання їх до створення співтовариства дослідників, розвивати чутливість до проблемного, розсудливість, формувати відношення і створювати умови для формулювання суджень і характеристик. «Ми можемо сказати, – пише М. Ліпман, – що дослідження і судження в цілому співвідносяться одне з одним як процес і продукт. Однак, цим зв'язок не вичерпується; деякі дослідження не виливаються в судження, а деякі судження не є продуктом дослідження. Проте результати дослідження, як правило, резумуються і виражаються в оціночному характері процесу дослідження: оцінювання породжує оцінки, опис створює зображення, аналітична робота дає аналіз» [4].

Різні методи та стратегії стимулювання учнів ставити запитання є важливим засобом розвитку критичного мислення. Формулювання запитань стимулює в учнів навички аналізу, синтезу, інтерпретації інформації, вміння виділяти головне, переказати іншими словами.

Покажемо у питанні пошуку шляхів виховання критичного мислення в учнів є, на нашу думку, досвід організації навчання у фінській школі, досягнення якої визнані у світі.

У майбутньому людям більше всього знадобляться такі навички, як уміння вчитися, критичне та творче мислення, відзначає М. Писаревський.

Фінляндія вже сьогодні вчить людей майбутнього, використовуючи свою систему PBL (phenomenon-based teaching and learning – англ. «феномено-орієнтоване навчання і викладання»), або простіше: «викладання і вивчення явищ»), прибираючи звичайні предмети із розкладу уроків; докорінно змінюючи шкільні приміщення, перетворюючи у «відкритий простір», проводячи навчання у групах чи класах, зібраних з дітей різного віку; на «уроках» вивчаючи не окремі предмети математику чи фізику, а вивчаючи «феномени, явища», розглядаючи практичні приклади з реального життя [6].

У шкільному розкладі таким «уроком із життя» відведений досить тривалий період в навчальному році. Цей метод, який має міжнародну назву PBL багато в чому став результатом еволюції методів науково-практичних інтенсивів і методики навчання Task Based Learning and Teaching («навчання та викладання, орієнтоване на виконання конкретного завдання»). А вони своєю чергою в багатьох освітніх закладах прийшли на заміну найбільш звичної для всіх системи PPP (Presentation – Practice – Production), коли спочатку йде «начитування лекцій», а потім учні виконують вправи на підґрунті отриманого матеріалу, а далі переходять до використання вивченого на більш практичних прикладах.

Фінські освітяни зробили ще один крок в бік від традиційних методів – учні в школах самі вирішують (чи беруть активну участь у вирішенні), який «феномен» вони будуть розбирати наступної сесії. Вони самі знаходять тему, до якої в них більше лежить душа.

Вибравши таку тему, учні заглиблюються в економічні, гуманітарні, фізичні, екологічні, хімічні та інші аспекти цього питання. Вони не просто пізнають світ, а вчать спостерігати явища, будь-який феномент з різних боків. Так у школярів формується розуміння складності взаємозв'язків у світі, розвивається критичне і комплексне мислення. Саме критичне мислення і здатність бачити проблему різнобічно – одна з найбільш важливих навичок сьогодення, значимість якої з часом буде лише зростати, зазначає М. Писаревський [6].

Отже, «сьогодні очевидно, що критичне мислення означає не негативність суджень або критику, а розумний розгляд різноманітності підходів для винесення обґрунтованих суджень і рішень» [10]. Воно є інноваційним підходом у царині освіти, яке доводить, що важливим є не лише те, що людина знає про цей світ, важливіше ще й те, як вона його собі пояснює.

Оскільки в Україні інтерес до розвитку критичного мислення в учнів як освітньої інновації з'явився лише наприкінці ХХ ст., досвід Фінляндії, на нашу думку, може бути використаний при розбудові нової української школи.

Література

1. Авдєєва І. М. Критичне мислення як системний фактор неперервної освіти. *Постметодика*. 2002. № 2–3 (40–41). С. 3–5.
2. Барулін В. С. Социальная философия. Москва: ФаирПресс, 1999. 560 с.
3. Вайнштейн М. Каркас для критического мышления. *Постметодика*. 2005. № 2 (60). С. 42–45.

4. Липман М. Рефлексивная модель практики образования. *Философия для детей*. Москва: Ифран, 1996. 244 с.
5. Липман М. Критичне мислення: чим воно може бути? *Постметодика*. 2005. № 2 (60). С. 33–41.
6. Писаревский М. Образование в Финляндии: школы без стен, учеба без оценок. URL: <https://innovationhouse.org.ua/ru/statti/obrazovanye-v-fynlyandyu-shkoly-bez-sten-ucheba-bez-otsenok/>
7. Тягло А. В. Критическое мышление : проблема мирового образования XXI века. *Постметодика*. 2001. № 3 (35). С. 19–26.
8. Тягло О. Післямова до статей Метью Липмана і Марка Вайнштейна. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006. № 27. С. 26–27.
9. Тягло О. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006. № 28. С. 7–10.
10. Харченко Н. В. Критичне мислення як характеристика сучасної особистості підлітка. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2016. Вип. 20 (2). С. 276–286. URL: <https://u.to/r4d6Gg>.

**ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ О. ОГУЛЬЧАНСЬКОГО
«СТЕПОВА ПРИНЦЕСА»: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ**

Важлива роль у формуванні літературної компетентності школярів належить урокам літератури рідного краю, де «учні мають змогу вільно висловити власні читацькі враження, не пригнічені готовим критичним матеріалом з підручника» [2, с. 54]. «Аксіологічною основою кожного такого заняття є патріотизм: любов до України починається з любові до малої батьківщини, поваги до її культури» [3, с. 193]. Відомий учений-методист А. Л. Ситченко зазначає, що на уроках літератури рідного краю «учням пропонуються кращі літературні твори, відводиться досить часу на їх прочитання, надається необхідна педагогічна допомога для роботи над матеріалом, заохочується активність, самостійність і творчість читачів, помічаються їхні відкриття» [2, с. 58]. Ганна Токмань наголошує на органічному поєднанні уроків такого типу з краєзнавством, історією та культурою рідного краю, особливо це стосується, на її думку, земель, які зазнали русифікації, де «природність звучання українського слова найкраще підтверджується уроками літературного краєзнавства, адже письменники тут народилися, жили, боролися за право народу бути самим собою, розмовляли, писали українською» [3, с. 194].

На нашу думку, у школах міста Бердянська на уроках літератури рідного краю обов'язково треба знайомити школярів середньої ланки з творчістю відомого педагога, журналіста, краєзнавця, члена Спілки письменників України (з 1967 року), автора 18 художніх творів і 7 науково-популярних видань, телефільму «Билиці Азовського моря», лауреата Запорізької обласної літературної премії імені Василя Лісняка Олексія Яковича Огульчанського. Велика шана науковцям Ользі та Андрієві Будугаям, бердянським журналістам, які сприяли виданню твору талановитого автора з нагоди 105-річчя. Це остання повість О. Огульчанського, що йшла до читача 31 рік, що, за його ж словами, прищеплює їм «бацилу непосидючості й дослідництва», це «Степова принцеса». «Активна дослідницька праця О. Огульчанського давала сюжети для його пригодницьких повістей. Його твори знайомлять юних читачів з природними багатствами і культурними досягненнями нашого краю, їх природність і переконливість зумовлена цікавим фактичним матеріалом, документальною основою», – пише Ольга Будугай [1, с. 154]. Письменник дуже любив незорі простори Азовського моря й таврійських степів, зображав їх ледь не на кожній сторінці своїх творів, причому в різні пори року. Олексій Огульчанський якимось чином написав: «...Я насамперед навчаю своїх вихованців розуміти, що природа: рослини, тварини тощо, – не якась хаотичне нагромування, а розумне угруповання, де існують свої закони. І якщо один із

компонентів цього угруповання знищити, то й трапиться те, що буває з годинником, коли з його механізму витягти якийсь коліщатко» [1, с. 158].

Його повісті пізнавальні, повчальні, цікаві, виховують спостережливість, повагу до людей праці, любов до всього живого, порушують важливі екологічні проблеми, оспівують красу й багатство Приазов'я.

У контексті вище зазначеного пропонуємо види роботи (як традиційні, так й інноваційні) над пригодницькою повістю Олександра Огульчанського «Степова принцеса».

«Чарівна скринька»

Цікавий методичний прийом, що дає змогу не лише перевірити знання тексту художнього твору, а й розвивати різні види пам'яті учнів основної школи.

1. Морквина-картопелька (саме нею під час першої зустрічі щедро пригощав Юрка-морячка Василь-морквина). 2. Низка в'ялених бичків (цей гостинець привіз сім'ї Мишка Юрко). 3. Макушатник (снасть на коропа). 4. Батіжок (це «конячий ключ запалювання»). 5. Верба (вона красується біля воріт кожного мешканця Доброводівки). 6. Цукор-рафінад (ним бригадир пропонував пригостити Буяна). 7. Зайчик (його сплутав Василь із невеликою сірою ганчіркою). 8. Яблука (з них зняли пробу хлопці в господі садівника). 9. Кролики (їх було намальовано на воротах Василя-морквоїда). 10. Картопля, піріжки з абрикосами, узвар (цими стравами пригощала куховарка хлоп'ят).

Навчальна ситуація перевірки знання тексту художнього твору передбачає *літературний диктант*. Альтернативним до попередніх може бути прийом *«Розташуй у правильній послідовності»* (установити послідовність розділів пригодницької повісті «Степова принцеса»).

Доречними, на нашу думку, є випереджальні завдання (як групові, так й індивідуальні), що передбачають елементи дослідження:

Хто більше? Випишіть фразеологізми з повісті (поясніть їх значення, користуючись фразеологічним словником, чи напишіть твір-мініатюру за одним із них, за бажанням створіть малюнок).

Повість багата на стійкі сполучення слів (їх, за нашими підрахунками, близько сорока), з якими учні в російськомовному оточенні знайомі недостатньо, тож можна запропонувати стисло передати зміст твору, уживши всі виписані фразеологізми, це розвиватиме й збагачуватиме мовлення дітей.

Випишіть прислів'я й приказки (пригадайте, чим відрізняються прислів'я й приказки, розглумачте їх значення, покликаючись на зміст повісті).

Випишіть назви птахів, тварин, риб, що водяться в степовій місцевості, з якими ви знайомі, про яких чуєте вперше? Кого з них, на вашу думку, автор описує найбільш вдало? Перекажіть чи прочитайте виразно відповідний епізод. *Риб*: морський вовк, камбала, гагара-лебідка, севрюжка-вітровказ, дід-морепиसेць, карасики, коропа. *Птахи*: галки, очеретянки, качки, індики, качурі, селезні, голуби, степові горлиčky, горлиčky кільчасті або садові, куріпки, ворони, сороки, жайвір, ривень. (Присмню, коли учні зацікавляться, чим

відрізняються степові горлички, горлички кільчасті або садові, хто такі жайвори, куріпки, назвуть звичай й повір'я, пов'язані з ними). *Тварини*: бугай, корова, косуля, лисиця, заєць, жираф, верблюд, кінь, вовк, лось, кроль. (Пригадайте, про кого з тварин ми вже читали на уроках літератури, який це твір, його автор? Кого найцікавіше, на ваш погляд, описав О. Огульчанський? Обгрунтуйте). Пізнавальними будуть і такі завдання:

Знайдіть описані автором звичай й повір'я, пов'язані з рослинним і тваринним світом нашого краю, додайте ті, про які знаєте з розповідей рідних.

Випишіть прізвиська людей і клички тварин, використані у творі, поясніть доречність їх уживання.

Виховуватиме любов школярів до рідного слова завдання *знайти художні засоби, зокрема й метафори, у тексті повісті та пояснити їх роль.*

Повість О. Огульчанського «Степова принцеса» багато ілюстрована роботами Бердянського художнього музею імені І. І. Бродського, тож для учнів, які відвідують художню школу, актуальною буде творча робота у форматі порівняння опису степової повені талановитим прозаїком і відомим пейзажистом В. М. Жарковим (полотно «Дорога в дощ»).

Аналізуючи персонажів художнього твору, у нагоді стане метод «Піраміда твору»:

ЮРКО

Приморський мешканець

Доброводівка. Степове безмежжя

Хлопець зачарований морською таїною

Степове село. Пошуки степової принцеси

Жнива. Колосисте море пшениці. Бажання залишитися

Степ, море поруч. Комуś – хліб, іншому – риби

Удома прагнеться подорожей – у дорозі згадується домівка, рідні

На підсумковому етапі ефективним є прийом «Снігова куля». Наприклад.

Слово: **Мишко Козаченко**. Речення: **Хлопець із села Доброводівка. Дружелюбний, щирий, романтичний, любить пригоди.** Питання: **Як Мишкові з Юрком вдалося знайти Степову принцесу?** Відповідь: **Хлопці дуже допитливі, уважні, прискіпливо аналізують і зіставляють факти, мають гарні знання з ботаніки та зоології.**

Прийом «Асоціювання»

Сонячний Мрійливе

Тасмничий Обворожливе

Енергійний Романтичне

Поетичний Емоційне

Інтерактивний прийом «Кубування»

Запропоновану методику можна застосувати на етапі усвідомлення, закріплення та контролю знань. опиши це: **Васька-морквоїд – один із героїв повісті О. Огульчанського «Степова принцеса».** Засоціюй це: **Господар.** Порівняй це: **Відповідально, дбайливо ставиться до всього, як дорослий**

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

досвідчений хазяїн. Проаналізуй це: **Працелюбний, ощадливий, відповідальний, відвертий, ширий, прискіпливий, натхненний, гарний.** Аргументи «за»: **Працелюбність, ощадливість допомагає здійснити життєві плани, стати заможним.**

Олексій Якович Огульчанський – унікальна постать на літературній карті Бердянщини. Його пригодницькі дитячі повісті культивують добро, ширість, учать, що «краса душі, краса любові – найвища на землі краса» (В. Сосюра). Тож вивчення цих творів стане окрасою курсу літератури для учнів 5–8 класів.

Література

1. Огульчанський О. Степова принцеса. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2018. 168 с.
2. Ситченко А. Л. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах. Київ: Ленвіт, 2011. 291 с.
3. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі. Київ: Академія, 2012. 312 с.

Щербак С. В., Луценко Л. І.

**УКРАЇНЬСЬКА МЕНТАЛЬНІСТЬ
ЯК СТРУКТУРУВАЛЬНИЙ ЧИННИК ОСОБИСТОСТІ
ТА ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ
(на матеріалі творів Ліни Костенко)**

Як відомо, література – мистецтво слова, як поетичного, так і прозового. Письменники протягом багатьох століть, створюючи шедеври літературного письма, прагнуть у своїх творах змалювати найцінніше – світогляд свого персонажа. Завдяки осмисленню образів історичних постатей та відповідності зображення реальних історичних подій автор дає змогу читачеві виокремити чи не найголовніше у своєму творі, а саме – простежити формування національної ментальності народу.

Дослідження національної ментальності України на сьогодні залишається актуальним, про що свідчить низка наукових праць, статей, монографій таких науковців як Т. Г. Бабина, Н. В. Барбара, О. М. Башкєєва, А. К. Бичко (Неліпович), Є. В. Більченко, О. В. Бондаренко, І. О. Вечоркін, Н. П. Гедікова, Г. П. Євсєєва, Є. Д. Копельців-Левицька та інші. На думку вітчизняних дослідників, така цікавість пояснюється тим, що у визначенні сутності української національної ментальності залишається багато нез'ясованого, недослідженого. Так, О. В. Бондаренко у своїй науковій праці розглянула основні складники української ментальності. На думку дослідниці, «важливо зрозуміти, якими є історико-культурні підвалини української національної ментальності, в яких феноменах, національних кодах, архетипах вони постають, як змінювалася наша ментальність протягом історичного розвитку української нації, яких властивостей набувала, яких трансформацій зазнавала» [5, с. 66].

Отже, ментальність (від лат. *mens* – пов'язаний з духом, духовністю) – спосіб мислення, загальна духовна налаштованість, установка індивіда або соціальної групи (наприклад етнічного, професійного або соціального прошарку) до навколишнього світу [11].

Сучасна українська школа основним своїм завданням ставить навчання та виховання молодого покоління. Під час вивчення творів української літератури завдання педагогів – виховати у майбутніх громадян України почуття обов'язку і поняття честі, уміння підкоритися товаришеві й наказати йому бути ввічливим, суворим, добрим і стійким – залежно від умов життя [12].

Сучасним генієм українського слова, залізною жінкою та живою легендою вважають Ліну Василівну Костенко. Творчість цієї видатної сучасної письменниці, твори якої вивчають учні одинадцятого класу, надихають на зміни, змушують молоде покоління замислитися над вічними темами, над формуванням особистості, принципами прийняття власних рішень.

Ліна Костенко – досконалий знавець української історії. Невід’ємним складником її невичерпної поетичної скарбниці є історичні твори про визвольну боротьбу українського народу, а саме – «Маруся Чурай», «Берестечко». Саме на змісті цих художніх творів потрібно вчителям-предметникам виховувати національну свідомість у сучасних школярів.

Роман у віршах «Маруся Чурай» змальовує історичні події часів Богдана Хмельницького, зображуючи водночас як трагічну, так і героїчну історію українського народу. Головним персонажем твору письменниця обирає Марусю Чурай. Ще до сьогодні в літературі точаться суперечки щодо постаті легендарної піснетворки Марусі Чурай. Більшість дослідників вважає, що це історична особа, авторка багатьох відомих українських пісень, що їх здебільшого визначають як народні, інші твердять, що Маруся Чурай є витвором народної фантазії, дівчиною-легендою. Ні підтвердити, ані спростувати будь-які твердження щодо цього питання не буде можливості доти, доки не віднайдуться хоч якісь документи. Однак Ліна Костенко так змалювала цей образ в історичному романі «Маруся Чурай», що читачеві хочеться вірити в існування його прототипу, дівчини з крилатою душею та великим поетичним даром, який вона зреалізувала в піснях, що крізь віки дійшли до нас, сучасних українців. «Судячи з пісень, які їй приписують, ця дівчина була народжена для любові, але не зазнала її радощів і всі свої надії, все своє любляче серце по краплі сточила в неперевершені рядки, що й зараз бентежно озиваються в наших серцях і вражають нас глибиною і щирістю висловленого в них почуття, довершеність форми, чарівністю мелодій» [9, с. 7].

В історичному романі у віршах «Берестечко» письменниця розповідає про одну з трагічних сторінок національно-визвольної боротьби українського народу в XVII ст. – поразку під Берестечком у 1651 році та зображує постать Богдана Хмельницького. Роман написаний у формі внутрішнього монологу Богдана Хмельницького, у якому письменниця розкриває його болісні переживання, спогади, роздуми не лише про власну долю, а й про долю своєї нації, про стан України, про складність боротьби українського народу за свободу. У творі тісно взаємопов’язані особиста й історична сюжетні лінії [7]. Ліна Костенко на художнє тло історичного роману «Берестечко» наклала шар актуальних проблем національного внутрішнього світу.

Отже, в історичних романах у віршах «Маруся Чурай», «Берестечко» осмислюється історичне минуле українського народу періоду козаччини та гетьманування Богдана Хмельницького. Ліна Костенко подає свою версію історичного минулого. Зображуючи Богдана Хмельницького, Марусю Чурай, Гордій Чурая, Іскру, письменниця через їх вчинки, поведінки розкриває:

- важливість духовності нації;
- прагнення народу до волі;
- внутрішню свободу особистості, яка спонукає до боротьби;

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

- віру в перемогу;
- самоаналіз вчинків;
- особливості ментальності нації;
- мотив національної свободи і внутрішньої свободи особистості.

На сьогодні школа є одним з найважливіших та соціально значущих інститутів, які впливають на розвиток цілісної та соціально активної особистості. І саме формування національної самосвідомості забезпечує повноцінну адаптацію школярів, тобто духовну сумісність підлітків з соціокультурним середовищем, уміння реалізувати свій творчий хист і самоствердитися в суспільно-значимій діяльності, ініціативу в прояві свого «Я».

Література

1. Башкєєва О. М. Особливості генезису категорії «ментальність» (історико-філософський аналіз): автореф. дис. ... канд. філос. наук. Дніпропетровськ, 2011. 19 с.
2. Бабина Т. Г. Історичні виміри менталітету: своєрідність українського світу. *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія: Філософія. Соціологія. Політологія. 2012. Т. 20. Вип. 22 (2). С. 8–12.
3. Барабаш С. Г. Творчість Ліни Костенко в ідейно-художньому контексті літературної доби: автореф. дис. ... д-ра філол. наук. Львів, 2004. 44 с.
4. Бичко (Неліпович) А. К. Українська ментальність. Джерела становлення. Київ: Освіта України, 2014. 195 с.
5. Бондаренко О. В. Українська ментальність в розмаїтті національних ментальних формоутворень й архетипів: історикокультурний аспект. *Гуманітарний вісник ЗДА*. Випуск 32. С. 66–78. URL: <https://u.to/3pd6Gg>.
6. Геніальний поетесі Ліні Костенко – 90 років. Цікаві факти з життя та цитати про Україну. URL: <https://u.to/Wpp6Gg>.
7. Гноєва Н. І. Мотив національної свободи і внутрішньої свободи особистості в романі «Берестечко» Ліни Костенко. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Філологія. Вип. 78. С. 119–122. URL: <https://u.to/wpt6Gg>.
8. Гриньків О. В. Художнє моделювання історичних подій та образів у романі «Маруся Чурай» Ліни Костенко. Київ: Дніпро, 2000. С. 61–66.
9. Дівчина з легенди Маруся Чурай / Упоряд. Леонід Кауфман. Київ: Дніпро, 1974. 108 с.
10. Костенко Л. Берестечко. Київ: Укр. письменник, 1999. 157 с.
11. Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості: тези доповідей та матеріали Української науково-практичної конференції / За ред. О. В. Кирчука, О. П. Колісника, М. Л. Чепи. Київ–Луцьк: Фундація ім. О. Ольжича, 1994. С. 89–90.

ЩЕРБАК С. В.,
ЛУЦЕНКО Л. І.

УКРАЇНЬКА МЕНТАЛЬНІСТЬ ЯК СТРУКТУРУВАЛЬНИЙ ЧИННИК
ОСОБИСТОСТІ ТА ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ
(на матеріалі творів Ліни Костенко)

12. Петегирич О. М. Формування національної свідомості, патріотичних почуттів учнів засобами національно-патріотичного виховання. Виховання сучасного громадянина України. URL: <https://u.to/sZ56Gg>.
13. Слоньовська О. Національна ідея у творчості Ліни Костенко. *Дзвін*. 2010. № 3/4. С. 124–142.

Секція II

ПЕРСОНАЛІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

Веренич Л. В.

**АСПЕКТИ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ
В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ АНТОНА МАКАРЕНКА**

Виклики сьогодення зумовили реформування освіти. Це час фундаментальних і кардинальних змін, період визначення стратегічних орієнтирів, народження нової європейської якості життя, інноваційної культури, розвиток творчих обдарувань та підготовка фахівців для роботи з обдарованою молоддю та дітьми. Сучасна освіта потребує новітніх освітніх технологій, форм та інновацій, спроможних забезпечити високу якість підготовки фахівців. Педагогічний коледж готує вчителів, здатних реалізувати свій творчий потенціал у суспільстві, конкурентоспроможних, професійно компетентних, мобільних фахівців. Велика увага приділяється вивченню творчої спадщини відомих педагогів, майстрів, чия праця є взірцем для нащадків. Новій українській школі потрібні креативні молоді лідери, здатні до особистісно-професійного самовдосконалення, продуктивного співробітництва, продукування неординарних ідей, готові до прийняття рішень та вміння нести відповідальність за себе та свою діяльність. Прикладом є постать видатного діяча – Антона Семеновича Макаренка. Його спадщина – досягнення всього прогресивного людства, яке прагне до гуманної освіти. Він вирішував складні педагогічні проблеми, які хвилюють нас і зараз, тому ми впевнено можемо сказати, що Антон Макаренко – наш сучасник.

Педагогічна система А. Макаренка – явище складне і багатопланове. Видатний учитель збагатив світову педагогіку, вніс великий вклад у теорію виховання, він – людина широкоосвічена, безкомпромісна у відстоюванні своїх принципів, видатною є його гуманна педагогічна система, його непересічний талант письменника.

Педагогічна система А. Макаренка – це цілісна, динамічна і складна сукупність ідей, практичних рішень, утілених у досвіді видатного педагога, висвітлених у його творах і описаних дослідниками, які вивчали педагогічну спадщину вченого. Праці характеризуються єдністю теорії і практики, глибоким дослідженням кожної проблеми з подальшим окресленням шляхів її вирішення. Розглядаючи виховання як об'єктивно закономірний соціальний процес, здійснюваний у певних конкретно-історичних умовах, А. Макаренко водночас стверджував про неймовірні можливості правильно організованої виховної роботи, засвідчував, що продуктивним принципом виховання особистості є колективна організація життєдіяльності. Антон Макаренко вважав, що кожна дитина здатна бути повноцінним громадянином суспільства, лише потрібно допомогти їй розкрити свої здібності, розвинути власний

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

творчий потенціал. Педагог на практиці довів, що саме трудове виховання лежить в основі формування самостійної, творчої особистості, що саме праця є джерелом духовного та морального збагачення людини. І творча праця можлива тільки тоді, коли людина ставиться до роботи з любов'ю, коли вона свідомо бачить у ній радість. Формування потреби до творчої праці у школі виведе трудове виховання на рівень, що відповідає вимогам сучасності, а це – готовність проявляти самостійність, творчу активність, ініціативність, взаємодопомогу і відповідальність.

Антон Макаренко вважав, що вплив суспільства на формування особистості здійснюється не прямо і безпосередньо, а через певну з'єднувальну ланку, якою є трудовий виховний колектив. Поняття трудового виховного колективу створило підставу для формування нових методів виховання: колективна думка, змагання, педагогічна вимогливість, заохочення тощо. Досвід А. Макаренка показує, що праця і виховання в праці є найважливішим чинником формування особистості. Трудовий процес завжди тісно пов'язаний з виконанням конкретного завдання і потребує від людини внутрішньої дисципліни, підпорядкування своєї діяльності досягненню поставленої мети. Талановитий педагог уважав, що і в фізичній, і в розумовій праці важлива «насамперед організація трудового зусилля, його справжній людський бік».

Педагогічні ідеї і досвід А. Макаренка багато років є дороговказом, що продуктивно впливають на розвиток усього процесу виховання. Він не уявляв свою систему виховання без участі дітей у продуктивній праці. У його комуні праця мала промисловий характер. Діти вчилися і працювали одночасно, на думку педагога, ефективність виховного впливу можлива лише за розумного поєднання розвитку моральних уявлень учнів з формуванням відповідного досвіду, що переводить ці уявлення в площину діяльності, вчинку, звички [2]. Через це концепція трудового виховання А. Макаренка має низку актуальних і на сьогодні елементів – модернізація, інтелектуальна насиченість трудового і професійного навчання.

Провідний представник педагогічної думки був переконаний, що праця має велику перетворюючу силу, яка забезпечує прогресивний розвиток як суспільства в цілому, так і кожної людини зокрема. Праця учня, уналежнена до системи освіти, є умовою всебічного розвитку особистості, дієвим чинником його громадянського становлення, засобом підготовки до життя. Саме виховання, якщо воно прагне щастя людині, повинно виховувати її не для щастя, а готувати до праці.

Студенти закладів фахової передвищої освіти, майбутні учителі технологій та трудового навчання, під час освітнього процесу та педагогічної практики втілюють досвід педагога у практичній діяльності, разом зі своїми вихованцями реалізують гуманістичні ідеї системи трудового виховання: віра в людину, в її добро; вимогливість та повага до людини; забезпечення індивідуалізації та диференціації праці з метою всебічного і гармонійного

розвитку особистості кожного вихованця; творчий характер праці; єдність праці та багатогранності життя тощо.

Видатний педагог наголошував, що у процесі трудового виховання треба розрізнати дві взаємопов'язані сторони: формування вмінь і навичок працювати та виховання любові й поваги до праці. Він дійшов до важливого висновку, що праця сама собою є нейтральною, не виконує виховних функцій, а формує лише звичку до трудових зусиль. Антон Семенович був переконаний, що праця може стати позитивним елементом виховання лише за умови, коли вона передбачає створення якихось цінностей. Педагог був прихильником виробничої (сільсько-господарської і промислової) праці, уважав, що лише в такій праці формується правильний характер людини, виховується відповідальність за свою роботу, яка є частиною загальної колективної праці. Видатний новатор розумів, що нову людину можна виховати через економіку, у якій вона не просто виконавець, а справжній господар. А. Макаренко наголошував, що праця – це зовсім не те, чим зайняті руки юнаків. Праця – це те, що розвиває людину, підтримує її, допомагає самовдосконалюватися. Працелюбство і здатність до праці не дається від природи, але виховується з раннього дитинства [1].

Проблеми, що хвилювали А. Макаренка, охоплювали майже всі аспекти теорії та практики виховання, а тому його педагогічна система цілком рефлексується сьогодні. Педагогічні ідеї трудового виховання педагога-новатора щодо оптимістичного підходу до дитини, його методика формування самостійності й волі в дітей та розвитку вмінь і навичок колективного співробітництва актуальна й на сучасному етапі розвитку виховної системи, завданням якої є виховання гармонійної, усебічно розвиненої, активної особистості, здатної до конкурентоспроможності і продуктивного співіснування в соціумі загалом.

Трудове виховання – запорука успішного розвитку особистості, воно сприяє формуванню почуття відповідальності, самостійності, ініціативи, творчості. Саме ці риси потрібні сучасній молодій людині в Україні. Трудове виховання неможливе без пропагування таких важливих рис особистості, необхідних майбутнім менторам освіти – майстрам технологій, як творчий підхід до праці, культура праці, вміння раціонально використовувати природні багатства. Сучасна освіта орієнтує майбутнього фахівця на успішне майбутнє, тому так важливо вчити студентів визначати проблеми, бачити шляхи їх розв'язання, альтернативно розглядати різні погляди, відповідально приймати рішення, прагнути саморозвиватися та самовдосконалюватися, вивчати досвід відомих педагогів та впроваджувати його у свою діяльність.

Література

1. Долганова Л. Антон Макаренко і сучасні проблеми освіти і науки. *Освіта України*. 2008. № 25. С. 5.
2. Титаренко В. Спадщина А. С. Макаренка в контексті сучасності. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2008. № 4. С. 6–7.

**АКТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО
В КОНТЕКСТІ ТЕНДЕНЦІЙ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
(на матеріалі казок видатного педагога)**

Незаперечною залишається наукова цінність та актуальність педагогічних поглядів Василя Сухомлинського в контексті розвитку сучасної педагогіки, практичної навчально-виховної роботи з учнями початкових класів. Чимало теоретичних аспектів реалізації Концепції нової української школи перегукується з методами, упроваджуваними свого часу В. Сухомлинським у роботі з учнями павлівської середньої школи, поглядами дослідника, що відбилися в таких його працях, як «Серце віддаю дітям», «Духовний світ школяра», «Людина неповторна» тощо. Це стосується домінування інтерактивних, ігрових методів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів початкових класів, індивідуального та недискримінаційного підходу до дитини, активного звернення до інтегративних принципів у викладанні дисциплін.

Крім монографічних праць і статей, адресатами яких здебільшого є педагоги та батьки, у творчому доробку В. Сухомлинського нараховується понад півтори тисячі художніх творів, адресованих саме дітям. У цих творах у цікавій та доступній для дітей молодшого шкільного віку формі викладено педагогічні погляди автора, спрямовані на поліаспектне виховання дитини.

Згадаймо також концепцію педагога щодо складання казок самими дітьми. На думку В. Сухомлинського, учні початкових класів повинні отримувати завдання на складання власних казок, адже це розвиває образне мислення дитини, спонукає її до творчості, розвиває інтелект. Концепція нової української школи також апелює до впровадження завдань, спрямованих на власну творчість дитини. Окремо в сучасній педагогічній думці роблять акцент на розвитку критичного мислення та емоційного інтелекту за допомогою завдань такого типу.

Важливим вектором сучасного освітнього простору є інтегрування навчального процесу з виховним. Казки В. Сухомлинського, незважаючи на хронологічну віддаленість у написанні, видаються актуальними в контексті популярного сьогодні ціннісного підходу до навчально-виховного процесу.

У контексті національно-патріотичного виховання, наприклад, доцільно використовувати казку «Дідова колиска». Виховання позитивних морально-етичних цінностей стосується зміст таких творів, як «Сьома дочка», «Він зненавидів красу», «Сива волосинка» тощо; екологічного – «Соромно перед соловейком».

Педагогічна проблематика казок В. Сухомлинського є надзвичайно широкою і торкається багатьох актуальних аспектів життя.

Значна кількість казок В. Сухомлинського стосується сучасних проблем ціннісного ставлення до людини. Згадаймо, що педагог наголошував на самоцінності кожної дитини, утім, зазначав і потребу формування з боку дітей до інших людей ставлення на засадах поваги й толерантності. Вихованню гармонійних стосунків з батьками, подоланню споживацького ставлення дітей до представників старшого покоління присвячено такі твори, як «Сьома дочка», «Він зненавидів красу», «Казка про гуску». У перших двох висвітлено проблему надмірного розбещування дітей матеріальними цінностями, унаслідок чого формується споживацьке ставлення до дійсності в цілому та батьків зокрема. У цих творах відсутнє пряме моралізаторство, повчальність. Але діти молодшого шкільного віку, спостерігаючи за вчинками персонажів, роблять власні висновки про необхідність виявляти любов до батьків учинками, а не словами («Сьома дочка»), неприпустимість розгляду батьків як осіб, зобов'язаних задовольняти будь-які матеріальні забаганки дитини в найкоротші терміни («Він зненавидів красу»).

Чимало казок В. Сухомлинського презентують художнє осмислення ситуацій, що ілюструють проблему недостатнього усвідомлення людиною на різних етапах життя значення батьківської турботи, необхідності сприймати батька та матір не як об'єкт, покликаний задовольняти потреби та забаганки дитини, а як рівних партнерів у побудові гармонійних стосунків у родині. До таких творів належать «Казка про гуску», «Сива волосинка», «Комірчина для дідуся». Виховний потенціал творів формується за рахунок активної позиції реципієнта в процесі ознайомлення з художнім текстом: автор пропонує ситуацію, висновки та моральну оцінку якої має здійснити сам читач, натомість зовсім відсутнє пряме повчання.

Формування морально-етичних, ціннісних компетенцій сучасних учнів початкових класів є надзвичайно актуальним, оскільки йдеться про те, що дитина отримує не готові знання про певні позитивні стратегії поведінки, а повинна проявити активність, продукувати власні судження щодо поведінки в певній ситуації.

У доробку В. Сухомлинського є твори, що набувають актуальності в контексті впровадження інклюзивного навчання в новій українській школі. До таких творів належить оповідання «Як Сергійко навчився жаліти». Слово *жаліти* в назві твору вжито як синонім до *спінепереживати*, тобто проявляти емпатію. Формування емоційного інтелекту в учнів початкових класів, зокрема такого його аспекту, як здатність до емпатії, є важливим з погляду впровадження в новій українській школі інклюзивного навчання, профілактики булінгу, формування толерантності. У творі йдеться про незрячу дівчинку, яка пояснює хлопчику Сергійку, як вона сприймає світ: пропонує йому заплосити очі і спробувати сприйняти докільця так, як сприймає його вона. У фіналі оповідання хлопчик не просто жаліє її, а й формує усвідомлення того, що

є люди, які просто сприймають цей світ в інший спосіб, і це не робить їх гіршими за інших.

Нами розглянуто актуальність виховного потенціалу лише окремих творів В. Сухомлинського. Але навіть на прикладі такої незначної кількості художніх текстів автора можна висновувати про набуття педагогічних поглядів В. Сухомлинського важливого значення через упровадження новітніх стратегій навчання та виховання учнів початкових класів.

Література

1. Авершин А. О., Яковенко Т. В. Формування критичного мислення у студентів інженерно-педагогічних ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: збірник наукових праць. 2009. № 24–25. С. 134–145.
2. Бех І., Вербицький В. Оновлення освіти: фокус на ранній вік. *Освіта*. 2017. № 50–51. С. 5.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.
4. Куш О. В. Нова українська школа: педагогічна свобода вчителя, безпечний шкільний простір. *Педагогічна майстерня*. 2018. № 4. С. 12–15.
5. Сухомлинський В. Вогнегривий коник. Київ: Знання, 2017. 256 с.
6. Сухомлинський В. Казки школи під голубим небом. Київ: Освіта, 1991. 192 с.
7. Сухомлинський В. Куди поспішали мурашки. Казки. Київ: Веселка, 1981. 30 с.

**ТРАДИЦІЇ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ
ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО**

Сімейне виховання – одна з форм виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків з повсякденним впливом сімейного побуту [2, с. 306]. Основна мета сімейного виховання – сформувати справжню людину, наділену найкращими людськими якостями: високоморальну, здорову тілом і душею, сильну розумом.

Століттями склалися традиції сімейного виховання, вироблялися основні його принципи. В українських родинах дітей завжди вчили, що людина невіддільна від свого роду, нації. Нині Україна переживає нелегкі часи, а сімейні традиції та звичаї допомагають нормально взаємодіяти з суспільством, тому в педагогіці постає проблема традицій сімейного виховання та батьківської педагогіки.

Традиції виховання дітей у сім'ї відбиті в науково-педагогічних поглядах Ж.-Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці, П. Ф. Лесгафта, Л. М. Толстого, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, М. Г. Стельмаховича, К. Д. Ушинського та ін.

Метою нашої статті є проаналізувати ідеї сімейного виховання дітей у педагогічних працях Василя Сухомлинського.

Традиція – одна з цінностей сімейного виховання, яку передають від покоління до покоління як загальноприйняте, обов'язкове, перевірене минулим досвідом, визнане потрібним для забезпечення подальшого існування й розвитку індивіда, колективу, держави, суспільства.

Основними традиціями сімейного виховання є родинно-трудова; традиції суспільної системної праці; традиції майстрів і трудових династій; родинно-оздоровчі; традиції практичності одягу; традиції раціонального користування словом; традиції національного гумору; фольклорні традиції; традиції давати ім'я й прізвище; родинно-мистецькі та музичні; родинно-побутові; традиції опорядкування житла; декоративно-ужиткові; родинно-громадські; традиції добросусідства та побратимства [5].

Сухомлинський Василь Олександрович – дивовижна особистість, педагог-новатор, наш співвітчизник. Складно переоцінити внесок цієї людини не лише в розвиток освіти, а й у формування суспільства. Відомий педагог невтомно працював на благо людей і в цьому вбачав радість і мету життя.

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського багатопланова. Вона зазнавала певної еволюції, постійно збагачувалася, поглиблювалася. Хоча він жив і творив у застійні часи, ставлення до його діяльності та ідей не змінилося.

У педагогічній системі Василя Олександровича особистість виховує триада: школа – сім'я – громадськість. Він уважає сім'ю найменшою клітиною нашого суспільства, у якій, як у фокусі, відбивається все життя нашої країни. «Справжньою школою виховання щедрості, душевності і чуйності є сім'я:

ставлення до матері, батька, дідуся, бабусі, братів, сестер є випробуванням людяності. У сім'ї шліфуються найтонші грані людини-громадянина, людини-трудівника, людини – культурної особистості. Із сім'ї починається суспільне виховання. У сім'ї, образно кажучи, закладаються коріння, з якого виростають потім і гілки, і квіти, і плоди. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави» [4].

Традиції становили суттєву частину педагогічної системи Василя Сухомлинського. У «Батьківській педагогіці» дослідник кардинально, повному осмислює взаємозв'язки родини і школи. Основним у цьому зв'язку є глибоке народне підгрунття. Спираючись на народні бувальщини, легенди, оповіді, науковець розкриває кращі набутки етнічних засад виховання. Василь Сухомлинський уважав, що кожен народ продукує свою систему етнічних цінностей, яка найповніше відображає його ментальність, особливості національної свідомості. Ці цінності народ відтворює і розвиває через мову, літературу, мистецтво, фольклор, виробничі відносини, побут, а також через звичаї і традиції. Яскравим прикладом цього стали релігійні традиції – шанувати і любити Бога, відвідувати богослужіння, дотримуватись посту. Педагог уважав, що найважливіші риси і якості дитини зароджуються в сім'ї. Він зазначав, що великої шкоди завдає дітям любов-замилування, любов деспотична, любов підкупу. «Люди з кам'яним серцем частіше виростають в таких сім'ях, де батьки віддають дітям усе й не вимагають від них нічого» [4].

Тому-то в згаданій книзі автор доступно, яскраво й образно показує зразки родинного виховання дітей та молоді з урахуванням етнічних засад нашого народу [3, с. 174–175].

Батьківська педагогіка набуває особливої актуальності й нині, в епоху третього тисячоліття, коли широко пропагується аморальність, анархія, сексуальна лібералізація, насильство, злочинність, а матеріальні апетити нового покоління ведуть до його духовного зuboжіння, залишаючи сімейні цінності позаду як пережиток минулого. Вивчаючи проблеми виховання дітей, умови та особливості виховного процесу в різних сім'ях, В. Сухомлинський був глибоко переконаний, що спотворена душа дитини – це наслідок неправильного сімейного виховання.

Завершує «Батьківську педагогіку» В. Сухомлинський таким твердженням: «Суспільство – це величезний дім, споруджений з маленьких цеглин – сімей. Міцні цеглинки – міцний дім, крихкі цеглинки – це небезпечно для суспільства явище. ... крихкість ця полягає в безвідповідальності. Якщо у Вас немає дітей – ви просто людина. Якщо ж у вас є діти, ви тричі, чотири, тисячу разів людина...» [6].

За В. Сухомлинським, могутня сила виховання закладена в тому, що діти вчаться дивитися на світ очима батьків, вчаться в батька поважати матір, бабусю, жінку, людину. «В семье Алексея Матвеевича отец делает все для того, чтобы дети дорожили матерью. Летом и ранней весной на животноводческой

ферме працюють легше, чем в звене, где матъ вирощивает сахарную свеклу. И вот в дни напряженного нелегкого труда Алексей Матвеевич идет в поле, а жена – на ферму. Дети привыкли к тому, что отец всегда берет на себя самую тяжелую работу, и учатся у него смотреть на матъ глазами благородного сильного мужчины» [4].

У правилах етикету закладено глибоку внутрішню суть – повагу до людської гідності. Саме родина, уважає В. Сухомлинський, має донести до дитини, що не можна сміятися над старістю і старими людьми; не можна заходити в суперечку з шанованими і дорослими людьми; не можна залишати старшу рідну людину самотою; не можна сидати до столу, не запросивши старшого; не можна сидіти, коли стоїть доросла, особливо літня людина. Діти повинні бути добрими синами і дочками, берегти здоров'я батьків, шанувати мудрість бабусь і дідусів, пам'ятати, що у світі є три речі, з яких ніколи не можна сміятися – патріотизм, справжня любов до жінки і старість. Головне – навчити дітей берегти сімейні звичаї і традиції, адже пам'ять поколінь – це жива історія народу [7, с. 464–466].

У праці «Як виховати справжню людину» педагог радить майбутнім матерям і батькам вивчати історію свого народу, виробляти шанобливе ставлення до близьких, оскільки святими, за його переконанням, є слова: народ, мати, батько, син. Переконливо викладається і методика найтонших сфер морального життя людини – материнського і батьківського виховання, ставлення до батьків, старших членів родини, померлих.

У «Листах до сина» й «Листах до дочки» В. Сухомлинський підтверджує своє переконання і дає конкретні поради щодо підготовки молоді до родинного життя. «Можливо, прочитавши цього листа, – писав педагог, – ти [син] захочеш покласти його якомога далі, щоб він менше нагадував про нескінченні повчання батька й матері. Ну що ж, поклади, та добре запам'ятай, куди, бо прийде такий день, коли ти згадаєш ці повчання і скажеш собі: а все-таки батько був правий... Я теж зберіг перший батьківський лист». Дочці ж він пише: «Як бачиш, доню, не дарма я загадав мудру бабусину казку, не дарма завів розмову про те, що таке любов. Я хочу застерегти тебе від помилок, які допускають багато дівчат, і за ці помилки їм доводиться дуже дорого платити. Щастям, радістю, здоров'ям, а іноді й життям. Любов людська повинна бути не тільки красивою, відданою, вірною, але й мудрою і обачною, гострозорою і розбірливою. І лише тоді, коли вона буде мудрою і обачною, вона може бути красивою і щасливою, пам'ятай це, доню» [4].

Василь Сухомлинський першим у вітчизняній педагогіці 1950-х років розпочав організацію педагогічного просвітництва батьків. «Дитину треба не примушувати, а навчати бути доброю – у цьому основне спрямування виховних дій батьків». Про це він пише в «Этюдах о коммунистическом воспитании». Навчання батьків здійснювалося диференційовано. Як вважав педагог, батьки мають учитися стільки ж років (у батьківській школі), скільки й діти [3, с. 173–174].

Він проводив велику виховну й освітню роботу з батьками, дорослими, навчав їх мистецтва сімейного і громадського виховання, гостро критикував обивательство, нецтво, примітивізм. У Павлівській школі було створено чітку систему педагогічної освіти і пропаганди педагогічних знань серед населення, батьків і навіть старшокласників.

В. Сухомлинський уважав за потрібне внести до змісту загальноосвітньої школи необхідний мінімум педагогічних знань, виховувати майбутніх батьків, морально готувати їх до великої відповідальної батьківської місії. Він наголошував, що безвідповідальне ставлення молодих батьків до виховання дітей дорого коштує передусім суспільству. Молоді батьки повинні розуміти, що шлюб розпочинається з готовності до великої і відповідальної соціальної ролі – виховання дітей, успіх якої залежить насамперед від духовного багатства, вірності в коханні, взаємної поваги і спілкування, педагогічних знань і умінь. «Своїх вихованців – юнаків і дівчат – ми вчимо: моральне право на кохання має той, хто вміє відповідати за майбутнє – за своїх дітей» [4].

Василь Олександрович назвав альфою і омегою «таке вічне питання» сімейного виховання, як поєднання вимогливості і доброти, суворості і ласки, слухняності і свободи у вихованні дітей. Мудрість батьківської любові, на думку педагога, виявляється у вмільому розкритті перед дітьми справжніх джерел радощів життя та переконанні в тому, що мати і батько існують для того, щоб приносити дитині радість [1].

Отже, у педагогічній системі В. Сухомлинського утвердилася певна система родинно-шкільного виховання, за якою сім'я повинна закласти фундамент вихованості дитини і стати активним помічником учителів. Традиції сімейного виховання згуртовують сім'ю, зміцнюють родинні зв'язки, покращують взаєморозуміння. А щасливі родини живуть у щасливій країні.

Література

1. Бойчук П. Педагогічний аналіз концепцій сімейного виховання А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинського. *Вісник Запорізького національного університету*. 2008. № 1. С. 16.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Левківський М. В. Історія педагогіки. Київ: Центр навч. літ-ри, 2011. 190 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Рад. школа, 1977. Т. 5. 640 с.
5. Павленко Л. Сучасні цінності сімейного виховання. *Сімейні цінності в контексті формування гармонійної особистості*. URL: <https://u.to/q8GJGg>.
6. Хомишак О. Образ батька крізь призму «Батьківської педагогіки» В. О. Сухомлинського. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2009. № 30. С. 258.
7. Хрестоматія з історії педагогіки: в 2 т. / За заг. ред. чл.-кор. НАПН України, д-ра пед. наук, професора А. В. Троцько. Харків: ХНАДУ, 2011. 524 с.

**ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ: ПЕДАГОГІКА,
СПРЯМОВАНА В МАЙБУТНЄ**

Освіта в житті людства відіграє надзвичайно важливу роль. Саме життя вимагає від людини постійного вдосконалення, оволодіння конкретними вміннями для досягнення успіху. XXI століття не стало винятком. Сьогодні вже недостатньо мати знання, важливо ще й уміти комплексно вирішувати проблеми, критично мислити, бути креативним. На часі – перейти від школи знань до школи компетентностей XXI століття – Нової української школи, яка працює за новим Держаним стандартом, розробленим на теоретичному фундаменті класичної та сучасної педагогіки України, а також на підставі аналізу впровадження провідних українських практик в освіті.

Успіх модернізації школи залежить від багатьох чинників: реалізації дитиноцентрованої мети освіти, ощадливого ставлення до здоров'я дітей, оптимізації змісту з позицій прогнозування й оцінювання компетентнісних результатів, забезпечення мобільного розвивального середовища, партнерства з батьками, громадою; суттєвого піднесення соціального, матеріального і професійного статусу вчителя та ін.

Перед сучасною школою стоїть важливе завдання: виховати людину, для якої пріоритетом є формування вільної особистості, здатної до міжособистісної взаємодії на гуманістичних засадах, до самовизначення. Чільне місце в історії світової та національної педагогічної думки посідає видатний педагог, гуманіст і мислитель – Василь Олександрович Сухомлинський, наукова спадщина якого залишається невичерпним джерелом розвитку сучасної науки про освіту і виховання підростаючого покоління. Бажання вчителів застосовувати у професійній діяльності освітні технології діалектично пов'язано з постійним пошуком нестандартних дидактичних, методичних, технологічних рішень, оптимальних форм роботи та організації освітнього процесу в навчальних закладах.

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського, усевітньо відомого дослідника, директора школи, педагога-практика, створена ним унікальна система всебічного розвитку дитини, великий літературний доробок – усе це має збагачувати особистісний і професійний розвиток педагога, бути джерелом правильних професійних відповідей на виклики часу реформ, що розпочинаються в освіті зазвичай з початкової освіти.

Педагогічна система В. Сухомлинського і методологія нової української школи ґрунтуються на засадах усебічного розвитку дітей, в умовах особистісно зорієнтованої освіти, базовими принципами якої є гуманність, дитиноцентризм і природовідповідність, що визначають дитину центром освітнього процесу. Метою і місією кожної школи, її педагогічного та батьківського колективу має бути створення найкращих умов для всебічного розвитку особистості дитини: морального, інтелектуального, громадянського, трудового, естетичного,

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

фізичного. Цю ідею відбито в багатьох творах науковця: «Серце віддаю дітям», «Духовний світ школяра», «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості», «Сто порад учителів», «Павлицька середня школа», «Розмова з молодим директором школи» та ін., а також у літературній творчості.

У працях В. Сухомлинського широко вжито терміни щодо феномена розвитку: всебічний розвиток, розвиток мислення, розвиток почуттів, мовленнєвий розвиток, інтелектуальний розвиток, культурний розвиток, фізичний розвиток, розвиток навчальної діяльності, розвиток потреб та інтересів, розвиток мотивів учіння, розвиток працелюбності, розвиток культури бажань та ін.

Аналізуючи філософію Державного стандарту початкової освіти та філософію величезної педагогічної спадщини В. Сухомлинського, в основі якої лежить утвердження людської гідності, усвідомлюємо, що вони мають чимало спільного. Схожі й принципи, що лежать у їх основі. Дотримання їх забезпечує гармонійний розвиток дитини.

У цих умовах надзвичайно складною є проблема відбору і дидактико-методичного забезпечення у шкільному змісті базового ядра – найбільш цінної та незамінної для освіченості й розвитку людини інваріантної складової, що має узгоджуватися з обов'язковими результатами освіти. Звернімося до досвіду В. Сухомлинського, який висвітлював проблему конструювання змісту шкільної освіти всебічно: методологічно, дидактично, методично і з позицій керівника школи.

У процесі впровадження компетентнісного підходу важливо усвідомити взаємозв'язок між знаннями й уміннями. Найважливішою проблемою школи В. Сухомлинський уважав досягнення гармонії умінь і знань в учнів.

Педагог неодноразово писав про те, щоб діти змалечку виявляли свою індивідуальність у праці, яка має бути морально і суспільно спрямованою, різноманітною за тривалістю і кінцевим результатом; поєднувати зусилля розуму і рук, бути посиленою і вмотивованою. Науковець підкреслював потребу в досягненні учнем досконалості під час виконання навіть елементарного завдання.

Для успішного виконання мети й завдань Державного стандарту початкової школи актуально застосувати ефективні форми і методи освітнього процесу «Школи радості» В. Сухомлинського. Практика свідчить, що глибоке творче осмислення геніальних педагогічних ідей В. Сухомлинського сприятиме гармонійному розвитку дитини в сучасній школі відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, вихованню загальнолюдських цінностей, підтримці життєвого оптимізму, розвитку самостійності, творчості та допитливості.

Спадщина Василя Олександровича Сухомлинського – джерело, що поглиблює наше розуміння його педагогічних ідей, роздумів, почуттів. Можливості творчого осмислення спадщини великого педагога в сучасних

освітніх закладах України – провідні чинники звернення освітян до його доробку. «Історичний» голос В. Сухомлинського демонструє глибину, актуальність та інтенсивність у діапазон сьогодення не лише у вітчизняній, національній культурі, а й виходять за її межі. Це явище сьогodнішньої універсальної педагогіки й допомагає зрозуміти власне покликання й призначення.

Основоположною в дидактиці Василя Олександровича є філософсько-педагогічна сукупність ідей та поглядів на дитину як на найвищу цінність у діяльності всіх ланок освіти. Саме завдяки реальному забезпеченню гуманізації, індивідуалізації і диференціації процесу шкільного навчання праця для дитини повинна бути радісною, бажаною і природовідповідно сприяти її всебічній освіті, вихованню та розвитку.

Навчальну діяльність педагог розглядав як потрібну умову для формування духовно багатой особистості. Вона (діяльність) має бути активною і творчою. Цьому сприяє спеціальна організація розумової праці на уроках і в позакласний час, залучення учнів до творчої пошуково-експериментальної роботи тощо. Василь Олександрович домагався, щоб у початковій школі навчання було частиною багатого духовного життя, яке б сприяло розвитку дитини, збагачувало її розум. Він категорично засуджує навчання, що зводиться до тренування пам'яті, зубріння, механічного заучування й одноманітності. Дидактична концепція В. Сухомлинського постала як гуманістична протидія офіційній педагогічній системі, авторитарні недоліки якої були очевидні. Школа, за В. Сухомлинським, покликана готувати нові покоління громадян, передаючи їм соціальні, наукові, моральні, естетичні багатства і цінності, працювати, орієнтуючись на майбутнє, урахувуючи об'єктивні тенденції суспільного, морального, інтелектуального і технічного процесу. Для цього школі потрібно передбачати і мати уявлення про ідеал суспільства й ідеал особистості в ньому. У книзі «Серце віддаю дітям» автор визначає, що одне з найважливіших завдань школи – навчитися користуватися знаннями. Небезпечне перетворення знань у мертвий вантаж виникає саме у молодших класах, коли за своїм характером розумова праця найбільше пов'язана з набуттям нових умінь і навичок. Якщо ці вміння і навички тільки засвоюються і не застосовуються на практиці, навчання поступово виходить за сфери духовного життя дитини, наче віддаляється від її інтересів і захоплень. Саме інтелектуальні цінності й розумову працю Василь Олександрович називає найважливішим інструментом в учительських руках, за допомогою яких твориться людина.

Урок В. Сухомлинський образно називав першим вогнищем, зігрівшись біля якого, дитина прагне стати вдумливим мислителем. Він убачає надзвичайно важливе розвивальне завдання уроку в тому, щоб формувати в учня жадобу пізнання. Для цього педагог радить йти до класу з думкою принести з собою бажання знати більше. Педагог звертає увагу і на те, що одним з істотних недоліків багатьох уроків, навіть в учителів, які мають багаторічний стаж, є невміння чітко визначити мету уроку, підпорядкувати цій

меті всі сторони, складові частини, етапи уроку. Адже безцільний урок перетворюється на пусте витрачання часу, втомлює учнів, привчає їх до бездіяльності, прищеплює погану моральну рису – лінощі.

Ось чому кожному вчителеві варто пам'ятати такі заповіді видатного педагога: учити так, щоб знання здобувалися за допомогою наявних уже знань – у цьому, на його погляд, полягає найвища майстерність дидакта; щоденно на кожному уроці учень повинен щось здобувати своїми зусиллями, адже це правило дидактики сучасної школи.

Праці В. Сухомлинського – це золоті розсипи педагогічних спостережень і рекомендацій. Вони вводять педагогів і батьків у світ хвилюючих, мудрих ідей і думок Людини, яка віддала дітям щедre серце.

Тож, потрібно втілювати в нову українську школу унікальну систему всебічного розвитку дитини, що залежить від багатьох чинників: дитиноцентрованої мети освіти, гуманного ставлення до дітей, оптимізації змісту, партнерства з батьками, громадою, а також збагачувати особистісний та професійний розвиток педагога.

Отже, на підставі інтеграції тривалого теоретичного дослідження і цілеспрямованих змін практики, вивчення результатів діяльності Павлиської школи Василь Олександрович Сухомлинський створив інноваційну педагогічну систему на засадах гуманізму, глибокого вивчення особистості школяра, поєднання індивідуалізації з «мудрою владою колективу», провадження нових організаційних форм навчання і засобів співпраці вчителів і батьків для створення у школі умов, аби всебічно розвивалися діти з різними інтелектуальними та фізичними можливостями.

Література

1. Білохвощенко С. Реформування початкової школи крізь призму здобутків Василя Сухомлинського. *Початкова школа*. 2018. № 9. С. 7–10.
2. В. О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю: збірник наукових праць / За ред. О. Є. Антонової, В. В. Павленко. Житомир: ФОП Левковець Н. М., 2017. 252 с.
3. Нова українська школа: poradник для вчителя / За ред. Н. М. Бібік. Київ: Плеяди, 2017. 206 с.
4. Савченко О. Модернізація початкової освіти: діалог з В. О. Сухомлинським. *Початкова школа*. 2018. № 9. С. 1–5.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Рад. школа, 1976–1977.

***ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ НАВЧАННЯ:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ***

Долгачова О. А.

**З ДОСВІДУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН**

З початком карантину в нашому навчанні організаційно і технологічно багато що змінилося. У Комунальному закладі «Запорізький фаховий музичний коледж ім. Платона Майбороди» Запорізької обласної ради навчаються творчі вмотивовані молоді люди, тож онлайн-інструменти є основою організації процесу навчання.

Ще наприкінці 2019 року ми почали використовувати освітню платформу «На урок». Розміщуючи свої тести з предметів природничого циклу та використовуючи тести інших викладачів-освітян, доводилось задавати завдання студентам декілька разів на день. Студентам дуже сподобався такий метод перевірки та закріплення знань. Вони охоче виконували завдання на занятті в реальному часі та вдома. Тож, коли оголосили карантин і педагоги та студенти були вимушені перейти на дистанційне навчання, студенти вже були ознайомлені з такою формою перевірки та закріплення знань.

Лекції та відеоматеріали до них було розміщено на власному вебсайті викладача природничих дисциплін – автора статті. Для дистанційного оцінювання потрібно розробляти зовсім інші завдання на протипагу простим тестам, тобто має бути не перевірка знань на відтворення, а дослідницькі та проблемні завдання, творча робота тощо.

Візьмімо приклад з інформатики, а саме – «Створення власного вебсайту». Цю тему опрацьовує кілька груп студентів і матеріал потрібно донести до них просто і зрозуміло. Без пояснень та зауважень наживо це зробити нелегко. Допомагають відеолекції з цієї теми, які студенти можуть подивитися на вебсайті викладача. У них увагу студентів зосереджено на ключових питаннях, структурі вебсайту, мові розмітки гіпертексту HTML, тегах форматування та редагування тексту, вставці зображень, музики, відео, гіперпосилань на інші сторінки тощо. У відеолекціях доводиться викладати покрокову інструкцію створення вебсайту, проєктувати питання, які можуть поставити студенти під час виконання того чи того завдання, і докладніше зосереджуватися на них.

Нецікаві завдання студенти виконувати не хочуть. Це нудно та просто. Якщо використовувати лише прості, нескладні тести та завдання, то є великий ризик недоброчесного виконання заданої роботи, тому пропоную творчі завдання, наприклад, намалювати образ «Прибульця» таким, яким Ви собі його уявляєте, під час вивчення теми з астрономії «Проблеми позаземних

ДОЛГАЧОВА О. А. З ДОСВІДУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

цивілізації. Інопланетні контакти». Потім малюнки виставляються на вебсайті викладача та створюють галерею студентських художніх робіт.

У роботі ми використовуємо кілька платформ, за допомогою яких можна створити цікаві інтерактивні лекції до занять природничого курсу, зокрема COREAPP, STEPIK, VISIA та інші. Лекції можуть містити не лише текстовий матеріал, а й зображення, фрагменти відео, тести, відкриті запитання, форми для виконання завдань тощо. Після оприлюднення частини питання є можливість провести тестування або опитування студентів. Наприкінці лекції можна провести обсяговіше тестування або опитування. Викладач ніби безпосередньо читає лекцію своїм студентам.

Платформа VISIA дає змогу викладачеві створене відео розбити на кілька частин та додати до кожної тестування, опитування або відкриті питання. Вивчаючи новий матеріал, студенти можуть дати коротку або розгорнуту відповідь на запитання та закріпити матеріал через тестування.

Доцільно, на нашу думку, до лекційних конспектів додавати посилання на інші навчальні інтернет-платформи, наприклад: онлайн-мапа СВІТУ – <https://www.thetruesize.com>, GOOGLE MAPS – <https://www.google.com.ua/maps>, онлайн-навчальна платформа з географії SETERRA – <https://online.seterra.com/uk>, редактор мап – <https://mapchart.net/europe.html> тощо. У потрібному місці лекції студенти переходять за посиланням та виконують завдання, гру-тестування (наприклад, угадай столиці країн Європи) або користуються онлайн-мапою. Інтерес студентів та їх зацікавленість зростає. Також пропонуємо активно користуватися завданнями щодо заповнення контурних інтерактивних карт. Їх можна виконувати як безпосередньо на онлайн-уроці, так і поза ним.

До лекційних матеріалів з фізики, крім відеоматеріалів з дослідами та розв'язуванням задач, можна додавати посилання на віртуальні лабораторні роботи – <http://www.virtulab.net> тощо. Також можна додавати відеопояснення, інструкції, як проводити лабораторні роботи, мету експериментів, обладнання, описувати перебіг роботи та до яких висновків студенти повинні дійти, виконавши лабораторні роботи.

З темами з біології або «Захисту Вітчизни» пропонуємо студентам розгадувати або складати кросворди на ключове слово, наприклад «Вітчизна». Це просте, але цікаве завдання, студенти також виконують швидко та творчо.

Студенти підписують виконану роботу своїм іменем, або ніком, це незвично, як гра. Ті, хто не взяв участі, захочуть узяти участь наступного разу.

Під час дистанційного навчання важливо підтримувати зворотний зв'язок. Проводити анкетування, опитування. *«Зробив завдання?»*, *«Молодець!»*, *«Щось ти запізнився!»*, *«Якщо не зрозумів, запитай, що складно, де не зрозумів!»*, *«Що вам сподобалося в завданні або тесті, а що – ні?»*, *«Який ресурс для дистанційного навчання добре спрацював, а який – ні?»*. Це стимулює та підбадьорює студентів, організує їх, спонукає виконувати завдання своєчасно та творчо з «родзинкою».

ДОЛГАЧОВА О. А. З ДОСВІДУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Можна створити віртуальну дошку, аби всі бачили досягнення інших студентів як своєї групи, так й інших. Для того, щоб надихнулися ті, хто нічого ще не зробив.

Щоб студентам було зручно шукати той чи той навчальний матеріал, легко орієнтуватися в багатоінформаційному колі, на вебсайті викладача було розміщено всі електронні версії підручників з предметів природничого циклу, допоміжні матеріали, відеолекції, відеоматеріали з тем різних навчальних дисциплін.

У коледжі діє чіткий розклад занять. Зранку суботи викладач розміщує новий матеріал з предметів за розкладом наступного тижня та домашні завдання. Щоденно перевіряє надіслані виконані домашні завдання, відправляє коментарі, зауваження на кожний лист, нагадує розклад і повідомляє, що матеріали викладено на вебсайті викладача. Також викладач визначає, коли студенти можуть попрацювати самі, вивчивши теоретичний матеріал з теми, а коли тема складніша і потрібно пояснити, додає відеопояснення.

Корисними є також завдання з підручника, теоретичний матеріал подаємо в презентації або ж записуємо власне відео.

Динаміка засвоєння знань у студентів різна. Хтось швидше «схоплює» інформацію і звик до формату дистанційного навчання, комусь потрібно більше часу. Але новий матеріал засвоюють студенти достатньо добре.

Утім, теперішні заняття все ж особливі. На жаль, викладач не бачить студентів наживо, їхні емоції не передаються природно, як під час звичайного уроку, але відчуваємо, що вони все ж поруч.

**ДО ПИТАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В СИСТЕМУ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ АКАДЕМІЇ МУЗИКИ
ІМЕНІ МИКОЛИ ГЛІНКИ**

Сучасний світ постійно і стрімко змінюється. У різні сфери діяльності людини впроваджуються інновації, що орієнтує на постійний розвиток та вдосконалення своїх знань, умінь, навичок і компетенцій, оволодіння новими видами діяльності. Також нині, як ніколи, потрібен творчий підхід у професійній діяльності, пошук сучасних шляхів виконання поставлених завдань, уміння критично оцінювати пропоновану інформацію та готовність співпрацювати з колегами для пошуку нових рішень.

Сьогодні реальне життя все більше і більше переходить у «цифру», з величезною швидкістю зростають потоки інформації, розвиваються інноваційні технології. Такі зміни неминуче зачіпають усі сторони суспільного життя, отже, і система освіти має збільшувати електронний складник своєї роботи. Розвиток технологій спричиняє розроблення нових інструментів навчання і робить освітній процес ефективнішим. Відповідно змінюються і вимоги до вмінь здобувачів освіти, оскільки потрібно не лише знати, вміти й володіти потрібними професійними навичками, а й правильно оцінювати та використовувати інформацію, плідно комунікувати та співпрацювати в сучасному соціумі. Тож можна говорити про потребу для сучасної людини мати інформаційну культуру як елемент загальнолюдської і як обов'язковий елемент комфортного перебування в соціумі, а її формування виявляється одним з найважливіших завдань усієї системи освіти, і фахової музичної зокрема.

Для виконання цих завдань потрібно адаптуватися до нових умов і вимог. На сьогодні інформатизацію навчання, яка передбачає забезпечення новітніми засобами і технологіями всіх учасників освітнього процесу, майже завершено. Неможливо уявити сьогодні здобувача без сучасних девайсів, гаджетів та умінь ними користуватися. Освітні установи всіх рівнів оснащено комп'ютерною технікою, майже всі викладачі також мають навички користування новітніх засобів інформації. Через це потреба в продовженні модернізації освіти, приведенні освітніх програм у відповідність до потреб цифрового спілкування, широкому запровадженні електронних інструментів навчальної діяльності та забезпеченні можливості для практикантів онлайн-спілкування і навчання є нагальною вимогою сьогодення.

Такі зміни потребують від педагога вільного володіння цифровим освітнім середовищем. З огляду на це, перспективним завданням усіх вишів, і нашого закладу освіти зокрема, є підвищення кваліфікації викладачів щодо цифрової грамотності, орієнтованої не лише на розроблення курсів, а й на

застосування цифрового середовища в освітньому процесі. Цифрове середовище вимагає від педагогів іншої ментальності, картини світу, більш досконалих способів і форм роботи зі студентами [1, с. 188].

У профільних музичних навчальних закладах освіти практика завжди носить довготривалий та неперервний характер, що забезпечує фундамент для оволодіння новими знаннями, уміннями та навичками, практичне засвоєння закономірностей і принципів музичної діяльності, формування професійних умінь і переконань. Саме в процесі неперервної діяльності і довготривалої практики виявляються суперечності між наявним і потрібним запасом знань, що є рушійним чинником безперервної самоосвіти. Практика як форма підготовки майбутнього фахівця безпосередньо впливає на його свідомість, пізнавально-пошуковий інтерес, творчі здібності в роботі, формує особистісну професійну траєкторію впливу на майбутнє покоління. Вона відіграє системоутворювальну роль у формуванні творчої особистості майбутнього музиканта-професіонала.

У зв'язку з тим, що підвищені вимоги до підготовки фахівців потребують сьогодні нових рішень, у Дніпропетровській академії музики ім. М. Глінки (далі – Академії) вибудовується цілісна система практики, що передбачає єдність окремих її етапів, наступність ідей, змісту, взаємозв'язку з теоретичними та спеціальними дисциплінами. У поточному 2020/2021 н. р. розроблено нові навчальні плани, де значно розширився компонент практики за рахунок збільшення кредитів та курсів, залучених до процесу. Сьогодні практика акумульовано в двох видах: педагогічній та виконавській. Логічно, терміном проходження педагогічної практики є час, синхронізований з періодом паралельного викладання фахових методичних курсів. Виконавська практика ж охоплює набагато довший проміжок часу, який збігається з повним періодом навчання в Академії. Кожний вид практики має свої завдання, комплексне вирішення яких удосконалює процес професійної підготовки здобувачів та формує особистість майбутнього випускника.

У час цифрової трансформації практики – це прогресивна тенденція, максимальну вигоду від якої отримують усі учасники освітнього процесу. Основним завданням найближчого періоду навчання стає перехід на якісно новий рівень побудови міжособистісної взаємодії між здобувачами та керівниками практики.

У 2019/2020 навчальному році процес практичної підготовки здобувачів почав стрімко змінюватися. Уся навчальна документація набула оцифрованого вигляду і доводилася до відома практикантів через інформаційно-комунікаційні засоби зв'язку, такі як електронна пошта, онлайн-сервіси Viber, Telegram, Messenger та ін. В зв'язку з пандемією коронавірусної інфекції COVID-19 (період уведення загальнонаціонального карантину з березня по травень) у II семестрі навчальний процес з практики було організовано на електронній освітній платформі Google Classroom G Suite for Education, яка почала функціонувати в Академії. Процес освоєння принципів роботи на

корпоративній освітній платформі є досить складним. Це пов'язано, на жаль, із загальною низькою цифровою грамотністю студентів та викладачів, а також зі слабким покриттям мережі Інтернет як на території закладу, так і в домашніх умовах деяких здобувачів.

Нововведенням поточного 2020/2021 навчального року є впровадження змішаного навчання, яке також потребує вправного володіння електронними девайсами із застосуванням досить великого спектра цифрових каналів комунікації. Практика набула нового змісту завдяки створенню цікавих прогресивних програм, насичених різноманітними видами роботи та які містять вибіркового компонент. Кожна програма практики складається з трьох завдань, виконання яких забезпечується великою кількістю варіантів. Аналітичний висновок щодо проведеної роботи надається у формі письмового проміжного (або підсумкового) звіту та усно захищається під час семестрових (або підсумкових) контролів.

Для забезпечення ефективності процесу проходження практики в Академії на циклових комісіях та кафедрах призначено керівників практики (тьютори). Ними створено гугл-класи для кожного курсу окремо з педагогічної та виконавської практик на платформі Google Classroom G Suite for Education. У кожній віртуальній кімнаті є програма практики, викладено 4 завдання, прописано інструкції до їх виконання та критерії оцінювання. Робота фіксується в бланках, прикріплених до кожного завдання. Кожний гугл-клас поступово насичується методичними матеріалами та рекомендаціями, які створюють керівники практики. Заповнення навчально-звітної документації в електронному вигляді дає змогу студентам раціональніше викладати свої думки, творчі знахідки, вільніше працювати над кількістю інформації та її розміщенням. Також робота з навчальною документацією в електронному вигляді покращує комунікацію між практикантом та викладачем-консультантом, яка може реалізовуватися в зручний для обох час.

Новим у поточному навчальному році є введення групових семінарів з практики, періодичність яких становить раз на місяць. Це дає змогу обговорювати загальні проблеми, коригувати роботу здобувачів та своєчасно націлювати їх на подальші дії.

У кінці кожного семестру практиканти звітують про перебіг практики. Захід проходить у формі захисту проміжного (на випускних курсах – підсумкового) звіту. Майбутнім викладачам потрібно вміти аналізувати свою роботу, бачити в ній позитив і моменти, що потребують подальшого вдосконалення, через те співбесіда, побудована на матеріалах практичної діяльності здобувача, є вкрай корисною. Вміння робити самоаналіз є одним з основних завдань контрольних заходів.

Потрібно зауважити, що цифрові ресурси, застосовувані сьогодні в повсякденній діяльності людини, дають змогу долати бар'єри традиційного навчання: темп освоєння програми, вибір викладача, форм і методів навчання.

Крім того, інформаційно-комунікаційні й цифрові технології уможливають інтенсифікацію освітнього процесу, підвищення рівня і якості сприйняття, розуміння та засвоєння знань [3, с. 299].

Проаналізувавши процес проходження практики в Дніпропетровській академії музики ім. М. Глінки на корпоративній платформі Google Classroom, можна зробити висновок, що цифрові технології роблять його мобільним, диференційованим та індивідуальним. У цьому процесі розширюється і поглиблюється роль керівника практики (тьютора). Заняттям, побудованим із застосуванням цифрових технологій, властиві адаптивність, керованість, інтерактивність, поєднання індивідуальної та групової роботи, а також часова необмеженість навчання. Крім того, цифрові технології надають низку нових можливостей як для викладачів, так і для практикантів, зокрема: отримання задоволення від процесу спілкування і пізнання; автоматизації більшої частини викладацької роботи, що вивільняє час на спілкування та індивідуальну роботу зі здобувачами; корекції особистісного розвитку майбутніх фахівців; підвищення ефективності управління освітнім процесом та освітою в цілому.

Література

1. Карплюк С. О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*: матеріали методологічного семінару НАПН України (4 квітня 2019 р., м. Київ) / За ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка; уклад. А. В. Яцишин, О. М. Соколюк. Київ, 2019. С. 188–197.
2. Рекомендації МОН щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://u.to/QS6EGg>.
3. Соломаха А. В. Цифрова компетенція педагога нової школи Австрії. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 2. 308 с.

**ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)**

Педагогічна практика є невід’ємним етапом підготовки майбутнього фахівця дошкільного виховання, адже саме під час її проходження відбуваються такі важливі процеси як переконання студента у правильності вибору майбутньої професії, набуття особистістю власного професійного педагогічного та життєвого досвіду, формування професійних компетентностей. Проходження педагогічної практики можна вважати елементом дуальної освіти, адже студент перебуває на «виробництві», працюючи над професійною підготовкою в реальному форматі.

У зв’язку з пандемією COVID-19 Міністерство освіти і науки України рекомендує запровадити дистанційне навчання в закладах освіти всіх ланок, тож з жовтня 2020/2021 навчального року Дніпровський фаховий педагогічний коледж КЗВО «Дніпровська академія непевної освіти» Дніпропетровської обласної ради» перейшов на дистанційне навчання.

Таке рішення призвело до організації всіх видів педагогічної практики в дистанційній формі. Для цього використовуємо хмарні платформи, програми для організації відеоконференцій Zoom, вебсервіс Google Classroom.

Розуміючи державницьку роль Дніпровського фахового педагогічного коледжу КЗВО «ДАНУ» ДОР» у підготовці конкурентоспроможних фахівців та важливість практичного навчання, ми підійшли до цього питання особливо уважно.

Розглянемо особливості організації та реалізації завдань педагогічної практики в дистанційному форматі відповідно до її видів.

Перед початком будь-якого виду практики студенти отримують інформацію щодо завдань практики, її мети, тих результатів, які вони повинні досягнути; питання для аналізу.

«Уведення до спеціальності» – перший вид практики, якій проходять студенти від початку навчання. Завданнями цієї практики є ознайомлення зі змістом основних нормативних документів щодо організації дошкільної освіти в Україні; вивчення під час екскурсій специфіки роботи закладів дошкільної освіти різних типів; ознайомлення з вимогами до комплектації закладів дошкільної освіти різних типів кадрами, їх правами та обов’язками; накопичення уявлення про характер, зміст та особливості роботи різних категорій педагогів, медичних працівників та обслуговувального персоналу з дітьми дошкільного віку в закладах різних типів; оволодіння навичками й уміннями аналізувати зміст екскурсій, оформлення записів у щоденнику з педагогічної практики згідно із зазначеним алгоритмом.

З цією метою студентам пропонується кейс з відеофільмами, набір посилань на вебсайти закладів дошкільної освіти, віртуальні подорожі закладами дошкільної освіти за участю та коментарями завідувачів, методистів закладів дошкільної освіти, яким студенти під час подорожі можуть поставити питання.

Практика в ролі помічника вихователя є наступним видом практики.

Завдання цієї практики – формування у студентів системи професійних знань, умінь і навичок, потрібних для роботи вихователям у групах раннього та дошкільного віку; ознайомлення студентів з особливостями організації навчально-виховного комплексу і вивчення специфіки роботи вихователів груп раннього та дошкільного віку; створення установки на особистісно-орієнтоване спілкування з дітьми раннього і дошкільного віку; оволодіння основними методичними підходами в роботі з дітьми раннього та дошкільного віку; формування інтересу до нового, спонукання до *втілення* психолого-педагогічних досліджень і передового досвіду дошкільних працівників у свою роботу; оволодіння засобами елементарної діагностики дітей; удосконалення культури педагогічної праці; створення в студентів установки на якісне оволодіння педагогічною професією, формування індивідуального стилю педагогічної діяльності.

З цією метою студентам пропонують спостереження за роботою вихователя (запис чи он-лайн) під час організації режимних процесів, занять. Для збагачення навчального матеріалу до його збирання долучають студентів заочної форми навчання, які вже працюють вихователями в закладах дошкільної освіти: вони записують фрагменти видів діяльності, передбачені графіком практики помічника вихователя (обігрування іграшки, рухливих ігор та ігор сенсорного змісту, розповідь казки з використанням театру тощо); самі проводять майстер-класи для студентів.

Показові заняття організовуються викладачами в дистанційному форматі з метою ознайомлення студентів з особливостями проведення різних типів занять з дітьми дошкільного віку, надання рекомендацій для укладання конспектів занять з окремої методики, та аналізу їх за алгоритмом.

Студентам надають посилання на відеохостинг, де вони мають змогу переглянути заняття он-лайн, або посилання на Google диск, де зберігаються відео занять. Після чого, користуючись Zoom, здобувачі освіти разом з викладачем аналізують заняття та оформлюють відповідні записи в щоденнику практики.

Метою пробної практики є підготовка студентів до виконання функцій вихователя закладу дошкільної освіти, поглиблення, розширення знань про планування, особливості організації освітньої роботи з дітьми дошкільного віку та батьками.

Завданнями пробної практики є ознайомлення студентів з особливостями організації освітньої, оздоровчої роботи з дітьми; вироблення в них умінь і навичок самостійної роботи з дітьми під час пробної практики; виховання відповідального ставлення до роботи з дітьми; розвиток креативності для

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

організації і проведення занять та роботи поза заняттями; розширення і поглиблення науково-теоретичних знань студентів з педагогіки, психології, окремих методик у процесі проведення освітньої роботи; ознайомлення студентів з умовами роботи та правилами внутрішнього розпорядку закладу; налагодження ділових контактів з колегами; вивчення індивідуально-вікових особливостей вихованців, рівня їхнього розвитку, соціальних і природних умов для організації життєдіяльності; формування досвіду здорового способу життя та зміцнення здоров'я дітей; удосконалення власної педагогічної майстерності: оволодіння методиками і технологіями особистісної та колективної творчої діяльності, поповнення свого методичного кейсу матеріалами під час проходження пробної практики.

Готуючись до моделювання роботи з дітьми відповідного дошкільного віку, студенти складають конспект, добирають матеріали та обладнання, відповідне технічне забезпечення. У призначений за графіком практики день студенти, разом з викладачем, користуючись програмою Zoom, організують відеоконференцію, під час якої мають змогу моделювати різні види діяльності дітей за підгрупами, аналізувати діяльність колег (студентів), робити висновки.

Перед самостійним проведенням елементів практики студенти отримують консультації у викладача окремої методики, укладають конспект роботи з певного розділу Програми розвитку дітей дошкільного віку та отримують допуск, про який зазначено в щоденнику практики.

Виробнича практика – останній вид практики, який проходять студенти під час навчання в коледжі. Метою цього виду практики є формування професійної компетентності майбутніх фахівців в галузі дошкільної освіти, готовності до самостійної педагогічної діяльності, поглиблення, узагальнення, самостійне творче застосування набутих студентами теоретичних знань, професійних умінь, навичок, оволодіння досвідом, формування основ педагогічної майстерності.

У зв'язку з тим, що виробничу практику студенти проходили дистанційно, викладачі мають деякий досвід організації практики в такий спосіб. Під час організації практики викладачі організували відеозаписи відкритих занять студентів. Кращі напрацювання викладачі також використовують як зразок за організації показових занять та пробної практики. Сподіваємося, що поточного навчального року студенти матимуть змогу відвідувати заклади дошкільної освіти та оцінити рівень сформованості власної професійної компетентності в реальних умовах закладу дошкільної освіти.

Організація практики в дистанційному режимі сприяє глибшому ознайомленню та вивченню досвіду вихователів міста. Викладачі використовують найкращий матеріал, адже дистанційна практика потребує більш точного та досконалого демонстраційного матеріалу як зразкового.

Викладачі опрацьовують вебсайти закладів дошкільної освіти України, обирають найкращі, адже не обмежені територіально. До створення медіатеки

КРИВКО С. А.

**ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ**

залучають колишніх випускників коледжу, які працюють сьогодні в закладах дошкільної освіти. Додатково студенти разом з викладачами залучаються до участі у семінарах, вебінарах, тренінгах, спікерами яких є провідні фахівці дошкільного виховання. Це сприяє не лише підготовці студентів до практики, а й підвищенню рівня професійної активності, компетентності, майстерності викладачів.

ВИКЛИКИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Дистанційна освіта стала викликом для всіх учасників освітнього процесу: учителів, учнів та батьків. Дистанційне навчання – це сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі через інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Через ситуацію, у якій опинилася Україна і весь світ, постає питання організації освітнього процесу в умовах дистанційної освіти.

Рівень готовності до самостійної роботи в учнів початкових класів нижчий ніж в учнів основної та старшої школи. Через це потрібні зміни форм і методів навчання й виховання в системі освіти взагалі й на початковому етапі шкільного навчання зокрема.

Як свідчать дослідження, понад 800 мільйонів дітей, а це майже половина дітей у світі, не мають комп'ютерів. Згідно з дослідженнями, найкритичніша ситуація виникла в країнах Африки, де 88 % дітей не мають комп'ютерів, а в 82 % немає доступу до Інтернету. В Україні дистанційна освіта більш розвинута і в рази доступніша.

Але базові умови, такі як інтернет-покриття, відносно масовий доступ до гаджетів, – це ще не про якісний навчальний процес, але лише можливості для нього. Адже, за результатами онлайн-опитування від Центру прав людини ZMINA, 40 % жінок, які мають дітей шкільного віку, не задоволені ефективністю дистанційного шкільного навчання.

Останніми роками в освіті відбувається низка інновацій, зокрема вводяться нові програми; удосконалюється структура освітнього процесу; змінюються вимоги до учнів (особливо для учнів молодших класів).

Але ступінь розбудови інформаційного суспільства в Україні порівняно зі світовими тенденціями є недостатнім.

Мета доповіді – виявити проблеми організації самостійної роботи учнів початкових класів та шляхи їх вирішення.

Три групи проблем, які постали під час дистанційного навчання:

1. Проблеми організації навчального процесу. Відсутність розкладу та його неузгодженість, онлайн-трансляції та комунікація відбуваються через різні платформи, завеликий або замалий обсяг завдань і онлайн-уроків, недостатній час для виконання завдань, нерозуміння нових тем без пояснень, відсутній контроль за виконанням завдань та оцінювання. А також брак власних знань, щоб допомогти своїм учням щодо технічних моментів дистанційного навчання.
2. Проблеми психоемоційного характеру. Вони з'явилися через невміння більшої частини школярів навчатися самостійно, також через низьку мотивацію до навчання.

3. Технічні обмеження. Низький рівень володіння комп'ютерними технологіями або повна відсутність комп'ютерного обладнання чи його застарілість. Низький рівень володіння ІКТ не лише вчителів, а й батьків і дітей.

Як зазначалося вище, рівень готовності до самостійної роботи в учнів початкових класів нижчий, ніж в учнів основної та старшої школи. Організовувати роботу найменших учнів мають дорослі, але саме організовувати, а не виконувати завдання за дитину. Через те первинна комунікація вчителя/вчительки початкових класів з батьками з організаційних питань має бути довшою і тривалішою, з поступовою передачею відповідальності дітям за процес навчання [1, с. 41]. Відсутність навчальної мотивації та вміння навчатися самостійно – це передусім відповідальність батьків. Саме про це нагадує стаття 55 Закону про освіту, де батьки зобов'язані «сприяти виконанню дитиною освітньої програми та досягненню дитиною передбачених нею результатів навчання [2]». Для того, щоб рівень знань та навичок був високий, батьки повинні брати участь у навчальному процесі та мотивувати, особливо в початковій школі. Також спрямовувати увагу на виховання в дитини почуття відповідальності за її роботу.

Отже, сучасне суспільство потребує розроблення та впровадження принципово нових підходів, які підвищать якість навчальної діяльності. Потрібно збільшити обсяг навчальної інформації і сприяти збереженню природно-пізнавального інтересу дитини та його зростанню. Освітня спільнота та учасники освітнього процесу розуміють, що освіту потрібно реформувати. Вимушений перехід на дистанційне навчання виявив серйозні проблеми щодо забезпечення права на якісну освіту: організаційні, навчальні, психоемоційні, технічні. Потрібно привернути увагу освітян і науковців до проблеми організації дистанційного навчання. У початковій школі учень ще не є самодостатнім учасником освітнього процесу, це виражається передусім у недостатньому володінні засобами ІКТ. Тож, організуючи навчально-виховний процес за дистанційною формою, слід обов'язково враховувати та забезпечувати участь батьків. Залучати їх допомагати в навчанні своїх дітей та шукати оптимальні, найбільш зручні способи зближення.

Література

1. Лотоцька А. Методичні рекомендації для початкової школи. *Організація дистанційного навчання в школі*. 2020. С. 40–53. URL: https://u.to/6C_EGg.
2. Закон України «Про освіту». URL: <https://u.to/4xJSGQ>.

СТОРИТЕЛЛІНГ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасні учителі все частіше реагують на виклики життя, яке висуває перед ними завдання пошуку шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів в умовах, у яких раніше не доводилося працювати ні педагогам, ні здобувачам освіти. Навчання в період пандемії окреслило низку нагальних проблем, які потрібно вирішити в стислий термін, зокрема таких, як-от: як учити, як навчити, як зацікавити, як активізувати, як домогтися відвідування заняття. І проблема не в тому, що вчителі не знають, як це робити, а в тому, що робити це доводиться не в класній кімнаті, де здебільшого створені певні умови для організації навчального процесу. Проблема в тому, як спонукати учня до самостійного навчання вдома, коли батьків немає й нікому контролювати, коли в руках гаджет, а спокуса погратися така висока, що дитині складно виплутатися з тенет соцмереж. І лише від майстерності педагога залежить, наскільки ефективними будуть його дії, чи дадуть позитивні результати. І якщо старшокласники легше пристосовуються до дистанційного навчання: велику роль відіграє мотивація, яка в 9–11 класі сягає апогею, тож більшість випускників розуміє, що треба вчитися, значно важче залучити до навчального діалогу учнів середньої ланки, які, через недостатньо сформовану мотивацію й невміння відмовитися від спокус, стають заручниками ситуації та власної неорганізованості, а тому втрачають зацікавленість до навчання. Якими б благодатними не були можливості для навчання (сьогодні до послуг учителів й учнів різноманітні освітні платформи: «На Урок», «Lerning-Upps», «Classroom», «Meet», «ZOOM» тощо), вони все одно залишаються лише інструментами, які стануть дієвими лише за умови майстерності педагога та його вміння доречно й виважено застосовувати їх. Неспростовним залишається той факт, що будь-який учитель має змогу на традиційному уроці в стінах школи оперативніше контролювати ситуацію: учасно реагувати на те, що хтось із учнів відволікся, утомився чи не зрозумів чогось, а комусь треба повторити матеріал ще раз. Навчання ж за посередництва телебачення позбавляло учнів можливості перепитати незрозумілі моменти, що діти зазначали під час уроку в ZOOM, а до того ж, відеоуроки були розраховані на певні темпоритм й особливості сприйняття учнем навчального матеріалу, про врахування індивідуальних особливостей та вихідного рівня володіння школярем матеріалу не йшлося. Комп'ютерний розум, за умови дистанційного навчання, не дає вчителю можливості бачити очі учнів, особливо якщо дітей у класі до тридцяти, оперативного реагувати на їхні запити, урахувати індивідуальну траєкторію їх навчання. Ось чому таким нагальним стало питання активізації пізнавальної діяльності школярів в умовах дистанційного навчання.

**НЮКАЛО О. В. СТОРИТЕЛЛІНГ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Народна мудрість стверджує, що нове – це добре забуте старе, особливо це стосується педагогіки й дидактики. Головне – відібрати з того старого такі прийоми навчання, які б могли дати добрі результати. Викладання предметів в умовах карантину ще раз підтвердило, що учні середньої ланки потребують допомоги, що вони охоче навчаються через гру, що програмовий матеріал легше сприймається, якщо він подається в незвичній формі, коли учні вносять ідеї, до яких прислухається педагог, якщо до процесу підготовки уроку долучаються батьки (спільний проєкт). Залишається лише об'єднати всіх навколо цікавої ідеї – і тоді успіх гарантовано. Такою ідеєю може стати запитувана сьогодні технологія сторітеллінгу, яка своїм корінням сягає класичного навчання, за якого педагоги-новатори використовували текстову основу для викладання предметів (згадаймо дидактичні оповідання К. Ушинського, Л. Толстого, розважально-дидактичні казки, які є у творчості І. Франка, казки-мораліте В. Сухомлинського, дидактичні історії Ш. Амонашвілі). Сьогодні маємо новомодну назву – сторітеллінг. Утім, суті справи це не міняє. Досвід роботи свідчить, що навчання учнів середньої ланки на підставі застосування цієї технології має позитивні результати. Сьогодні в мережі Інтернет можна знайти чимало статей, у яких ідеться про цю технологію. Той, хто хоче ретельно її опанувати, може звернутися до досліджень, які відкривають учителю-початківцю цієї справи ази створення сторітеллінгових текстів. Так, у статті «Сторітеллінг як один з ефективних методів викладання» зазначається, що «сторітеллінг (story – історія; telling – розповідати) – це ефективний метод донесення інформації до аудиторії шляхом розповідання смішних, зворушливих або повчальних історій з реальними або вигаданими персонажами» [1]. Уперше метод сторітеллінгу використав Девід Армстронг і зробив висновок, що він «ґрунтується на психологічній закономірності: історії незрівнянно кращі, ніж накази, правила чи директиви, і легко асоціюються з особистим досвідом» [3]. До того ж, практики звертають увагу на те, що цей метод «поєднує в собі психологічні, управлінські та інші аспекти і дозволяє не лише ефективно донести інформацію до аудиторії, а й мотивувати її на певні вчинки і отримати максимально високі результати» [2]. Ідеальним середовищем для використання прийомів сторітеллінгу, наголошує О. Марченко, є електронне навчання, оскільки воно «дозволяє максимально ефективно розповідати й доносити думки, почуття, ідеї до слухачів... Ми розбавляємо «сухий» теоретичний матеріал яскравими героями й динамічними подіями, утримуючи інтерес до теми» [2]. Н. Бондаренко визначає сторітеллінг як «комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання» [3]. І це не безпідставно, оскільки будь-який учитель може раціонально застосувати цю технологію з прив'язкою до предмета, який викладає. Переваги сторітеллінгу, на думку С. Брайнт, полягають у тому, що, застосовуючи цей метод, можна «досягти важливих результатів: 1) поживити освітній простір, зняти напругу, створити невимушену атмосферу; 2) установити тісніший контакт між учителем і учнями, повернути й утримати їх увагу» [3]. Серед *основних*

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

**НЮКАЛО О. В. СТОРИТЕЛЛІНГ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

функцій сторітеллінгу виділяють такі: *спонукальну (мотиваційну)* – надихає на новий проєкт, ініціативу; *об'єднувальну* – слугує інструментом налагодження дружніх стосунків; *комунікаційну* – підвищує ефективність спілкування; *впливу* – урізноманітнює мотивацію, зміцнює авторитет лідера, формує суспільно корисні переконання; *практичну (утилітарну)* – спрощує доведення завдання чи проєкту [3]. За традиційними канонами створення сторітеллінгу, автор має враховувати такі аспекти: в основу історії можна покласти реальну цікаву подію. Обов'язкова наявність персонажа, інтриги, сюжету. Контент має бути цікавий, корисний, а сюжет – логічно спроектований. Для підготовки захоплюючої розповіді використовують інформаційну піраміду. Привернувши увагу слухача інтригуючим початком, створюють передумови зацікавлення розповіддю, розвивають тему, повідомляють факти, удаються в деталі, а потім розповідають головне. Підводять до самостійного висновку, узагальнення. Розповідь будується за принципом поступового нарощування вражень. Основне завдання – зробити слухача безпосереднім учасником історії [3]. Наприклад, Н. Бондаренко виділяє кілька традиційних сюжетів, які можуть бути використані під час створення сторітеллінгу, утім, учитель може виявити ініціативу й відійти від традиційних канонів, урахувавши вікову аудиторію й коло зацікавлення учнів. Так, у автора статті ідея створення першої дидактичної історії виникла спонтанно: учень надіслав відео, у якому розповідав вірш, сидячи з улюбленим котиком і періодично поглядуючи його. Щоправда, компаньйон не витримав довго й залишив господаря. Але це наштовхнуло на думку, що п'ятикласники – це ще маленькі діти, вони люблять тваринок, тому залюбки слухатимуть історії, де головними героями будуть вони та їхні улюбленці. А під таку історію можна підвести будь-який програмовий матеріал, що сприятиме поживленню навчального процесу, підвищенню зацікавлення учнів, утриманню інтриги й викликанню бажання дочекатися наступного уроку й, можливо, стати його головним героєм. Організація навчання на основі використання технології сторітеллінгу – копітка праця, яка вимагає від учителя творчості і яку неможливо реалізувати без допомоги батьків. Останні вже після першого уроку активно включаються в процес підготовки наступного уроку, надсилають учителю потрібні фото своїх дітей, таємно розповідають цікаві факти з життя власного сина або доньки, довіряють учителю. Так відбувається співпраця з родинами. Іноді колектив не сприймає якогось учня. І не тому, що він поганий, а тому, що мало хто знає про світ захоплень цієї дитини. Якщо вчитель, знаючи ситуацію в класі, зможе зробити такого учня головним або другорядним героєм, це однозначно підвищить авторитет дитини серед однокласників і допоможе їй подолати бар'єр несприйняття оточенням. П'ятикласники залюбки включаються в навчання на основі сторітеллінгу, самі «замовляють» тваринку, яка стане черговим героєм історії нарівні з ними, і з нетерпінням чекають наступного уроку. У процесі проведення уроків-сторітеллінгів учитель має

**НЮКАЛО О. В. СТОРИТЕЛЛІНГ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

прекрасну можливість задіяти міжпредметні зв'язки, реалізувати різноманітні виховні цілі, здружити учнів, зробити навчання цікавим та результативним. Ось які навчальні теми було вивчено завдяки тваринкам на уроках української мови в період дистанційного навчання. Розпочався сторітеллінг з вивчення другорядних членів разом з котиками. Тему «Вставні слова» опановували разом з папужками, баранчики допомогли розібратися зі «Звертаннями», тему «Пряма мова» вивчали з їжачками. «Обставину» опановували разом з собачками. У «Складне речення» в'їхали на конях. В «Однорідних членах» розбиралися разом з хом'ячками. І щоразу – нова казка-історія, і новий повчальний сюжет, і кожен учень став учасником якоїсь історії.

Тож можливості сторітеллінгу великі. Застосування цього методу на уроці допоможе перетворити буденне навчання на навчання із задоволенням.

Література

1. Сторітеллінг як один з ефективних методів викладання. URL: <https://u.to/XnKEGg>.
2. Марченко О. Ю. Сторітеллінг – ефективний метод навчання та виховання. URL: <https://u.to/HHOEGg>.
3. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. URL: <https://u.to/GXSEGg>.
4. Отверченко І. Секрет дидактичної «універсальної» казки: методичні рекомендації з казкотерапії. Миколаїв: ОБЮ, 2017. 27 с. URL: <https://u.to/HSEGg>.

**ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ
ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Діти, які зараз потрапляють до школи, ніколи не жили у світі без Інтернету, це нові за типом мислення учні – «цифрові діти». Своєю чергою їх чекають нові технології в нашому житті, це вони змушують людський мозок еволюціонувати в небаченому дотепер темпі. А школа поміж дитиною і життям часто пасе задніх...

Застарілі методики навчання у школі й педагогічному виші, нерозробленість дієвих стандартів цифрової компетентності, відсутність відповідної системи підвищення кваліфікації з питань цифровізації освіти для педагогічних працівників на різних рівнях освіти та для різних закладів освіти, а також низька доступність цифрових технологій для всіх учасників освітнього процесу, особливо у віддалених територіях країни, призвели до низького рівня цифрової компетентності освітян в усіх сегментах державної системи освіти. Також через запізнення системного підходу з розроблення державної освітньої політики з питань упровадження цифрових технологій в освітній процес не формується на достатньому рівні цифрова компетентність ні під час навчання майбутніх учителів, ні під час здійснення вчителями професійної педагогічної діяльності, ні під час підвищення кваліфікації педагогічного працівника. Такий підхід не відповідає сучасним вимогам цифрового суспільства. Виявити досконалі й раціональні методи навчання, які узгоджуються з природою сучасної дитини, на часі.

Цифрова освіта – невіддільна (частина/ознака) складова більшості економічних та соціальних процесів, що відбуваються в сучасному суспільстві. Для того ж, щоб в еру високих технологій залишатися затребуваним фахівцем, потрібно набувати нових навичок та вмінь невпинно. Сучасні школярі так звикли до постійних стимулів від смартфонів та Інтернету, що на звичайних шкільних заняттях не можуть правильно зосередитися. Сам вчитель у такій школі виглядає розгубленим, учень ніби оминає його звичну вчительську функцію лідера-першопрохідця, рухаючись за власним інтересом, а не за словом учителя. Заповіти Я. А. Коменського – учитель повинен знати особливості дітей, не підходити до всіх однаково; потрібно виховувати інтерес й увагу до навчання, пробудження уваги до навчання – найперша турбота вчителя; сама школа повинна бути приємним місцем; найбільше значення в навчанні мають досконалі й раціональні методи навчання, вони повинні узгоджуватися з природою дитини – діють на молоду особу як дорожні знаки на пішохода, пасивно. Найкоротша дорога інтересу до отримання відповіді на дитяче питання натикається на проблему відсутності логіки мислення і по суті належної операційної пам'яті в учня, на проблему дидактики учіння. Не вміючи

зосереджуватися на головних цілях розвитку, діти не зможуть у подальшому будувати проєкти і належним чином для них обробляти інформацію. Вони не зможуть зберігати її в пам'яті як значущу й довготривалу, а значить, не зможуть інтерпретувати, аналізувати, синтезувати, критикувати й формувати думку щодо розвитку інформації. Перед нами, учителями, особливо початкової школи, постає непросте завдання – пристосувати традиційну навчальну програму до сучасних учнів. Думається, правий і сьогодні Я. А. Коменський, який радив, що до знань треба приєднувати підготовку до діяльності, щоб зі шкіл виходили юнаки діяльні, на все здатні, вправні, старанні; у процесі навчання потрібно поєднувати три елементи: речі, розум, мову; навчальний матеріал розташовувати концентрично. Тож до стандартної шкільної програми треба вносити предмети, які є зрозумілими й важливими для сучасних учнів. Якщо ми зможемо їм пояснити тут і зараз, як урок стосується їхнього життя, то здобудемо їхню увагу. Корисними в цьому процесі є спеціалізовані навчальні платформи, які дають змогу школярам ділитися відео своїх презентацій, допомагають залучити учнів до навчання у звичному для них дискусійному середовищі. Адже сучасні учні замість паперових підручників однозначно надають перевагу навчальним відео. Як джерело знань відео посідає друге місце після вчителя. Праця з дітьми там, де вони активно проводять час і створюють щось своє, допомагає краще залучити їхню увагу. Наявний досвід, коли деякі школи стандартизували перехід на цифрові платформи, як-от Google Classroom. Це дає змогу учням та їхнім батькам контролювати оцінки та домашні завдання, а також вчасно бачити, де є проблеми в навчанні.

Хоча технології, можливо, і руйнують деякі аспекти традиційної освіти, вони надихають учнів новими непередбачуваними способами. Наприклад, здобувачі освіти можуть шукати відповідь самостійно, до того, як учитель встигне пояснити матеріал. Вони можуть подивитися на YouTube, як розв'язати задачу з алгебри або прочитати в підручнику, перш ніж питати в учителя. Це і є мета освіти. Ми хочемо від учнів, щоб вони ставили нові питання і шукали нові відповіді персоналізовано.

Зазначимо, оскільки зараз майже кожен має доступ до будь-якої інформації, то успіх більше не пов'язаний просто зі знаннями. Натомість величезного значення набуває здатність критично і творчо мислити, але, як не парадоксально, розвитку саме цих умінь і заважають технології.

Народжені в цифрову добу будуть жадібно опановувати нові засоби масової інформації. І вчителям потрібно прийняти цей факт та знайти нові методи навчання, які не лише застосовуватимуть технології, а й зможуть дати освіту дітям, яких постійно відвертає навколишній світ.

Сьогодні всі класи в школах мають порівняно однаковий вигляд. Два чи більше рядів парт, направлених до вчительського стола та дошки. Така атмосфера налаштовує дітей на дисциплінованість, але ніяк не на креативне мислення. Багато шкіл намагаються зробити класи просторішими для того, щоб

надихати школярів на навчання. Такі школи використовують сенсорні дошки та smart-столи, на яких можна малювати, дивитися відео прямо з YouTube, грати в ігри.

Серед основних порад, які надаються вчителю для підвищення власного рівня цифрової компетентності, виділимо такі: використання досвіду учнів, звернення за порадами до більш досвідчених колег, навчання на спеціальних курсах, посилання на корисні веб-ресурси, участь у національних і міжнародних онлайн-просектах.

Література

1. Давидович А. Як переконати педагогів використовувати дистанційні технології навчання. URL: <https://u.to/i42EGg>.
2. Значення ідей Я. А. Коменського для педагогічної науки. URL: https://u.to/Go_EGg.
3. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника / Розробники: Морзе Н. В., Базелюк О. В., Дементієвська Н. П. та ін. URL: <https://u.to/v0WEGg>.

Теплицька А. О.

**ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ
У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ:
ОГЛЯД ДЕЯКИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ТЕСТІВ**

Наше суспільство на сучасному етапі свого розвитку висуває все нові, більш високі вимоги до якості освіти. Це передбачає переосмислення освітнього процесу, особливо з огляду на реалії 2020 року, коли інтернет-освіта стала альтернативою класичній і педагоги постали перед новим викликом – потребою шукати нові підходи до викладання, діагностування та оцінювання знань учнів.

З початку карантину українська школа крок за кроком пристосовується до онлайн-режиму. Учителі опиняються перед широким вибором навчальних платформ і освітніх сервісів, які уможливають реєстрацію класів, проведення повноцінних уроків, діагностування знань. Дистанційне навчання також дає можливість вибудовувати індивідуальну напрям занять для учнів різних рівнів.

Застосування цифрових технологій у всіх сферах життя – одна з основних вимог часу, продиктованих логікою світових змін. Цифрові технології орієнтують освітній процес не просто на виконання вимог професійного та освітнього стандарту, а на формування професійної культури майбутнього фахівця, прагнення до постійного самостійного самовдосконалення за допомогою інформаційних сервісів і технологій [1].

Створення тестів на високому методологічному рівні вимагає від викладача розроблення чіткої понятійно-термінологічної структури курсу. Така розробка поряд з програмою є самостійним методичним матеріалом забезпечення якості викладання. Крім того, вона дає змогу на макрорівні усунути дублювання тем у дисциплінах в освітніх професійних програмах [2].

У наш час наявно безліч освітніх інтернет-ресурсів для створення тестів, які відповідають будь-яким запитам сучасного викладача.

Функція створення тестів зазвичай доступна після реєстрації на вебсайті, проте на деяких сервісах реєстрація навіть не потрібна. Іноді на цих вебсайтах уже є колекція готових тестів з різних тематик, зокрема й з математики. Можна також на основі готових тестів розробляти власні або готові тести доповнювати своїми завданнями.

Тести можна зберігати, змінювати, використовувати, створюючи нові тести, не вводити щораз ті самі запитання.

За допомогою конструктора тестів створюють різні типи запитань і відповідей:

- ✓ вибрати один варіант відповіді з декількох запропонованих;
- ✓ вибрати кілька варіантів відповідей із запропонованих;
- ✓ уписати відсутні слова в прогалини в тексті;

- ✓ написати розгорнуто свій варіант відповіді;
- ✓ вибрати правильне або помилкове твердження.

Запитання можна оформляти, уставляючи зображення, текстові документи і навіть відео. Найчастіше така функція доступна в платних версіях, але і без зображень тести виглядають гідно. Відповіді можуть виводитися у вигляді графіків і діаграм, у числовому значенні або процентному, а також як текст, який розповість тестованому, де в нього залишилися прогалини і що потрібно доопрацювати.

Розглянемо деякі платформи.

- *Google Форми* – найпростіший і популярний варіант з безкоштовною ліцензією.
- *Інтерфейс* доступний українською мовою, що уможливило вільну орієнтацію на платформі.
- *Learning.ua*. Навчальна інтерактивна онлайн-програма з математики для малюків, дошкільнят, учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим вивченням. Інтерактивні завдання повністю охоплюють навчальну програму Міністерства освіти і науки України, а також міжнародні освітні стандарти з математики Common Core.
- <https://naurok.com.ua/test>. Український інтернет-портал для вчителів. На порталі різноманітні інтерактивні завдання для контролю знань. Дуже функційна платформа, де вчителі мають змогу обмінюватися досвідом, а також брати участь у різноманітних конференціях.
- <https://onlinetestpad.com>. Онлайн-конструктор тестів дає змогу легко і швидко створити будь-який тест будь-якої складності. Онлайн-конструктор тестів – універсальний конструктор у режимі онлайн. За допомогою нього можна створювати тести на різні теми: тестування знань учнів і студентів, психологічне тестування, проведення опитувань тощо.
- <https://courses.ed-era.com>. EdEra – освітня українська платформа, яка створює онлайн-курси і навчальний контент для широкої аудиторії найрізноманітнішої тематики.
- <https://master-test.net>. Майстер-Тест – це безкоштовний інтернет-сервіс, який дає змогу створювати тести. Можна створювати як онлайн-тести, так і завантажити й проходити тест без підключення до Інтернету. І для цього Вам не потрібно встановлювати на комп'ютер додаткові програми.
- *Quizlet* – дає змогу створити простий, інтерактивний опитувальник. Позитивні властивості сервісу: багатомовний, безкоштовний, працює на Android і iOS. Досить зареєструватися і функціонал програми для написання тестів буде повністю доступний.
- *Kahoot!* Дає змогу подати у форматі опитувань і тестів мало не весь навчальний матеріал. Розрахований на застосування в класі – викладач показує матеріал на головному екрані, а в цей час школярі відповідають на питання і обговорюють інформацію, використовуючи спеціальний клієнт для комп'ютерів або браузер на смартфонах (Android, iOS, Windows Phone).

Щоб увійти до віртуальної класної кімнати, учні повинні ввести спеціальний код, який надішле викладач. Сервіс дає змогу дізнатися, як відповідав на питання кожен учень, або будувати діаграми успішності всього класу. Самі ж учні можуть стежити за своїми результатами в спеціальних таблицях.

- *Plickers* – Софт з free ліцензією, який використовується в сфері освіти. Завантажується на iOS і Android і дає змогу організовувати опитування учнів на їх смартфонах безпосередньо в аудиторії.
- *LEARNINGGAPPS*. Сервіс для підтримки навчального процесу через створення і збереження інтерактивних вправ ігрового характеру. Орієнтований на школярів і дорослих. Завдання найкраще використовувати для проведення узагальнення та систематизації знань з певної дисципліни.
- У *ClassMarker* можна робити опитування з різними форматами відповідей, крім звичних варіантів, є навіть есе. Для початку роботи викладачеві потрібно створити віртуальний клас і розіслати запрошення учням. *ClassMarker* зберігає результати всіх проведених тестів, ведучи статистику успішності. Якщо у викладача є власна веб-сторінка, він може вбудувати тестові завдання на неї.
- *Proprofs* готує тести на будь-який смак – можна запропонувати на вибір один або кілька варіантів, попросити заповнити пропущене слово або написати розгорнуту відповідь. Сервіс дозволяє вставляти в завдання текстові документи та презентації, файли PDF, а також зображення, аудіо- та відеофайли. Завершивши роботу над тестом, можна залишити його в загальному доступі на вебсайті *Proprofs* або вбудувати на свою сторінку.
- *Testograf* – простий, інтуїтивно зрозумілий сервіс, де можна швидко згенерувати анкету, опитування, тест, голосування, форму зворотного зв'язку і рейтинг. Відповіді збираються через віджет з налаштованим дизайном. Можна робити автозапрошення.
- *Easy test maker*. Найцікавіше в *Easy Test Maker* – можливість створювати завдання, де потрібно вибирати правильні і помилкові твердження. Тексти можна відформатувати для зручності читання на планшеті або скачати у форматах .pdf або .doc, щоб провести тестування в більш традиційному форматі. Сервіс уміє перемішувати питання і варіанти відповідей, щоб учням ускладнити списування.

Отже, сучасне програмне забезпечення дає змогу зібрати в системі певну базу знань, структурувати її та проводити повноцінну дистанційну діагностику результатів навчання онлайн. Тестові завдання можуть бути найрізноманітнішими, уналежнювати теоретичну і практичну частини, тексти і відео, тестування і сертифікацію, ігрові елементи, контроль прогресу і статистику.

Література

1. Шаронин Ю. В. Цифровые технологии в высшем и профессиональном образовании: от личностно ориентированной SMART-дидактики к блокчейну

ТЕПЛИЦЬКА А. О.

**ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ
У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ**

в целевой подготовке специалистов. *Современные проблемы науки и образования*. 2019. № 1. URL: <https://u.to/G7OEGg>.

2. Шеметев А. А. Тесты как эффективный инструмент проверки знаний студентов высшей школы. *Современные научные исследования и инновации*. 2014. № 2. URL: <https://u.to/PLSEGg>.

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ЧЕРЕЗ ЗАСТОСУВАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ ТА СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Ціннісне ставлення до всього, що відбувається навколо, формується в школі, зокрема на уроках української мови та літератури, дитина вчиться не лише співпереживати, а й пропускати через себе прочитане, порівнювати, міркувати, робити висновки, займати певну позицію – готуватися до життя.

Українська мова та література мистецтвом слова покликані передавати загальнолюдські й національні цінності, збагачувати внутрішній світ особистості, розвивати світогляд, творчість, естетичний смак школярів, а ще – готувати їх до життя, формувати ключові компетентності, які допоможуть у майбутньому легко адаптуватися в суспільстві. Одним зі шляхів, що поглиблює компетентнісну спрямованість навчання, є уведення до програми наскрізних змістових ліній: «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність» [1].

Наскрізна лінія «Екологічна безпека і сталий розвиток»

Реалізація цієї наскрізної лінії забезпечує формування екологічної грамотності й здорового способу життя, соціальної та громадянської компетентностей, обізнаність та самовираження у сфері культури.

Уроки української літератури сприяють формуванню екологічної свідомості школярів для збереження й захисту довкілля, учать бачити й розуміти красу світу, усвідомлювати власну відповідальність за навколишнє середовище. Реалізувати завдання допоможе робота над текстами творів В. Короліва-Старого «Хуха-Моховинка», Євгена Гуцала «Лось», М. Вінграновського «Сіроманець». Крім того, на прикладах цих творів діти вчать розрізняти добро і зло, шукаючи відповідь на питання: «Хто є носієм добра і зла?» (Є. Гуцало, «Лось»); виховують у собі кращі моральні якості, розмірковуючи над проблемами: «Що б ти відповів дядькові Шпичаку на пропозицію отримати роги?» (Є. Гуцало, «Лось»); «Порівняйте вчинки Хухи-Моховинки й діда, дайте їм оцінку. Чи допомогли б ви дідові на місці Хухи?» (В. Королів-Старий, «Хуха-Моховинка»), «Які риси виявляє Сашко, допомагаючи вовкові? Чи правильно він робить? Оцініть його вчинки. Висловіть свою позицію» (М. Вінграновський, «Сіроманець»). У пошуках відповідей на запитання діти вчать відповідальності за власні вчинки. Школярі розмірковують і над сучасними екологічними проблемами, шукають шляхи їх подолання. Підсумком роботи над твором може стати написання фанфіка (наприклад, змінити або продовжити кінцівку) чи казки, створення малюнка або ілюстрації, колажу тощо. Ці види роботи сприяють вихованню громадянської позиції, любові до природи й бережливого ставлення до неї,

співчуття й співпереживання, відповідальності за власні вчинки, формуванню обізнаності у сфері культури та дають змогу самовизначитися.

Наскрізна лінія «Громадянська відповідальність»

Соціальна та громадянська компетентності. Формування громадянської відповідальності відбувається в межах вивчення літератури через розвиток свідомості учнів. Для досягнення мети застосовують різні методи й прийоми навчання. Зокрема, працюючи над розділом «Історичне минуле нашого народу» (5 кл.), застосовуємо прийом порівняння: пропонуємо учням порівняти князів, дати оцінку їхньої діяльності, навести приклад з твору, що підтверджує думку. Доцільним буде запитання: «За що люди уславили князя Володимира, Ярослава Мудрого?» Діти виявляють свою позицію у виборі й висновують. На запитання «Чи актуальним є твір?» відповідають, що такі керівники вчать нас діяти, працювати, обирати позицію: хто я? чим можу бути корисним рідній країні? Підсумовуючи, пропонуємо скласти сенкан.

Вивчаючи пригодницьку повість Зірки Мензатюк «Гасниця козацької шаблі», п'ятикласники поглиблюють знання про те, хто такий патріот, знайомляться з героїчним минулим доби козацтва, співпереживають з героями. Пропонуємо дітям висловити думки про дії персонажів і дати оцінку, стати активними учасниками подій, відповідаючи на питання: «Які почуття виникали у вас, коли читали повість? Чому? Як би ви вчинили на місці Наталочки?» Шукаючи відповіді на ці та інші запитання, учні формують уміння правильно оцінювати ситуації, розпізнавати людей, а значить займати певну позицію в суспільстві. Потрібним для формування ключових компетентностей, на аншу думку, є твір Емми Андієвської «Казка про яян». Притча спонукає дітей міркувати над проблемами: як ставитися до людей, як жити в суспільстві, як знаходити вихід зі скрутного становища, чи бувають безвихідні ситуації, як не стати егоїстом. Підсумковим етапом роботи над твором є розгорнута відповідь на питання: «Чи живе в мені яянин? або Який яянин живе в мені? Як я з ним борюся?» Такі питання змушують дітей заглянути в себе, проаналізувати дії, вчинки й знайти шляхи подолання тих «яян», яких поселили в собі, тобто спонукають до самоаналізу й самовдосконалення.

На уроках літератури в старшій школі громадянська позиція формується під час вивчення творчості українських класиків. Так, наприклад, працюючи над поемою І. Франка «Мойсей», учні вчать аргументовано й грамотно висловлювати власний погляд на події, про які розповідається у творі, давати оцінку вчинкам героїв. «Чи легко бути лідером?», «Чому народ, який сорок років ходив за Мойсеем, починає ремствувати?» – ці питання спонукають кожного замислитися над проблемою вибору й висловити власну думку. Розглядаючи проблему «лідер і натовп», учні вчать жити в соціумі, оцінювати дії лідера й натовпу. Розмірковуючи, чому не всі стали натовпом, діти доходять висновку: людина має бути впевнена у своїх поглядах, а лідер співпрацювати з іншими на результат, запобігати конфліктам і розв'язувати їх, досягати розумних компромісів.

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

«ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ» 133

Наскрізна лінія «Здоров'я і безпека» сприяє реалізації здоров'язбережувальної ключової компетентності. Повість Ніни Бічуї «Шпага Славка Беркути» допомагає розібратися школярам у складних питаннях дорослішання, дає змогу усвідомити переваги здорового способу життя й на прикладі героїв твору зрозуміти наслідки шкідливих звичок. Восьмикласники шукають відповіді на важливі для них питання «Чому?..»: Чому Стефко Вус був замкнутою натурою? Чому, маючи поряд сестричку й батька, почувався самотнім? (шляхом дослідження учні доходять висновку: відсутність повної сім'ї, друзів, місто, у яке він переїхав після смерті бабусі, шкідлива звичка батька – пияцтво – створили хлопцеві психологічний дискомфорт). Повість «Шпага Славка Беркути» допоможе сформувати й громадянську позицію, і соціальну компетентність, і вміння вчитися все життя. Діти шукають відповідь на важливе в будь-якому віці запитання: «Хто ти є? Для чого прийшов у цей світ? Чого вартий? Чи зможеш знайти свій шлях у житті й правдиво йти ним? Як зберегти фізичне й моральне здоров'я, тобто бути соціально здоровим?»

Наскрізна лінія «Підприємливість і фінансова грамотність»

Реалізація зазначеної наскрізної лінії забезпечує формування в учнів таких ключових компетентностей, як підприємливість, математична компетентність, спілкування державною мовою. Виконати це завдання можна під час вивчення творів І. Карпенка-Карого «Сто тисяч» (8 кл.), «Хазяїн» (урок позакласного читання, 10 кл.). Працюючи над комедією «Сто тисяч», учні вчаться визначати проблеми твору, розуміти їх актуальність, висловлювати ставлення до грошей, до людей, засліплених їхньою владою, розставляти пріоритети. Школярі виконують різноманітні завдання, об'єднавшись у групи (створюють проекти, перевіряються, складають бізнес-план діяльності, беруть інтерв'ю в Калитки...).

Отже, уроки української літератури мають значний навчальний і виховний потенціал, через який реалізуються наскрізні лінії й формуються ключові компетентності, що готують дитину до дорослого життя.

Література

1. Українська література. 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Освіта, 2013 (зі змінами, затвердженими наказом МОН України від 07.06.2017 № 804).
2. «Компас»: Посібник з освіти в галузі прав людини за участі молоді.
3. Фасоля А. Літературна освіта: компетенції, компетентності, знання, уміння і навички. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2012. № 6–7. С. 26–31.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Сучасна життєва потреба економити час, спостереження за роботою учнів, аналіз численних вправ, виконаних під час аудиторних занять, дають змогу говорити про реальну можливість винести за межі навчального часу низку завдань з іноземної мови, що сприятиме активізації самостійної роботи учнів. Виконувати такі вправи і завдання можливо і як домашнє завдання. Однак практика виконання такої роботи показала певне збільшення навантаження на учнів, тому стало очевидним, що потрібно знайти систему, яка б становила органічне поєднання аудиторного й домашнього навчання, уможливила б раціонально, без перевантажень, з найбільшим практичним ефектом планувати самостійну роботу учнів.

Спостереження свідчать, що рівень активності не забезпечується не лише в процесі виконання домашніх завдань, а й нерідко і в процесі аудиторної роботи. На наш думку, це стосується передусім початкової стадії навчання, а на цій стадії – до відпрацювання навичок усного мовлення. Зазначимо, що оволодіти усним мовленням можливо лише на базі точно відібраного та засвоєного на початковому рівні мовного матеріалу. Утім, більшість вправ і на цьому етапі роботи носить механічний або напівмеханічний характер. Виконання їх здебільшого не потребує активного втручання вчителя, тому першочерговим завданням є створення бази для відпрацювання навичок усного мовлення. Через це в методиці викладання постали питання про основну одиницю навчання усного мовлення, найбільш раціональний спосіб переходу від аудиторної до самостійної роботи тощо.

Вивчення цього питання на практиці засвідчило, що під час самостійного опрацювання учнями матеріалу найефективнішою формою є введення нової лексики не через окремі слова, а одразу у вигляді словосполучень та речень. Учні стверджували, що заучування виразів та словосполучень дається легше, ніж запам'ятовування окремих лексичних одиниць.

Для більшості учнів опрацювання матеріалу означало попереднє оволодіння виразами і словосполученнями, що склали його. Наголосимо, що швидкість читання незнайомого тексту безпосередньо залежала від попереднього опрацювання матеріалу. Отже, текст читається повільніше, якщо його лексику не засвоєно попередньо через вирази і словосполучення, тому й труднощів під час читання буде більше, ніж у випадку опрацювання лексичного матеріалу тексту попередньо.

Робота з оптимізації самостійної роботи учнів має проходити в три етапи.

ФЕДОРЕНКО І. В. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Перший етап: визначення системи, найефективнішої для оволодіння основним мовним матеріалом, на базі якої повинно відбутися його подальше накопичення для усного мовлення.

Другий етап: пошук шляхів винесення низки вправ за межі навчального часу з метою організації на їх базі найбільш раціональної системи самостійної роботи.

Третій етап: власне самостійна робота щодо створення бази для розвитку навичок усного мовлення.

Першим принципом системи став принцип відбору синтаксично оформленої лексики, який полягає в тому, що основною одиницею навчання повинні стати не окремі слова, а групи слів – словосполучення або речення. Експериментально були виділені основні групи слів, що стали одиницями навчання. Відповідно підсумовуємо: основною одиницею могла б стати мовна синтаксична модель.

Мовна синтаксична модель – це зразок синтаксичної конструкції, мовленнєві варіанти якого мають максимальну заміненість та лексичну і граматичну наповненість, що об'єднує різноманітні загальні висловлювання.

Постаючи основною одиницею навчання, мовна синтаксична модель повинна слугувати зразком для створення на її основі низки мовних одиниць за принципом аналогії.

Мовним вираженням синтаксичної моделі є мовна одиниця – словосполучення або речення, котра, залежно від її лексичного і граматичного наповнення, виражає один із загальних змістів, можливих для цієї мовної моделі. Така мовна одиниця характеризується типовим для конкретного загального змісту висловлювання інтонаційним оформленням. Отже, мовні одиниці – це утворені за аналогією інтонаційно оформлені лексико-граматичні варіанти відповідних мовних синтаксичних моделей.

Основною рисою мовної синтаксичної моделі є її здатність об'єднувати в утворених на її базі мовних одиницях різноманітні висловлювання. Наприклад, питальна конструкція, яка складається з прислівника, дієслова та іменника, може виражати питання про невідоме місце, напрям, час та спосіб дії, а також про перебування організувати суб'єкта або об'єкту дії:

Де	працює	Нік?
Куди	йде	Нік?
Коли	приїздить	Нік?
Як	співає	Нік?
Де	перебуває	Нік?

Мовна синтаксична модель може слугувати зразком для створення низки мовних одиниць за аналогією лише в тому випадку, якщо компоненти, які входять до складу цих мовних одиниць, можуть бути замінені іншими. Ця риса – заміненість компонентів, утворених на базі мовної синтаксичної моделі мовних одиниць, є невід'ємною частиною характеристики мовної синтаксичної моделі:

ФЕДОРЕНКО І. В. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Діти	йдуть	до школи
Учні	йдуть	до школи
Учні	їдуть	до школи
Учні	їдуть	у кіно

Граматична наповнюваність компонентів є також характерною рисою мовної синтаксичної моделі. Вона означає можливість максимальної заміни граматичних форм компонентів мовної одиниці без порушення основної схеми моделі. Граматична наповненість компонентів нерозривно пов'язана з її лексичним наповненням – основою для створення граматико-морфологічних змін, які не змінюють основної структури:

Діти	йдуть	до школи
Діти	йшли	до школи
Діти	пішли	до школи
Діти	підуть	до школи

Іншим принципом в роботі є принцип попереднього опрацювання мовного матеріалу. Це означає, що мовний матеріал в тексті повинен бути засвоєний до того, як буде розпочато його читання.

Оскільки роботу проводять з метою створення бази для розвитку навичок усного мовлення, то потрібно визначити також і місце діалогу, який є найпоширенішим видом усної мовленнєвої діяльності.

Основними актами спілкування є акт безпосередньо повідомлення та акт спонукання співрозмовника продукувати повідомлення. Природна форма мови завжди діалогічна. На цих підвалинах визначилося місце опрацювання діалогу до причитування тексту, побудованого на лексиці того ж тексту. Місце менш природного з погляду комунікативної функції монологічного мовлення було винесене на останній етап роботи. Отже, без безпосереднього втручання вчителя під час самостійного опрацювання матеріалу зберігається така послідовність:

- попереднє опрацювання матеріалу за поданим учителем зразком синтаксичної моделі, засвоєння мовних одиниць у вигляді словосполучень та речень і лише після цього – окремих слів;
- робота над діалогом;
- робота над текстом.

Щодо мовного матеріалу, то найраціональнішим є дотримання принципу тематичного відбору, розподілу та введення мовного матеріалу (власне, як і в підручниках з іноземної мови). Оскільки в основу відбору, розподілу та введення мовного матеріалу покладено тематичний принцип, то його потрібно узгодити з іншим принципом – принципом послідовності навчання. У процесі самостійної роботи це має особливе значення.

Перший етап передбачає створення або добір ефективної системи вправ з метою оволодіння мовними одиницями, виведення цих вправ з аудиторної роботи і використання їх під час самостійної роботи. Щодо послідовності

ФЕДОРЕНКО І. В. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

роботи в такому випадку, то її відмінною рисою є робота над текстом як останній етап вивчення теми. І як наслідок – усне говоріння.

Практика засвідчує, що попереднє опрацювання матеріалу збільшує швидкість читання порівняно з читанням без такого опрацювання.

Запропонований порядок самостійного опрацювання тексту поглиблює сприйняття іншомовного матеріалу, підвищує самоконтроль учнів.

Організацію роботи учнів з самостійного вивчення буде правильним розглядати як органічну частину системи навчання в цілому. Лише в такому випадку можна раціонально організувати самостійну роботу відповідно до програми.

**ОСОБЛИВОСТІ УВАГИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
З ДОМІНІЦІЄЮ ТЕМПЕРАМЕНТУ
В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Увага – важлива і потрібна умова ефективності всіх видів діяльності людини. Що складніша і відповідальніша праця, то більше вимог висувається до уваги.

Увага – психічна діяльність людини, її зосередженість, спрямована на виразно значимий об'єкт.

Увага потрібна людині в повсякденному житті – у побуті, у спілкуванні з іншими людьми, у спорті. Увага школярів є однією з найголовніших умов успішного навчання. Найважливішою особливістю протікання пізнавальних процесів є їх вибірковий і спрямований характер. З безлічі впливів навколишнього світу дитина завжди сприймає щось одне, представляє щось, розмірковує, думає про щось. Цю особливість свідомості пов'язують з такою її властивістю як увага.

За характером походження і за способами здійснення виділяють два основні види уваги: мимовільна і довільна. Мимовільна увага виникає і підтримується незалежно від свідомих намірів і цілей школяра. Довільна увага – це свідомо кероване й регульоване зосередження. Довільна увага розвивається на підставі мимовільної. Ці види уваги можуть розглядатися і як рівень уваги. Кожна з форм уваги (сенсорна, інтелектуальна тощо) може проявлятися на різних рівнях.

Будь-який прояв уваги потребує значної нервової напруги. Нервова діяльність молодшого школяра шести років характеризується значною неврівноваженістю. Процеси збудження помітно сильніші, вони домінують над процесами гальмування, які для нервової системи дитини становлять значну працю.

Не володіючи своєю увагою, учні не можуть довільно перемикатися на нову роботу, на новий об'єкт. Що більше школяр захоплений якоюсь діяльністю і що менш яскравою, менш цікавою є та справа, той об'єкт, до якого вчитель хоче привернути увагу учнів, то важче дається таке переключення.

Серед індивідуальних особливостей школяра молодшого віку помітне місце належить темпераменту.

Виділяють три сфери прояву темпераменту: загальна активність, особливості моторної сфери та емоційні властивості.

До емоційності в прояві темпераменту можна уналежнити вразливість, чутливість, імпульсивність учня. Загальну активність школяра визначають інтенсивністю взаємодії його з довкіллям і соціальним середовищем. До моторної сфери нерідко уналежнюють загальну активність – швидкість, темп, ритм і загальну кількість виконаних школярами рухів.

З ДОМІНІЦІЄЮ ТЕМПЕРАМЕНТУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Виділяють вікові особливості темпераменту, тобто в кожному віці є специфіка активності, емоційності й моторики.

У молодшому шкільному віці загальна характеристика школяра – легкість похвалення інтересу та короткий стан уваги, пов'язаний з тією ж слабкістю нервової системи.

Утім, з огляду на вікові особливості школяра виявляються й такі риси, що свідчать про належність його до того чи того типу темпераменту. Відмінності цілком виразно виявляються під час порівняння з однокласниками. Утім, пам'ятаймо, що поділ школярів за темпераментом дуже умовний.

Дослідники говорять про перехідні, змішані, проміжні типи темпераменту; нерідко в учнів поєднуються риси різних темпераментів. Темперамент може також змінюватися під час навчання.

Пам'ятаючи, що увага сангвініка відрізняється рухливістю, з перших хвилин уроку вчитель повинен намагатися тримати учня в полі зору і спрямовувати його увагу на навчальну роботу.

Для школяра меланхолійного темпераменту показовим є повільне зосередження уваги на початку уроку. Знаючи це, учитель повинен прагнути відвернути увагу школяра від його емоційного стану і направити її на навчальну роботу, чому сприятиме створення в класі спокійної обстановки.

Для перемикання уваги школяра-холерика потрібно знайти відповідні прийом швидкого залучення його до навчальної пізнавальної роботи. За правильної організації вчителем уроку в більшості випадків спостерігається стійкість уваги молодших школярів.

Школярі флегматичного темпераменту, слухаючи новий матеріал, у випадках, коли потрібна швидкість, кмітливість, не завжди встигають стежити за розвитком думки вчителя. У таких випадках слід викладати матеріал повільніше, намагатися перевірити засвоєння нового.

Шестирічні першокласники менше зосереджуються на словах учителя, звернених до них. Найлегше до їх уваги їх потрапляють яскраві, красиві предмети, а головне – рухливі. Тварини, комахи, птахи, машини, літаки, потяги, які трапляються в повсякденному житті, легко привертають увагу дітей.

Мова вчителя спочатку лише супроводжує наочно сприймані школярами предмети. І лише з часом самі слова можуть викликати без будь-якого наочного підкріплення сильне вогнище нервового збудження. Тоді й стає можливим привертати увагу учнів через мовленнєве звернення.

Величезну роль у виникненні і підтриманні уваги відіграють мова і розумова активна діяльність. Маючи певну мету, дитина зосереджується не на ній, хоч вона дуже бажана, а на тих діях, які є засобом досягнення бажаної мети в конкретних умовах. Труднощі, помилки, що їх припускається школяр у процесі досягнення мети, стають об'єктом її пізнання: аналізом, критикою, обговоренням.

Який би темперамент не мав школяр, у нього потрібно виховувати вміння довільно направляти свою увагу на нецікаві предмети і явища та тривалий час зберігати цю зосередженість. Що несподівано порушено співвідношення

З ДОМІНІЦІЄЮ ТЕМПЕРАМЕНТУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

збудження й гальмування у школяра, то більш рухливі його нервові процеси, то більше праці потребує процес становлення довільної уваги.

Мова, яка розвивається в дитини, самостійність у поведінці та діяльність у школі значно розширюють обсяг уваги молодшого школяра. Зміни відбуваються не за кількістю предметів з одночасною чіткістю. Істотне значення мають ті нічим не примітні предмети та їхні особливості, що привертають увагу молодшого школяра. Його цікавлять речі, їх застосування, призначення та спосіб використання в житті. Цей факт свідчить про те, що об'єктом пізнання для школяра став не лише предмет, а й зв'язок з іншими речами – функційність предмета.

Учень молодшого шкільного віку легше і частіше сприймає слово дорослого, яке стає об'єктом уваги. Позначення словом предмета, його властивості та ознаки змінюють процеси чуттєвого пізнання. Школяр дедалі більше орієнтується на назву речі, на оцінку своєї поведінки у школі, класі. Особливо посилюються роль мови.

Перед учителем нової української школи стоїть складне завдання – навчити і виховати грамотного, активного, творчо мислячого громадянина України. У новій українській школі до класу з інклюзивним навчанням потрапляють діти з уповільненим темпом фізичного та інтелектуального розвитку. У них спостерігається обмежений словниковий запас, слабкорозвинена дрібна моторика і страждає через це увага. Через стійку мовну патологію такі учні зазнають труднощів у вивченні шкільної програми. Але кожна дитина нашої країни має право на здобуття якісної освіти. Для цього залучається до навчального процесу вчитель і логопед, які допомагають такому школяру.

Нерідко доводиться стикатися з тим, що в дітей молодшого шкільного віку немає чітких уявлень про звичайні предмети, з якими вони стикаються повсякденно. Учні не завжди можуть називати частини, з яких складаються предмети, а також указати на їхні основні властивості.

Молодші школярі найлегше помічають у предметів ті властивості, які характеризують його поверхню: колір, блиск, гладкість (або навпаки, шорсткість), плямистість. Легко виявляють діти величину предметів: «великий», «маленький» – цими словами можуть описувати і діти дошкільного віку.

Отже, низку властивостей предметів і речовин дітям важко самостійно розгледіти і виділити. Їм треба підказати, звернути їх увагу на те, чого вони не помітили.

Труднощі дитини часто пов'язані з відсутністю в її лексиконі потрібних слів. На запитання вчителя, якого кольору скло, вісім з десяти школярів відповіли, що білого, а двоє – що воно без кольору.

Збагачення словникового запасу дитини сприяє розвитку її пізнавальної діяльності. Оволодіння словами, що позначають властивості одного предмета, дає змогу дітям помітити ті самі властивості і в інших предметах: так

З ДОМІНІЦІЄЮ ТЕМПЕРАМЕНТУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

розширюється кругозір дітей. Ось чому важливо допомагати дітям поповнювати свій словник новими словами – простими і точними.

Перед школярами поклали дві металеві ложки, однакові за розміром і формою, але зроблені з різних металів, визначають їх школярі як «несхожі», тому що «зроблені з різного заліза». Дві ложки, зроблені з одного металу, діти також уважають «несхожими», тому що одна з них більша (столова), а інша маленька (чайна).

Схожі слова передають дуже складні відношення між предметами: це означає, що предмети схожі в чомусь і в чомусь різні. Набагато простіше виявити відношення між зовсім різними предметами. Схожість завжди прихована за зовнішньою відмінністю предметів, її треба побачити.

Школярі часто погано розрізняють слова схожі й однакові. На питання: «Чи схожі два предмети?» відповідають: «Ні, вони неоднакові». Це означає, що в слово *схожий* молодші школярі інколи вкладають значення «однаковості». Потрібно пояснювати школярам, що це не те саме.

Щоб підтримати в молодших школярів інтерес, підвищити їх працездатність на уроках під час проведенні різного роду тренувальних вправ, застосовують пізнавально-дидактичні ігри, які знімають втому й уможливають ефективніше засвоєння навчального матеріалу. Учням пропонують різноманітні прийоми, види роботи, методи викладу матеріалу на наочно-образній основі, передбачається часта зміна видів діяльності з практичною роботою (робота з рахунковими, літерними матеріалами; ілюстрованим та роздавальним матеріалами).

Основним прийомом привернення уваги школярів є змістовна, активна, цікава робота для всіх. Цікавої роботи можна досягти через ущільнення уроку, доволі інтенсивний темп роботи, що викликає активність учнів та інтерес до її виконання. Школярам цікаво працювати тоді, коли вони бачать, що роблять потрібну і важку справу; коли бачать, як поступово в них покращується результат; як учаться правильно і швидко читати і рахувати, тоді й виникає інтерес, а увага лише зростає.

Учні молодшого шкільного віку гостро потребують допомоги й підтримки в засвоєнні нових знань під час навчання в школі. Такою підтримкою, насамперед, є доброзичливе ставлення вчителя до учня, чуйні однокласники й впевненість у власних силах. Воно створюється не лише увагою й допомогою школяреві з боку вчителя. Потрібно, щоб усі учні класу постійно відчували впевненість учителя в тому, що вони зможуть подолати всі негаразди, труднощі і стати успішними в навчанні.

Навчання в школі складає основний зміст життя учня. У шкільному віці формуються різноманітні здібності й увага до навколишнього світу і те, що закладе вчитель у першому класі, те й стане істотним підґрунтям для подальшого розвитку особистості.

ЕЛЕКТРОННІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ ЯК ЗАСІБ УПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВУ ШКОЛУ

Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтеграцією в освітній процес цифрових технологій, що стрімко розвиваються. Відповідно до Концепції «Нова українська школа» в Україні передбачається запровадження програми цифрової трансформації освіти, розбудова освітнього середовища на базі Національної освітньої електронної платформи, яка підніме базові освітні технології до сучасного рівня, вирівняє умови доступу до якісної освіти для всіх учнів, сприятиме створенню інноваційного сектору економіки – виробництву сучасних електронних освітніх ресурсів і технологій. Тож однією з нагальних потреб освітнього процесу є наповнення платформи наявним якісним навчальним цифровим контентом, акумуляція на платформі систематизованих за тематикою посилань на доступні цифрові ресурси згідно з конкретними очікуваними результатами за освітніми галузями та засоби оцінювання, розроблення методичних рекомендацій щодо роботи з ними. Саме тому підготовка майбутніх учителів до впровадження якісних електронних освітніх ресурсів (ЕОР) в освітній процес, зокрема й початкової школи, є актуальним питанням.

У наукових працях останніх років представлено різні аспекти впровадження ЕОР в освітній процес. Так, В. Биков, Ю. Жук, В. Лапінський, Н. Морзе досліджували методологічні та методичні основи створення й застосування електронних засобів навчального призначення; проблемам використання ЕОР у навчанні молодших школярів присвячені роботи В. Андрієвської, Г. Лаврентьової, С. Литвинової, О. Мельник, Н. Олефіренко; теоретико-методичні засади формування готовності вчителів початкових класів до впровадження ЕОР розробляють А. Коломієць, В. Коткова, В. Шакоцько.

Потреба початкової освіти в забезпеченні відповідними ЕОР, значні потенційні можливості електронних навчальних засобів для формування інтелектуальних здібностей молодших школярів потребують активізації впровадження методик педагогічно доцільного та здоров'язберігаючого застосування такого засобу всебічного розвитку особистості майбутнього громадянина України, адже використання ЕОР у початковій школі має специфіку, зумовлену психолого-фізіологічними особливостями дітей молодшого шкільного віку та особливостями педагогічного процесу в школі першого ступеня.

Метою пропонованої публікації є аналіз змістового наповнення навчальної дисципліни «Електронні освітні ресурси для початкової школи» в контексті фахової підготовки магістрів початкової школи. У процесі навчання вказаної дисципліни магістрів спеціальності 013 Початкова освіта планується розгляд сучасних вимог до ресурсного забезпечення освітнього процесу Нової

української школи, докладний аналіз дидактичного потенціалу ЕОР для молодших школярів за двома основними видами: текстографічні ЕОР та мультимедійні ЕОР. Визначаючи зміст, виділяємо два аспекти: теоретичний та методичний. *Теоретичний* аспект втілюється за формування в студентів розуміння понятійно-термінологічного апарату ресурсного забезпечення Нової української школи на основі Національної освітньої е-платформи, психолого-педагогічних, техніко-технологічних, ергономічних та санітарно-гігієнічних вимог до ЕОР, призначених для використання в початковій школі. За реалізації *методичного* аспекту наголошено на варіативності форматів даних, технологічних особливостях обробки та методичній доцільності застосування як текстографічних ЕОР, особливо складників навчально-методичних комплектів (НМК) для різних дисциплін початкової школи, так і мультимедійних ЕОР, особливо ППЗ, з аргументацією доцільності їх активного впровадження в початкову школу завдяки притаманним їм якостям інтерактивності, гнучкості та інтеграції різних типів навчальної інформації.

Програмою навчальної дисципліни «Електронні освітні ресурси для початкової школи» передбачено засвоєння матеріалу з таких тематичних блоків.

Блок «*Сучасне освітнє середовище та його ресурси*» вміщує такі теми: нормативно-правова база запровадження цифрової (e-learning) освіти в Україні («Про заходи щодо впровадження електронного навчального контенту», «Положення про електронні освітні ресурси», «Положення про електронний підручник», «Про національну електронну платформу»); формування інформаційного освітнього середовища (ІОС), його матеріальне й інтелектуальне забезпечення, умови формування (психолого-педагогічні і санітарно-гігієнічні); особливості навчальної діяльності учнів і вчителів в ІОС, підготовка педагогічних кадрів для роботи в ІОС; засоби навчання в освітньому процесі (традиційні й електронні), способи подання навчального матеріалу з вико ристанням засобів нового покоління – адаптивність, індивідуалізація, багатомодальність, інтерактивність; шляхи впровадження Національної освітньої е-платформи, сутність її основних понять; навчальний електронний контент, розміщений на вебсайтах виробників навчально-методичної літератури.

У блоці «*Класифікація ЕОР*» розглядається значна кількість термінів для позначення окремих положень електронної освіти, компонентно-структурний аналіз основних означень, понять, формулювань; класифікаційних ознак (за В. Биковим [1]), що відображають багатоаспектність тлумачення терміну ЕОР (за функційним та цільовим призначенням, за групою користувачів, за природою основних даних, за способом організації діяльності користувача, за способом доступу, залежно від форми власності); відповідності ЕОР загальним принципам навчання (науковості, доступності, проблемності, наочності, свідомості, систематичності, послідовності) та специфічним (адаптивності, інтерактивності, інтелектуалізації); функційного підходу до раціонального вибору ЕОР (за Н. Олефіренко [2]), сутності кожної з функцій (візуалізації

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

об'єкту навчання, тренінгова, корекційна, інтеграційна, адаптаційна, компенсаторна); урахування психолого-педагогічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних вимог до ЕОР для початкової школи.

Блок «Аналіз текстографічних ЕОР» розкриває такі теми: комбінування форм відображення даних у різних видах освітньої навчальної документації, починаючи з підручників, посібників, конспектів занять, демонстраційних, роздаткових, контролюючих матеріалів, закінчуючи різноманітною звітністю; раціональне поєднання текстових і графічних методів представлення навчального матеріалу в ЕОР для початкової школи з великою кількістю структурованої візуальної інформації; електронний підручник (ЕП) як базовий елемент ЕОР, його завдання, основні компоненти структури, репозитарій електронних підручників (не лише PDF-версій, а й інтерактивних підручників з наповненням мультимедійними матеріалами, графікою, різноманітними відеоблоками); складники варіативних навчально-методичних комплектів (НМК) для різних дисциплін початкової школи (підручники, посібники-довідники, хрестоматії, посібники для вчителів, робочі зошити для учнів, матеріали для опитування, тести для експрес-контролю та ін.).

У блоці «Аналіз мультимедійних ЕОР» подано матеріали з таких тем: різновиди мультимедійних посібників (у форматах презентацій (.ppt, .pps), флеш-об'єктів (.swf), відеофрагментів (.avi); можливості використання мультимедійних ЕОР з огляду на їх дидактичні можливості (автоматична демонстрація, керований показ, інтерактивний інтерфейс для закріплення й контролю знань); організація освітньої інтернет-комунікації в початковій школі на прикладах використання спеціальних дидактичних онлайн-сервісів; аналіз методичної доцільності, змісту, ієрархічної побудови ППЗ, їх внутрішньої структури; варіативність організаційного використання ППЗ (демонстрація, фронтальна лабораторна робота, індивідуальний практикум); можливості реалізації комп'ютерних методів оцінювання успішності молодших школярів з використанням контролюючих модулів ППЗ, тестових оболонок, спеціальних онлайн-сервісів для створення тестів, вікторин, дидактичних ігор, загадок, ребусів, кросвордів тощо; особливості організації уроків з мультимедійною підтримкою у початковій школі (призначення, використання тексту, кольору, звукового супроводу, відеофільмів тощо).

Очевидно, що використання ЕОР у початковій школі відрізняється певною специфікою: воно потребує педагогічного обґрунтування, чіткої спланованості дій, точного підбору засобів як з погляду сприяння досягненню поставленої дидактичної мети, так і з погляду врахування індивідуальних навчальних можливостей і потреб учнів. Тож засвоєння пропонованого курсу сприятиме усвідомленню майбутніми вчителями необхідності використання ЕОР в освітньому процесі початкової школи, а також формуванню навичок практичного наповнення методики застосування сучасного електронного контенту молодшими школярами з метою підвищення ефективності й результа-

тивності засвоєння ними знань, розвитку їх пам'яті, мислення й мотивації до навчання, загальному поліпшенню учнівської готовності до самостійної діяльності в майбутньому, у сучасних умовах інформатизації суспільства і освіти.

Однак, щоб не залишити без належної уваги контекст підготовки педагогічних працівників щодо організації освітнього процесу в Україні в умовах карантинних обмежень, питання інтеграції онлайн-навчання з традиційним навчанням, забезпечення індивідуальної траєкторії навчання для учня засобами дистанційного та змішаного навчання в межах подальшого впровадження програми цифрової трансформації освіти пропонується розглянути в окремій дисципліні «Організація дистанційного навчання у початковій школі».

Література

1. Биков В. Ю., Лапінський В. В. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 2. С. 3–6.
2. Олефіренко Н. В. Проектування дидактичних електронних ресурсів на засадах функціонального підходу. Харків: ХНПУ, 2014. 72 с.

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА – АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Зближення країн і народів, посилення їх взаємодії – найважливіша закономірність розвитку сучасного суспільства. Надшвидкісні повітряні лайнери скоротили до мінімуму відстані між країнами і континентами, потужні інформаційні засоби дозволяють спілкуватися з будь-якою точкою планети і несуть відомості про те, що відбувається в світі, транснаціональні корпорації розширюють виробництво і ринки товарів до глобальних розмірів, стимулюючи міграцію робочої сили.

Глобалізація світу – явище неоднозначне. З одного боку, вона об'єднує народи в господарській діяльності, сприяє прискоренню науково-технічного прогресу, руйнує історичні бар'єри між народами, з іншого – несе загрозу стирання етнічної і культурної своєрідності народів, що викликає їх опір, прагнення захищати і зберігати унікальність своєї культури.

Актуальність розгляду зазначеної проблеми зумовлена тим, що друга половина ХХ ст. відзначена радикальними змінами в усіх сферах соціального життя людства – економічної, трудової, політичної, демографічної, культурно-освітньої, духовної тощо. Однією з актуальних проблем, що стоять сьогодні перед школою, є проблема виховання у школярів такої важливої інтегративної якості особистості як толерантність. Толерантність, якщо розуміти в найширшому значенні, як мистецтво жити з іншими людьми (А. Г. Асмолов), виражається в здатності людини приймати і поважати культурні відмінності, у готовності вести конструктивний діалог з оточенням, в умінні домовитися щодо спірних питань.

Проблема полікультурної освіти набуває особливої актуальності і складності в поліетнічному багатонаціональному сучасному суспільстві.

Культура – історично успадкована система символів, смислів, цінності мови, у термінах якої групи людей розуміють і структурують індивідуальне й колективне життя. Культурне розмаїття є неминучим фактом сучасного життя і має кілька джерел. Багато суспільств історично мають різні етнічні, релігійні та інші громади, з їх більш-менш чітко оформленими укладами і стилями життя. Ще одним чинником культурного розмаїття є імміграція. Процеси глобалізації, розпаду традиційних моральних цінностей і норм, ліберальні акценти на індивідуальному виборі роблять сучасні суспільства ще більш складними. Утім, наскільки різноманітним не було б суспільство, у контексті розвитку системи освіти найактуальнішими чинниками залишаються етнічність і мова.

Системи освіти принаймні з середини ХХ ст. прагнуть відповідати вимогам цієї реальності. У міжнародних документах останнього часу наголошено на важливості навчання рідною мовою та розвитку багатомовної освіти з метою збереження культурної самобутності і заохочення мобільності й діалогу, вивчення іноземної мови як частини міжкультурної освіти з метою заохочення, взаєморозуміння між спільнотами і народами [5]. Щодо інституту освіти в полікультурних суспільствах артикулюється як мінімум два завдання: система освіти повинна сприяти збереженню культурної і мовної різноманітності з одного боку, та інтеграції суспільства, формуванню загальногромадянської ідентичності, зміцненню солідарності, з іншого. Аналізу концептуальних підстав і практичних моделей виконання цих завдань і присвячено цю статтю.

Аналіз історії питання показує, що в період розквіту національних держав (приблизно з 1870 до 1945 рр.) провідним трендом було створення системи освіти, заснованої на принципах асиміляційної політики, єдиної мови і визнання цінностей домінуючої групи населення.

Перехід до освітньої політики, заснованої на ідеях мультикультурності, мав компромісний характер. Це була вимушена реакція на «етнічний ренесанс» 1960–1970 років. Дискурс мультикультурної чи полікультурної освіти (ці терміни в статті вжито як тотожні, хоча деякі дослідники між ними визнають відмінності) почав формуватися в 60-х роках ХХ ст. у США на хвилі руху за громадянські права, проти політики асиміляції представників меншин в «плавильному котлі» домінуючої американської культури. В основі цього дискурсу, наголошують В. А. Тишков та Ю. П. Шабаєв, лежить ідея, що в історії людства все культури є рівноцінними, і в Європі, і в Північній Америці немає людини, яку можна було б розглядати як «культурного самозванця» [6, с. 333]. Уведення в публічну сферу самого терміну розглядалося як подолання конфліктного і консервуючого потенціалу примордіалістських тлумачень «етносу». Той факт, що концепт культури за своїм змістом теж неоднозначно ліберальний, оскільки означає практику інкорпорування людини в якусь спільність на протигагу його індивідуалізації, мабуть, був недооцінений [4]. Утвердження нового підходу проходило в запеклих суперечках. Серйозну увагу громадськості отримало, наприклад, обговорення на початку 90-х років минулого століття мультикультурних навчальних програм у Нью-Йорку, Каліфорнії, Флориді. На думку деяких фахівців, поняття «полікультурність» має бути концептуалізовано так, щоб враховувати етнічні, соціальні, вікові, статеві, мовні, расові відмінності, а також особливості людей з фізичними і розумовими відхиленнями [2].

Наприклад, «Енциклопедія досліджень у галузі освіти» поширила межі полікультурності на расові, етнічні, соціальні, статеві групи, учнів з різними відхиленнями (інвалідів) [8]. Члени американського національної ради з акредитації узалежили до змісту досліджуваного терміну «культурні, расові, сексуальні, етнічні, релігійні характеристики» [див.: 3, с. 89]. Інша група

спеціалістів запропонувала обмежити поняття полікультурності межами національної, расової, етнічної культури. Так, Ж. Гай, писав, що розширення меж поняття спотворює його сутність і відвертає увагу від питань дискримінації та рівності [див.: 3, с. 89]. Директор Центру полікультурного освіти в університеті штату Вашингтон, керівник кафедри полікультурних досліджень Дж. Бенкс підкреслює, що різні культурні групи не однаково є джерелом напруги і конфліктів у суспільстві. Основною причиною протистояння він називає проблему расової, етнічної диференціації [7, с. 84]. На його думку, змістовним ядром терміну «полікультурність» є подолання нерівноправності щодо етнічних груп на будь-якому рівні громадського життя і передусім у системі освіти. Виступаючи з доповіддю в Інституті розвитку освіти Вищої школи економіки в лютому 2010 року, Дж. Бенкс звернув увагу на питання нерівності етнічних груп у системі освіти. Науковець зазначив, що за результатами досліджень, проведених у школах США і в інших країнах, однією з основних проблем є розрив у досягненнях учнів, що належать до різних культур. Розрив проявляється в неуспішності представників етнічних меншин і дітей з малозабезпечених сімей, їх більший відсів під час навчання. Ці діти мають менше шансів здобути успіх у житті, ніж ті, хто належить до культури, домінуючої в суспільстві.

У США, наприклад, у 2008 році близько 44 % білих громадян від 18 до 24 років були зараховані до коледжів та університетів, а з групи афроамериканців лише 32 % і лише 26 % іспанськомовної молоді. Така ситуація стала передумовою реформування системи освіти в країні, яка увела в публічну сферу поняття і практику полікультурної освіти. У 2010 році у пресі з'явилися думки про те, що реформи освітньої системи США, розпочаті Президентом Б. Обамою, покликані подолати становище, коли чорне населення стабільно показує результати в шкільній освіті слабші ніж біле населення. Нерівність освітніх результатів, на думку американської влади, визначається не відмінностями вроджених здібностей, а відсутністю єдиних стандартів освіти, гарної системи ефективного управління, коли кожна школа бере участь у «гонитві за першістю». Виступаючи на представленні на пост глави міністерства освіти США Арна Дункана, Президент Б. Обама навів слова шкільної вчительки про так званий «синдром цих дітей»: «... ми готові знайти мільйон причин, чому «ці діти» не можуть вчитися: що мовляв «ці діти» живуть в неблагополучних районах або «ці діти» дуже відсталі». Президент США вважає, що кращий спосіб виразити новий підхід до освітньої реформи словами: «Вони не «ці діти», вони «наші діти».

Реалізована Президентом США нова освітня ініціатива «Гонитва за першістю» повинна доповнити реформу, розпочату колишньою адміністрацією під гаслом «Жодної невстигаючої дитини». Американська влада закликає штати встановити єдині і високі освітні стандарти для шкіл і учнів, спираючись на ідею про те, що кожна дитина незалежно від расової й етнічної належності може досягти успіху, якщо в неї є кваліфікований учитель, правильна програма

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

і гарна школа. Для запуску свого проєкту Президент Б. Обама вибрав школу в штаті Вірджинія, яка відома своїми високими навчальними досягненнями, 95 % учнів цієї школи – діти афроамериканських або латиноамериканських батьків. Досвід роботи цієї школи спростовує думку про те, що діти батьків з темною шкірою вчаться зазвичай гірше дітей батьків з білим кольором шкіри, і представляє для США та інших країн величезну цінність у справі подолання расових забобонів. Таким чином, після тривалого розвитку системи американської освіти в умовах визнання полікультурності суспільства можна констатувати, що базові цілі НЕ досягнуті, єдині рамки в теоретичному осмисленні проблеми НЕ склалися, НЕ досягнуто згоди і за моделями або практичними формами реалізації полікультурного освіти. Прихильники модернізації програм відстоювали потребу зміни освіти як умов більш глибоких трансформацій у суспільстві в контексті досягнення справедливості і рівності, сепротивники ж уже тоді висловлювали думку про те, що полікультурне навчання НЕ буде сприяти соціалізації учнів, а призведе до поглиблення расових і культурних відмінностей. Такий соціально-політичний контекст формування ідеї полікультурної освіти визначив результат, коли ця політична, по суті, вимога дотепер не має однозначного тлумачення. В одних випадках, уживаючи цей термін, мають на увазі будь-який набір процесів, коли школи сприяють поліпшенню становища груп меншин. В інших – вимога полікультурної освіти набуває характеру основного принципу діяльності, коли полікультурність повинна бути відображена в кожному аспекті роботи школи: у штатному розкладі, навчальному плані, у навчальних програмах дисциплін, контролі знань, вимогах до дисципліни учнів, у взаємодії з батьками і місцевими спільнотами.

Основне місце в концепції полікультурності освіти посідають з одного боку питання збереження і вивчення рідних мов і питання надання високоякісної освіти більшості молодих людей та забезпечення рівних можливостей. Отже, полікультурна освіта і як ідея, і як вимога змін, і як реалізована модель вкрай різноманітна. Російська дослідниця І. С. Бессарабова [1], констатуючи відсутність єдиного підходу до визначення полікультурної освіти, пропонує умовно уналежнити численні визначення до трьох груп:

1. Полікультурна освіта як концепція, ціннісна орієнтація, образ думок, філософський погляд. Такий підхід до визначення полікультурної освіти зазвичай містить вагомі докази цінності й важливої ролі етнічного та культурного різноманіття для особистого, соціального досвіду, освітніх можливостей членів суспільства; і водночас пропонує низку варіантів для найкращого вирішення освітніх потреб учнів, що належать до різних етнічних і культурних груп. Ці визначення мають описово-розпорядчий характер, тобто, з одного боку, описують етнічне та культурне різноманіття соціальної структури, а з іншого, показують можливі шляхи вирішення проблеми рівноправності і гармонії стосунків між усіма членами полікультурного суспільства.

2. Полікультурна освіта як реформаторський рух. Ці визначення акцентують на перегляді змістовного і ціннісного компонентів освіти з метою відображення етнічного, культурного, соціального та лінгвістичного різноманіття. Йдеться про інституціоналізації філософії культурного плюралізму всередині освітньої системи, унесення планомірних змін в освітню систему з метою правового та організаційного закріплення нових стосунків, заснованих на визнанні рівності і цінності всіх етнічних і культурних груп американського суспільства.

3. Полікультурна освіта як ідея і рух за реформування. Суть таких підходів полягає в тому, що полікультурна освіта є передусім процесом, а не продуктом. Це не зміни окремих програм, а міждисциплінарна стратегія, яка повинна охоплювати всі сторони шкільного життя, взаємостосунки вчителів та учнів, учителів та батьків і сприяти більшій справедливості не лише в школі, а й у суспільстві в цілому.

Література

1. Бессарабова И. С. Определения поликультурного образования. *Фундаментальные исследования*. 2007. № 12. Ч. 3. С. 478–480. URL: <https://u.to/zVuHGg>.
2. Гаганова О. Поликультурное образование в системе общего школьного образования США: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2003. URL: <https://u.to/1FGHGg>
3. Гаганова О. Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание. *Педагогика*. 2005. № 1. С. 86–95.
4. Никитан В. Мультикультурализм и машины этничности. *Русский журнал*. 2011.
5. Освіта в багатомовному світі. Установчий документ ЮНЕСКО. URL: <https://u.to/rUyHGg>
6. Тишков В. Ю., Шабаев Ю. П. Этнополитология: политические функции этничности Москва: Издательство Московского университета, 2011. 376 с.
7. Banks J. *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching*. Boston, 2001. P. 84.
8. *Encyclopedia of Educational Research*. Vol. 3. N. Y., 1992. P. 870.

**ВАЖЛИВИСТЬ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ
У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПОКОЛІННЯ**

Активна життєва позиція, громадські ініціативи, патріотизм молодого покоління, його виховання на засадах загальнолюдських цінностей і толерантності повинні бути метою освітньої системи в демократичній державі. З одного боку, це гарантує збереження унікальності, індивідуальності, культурної специфіки, а з іншого, допомагає конструктивно використовувати схожості, стимулює продуктивний суспільний діалог, співпрацю на різних рівнях, формує громадянську культуру членів соціуму. Відтак, розвиваючи в молодій особі плюралізм думок і поглядів, формуючи критичний світогляд та аналітичне мислення, уміння орієнтуватися в суспільних процесах, брати активну участь у громадському житті, полікультурне виховання сприяє утвердженню толерантного й демократичного суспільства.

Вирішення багатьох проблем співіснування різних культур та релігій на території однієї країни значно залежить від освіти як найбільш масового соціального інституту формування суспільної та індивідуальної свідомості. Зростання в сучасному світі агресії, нетерпимості, неповаги до людей з іншими культурними традиціями, міжнаціональних конфліктів, що стають серйозною загрозою для стійкого розвитку земної цивілізації, потребує від освітньої галузі розроблення концепцій полікультурної освіти як засобу розв'язання наявних проблем у суспільстві щодо виховання людини, толерантної до іншої культури.

Зазначимо, що концептуальні засади полікультурної освіти закладено в Статуті Організації Об'єднаних Націй; Преамбулі Статуту ЮНЕСКО; Міжнародній Конвенції про ліквідацію всіх форм расової дискримінації; Загальній Декларації прав людини; Конвенції ЮНЕСКО проти дискримінації в освіті; Загальній декларації про культурну різноманітність [3].

Полікультурна освіта – порівняно нова концепція у світовій освітній системі, яка трансформується та вдосконалюється, аби відповідати потребам суспільства, що постійно змінюється. Отже, полікультурне виховання – реакція педагогічної системи на суспільні проблеми, що випливають з міжетнічних і міжконфесійних відмінностей, політичних і соціальних суперечностей і конфліктів.

Полікультурне виховання особистості – це сфера педагогічної діяльності, яка має на меті формування полікультурної компетентності, що забезпечує гармонійне співіснування представників етнічних, релігійних, мовних спільнот у демократичному суспільстві. Полікультурне виховання передбачає формування особистості, яка зберігає власну ідентичність, позитивно сприймає інші культури, поважає соціальну та культурну різноманітність, здатна ефективно спілкуватися з представниками інших рас, етносів, конфесій, соціальних груп.

На нашу думку, мета полікультурного виховання має два основні виміри.

Перший – створення позитивної атмосфери спільного життя представників різних культур, а другий – організація суспільного діалогу, який би робив культурну багатоманітність чинником соціального капіталу, а не проблемою.

Тож полікультурний компонент виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі забезпечує успішну інтеграцію дітей, які представляють як культуру більшості, так і культурні меншини, у сучасне громадянське суспільство.

Полікультурне виховання має стати основоположним принципом усієї виховної діяльності від дошкільних закладів до університетів, адже метою його є підтримувати рівні можливості кожного учня на освіту, соціальну інтеграцію та культурний розвиток незалежно від етнічного походження, кольору шкіри, рідної мови, статі, віку чи соціальної належності.

У «Програмі українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» зазначено, що полікультурність передбачає інтегрованість української культури в європейський і світовий простір, створення для цього потрібних передумов: формування в дітей та учнівської молоді відкритості, толерантного ставлення до цінностей, культури, мистецтва, вірувань інших народів, здатності диференціювати спільне й відмінне в різних культурах, сприймати українську культуру як невід'ємну складову загальнолюдської [2, с. 23].

Соціальна ситуація виховання учнівської молоді у процесі навчання характеризується насамперед підвищенням гуманістичних, моральних вимог з боку суспільства і потребою визначення позиції особистості в житті, суспільстві та професії.

Проблеми й виклики сучасності стимулюють модернізацію історичної освіти, адже саме високоосвічена, толерантна, духовно багата особистість будуватиме майбутнє нашої країни. Підвищення значущості історичної освіти в загальній системі освіти, розширення знань про історію, культуру, мистецтво, традиції різних народів світу сприятимуть зміцненню взаєморозуміння між країнами, культурному розмаїттю. В умовах глобалізації виконання завдань історичної освіти, націленої на діалог культур, стає пріоритетним для формування полікультурного середовища, толерантних взаємин між націями й народами як усередині держав, так і в міжнародному масштабі [4, с. 7].

Потрібно зберігати, популяризувати та передавати майбутнім поколінням культурну спадщину в усіх її формах, що відображають досвід і сподівання людства, створюючи тим самим живильне середовище для творчості в усьому її різноманітті й заохочуючи справжній діалог між культурами (стаття 7) [3].

Отже, полікультурність як внутрішнього, так і зовнішнього суспільного середовища вимагає від кожного громадянина нашої країни, а особливо молодого покоління, здатності до міжетнічної і міжкультурної комунікації та толерантного ставлення до культурних цінностей інших народів.

Метою української школи (як і інших національних шкіл) є формування національної картини світу молоді і на її підставі виховання в неї як

національного духу, любові до національної культури, національного характеру, так і здобуття полікультурних знань.

Починаючи з раннього дитинства і впродовж усього життя, з народних традицій людина отримує значну кількість потрібної для її виживання та продовження власного роду інформації. Народні традиції представляють усе розмаїття засобів кодування інформації: звукової, рухової, комунікативної та ін., що не лише полегшує процес засвоєння її дитиною, а й сприяє природовідповідному розвитку всіх життєвоважливих людських сфер, природним шляхом формує доцільну поведінку в конкретному природному та людському оточенні [4, с. 11].

У процесі полікультурного виховання молоде покоління залучають до рідної та світової культури. І якщо культура нерозривно пов'язана зі змінами, які відбуваються, – політичними, географічними, кліматичними, мовними, то поняття полікультурності стає значно ширшим. Це вже не лише вивчення історії, культури однієї нації іншою, виховання толерантності однієї народності щодо всіх інших, уміння поважати різні віросповідання, а й високий рівень розвитку суспільства – науковий, технічний, соціально-психологічний тощо.

Отже, вивчення та залучення учнів до національної історії, культури, мистецтва дає широкі можливості до здобуття знань та поваги до інших культур, формування толерантності та взаєморозуміння між різними етносами, які живуть і розвиваються в єдиній батьківщині – Україні.

Органічне використання цінностей української традиційної культури у вихованні полікультурної свідомості молоді буде ефективним за умов здійснення навчально-виховного процесу з упровадженням народознавчих засад, розроблення ефективних методик вивчення історії, рідної мови та мов інших народів, залучення учнів до діяльності в галузі українського фольклору та культур інших народностей, які проживають у цій місцевості, співпраці навчального закладу і сім'ї.

Полікультурне виховання учнів засобами кращих традицій народної педагогіки реалізують через вивчення місцевої історії, фольклору та традицій народностей, які проживають на Дніпропетровщині, – євреїв, поляків, росіян, вірмен, білорусів, циганів та ін.

Зокрема, з метою популяризації в українському соціумі ідеології полікультурності, виховання в учнів любові до Вітчизни, толерантності, шанобливого ставлення до культурних надбань українців і представників інших національностей проводять багато різноманітних заходів.

Одним з важливих аспектів полікультурного виховання є ґрунтовне вивчення в навчальних закладах українознавчих дисциплін. Це такі предмети, як українознавство, українська література, історія України, зарубіжна культура, музичне мистецтво (музика) тощо. Акцентуючи теми з компонентами полікультурності, кожен викладач зуміє викликати певну увагу, зацікавленість до тієї чи тієї частини культурного надбання. Наприклад, такі форми роботи, як урок толерантності «Дорогою добра», година етнографії «Дружба без кордонів»,

літературно-етнографічна подорож у формі інтерактивного уроку «Народів дружна сім'я» та ін. дають змогу не лише ознайомитися з культурою українського народу, а й долучитися до історичних та мистецьких джерел інших народів, які навчаються в цих навчальних закладах.

У виконанні зазначених завдань важливу роль відіграє позакласна робота. Позакласна робота в умовах полікультурного середовища передбачає організацію та проведення заходів, спрямованих на міжкультурне взаєморозуміння: виховні години з використанням методики «занурення в національну культуру», години етнонаціонального спілкування, зустрічі з письменниками, відкриті діалоги, фестивалі національностей, дні національної культури, форум-театри, конкурси читців, творчих робіт, дослідницька діяльність учнів щодо вивчення традицій, історії, культури – це невеликий перелік форм роботи, що забезпечить полікультурне виховання особистості з активною громадською позицією.

Отже, окреслене коло питань суттєво актуалізує проблему полікультурного виховання молоді через проведення полікультурних освітніх заходів, інтегрування інформації етнічного змісту в навчальні предмети, виховні заходи, формування навичок толерантного міжнаціонального спілкування та взаємодії в дитячому й дорослому оточенні.

Система полікультурного виховання розвиває гуманні стосунки, прагнучи навчити особистість пізнавати різні культури, позитивно і толерантно сприймати відмінності інших, зберігаючи власну ідентичність.

Література

1. Агадуллін Р. Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 3. С. 18–29.
2. Бех І., Чорна К. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Київ, 2014. 29 с.
3. Всеобщая декларация ЮНЕСКО о культурном разнообразии, принята XXXI сессией Генеральной конференции ЮНЕСКО (Париж, 2001). URL: <https://u.to/6q2HGg>.
4. Кузьменко В. В., Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи. Херсон: РІПО, 2006. 92 с.

ОСВІТА В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Сучасність характеризують інтенсивні цивілізаційні процеси, серед яких глобалізація, масові міграції, стрімкий розвиток інформаційних технологій, соціальна мобільність тощо. Це впливає на посилення культурного розмаїття різних суспільств. Якщо все людство зменшити до розмірів умовного населеного пункту, яке налічує сто жителів, з урахуванням усіх пропорційних співвідношень, то воно матиме такий вигляд: 60 азіяців, 12 європейців, 5 північних американців (США й Канада), 8 латиноамериканців, 14 африканців, 1 житель Океанії; 49 з них будуть жінками, 51 – чоловіками, а 82 будуть не білими, 33 будуть християнами, а 67 сповідуватимуть інші релігійні погляди. Історія свідчить, що успішний і гармонійний розвиток будь-якого суспільства можливий лише за умови мирного співіснування різних спільнот, незалежно від їхніх культурних відмінностей чи рівня економічного розвитку.

Українці віками творили самобутню культуру, успадковуючи цінності своїх предків, переймаючи і творчо осмислюючи надбання інших народів. На території України проживають представники різних етносів, які є носіями різних традицій. Кожна етносоціальна група, що проживає в Україні, має свою культуру, яка збагачує та урізноманітнює українську національну, звідси можна говорити про Україну не лише як про поліетнічну державу, а й як про полікультурну. Полікультурність – це такий принцип функціонування та співіснування в певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність. У полікультурному суспільстві кожна етнічна, культурна та релігійна група сприймається як рівнозначна та рівноправна. Таке ставлення потрібне для подолання домінантного ставлення однієї групи до іншої, дискримінації, расизму, шовінізму та націоналізму.

Особливо важливим зазначене питання видається для освітян, оскільки процес навчання відбиває процеси, що відбуваються в суспільстві, та може змоделювати й утілити нові культурні патерни, що сприятимуть підвищенню толерантності, взаєморозуміння, емпатії та створенню сприятливої дружньої атмосфери, що є запорукою підвищення працездатності і академічної успішності.

XXI століття ЮНЕСКО оголосило «Ерою освіти» та у своїй декларації вказало на ключові ціннісні орієнтири створення нової інтегральної освітньої парадигми – гуманізацію. Освіта XXI століття – це освіта для людини. У Концепції Нової української школи визначено, що найважливішим для держави є виховання освічених українців, усебічно розвинених, відповідальних громадян і патріотів.

Комунальний заклад освіти «Спеціалізована багатопрофільна школа № 23 з поглибленим вивченням англійської мови» Дніпровської міської ради – навчальний заклад з набутими в процесі існування (у 2019 році школі

виповнилося 85 років від дня заснування) багатими традиціями, вона визнана в місті за високу якість викладання основ наук, це школа духовного та фізичного здоров'я, школа з активною позицією. Школа впродовж багатьох років є лідером освітнього простору Дніпровського регіону.

Ще у 2012 році було сформовано власну модель випускника школи, яка наразі перегукується з моделлю випускника НУШ (див. нижче). Зокрема випускникам КЗО СБШ № 23 притаманні такі риси:

- ✓ високий рівень освіченості, моралі, культури, здатність до творчої праці, застосування комунікативних компетенцій;
- ✓ медійна культура, високий рівень користувача ІКТ;
- ✓ готовність до вибору сучасної професії відповідно до особистісних якостей та потреб ринку праці;
- ✓ патріотичний настрій, активна громадянська позиція, повага до прав людини та демократії;
- ✓ визнання української ідентичності

Для досягнення цього в школі успішно втілено проєкт «Шкільний дім – комфортне середовище для прояву здібностей та талантів усіх учасників освітнього процесу». А з метою вдосконалення моделі інноваційної школи, здатної виховувати учнів – інтелектуальну еліту, готову здійснювати життєво потрібні країні реформи, у 2018 році директор школи Н. А. Квятковська створила авторську програму «Концепція розвитку КЗО СБШ № 23 ДМР на 2018–2023 рр.».

Появу програми зумовлено якісним оновленням та вдосконаленням змісту освіти (Концепція НУШ), який потрібно привести у відповідність з європейськими стандартами, потребами сучасного життя, запитами суспільства щодо якісної та доступної освіти.

Завдання програми:

1. Формування ключових життєвих компетентностей учнів і педагогів, визначених у Концепції НУШ та «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей ціложиттєвої освіти» (18.12.2006) в інноваційному освітньому середовищі полімовного простору навчання.

2. Створення толерантного середовища в навчальному закладі в умовах сучасного поліетнічного мультикультурного суспільства.

3. Розвиток міжрегіонального та міжнародного партнерства.

У Програмі визначено за мету створити модель української інноваційної школи, що зберігає квінтесенцію традиційної академічної школи та інтегрує новітні підходи до освіти. Це наблизить школу до європейських і світових стандартів.

Програма є комплексом освітніх проєктів з визначенням шляхів їх реалізації. У ній максимально враховано потреби педагогів, учнів і батьків як соціальних замовників освітніх послуг.

Програму розвитку складає чотири цільові проєкти.

Проєкт «Впровадження в школі початкової загальної середньої освіти за новими Державними стандартами».

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

«ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ» 157

Проект «Полімовний простір школи – крок до успішної соціалізації учнів у сучасному полікультурному суспільстві».

Проект «Інноваційний розвиток профільної освіти в старшій школі».

Проект виховної діяльності «Формування нового українця – активного громадянина-патріота України».

Школа № 23 – багатонаціональний осередок, де полікультурність є однією з основних характерних рис: поряд з українцями пліч-о-пліч навчаються росіяни, євреї, татари, вірмени тощо, тому формування в здобувачів освіти полікультурної компетентності є важливим завданням освітнього процесу.

Мета проекту «Полімовний простір школи – крок до успішної соціалізації учнів у сучасному полікультурному суспільстві»:

- ✓ формування лінгвосоціокультурної компетентності в учнів для подолання «мовного бар'єру» та інтерактивного спілкування зі світом;
- ✓ формування стійких європейських ціннісних орієнтирів у сучасної молоді;
- ✓ розуміння учасниками освітнього простору морально-правових цінностей і надбань Європи та позицій України серед країн Європи, її подальшого шляху та вибору;
- ✓ уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування;
- ✓ подолання культурних стереотипів та виховання покоління підлітків – толерантних до представників інших країн, культур, віросповідань;
- ✓ розширення кола соціальних партнерів;
- ✓ налагодження конструктивних зв'язків між школами різних країн;
- ✓ виховання комунікативної культури толерантності, взаємоповаги між однолітками різних національностей;
- ✓ підвищення інтересу та мотивації до вивчення іноземних мов як інструмента спілкування в полікультурному суспільстві внаслідок усвідомлення факту, що знання іноземних мов є конкурентною перевагою в сучасному світі;
- ✓ використання іноземних мов для взаємозбагачення культур.

Для реалізації цього проекту в школі організуються численні заходи, які сприяють зміцненню атмосфери дружби та взаєморозуміння. Щорічно здобувачі освіти святкують міжнародні свята:

- День Миру (21 вересня);
- День Толерантності (16 листопада);
- День Європи (17 травня); Всесвітній день культурної різноманітності в ім'я діалогу і розвитку (21 травня).

У вересні 2020 року здобувачі освіти, святкуючи День Миру, написали есе «The World: Achievements and Problems», у якому висловилися щодо наявних проблем у світі та шляхів їх подолання. Роботи свідчать про високий рівень свідомості та готовність до успішної соціалізації в сучасному суспільстві.

Гарною традицією школи є проведення пісенно-музичного фестивалю «The Global Village», який дає змогу здобувачам освіти розширити свій кругозір та пізнати краще навколишній світ. На фестивалі презентуються різні країни світу – їхня багата культура, національні традиції, навіть національна кухня.

Лунають пісні, панує атмосфера поваги до інших народів світу. Фестиваль присвячено святкуванню Дня Європи.

Учителі заохочують учнів школи подорожувати європейськими країнами з метою знайомства з європейською культурою та вдосконалення володінням міжнародних мов (English, German, French) у канікулярний період.

Багаторічна плідна співпраця з центрами культури «Alliance Francaise», «Window on America», «Менора», Україно-Німецький інститут ім. Гете, Україно-Польський центр, Корпус Миру допомагає учням набувати полікультурної компетентності та виховувати в душі поваги до інших народів.

На базі школи постійно відбуваються зустрічі з носіями мови для вдосконалення мовленнєвих навичок та знайомства з культурою різних країн.

Не дивно, що випускники школи (приблизно 15–20 %), виховані в традиціях поваги до інших культур і народів, закінчивши школу, обирають подальше навчання у вишах Європи та всього світу. Наші випускники навчаються у Великій Британії, Канаді, Нідерландах, Німеччині, Литві, Польщі, Чехії тощо.

Виховання полікультурної компетентності в здобувачів освіти внесло багато позитивних змін в освітній процес школи. Учні, які належать до різних культурних або етнічних спільнот, навчаються разом, що дає змогу спілкування і взаєморозуміння. Учасники освітнього процесу намагаються побачити взаємозв'язок, а не відчуженість расових та етнічних груп, допомагаючи усунути психологічні бар'єри та зменшити стереотипізацію. Утім, це не потребує ігнорування власної культурної ідентичності, а навпаки, підтримує ідею гордості за свій етнос і культуру та рівних можливостей для усіх.

Здобувачі освіти КЗО «СБШ № 23» усвідомлюють той факт, що незалежно від їх національності та віросповідання, етнічного походження, соціального статусу, статі і віку, мови, вони всі належать до української держави. Нас об'єднує одна земля, її історія, а також відповідальність за спільне майбутнє України.



ПОНЯТТЯ «ЕТНОКУЛЬТУРА» В НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

На сьогодні цивілізація входить у новий постіндустріальний період свого розвитку. Водночас особливий інтерес становлять такі принципово важливі для соціальної філософії, соціологічної та політичної думки проблеми як роль сучасних установок, розвиток багатьох цивілізацій, парадигмальні установки, які складно поєднати з техногенною культурою західного світу.

Етнокультурні орієнтири в умовах сучасної цивілізації засвідчують трансформацію індивідуальної та соціально-психологічної ідентифікації, сприйняття власної групової ідентичності. Такі процеси не свідчать про нівелювання примордіальних зв'язків і глобальну раціоналізацію людського сприйняття, а, швидше за все, у процесі становлення ведуть до трансформації та усвідомлення етнічної ідентичності, яка вкрай потрібна для кожної людини [1].

Як якісно інший тип еко-соціального утворення етнокультура чутливо реагує на складні за своїм характером аспекти переходу від традиційної культури до модернізму, і не менше, а навіть активніше – на ідентичні процеси трансформації до постсучасності.

Різноманіття визначень культури говорить про те, наскільки суперечливе і водночас усеохопне це поняття. В європейській, і в українській культурології зокрема, дискутується дефініція етнокультури, її структури, сутності та форм прояву. У цілому можна з упевненістю говорити про те, що культура є динамічним цілим в єдності об'єктивних і суб'єктивних моментів, витоків і результатів.

Етнокультура є комплексним соціокультурним утворенням, яке складають соціальні, демографічні, психологічні, культурно-філософські, релігійні та інші компоненти. Теоретичні засади вивчення аспектів етнічного буття постоють у контексті взаємозв'язку природних та техногенних чинників у становленні європейських націй, їх взаємовпливів та культурних чинників, колективних установок і системи соціальних контактів [2, с. 2]. Суттєву роль у розробленні зазначеної проблематики належить працям Р. Арона, З. Баумана, М. Вебера, В. Вундта, Ю. Габермаса, Г. Гегеля, Е. Дж. Гобсбаума, Е. Дюркгейма, Е. Еріксона, Ф. Майнеке, Е. Ренана, Й. Г. Фіхте, К. Леві-Стросса, М. Ферро, Е. Фромма.

Навколо дефініції етнокультури давно ведуться дискусії між примордіалістами і конструктивістами. Перші бачать в етнічній культурі культуру індивідів, пов'язаних між собою спільним походження (генетичною спорідненістю) і спільно здійснюваною економічною діяльністю, спільністю «крові і ґрунту», саме тому вона і відрізняється від однієї території до іншої. Місцева локалізація, суворі ієрархічність, відокремлення порівняно з вузьким соціальним простором (плем'я, громада, етнічна група) – одна з ключових рис цієї культури. Другі усвідомлюють під терміном «етнічна культура»

сформовану центральну зону культури, змістом якої є етнічні константи. Оскільки йдеться про адаптацію до конкретних умов середовища, то можна говорити про адаптаційний механізм культури, заснований на колективному несвідомому (А. Садохін). Етнокультура містить у собі унікальний конкретно-історичний досвід, що виражається в особливих формах діяльності і взаємодії з іншими спільнотами [3].

Етнокультура – особливий різновид усієї системи культури, зокрема соціальної, яку слід розуміти як узагальнений досвід організації життя суспільства, систему людського спілкування. Це найважливіший спосіб людської життєдіяльності в процесі розвитку національних і міжнаціональних відносин, соціальний «регулятор» взаємин людей – представників різних національностей. Така культура – істотний засіб соціокультурної діяльності соціально-класових груп, етнічних спільнот, окремих людей як суб'єктів етнонаціональних відносин, оскільки вона означає гуманістичну спрямованість, загальнолюдську значимість усього процесу соціальної, культурної творчості народів, є сферою і способом відродження в духовно-моральному світі особистості тих цінностей, норм, ідей, поглядів у розвитку національного і міжнаціонального, які більшою мірою відповідають духу часу, потребам суспільного розвитку, це також істотний чинник відродження в національних, несправедливо втрачених, деформованих національно-самобутніх, прогресивних елементів національного в органічній єдності вселюдського. Зрештою, етнокультура – це процес акумуляції та передачі соціального досвіду розвитку народів з метою закріплення в ньому найбільш цінного, передового.

Науковці так тлумачать поняття *етнокультура*: «це культура, першоджерелом якої є колективна творчість конкретної спільноти, що уналежнює спосіб життя, світогляд, мову, народне мистецтво. У сучасних суспільствах етнокультура не існує відокремлено від професійної («високої») культури і є її складником; цей складник у вигляді «етнічного осердя» визначає самобутність національної культури в сучасних державах».

Етнокультури здатні адаптуватися в умовах інформаційного суспільства та комп'ютерно-інформаційних технологій. Наповнюючи інформаційне поле, здійснюючи міжкультурні комунікації, представники етнокультур здатні створювати позитивні образи засобами віртуальної «метамови» спілкування. Сучасні інформаційні технології можуть стати одним з інструментів становлення гармонійного полікультурного, інтегрального інформаційного суспільства. На прикладах загальнолюдських цінностей, представлених у досвіді взаємодії етнокультур, можливе формування гуманістичного менталітету, виховання поколінь ХХІ ст. у душі культури миру та ненасильства, що створить додаткові передумови для запобігання зіткнень держав і цивілізацій, зміцнюючи їх співпрацю і партнерство [1, с. 42].

На підставі соціально-філософського аналізу основних світоглядних настанов встановлено, що етнокультура є складним соціокультурним утворенням, який уналежнює соціальні, психологічні, культурологічні,

релігійні та інші аспекти. Дискурс етнокультури містить як елементи ототожнення, так і демаркації етнічних, національних, культурних та інших категорій. Осмислення етнокультури перебуває в залежності від соціокультурної характеристики суспільства та прийнятої в ньому системи цінностей, особливостей менталітету народу, а зміна форм і видів прояву залежить від умов розвитку суспільства.

Література

1. Абрашкевичус Г. А. Информационное общество и этнокультура. *Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология*. 2009. № 1. URL: <https://u.to/xXGJGg>.
2. Нікішенко Ю. І. Етнологія та культурологія: спільні проблемні поля культуро-центричного світу. *Культурологія: Могилянська школа*. С. 205–204.
3. Оксютович М. О. Етнокультура в контексті глобалізаційних процесів: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. ... канд. філос. наук. Житомир, 2014. 20 с.
4. Узлов Ю. А. Этнокультура и ее трансформация в современном мире. *Теория и практика общественного развития*. 2009. № 1. URL: <https://u.to/2XSJGg>.

**ЕТАПИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ
У ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ**

Наразі проблема корекції процесу розвитку креативності школярів з особливостями психофізичного розвитку цікавить багатьох науковців як в галузі педагогіки, так і в галузі психології в усьому прогресивному суспільстві. Креативність як властивість особистості широко розуміється з позиції особистісного підходу, який уможливило трактування цієї властивості як психолого-педагогічного явища, що розвивається, і в контексті онтогенезу дитини з особливостями психофізичного розвитку потребує корекції. На думку Н. П. Нікітіної та О. Ю. Маляр: «При формуванні креативності відбувається злиття свідомості і підсвідомості в деяку нову форму – надсвідомість» [2, с. 125]. Утім, як стверджують сучасні наукові джерела, «креативність є не тільки психологічним, але й педагогічним явищем, тому що від механізмів, які сприяють розвитку креативності, залежить активність особистості й результативність» [3, с. 16].

Метою освітнього процесу наразі є компетентна особистість, здатна до творення, тому пошуки універсальних засобів розвитку креативності як потрібної умови здійснення творчої діяльності, створення моделі процесу формування креативності у школярів з особливими освітніми потребами, посідають важливе місце в сучасній педагогічній науці.

За особистісно орієнтованого підходу до організації освітнього процесу зі здобувачами освіти, які мають певні особливості психофізичного розвитку, основною стратегією, на наш погляд, має бути створення спеціального розвивального освітнього середовища, яке б мотивувало учнів до творчої діяльності та їх самовираження, допомагало у становленні особистісних якостей школярів. Корекція процесу формування креативності потребує створення відповідних умов. Такими умовами, на нашу думку, є збагачення навчального середовища різноманітними новими для дитини предметами та об'єктами, матеріалами, які б слугували опорою для творчої діяльності школярів, сприяли б підвищенню їх допитливості. Над реалізацією заданої стратегії зазвичай працює команда супроводу дитини з особливими освітніми потребами, яка й втілює в життя відповідну освітню траєкторію, щоб забезпечити формування особистості дитини.

На нашу думку, процес формування креативності дітей з особливостями психофізичного розвитку доцільно об'єднати в п'ять етапів та здійснювати послідовно. Ми вбачаємо важливим для розвитку креативності в дітей з особливими освітніми потребами створення відповідного середовища, яке

допомогло б їм розкритися, сприяло їх творчій діяльності. Отже, на першому етапі основне завдання представників команди супроводу полягає в розробленні та подальшому запровадженні методологічного підходу до формування креативного мислення у школярів. На другому етапі має бути створено спеціальне мотиваційно-розвивальне середовище, яке сприятиме у подальшій навчальній діяльності формування креативного мислення в дітей. Третій етап полягає в інформаційному збагаченні освітнього середовища, у якому перебувають учні, новими видами діяльності. На четвертому етапі командою супроводу запроваджуються тренінгові заняття для дітей, метою яких є розвиток креативності, переведення потенційних можливостей до творчої діяльності із задатків до реальних здібностей. На п'ятому етапі учні вже мають проявляти прагнення до творчого пошуку виконання навчальних завдань, що має постійно підкріплюватися креативними методами навчання з боку педагогів. Кожен етап розвитку креативності школярів з особливостями психофізичного розвитку супроводжується діагностикою рівня розвитку їх креативності, особливо важливим є вхідне тестування для визначення правильної траєкторії розвитку кожного учня. Перед педагогами стоїть завдання розробити діагностичний інструментарій, за допомогою якого може бути об'єктивно досліджений, установлений та зафіксований рівень розвитку креативності, урахувавши індивідуальні особливості дитини.

Послідовність етапів формування креативності можна продемонструвати в схемі:

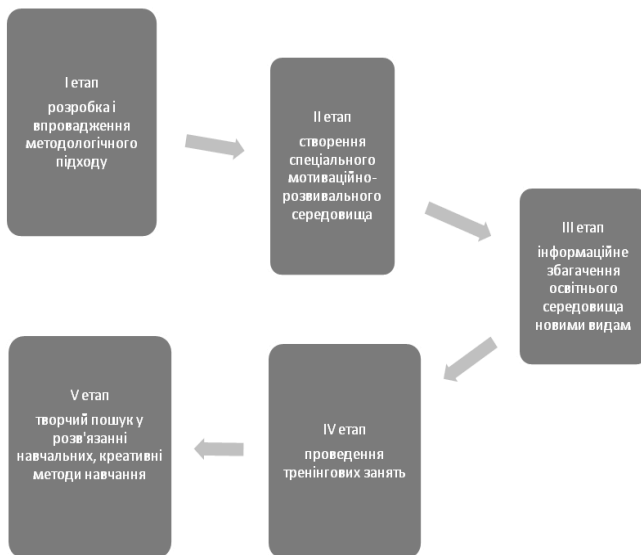


Схема 1. Етапи розвитку креативності дітей з особливостями психофізичного розвитку

Отже, запропонована послідовність етапів розвитку креативності дітей з особливостями психофізичного розвитку має на меті вдосконалити освітнє середовище, у якому перебувають та розвиваються школярі з особливими освітніми потребами. Оскільки формування креативності є багатограним, складним процесом, на нашу думку, важливо чітко визначити зміст самого поняття, сформувати методичний інструментарій для діагностики та чітку систему методів упровадження креативного навчання. Поняття «креативність» тлумачиться більшістю науковців як творчі можливості та потенційні здібності дитини, що реалізуються в діяльності та характеризують її особистість, через те реалізувати наведену п'ятиетапну модель можна лише в діяльності школярів. Зважаючи на стан розроблення цього питання, проблема створення педагогічних механізмів корекції процесу розвитку креативності школярів з особливостями психофізичного розвитку наразі потребує подальших наукових досліджень.

Література

1. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Рівне, 2016. 141 с.
2. Нікігіна Н. П., Маляр О. Ю. Креативність і творчість: загальне і особливе. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. № 2. С. 121–128.
3. Павленко В. В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка: науково-методичний журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2016. Вип. 11. С. 120–131.
4. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології. Київ: Ніка-Центр, 2003. 204 с.
5. Синьова Є. П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору. Київ: Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2012. 442 с.
6. Шопіна М. О. Розвиток творчого потенціалу дітей шкільного віку. Луганськ: СПД Резніков, 2010. 92 с.

Бондаренко А. Ю., Назаренко О. В.

ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ НА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСОБИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Відповідно до Конвенції про права дитини та Конституції України кожна дитина має право на здобуття освіти. Виділяють чотири основні характеристики права на освіту: наявність, доступність, сприйнятливість та адаптованість. Доступність означає, що держава зобов'язана забезпечити рівний доступ до освіти для всіх, незалежно від статі, віку, стану здоров'я тощо. Сприйнятливість освіти уналежнює право обирати вид і тип освітнього закладу. Адаптованість освіти означає, що система державної освіти повинна брати до уваги інтереси й можливості дитини [9].

Психолого-педагогічний супровід особи з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в системі освіти визначається як пріоритетний напрям у діяльності представників освітнього процесу.

Пандемія внесла корективи в психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти з особливими потребами і виступила як процес їх соціального «заморожування».

Актуальною проблемою в роботі з особами, які мають особливості психофізичного розвитку, є організація їх навчання та виховання в освітніх закладах. Рішення цієї проблеми можливе за спільної роботи батьків, адміністрації закладу, педагогів, психолога, дефектолога, логопеда, соціального педагога, медика та інших фахівців за потреби.

Складниками психолого-педагогічного супроводу є:

- архітектурна безбар'єрність освітнього середовища (універсальний дизайн);
- доступність освітніх послуг;
- забезпеченість потрібними спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку;
- надання психологічної та педагогічної допомоги здобувачам освіти з особливими освітніми потребами під час освітнього процесу;
- розроблення індивідуальної траєкторії розвитку з урахуванням потреб і можливостей учасника освітнього процесу;
- створення сприятливих умов для соціалізації та самореалізації;
- професійна орієнтація та здобуття якісної професійної освіти.

Метою психолого-педагогічного супроводу здобувача освіти з особливостями розвитку в освітньому закладі є формування позитивного ставлення до навчання, сприяння розвитку його індивідуальних рис для інтеграції в суспільство, підготовки до вибору та оволодіння певною професією, корекція порушень фізичного та психічного розвитку.

Психолого-педагогічний супровід здобувачів дошкільної та загальної середньої освіти під час інклюзивного навчання здійснюють також фахівці

інклюзивно-ресурсних центрів у разі неможливості отримання таких послуг за місцем навчання.

У зв'язку з пандемією світ узагалі та особи з особливостями розвитку зокрема опинилися в нових реаліях. Ситуація з COVID-19 показала неготовність команди психолого-педагогічного супроводу до забезпечення системної психолого-педагогічної допомоги здобувачам освіти з особливостями розвитку дистанційно.

Організація психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами за дистанційною формою має особливості.

По-перше, відсутність якісного інтернет-зв'язку на більшій території України, але якщо він і явний, то через низьку швидкість працювати в онлайн-режимі просто неможливо.

По-друге, потрібно мати необхідні технічні засоби. Сьогодні, на жаль, такі засоби мають ще не всі сім'ї, які виховують дітей з особливостями розвитку.

По-третє, потрібно мати певні навички роботи за допомогою Skype, ZOOM, мати електронну адресу.

По-четверте, низька комп'ютерна грамотність батьків та осіб, що їх замінюють.

По-п'яте, дітям дошкільного віку, початкової та середньої ланки складно самоорганізуватися для щоденних самостійних занять. Потрібна обов'язкова присутність дорослого.

По-шосте, відсутність якісних і простих у користуванні українськомовних платформ для навчання осіб з особливостями розвитку.

Незважаючи на багато труднощів, члени команди психолого-педагогічного супроводу дистанційно можуть здійснювати консультування батьків та осіб, що їх замінюють; надавати методичну допомогу педагогічним працівникам, здійснювати інформаційно-просвітницьку діяльність через соціальні мережі; аналізувати динаміку розвитку, вивчати сильні сторони та позитивні зміни здобувача освіти з особливостями розвитку.

Складовою частиною психолого-педагогічного супроводу є корекційно-розвивальна робота. Вона є потрібною умовою для запобігання можливих ускладнень розвитку та умовою ефективного освітнього впливу. Засвоєння навчального матеріалу – основа корекційно-розвивальної роботи.

Корекційно-розвивальна робота впливає на первинні психічні функції, які залежать від органічного ураження, та інші складники розвитку дитини. Це передбачає засвоєння дитиною інтелектуального й практичного компонентів діяльності з урахуванням змістової, організаційно-процесуальної та мотиваційної складових; формування розумових дій і мовлення, потрібних для розуміння та вербалізації власної діяльності.

Корекційно-розвивальний вплив спрямовують на коригування та розвиток усіх складових частин дефекту, а саме: пізнавальної, емоційно-вольової, особистісної сфер, мовлення, навчально-практичної діяльності.

Корекційно-розвивальну роботу в закладах загальної середньої освіти проводять як корекційно-розвивальні заняття за напрямками відповідно до індивідуальних особливостей учня. До них належать: «Ритміка, «Розвиток мовлення», «Лікувальна фізкультура», «Соціально-побутове орієнтування», «Корекція розвитку», «Орієнтування у просторі», «Розвиток слухового, зорового, тактильного сприймання мовлення та формування мови», «Корекція зору», «Корекція та розвиток психофізичних функцій», «Логоритміка» тощо [5].

Запровадження карантину призвело до припинення корекційної роботи на базі освітніх закладів та в інклюзивно-ресурсних центрах (ІРЦ), що спричинило переривання процесу системності в роботі та «відкинуло» частину здобувачів освіти з особливими освітніми потребами назад у розвитку та в набутті певних навичок.

Починаючи з 1 червня 2020 року, роботу ІРЦ було відновлено через послаблення протиепідемічних заходів відповідно до постанови КМУ від 20.05.2020 № 392. За умови сприятливої епідеміологічної ситуації (установлення «зеленого», «жовтого» та «помаранчевого» рівнів епідемічної небезпеки в конкретному регіоні) ІРЦ продовжують надавати послуги в звичайному режимі, дотримуючись протиепідеміологічних заходів [3].

Серед заходів провітрювання приміщення, обмеження одночасного руху відвідувачів центром, температурний скринінг працівників та відвідувачів, утум, безконтактними термометрами були забезпечені одиниці центрів. А також користування медичними масками, захисними екранами, одноразовими рукавичками, використання санітайзерів для обробки рук та поверхонь столів, матеріалів (придбання за рахунок засновника, благодійників та особисто працівниками центрів, постійна нестача їх).

В умовах пандемії інклюзивно-ресурсні центри вимушені були відмовитися від групових занять, а проводити лише індивідуальні. Це призвело до зменшення кількості дітей на корекційних заняттях. Частина батьків, перебуваючи в стані страху за здоров'я своєї дитини, почали приводити дітей на корекційні заняття через три місяці після відновлення роботи ІРЦ, а деякі й до цього часу не повернулися до занять.

Через карантинні обмеження інклюзивно-ресурсні центри припинили проводити психолого-педагогічне обстеження дітей. Після відновлення роботи першочергово комплексну оцінку здійснювали дітям, які у 2020/2021 навчальному році йшли до 1 класу. Така процедура викликала невдоволення в батьків тих дітей, які не мали такого пріоритету, і були змушені чекати своєї черги, бо відбулося зміна графіка обстеження.

Дотримання соціальної та фізичної дистанції між фахівцем та обстежуваною особою призвело до скорочення тактильних і близькодистанційних практик спілкування, бо вони викликали страх і недовіру. Уникнення близького контакту фахівців ІРЦ та дитини, за потреби – батьки дитини можуть допомагати в організації обстеження (виконуючи вказівки фахівців інклюзивно-

ресурсного центру, подавати потрібні для оцінки матеріали дитині для уникнення близького контакту фахівців та обстежуваного) [3].

Тож пандемія внесла корективи не лише у свідомість більшості людей, а й здійснила переоцінку певних моментів життя. Вона змусила фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, членів команди психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти з особливими освітніми потребами активізуватися та переглянути плани роботи, методи та засоби супроводу дітей. Здобувачі освіти, у яких процес психолого-педагогічного супроводу був перерваний через COVID-19, зробили крок назад у своєму розвитку.

Література

1. Дегтяр Г. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивній освіті. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 1 (49). С. 250–255. URL: <https://u.to/lbh8Gg>.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 2. С. 7–18. URL: <https://u.to/pLt8Gg>.
3. Лист Міністерства освіти та науки України «Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти в 2020/2021 н. р.» № 1/9-495 від 31 серпня 2020 р. URL: <https://u.to/67x8Gg>.
4. Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання: лист Міністерства освіти і науки України № 1/9-529 від 26.07.2012. URL: <https://u.to/7r18Gg>.
5. Постанова Кабінету Міністрів України «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» № 872 від 15 серпня 2011 р. URL: <https://u.to/Cb98Gg>.
6. Постанова Кабінету Міністрів України «Порядок організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти» № 530 від 10 квітня 2019 р. URL: <https://u.to/ur98Gg>.
7. Постанова Кабінету Міністрів України «Порядок організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» № 636 від 10 липня 2019 р. URL: <https://u.to/R8B8Gg>.
8. Постанова Кабінету Міністрів України «Порядок організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» № 635 від 10 липня 2019 р. URL: <https://u.to/28B8Gg>.

Гуляєва О. В., Богдановський С. О.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я

Соціальне середовище є важливим чинником реабілітації, покращення психологічного благополуччя студентів, які мають обмежені можливості здоров'я. Серед найважливіших чинників, що сприяють інтеграції неповносправних людей у суспільстві, варто назвати здобуття професійної освіти, зокрема в закладах вищої освіти [2, с. 17–19].

На нашу думку, студентське середовище – це той чинник, який впливає на емансипацію студента, що має певні проблеми з фізичним здоров'ям, змінює його свідомість, дає змогу відчувати себе повноцінною людиною, сприяє успішній соціалізації не лише в студентській групі, а й в університетському середовищі в цілому.

Проблема адаптації на теперішній час у процесі професійної підготовки кваліфікованого фахівця посідає одне з провідних місць у низці психологічних досліджень. Потрібною умовою для забезпечення оптимальної соціалізації особистості є соціально-психологічна адаптація, яка дає змогу людині проявити свої можливості, уміння, навички в різноманітних соціальних ситуаціях; комунікативні здібності під час взаємодії з іншими людьми і в навчально-професійній діяльності; продемонструвати активну участь у соціальних процесах і явищах; забезпечити своє природне соціальне самовдосконалення. Задоволеність соціальним середовищем, активність самовираження та набуття відповідного досвіду є критеріями успішної соціально-психологічної адаптації людини [3, с. 13–15]. Також не відхиляємо думки, що соціально-психологічна адаптація студентів до навчання є важливим елементом в системі професійного навчання.

Проблему соціально-психологічної адаптації вивчали такі науковці як Т. Н. Вершиніна, Н. В. Литвиненко, Т. Д. Молодцова, І. Р. Перережко, І. А. Фурманов та інші.

Наявна безліч наукових підходів, досліджень, у яких ідеться про соціально-психологічну адаптацію. Утім, ця проблема залишається актуальною і в наш час, що пов'язано з тим, що більшість молодих людей відчуває психологічну і соціальну дезадаптацію в соціальному середовищі, особливо це стосується студентів з обмеженими можливостями здоров'я.

Метою дослідження є визначення особливостей соціально-психологічної адаптації у студентів з обмеженими можливостями здоров'я.

Соціально-психологічну адаптацію розглядають як процес поступової інтеграції особистості в певний колектив, який залучає її до системи міжособистісних стосунків, а також як процес ефективної взаємодії з соціальним середовищем. Під соціально-психологічною адаптацією розуміють стан взаємостосунків особистості та групи, коли особистість без тривалих зовнішніх

і внутрішніх конфліктів продуктивно залучається до складу провідної діяльності, задовольняє власні соціальні потреби, відповідає рольовим очікуванням з боку групи, може себе самореалізувати та загалом розкрити особистісний потенціал [4, с. 66–72].

У дослідженні взяли участь 62 респонденти з різною групою інвалідності: діти з інвалідністю до 18 років та студенти з I, II та III групами інвалідності. Для діагностики соціально-психологічної адаптації застосовано методику дослідження соціально-психологічної адаптації (СПА), розроблену К. Роджерсом і Р. Даймонд в адаптації О. К. Осніцького (2004) для виявлення ступеня адаптованості/дезадаптованості особистості в соціальній сфері.

У результаті застосування методики було визначено, що лише в досліджуваних з інвалідністю III групи високі показники за інтегральним показником «адаптації». Це свідчить про наявність особистісної зрілості, зокрема й почуття власної гідності та вміння поважати інших, відкритість реальній практиці діяльності й стосунків, розуміння певних своїх проблем та їх опановування.

Також було виявлено в усіх групах, крім студентів з III групою інвалідності, високі показники за інтегральним показником «прийняття інших», що свідчить про високий рівень дружельюбства до інших людей, схвалення їхньої позиції, думки та життя в цілому; також це свідчить про очікування в досліджуваних позитивного ставлення до них. У студентів з III групою інвалідності показники мають середній рівень, що власне також свідчить про зазначене, але в них певні риси недостатньо виражені. Високі показники за інтегральною шкалою «самосприйняття» мають студенти з інвалідністю до 18 років та II групою інвалідності. Це вказує на те, що вони схвалюють себе в цілому і в істотних деталях, а також свідчить про довіру до себе та можливу позитивну самооцінку. У решти груп за даним показником – середній рівень. Досліджувані III групи інвалідності мають високі показники за інтегральним показником «емоційний комфорт», який відбиває характер основних емоцій у житті цих студентів. За даним результатом, згідно з інтерпретацією, в досліджуваних цієї групи переважають позитивні емоції та відчуття благополуччя свого життя. У решти груп досліджуваних – середній рівень за аналізованим показником.

У всіх груп досліджуваних виявлено низький рівень за інтегральним показником «прагнення до домінування», який відбиває ступінь прагнення людини домінувати в міжособистісному спілкуванні. Такий результат досліджуваних вказує на те, що вони схильні до підпорядкування, м'якості та покірності, тобто бути більш веденими аніж ведучими. Можемо припустити, що це пов'язано зі специфічним способом життя досліджуваних, а саме через наявність обмежених можливостей здоров'я, які, власне, і зробили їх більш підпорядкованими та пасивними.

Досліджено, що соціально-психологічна адаптація у студентів з обмеженими можливостями здоров'я характеризується позитивним ставленням до себе та відчуття цього ставлення від оточення, а також прийняття допомоги від інших та сприйняття їх особистості в цілому зумовлює успішний рівень соціально-психологічної адаптації. Вони є підпорядкованими в міжособистісному спілкуванні, тобто це покірне, автоматичне і бездумне підпорядкування встановленим цінностям та інтересам інших, що дає змогу уникати відповідальності та приймати самостійні рішення. Так звана форма пасивної поведінки. Ми вважаємо, що саме через зазначені пасивні форми поведінки, зумовлені механізмами психологічного захисту, і постала така ситуація.

Отже, особливість соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю II групи полягає в більш збалансованій системі адаптивних складників – емоційного ставлення до себе, когнітивної оцінки власних можливостей та власної поведінкової активності. Особливістю дітей з інвалідністю до 18 років є високий рівень прийняття інших, прагнення соціальної допомоги, підпорядкованість у міжособистісному спілкуванні, яка дає змогу завдяки певним поведінковим еталонам набути нові для себе форми поведінки. Особливістю студентів з інвалідністю I групи також є високий рівень прийняття інших, що свідчить про високий рівень дружелюбства до інших людей, схвалення їхньої позиції, а також, що оточення буде позитивно ставитися до них. Особливістю студентів з інвалідністю III групи є високе самосприйняття, тобто вони схвалюють себе в цілому і в істотних деталях, а також це свідчить про довіру до себе та адекватну самооцінку.

Перспективи дослідження полягає у вивченні життєстійкості студентів з обмеженими можливостями здоров'я.

Література

1. Гуляєва О. В. Чинники психологічного благополуччя у студентів з обмеженими можливостями здоров'я: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2018. 20 с.
2. Іванюк І. Я. Адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах інтегрованого навчання. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: збірник наукових праць. Київ: Університет «Україна», 2009. № 6 (8). С. 24–32.
3. Камінська О. В. Особливості адаптації студентів з особливими потребами до умов навчання у ВНЗ. *Актуальні проблеми навчання і виховання людей з особливими потребами*: збірник наукових праць. Київ: Університет «Україна», 2012. № 9. URL: <https://u.to/-tJ8Gg>.
4. Мнацаканян И. А. Адаптация учащихся в новых социокультурных условиях: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2004. 26 с.
5. Kreidun N. P., Polivanova O. E. Attitude as a faktor of lifestyle formation in people with special needs. *VISNIK V. N. Karazin Kharkiv National University*. 2016. № 60. P. 56–58.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВИ

Однією з актуальних на сьогодні є проблема інклюзивної освіти, що зумовлено різноманітними чинниками, а насамперед тим, що в останні роки простежується тенденція до зростання кількості дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються й проживають у спеціалізованих закладах [1]. А між тим жодна дитина не повинна відчувати себе іншою та виключеною з освітніх, культурних і соціальних процесів, тому інклюзивне навчання часто вважають альтернативою інтернатній системі, адже мета інклюзії в освіті полягає в ліквідації соціальної ізоляції (виключення): «Інклюзивна освіта – це освітня технологія, яка передбачає навчання й виховання дітей з особливими потребами у звичайному навчально-виховному закладі, де створені відповідні умови для забезпечення максимальної ефективності навчального процесу» [2].

Термін «інклюзивна освіта» вперше був використаний у Саламанкській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами, що була прийнята на Всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами у червні 1994 року. Саме цей документ і став першим міжнародним документом, який наголосив на необхідності проведення освітніх реформ у напрямі інклюзивної освіти.

На міжнародній конференції ООН з питань освіти, науки й культури «Інклюзивна освіта: шлях у майбутнє», що проходила у Женеві у 2008 році, зазначалося, що «запровадження інклюзії в освітній сфері є не другорядним, а центральним питанням для забезпечення високоякісної освіти і створення більш інклюзивних суспільств» [2].

В Україні інклюзивну форму навчання, що вже давно стала нормою в цивілізованих країнах світу, почали впроваджувати з 2007 року.

В основі інклюзивної освіти ідеологія, що виключає будь-яку дискримінацію учнів і водночас створює відповідні умови для отримання якісної освіти для таких дітей. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти можуть повноцінно навчатися, а їх відмінні особливості гідні поваги та є джерелом навчального досвіду для всіх учасників навчально-виховного процесу.

Утім, в організації інклюзивного навчання і в самому його процесі може постати низка різноманітних проблем, серед яких:

- відмова педагога працювати з особливими дітьми через відсутність спеціальних знань та досвіду роботи з такими дітьми, через складність такого навчання;
- ігнорування дитини або нетолерантне ставлення педагога чи однолітків до дитини;
- складність інтеграції дитини в колектив та адаптації до нього (уважається, що молодша дитина, то легше їй пристосуватися до колективу, до нових умов навчання);

- відсутність удосконалення корекційно-виховного процесу, переосмислення теорії й практики навчання та виховання, оновлення його змісту й форм, навчання за індивідуальними планами;
- непристосованість закладів освіти до освітніх потреб «особливих» дітей;
- нестача методично-дидактичних матеріалів (зокрема шкільних підручників з усіх навчальних предметів), спеціального обладнання (саме відсутність потрібної матеріально-технічної бази фахівці називають однією з ключових проблем [3]).

Крім того, запровадження сучасних моделей організації навчання потребує не лише спеціальної організації матеріального середовища, а й підготовки психолого-педагогічного персоналу, тому може постати проблема наявності вузькопрофільних фахівців: психологів, дефектологів, а в сільських школах – і просто звичайних педагогів.

Важливим також є встановлення тісних зв'язків між усіма ланками спеціальної освіти, починаючи з дошкільних закладів, загальноосвітніх шкіл і завершуючи професійно-технічними училищами та середніми спеціальними навчальними закладами [1].

В умовах пандемії COVID-19 через потребу перейти на дистанційне навчання проблеми, пов'язані з інклюзивною освітою, лише поглибилися. Насамперед це те, що діти з особливими освітніми потребами виявилися ізольованими від колективу, позбавленими безпосереднього спілкування з однолітками. А через недостатній рівень технічного оснащення велика кількість дітей узагалі виявилася позбавлена можливості навчатися. І навіть ті, хто мають таку можливість, не можуть повноцінно включитися в освітній процес, адже онлайн-уроки через брак методичних рекомендацій є неадаптованими для дітей з особливими освітніми потребами. За таких умов потрібно розробляти нові методики викладання з урахуванням індивідуальних потреб та потенційних можливостей кожної дитини.

Незважаючи на окреслені проблеми, все ж можемо говорити про перспективи розвитку інклюзивної освіти в нашій країні, адже для України «вона є педагогічною інновацією і в той же час вимогою не лише часу, а й з моменту ратифікації Конвенції ООН про права інвалідів – одним із міжнародних зобов'язань держави» [2]. Свідченням є все більша зацікавленість цим питанням, поява нових напрямів дослідження й наукових праць. Наприклад, збірник «Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами», що з'явився завдяки творчій співпраці фахівців з різних навчальних закладів (Університету «Україна», Інституту вищої освіти АПН України, Інституту спеціальної педагогіки АПН України та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова) чи навчальний посібник «Інклюзивна освіта» М. Порошенко, у якому охоплено широке коло питань, зокрема проаналізовано зарубіжний досвід запровадження інклюзивної освіти, окреслено напрями підготовки майбутніх педагогів з оволодіння знаннями й уміннями щодо технологій організації освітнього

процесу учнів з особливими освітніми потребами тощо. Ці праці стають теоретичним підґрунтям практичного втілення нових ідей, методів інклюзивної освіти в життя, сприяють створенню умов для подальшого розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Отже, ми окреслили лише деякі проблеми, пов'язані з інклюзивною освітою. Насправді цих проблем більше, і їх вирішення потребує часу й об'єднання зусиль багатьох фахівців.

Література

1. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. URL: https://u.to/J_J8Gg.
2. Інклюзія в освіті. URL: https://u.to/o_J8Gg.
3. Оноко Л. Переваги та недоліки інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах. URL: <https://u.to/9uN8Gg>.
4. Порошенко М. Інклюзивна освіта. Київ: Агентство «Україна», 2019. 300 с.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ДІТЕЙ У РЕАЛІЯХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Спалах пандемії коронавірусної інфекції в 2020 році перетворився на виклик для освіти через закриття шкіл та перенесення освітнього процесу в офлайн-режим. Щодо учнів з особливими освітніми потребами, то нинішні заходи для подолання пандемії COVID-19 ускладнюють можливість постійного доступу до якісної освіти для них. Розгляньмо особливості дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) і форми дистанційного навчання. Наголосимо, що пандемія вірусної інфекції COVID-19 сколихнула педагогічне співтовариство, поставивши перед ним завдання швидкої перебудови всього навчального процесу. Традиційні методи контактного навчання стали малодоступними або зовсім недоступними.

Фахівці дефектологічного профілю, що працюють з дітьми з ООП (а це досить велика і неоднорідна група), гостро розуміють, що будь-який недолік в їх роботі неминуче призведе до послаблення і навіть зникнення сформованих умінь і навичок, тому навіть мінімальна пауза в заняттях для багатьох категорій дітей з ментальними та мовними порушеннями, зниженням слуху, аутизмом, зведе педагогічні зусилля нанівець. Дефектологи в кризовий період зобов'язані підтримати дітей та їх батьків і продовжити корекційну роботу в тому форматі, який пропонують нам умови карантину. Нами помічено, що в дистанційного навчання є певні недоліки, основний з яких – не всі педагоги володіють дистанційним інструментарієм, алгоритмом роботи онлайн. Саме тому підтримки й науково-методичного супроводу потребують не лише діти і батьки, що вперше стикнулися з такою формою навчання, а й педагоги, багатьом з яких також не вистачає досвіду організації навчання в дистанційному форматі. За термін дії карантину в Інтернеті з'явилося багато методичних рекомендацій, курсів підвищення кваліфікації, навчальних роликів, які допомагають педагогам трансформувати професійні знання з урахуванням нових засобів комунікації з учнями. Дистанційне навчання тепер розглядається вже не як проблема, а як задача, у якої є рішення.

Крім організаційних труднощів, у дистанційній роботі з дітьми з ООП є особливості. На жаль, такий формат занять підходить не всім дітям. Для роботи дистанційно в дитини має бути сформована довільна увага (хоча б короткочасна) і навчальні навички (особливі труднощі виникнуть у дітей з синдромом дефіциту уваги і гіперактивності). Складно проводити заняття з дітьми з важкими множинними порушеннями розвитку), з порушенням емоційно-вольової сфери (особливо діти з розладом аутичного спектра). У таких випадках без активної допомоги батьків заняття неможливі. У таких випадках здебільшого батьки стають тьюторами, незамінними помічниками педагога по той бік екрану. І якщо сім'я недостатньо зацікавлена, то перш ніж розпочати роботу з дитиною, треба провести колосальну роботу з батьками.

Такого «тьютора» до того ж потрібно навчити елементарним педагогічним прийомам, щоб утримати увагу дитини і мотивувати її до заняття.

З огляду на те, що пандемія швидко не відступить, що карантинні заходи можливо повторяться, треба бути готовим до переходу на онлайн-роботу в майбутньому. Більше того, дистанційна форма роботи буде актуальною й після карантину за тривалої відсутності дитини на заняттях (тривала хвороба), якщо дитина перебуває на домашньому навчанні на значній віддалі від освітнього закладу (особливо – у сільській місцевості). Ефективно проводити консультації для батьків (економія часу, немає потреби відпрошуватися з роботи).

Дистанційна робота можлива в різних формах.

1. Онлайн-заняття (первинні або підтримувальні для тих дітей, які вже навчалися очно).

2. Готові уроки в режимі автоматичного відтворення (навчальні фільми, мультфільми тощо).

3. Онлайн-консультування батьків і педагогів. Отримання онлайн-консультації в інших педагогів, зокрема дуже актуальна супервізія для молодих фахівців.

4. Майстер-класи. Наприклад, школа усвідомленого батьківства – лекції педагогів-експертів з питань виховання і навчання дітей з особливостями розвитку.

5. Трансляції заходів, батьківських зборів (вирішує питання інформування батьків), онлайн-зустрічі з сім'ями, які можуть продемонструвати успішний досвід реабілітації дітей з труднощами розвитку.

Наголосимо, що, проводячи заняття онлайн, педагогу потрібно враховувати деякі «секрети» роботи в прямому ефірі. Наприклад, диктори телебачення радять одягати якусь яскраву деталь одягу для залучення зорової уваги. Темп заняття повинен бути досить високий, щоб підтримувати інтерес дитини перед екраном. Потрібно до роботи залучати яскраву наочність, ляльки, іграшки, мультимедійні посібники. У кінці заняття бажано передбачити заохочувальний приз, наприклад, короткий мультфільм або інтерактивну гру.

Готоючи онлайн-заняття, важливо витримати такі етапи:

1. Планування заняття відповідно до індивідуальної програми розвитку дитини.

2. Чітке планування самого заняття, його етапів, розрахунок часу на кожен етап заняття.

3. Добір та підготовка ігор і завдань.

4. Інформування батьків про потрібні під час заняття предмети (олівці, папір, дидактичний матеріал), іграшки, роздруковані завдань.

5. Обговорювання з батьками часу й умов проведення занять (прибрати з кімнати зайвих людей, домашніх тварин, вимкнути зайву техніку тощо).

6. Проведення заняття.

7. Домашнє завдання.

8. Зворотній зв'язок (обов'язковий етап рефлексії з батьками).

Підсумовуючи, хочемо відзначити, що дистанційне навчання, маючи безперечні плюси і мінуси, входить у наше життя надовго. Педагоги повинні трансформувати свою роботу, перебудувати звичний уклад занять

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

«ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ» 177

з урахуванням вимог часу, швидко реагувати на мінливу ситуацію, максимально використовувати можливості дистанційної роботи для корекційної допомоги дітям з особливостями розвитку.

Література

1. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. URL: <https://u.to/4xJSGQ>.
2. Постанова Кабінету Міністрів України «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» № 872 від 15 серпня 2011 р. URL: <https://u.to/Cb98Gg>.
3. Гаяш О. В. Співпраця фахівців у інклюзивному навчанні як необхідна передумова забезпечення корекційної спрямованості педагогічної роботи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2015. № 12. С. 99–113.
4. Гоцко Г. І. Особливості організації освітнього процесу в умовах реалізації основних засад інклюзивного навчання. *Інклюзивне навчання в Новій українській школі*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне навчання в Новій українській школі» (26–27 березня 2018 р., м. Тербовля): у 2 ч. / Упорядн.: А. В. Лапін, Л. О. Сурмай, О. І. Щуцька. Київ: Інтерсервіс, 2018. С. 28–30.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
6. Колупасва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Київ: Видавнича група «АТОПОЛЬ», 2011. 273 с.
7. Корнієнко С. Інклюзивна освіта як пріоритетний напрям державної політики України у сфері освіти дітей з інвалідністю. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2011. № 2. С. 275–283.

НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Інноваційне навчання розуміється як процес і результат навчальної та освітньої діяльності, що стимулює новаторські зміни в культурі та соціальному середовищі. Воно зорієнтоване на формування готовності особистості до успішних і постійних змін у соціумі через розвиток здібностей до творчості, розвиток різноманітних форм мислення, а також здатності співпрацювати з іншими. Сучасна освіта повинна розвивати механізми інноваційної діяльності, знаходити творчі способи вирішення життєво важливих проблем, сприяти перетворенню творчості на норму і форму існування людини [6, с. 22–31].

Інноваційні педагогічні технології як складник інноваційного навчання – це «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [2, с. 65–70].

Сьогодні в освітньому просторі все більше з'являється дітей з особливими освітніми потребами (ООП). І сучасні реалії такі, що такі діти не можуть «випадати» з освітнього процесу, що своєю чергою потребує модернізації наявних освітніх підходів. Залучення дітей з ООП до освітнього процесу – це запорука їхньої подальшої успішної соціалізації та адаптації до навколишнього середовища. Зрозуміло, що кожна дитина має власні освітні потреби та здібності, гармонійне інтегрування таких дітей передбачає спеціалізовану допомогу, психологічну підтримку, індивідуальний підхід та застосування різноманітних методик і технологій, які водночас є універсальними й індивідуальними. Інновації в освітній діяльності з дітьми з ООП – це використання нових знань, прийомів, підходів, технологій для отримання результату у вигляді освітніх послуг, що відрізняються соціальною та ринковою затребуваністю.

Зараз сутність та ефективність інноваційних технологій в освіті, зокрема і для дітей з ООП, визначається тим, наскільки ці технології та підходи здатні розвинути в здобувачів освіти навички самостійного, критичного, оперативного мислення [1, с. 44–51].

Сучасний педагог починає виконувати роль швидше організатора навчального процесу, помічника та консультанта дітей з ООП. Важливо, що потреба в оновленні освіти спричинила появу і поширення великої кількості нових підходів до організації освітнього процесу, методів і технологій навчання та виховання дітей. Сьогодні сукупність таких методів, технологій та підходів отримала назву інноваційного навчання.

Навчаючи дитину з особливими потребами, треба організувати освітнє середовище для реалізації індивідуального підходу до кожної дитини. Інклюзивна модель освіти надає школі статус «особливої» і робить навчальний

процес комфортним як для учнів, так і для вчителів. Пристосування, що роблять навчання легшим, прийнято називати допоміжними технологіями. Варто вказати, що допоміжні технології не мають на меті «вилікувати» ту проблему, яка привела дитину до цього способу навчання, але вони можуть допомогти дитині зробити навчання комфортним та успішним, а також навчити дитину сприймати себе повноцінно, не почувати «не такою як усі». І, що не менш важливо, ці технології не обов'язково повинні бути високотехнологічні.

На практиці допоміжні технології реалізуються, наприклад, у програмному і технічному забезпеченні для дітей з низькою гостротою зору, за роботи з комп'ютером і під час читання: синтезатори мови, які відтворюють написане на екрані у вигляді аудіозапису, голосовий набір даних, брайлівський дисплей, який відтворює інформацію тактильно [4, с. 157–161].

Особливого значення в роботі з дітьми з ООП набуває технологія «Створення ситуації успіху». На думку А. С. Белкіна, ситуація – це сполучення умов, які забезпечують успіх, а сам успіх – результат подібної ситуації. В основі технології лежить особистісно-орієнтований підхід до процесу навчання та виховання, лише він уможливує для кожного учня реалізацію індивідуальних особливостей, розвиток власної пошукової активності.

Педагогічна технологія М. Монтесорі є перспективною для організації інклюзивної освіти дітей з ООП, елементи цієї технології доцільно застосовувати й під час корекційного процесу. Зміст освіти, за ідеями М. Монтесорі, визначається конкретними навчальними розділами, обов'язковими в розвитку дитини з ООП: навички практичної повсякденної діяльності, сенсорний розвиток, математика, розвиток мовлення, навчання письму та читанню, космічне виховання. Змінивши традиційну систему навчання, М. Монтесорі побачила не нову систему навчання і виховання, а нову Людину, яка розкривається і вільно розвиває свій істинний характер. Дитина проявляє свою волю, і ніщо не стримує її внутрішню роботу й не тисне на її душу [3, с. 57–61].

Високу ефективність у роботі з дітьми з ООП показують різні мнемотехніки. Це свого роду схеми, в основі яких лежать асоціації, що допомагають запам'ятовувати і відтворювати інформацію. Така техніка допомагає дітям керувати процесом запам'ятовування, удосконалювати своє мовлення, сприяє розвитку асоціативного й образного мислення, уваги. Як основні серед таких технік можна виділити: мнемоквадрати; мнемодоріжки; мнемотаблиці.

Одним з напрямів сучасної роботи з дітьми з ООП є інформаційно-комунікативні технології (ІКТ). Застосовуючи ІКТ, діти з ООП спроможні подолати бар'єри на шляху до навчання, оскільки отримують доступ до різноманітних дидактичних матеріалів у доступному прийнятному форматі. Інноваційні техніки в інклюзивній освіті можна застосувати як компенсаторний, комунікаційний та дидактичний засіб [5, с. 213–220].

Для успішної інклюзії в закладах освіти та ефективності навчання дітей з ОПП потрібно розробляти та впроваджувати нові форми, методи та засоби підвищення ефективності корекційно-педагогічних технологій, розвивальних методик та інформаційних технологій, що дасть змогу створити ефективну систему навчання учнів з особливими освітніми потребами.

Література

1. Атанов Г. А. Діяльнісний підхід у навчанні. Донецьк: ЕАІ-прес, 2001. 58 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Ільченко А. М. Особистісно орієнтований підхід до виховання у педагогічній спадщині М. Монтесорі. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: науково-методичний збірник / За ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. 2006. Вип. 8. Т. І. С. 94–97.
4. Ковалінська І. І. Модель інклюзивної освіти в умовах Тереховлянського навчально-виховного комплексу. *Інклюзивне навчання в Новій українській школі*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне навчання в Новій українській школі» (26–27 березня 2018 р., м. Тереховля): у 2 ч. / Упорядн.: А. В. Лапін, Л. О. Сурмай, О. І. Щуцька. Київ: Інтерсервіс, 2018. С. 45.
5. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання / А. В. Гета, В. М. Заїка, В. В. Коваленко та ін.; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. Полтава: ПУЕТ, 2018. 261 с.
6. Ткачова Н. Г., Булаш І. В., Турчина І. С. Інноваційні техніки роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Молодий вчений*. 2018. № 11 (63) листопад. С. 276–282.

УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей

Рибалка Валентин Васильович,

Почесний академік Національної академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна

Самодрин Анатолій Петрович,

доктор педагогічних наук, доцент, проректор з науки Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», професор кафедри педагогіки та психології, м. Дніпро, Україна

Смульсон Марина Лазарівна,

академік Національної академії педагогічних наук України, докторка психологічних наук, професорка, завідувачка лабораторії нових інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна

Мещеряков Дмитро Сергійович,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії нових інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна

Назар Максим Миколайович,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії нових інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна

Піддячий Микола Іванович,

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Міжнародної Слов'янської Академії освіти імені Яна-Амоса Коменського, головний науковий співробітник відділу профільного навчання Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

Самойлов Олександр Єжисвич,

доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей

Піддячий Володимир Миколайович,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна

Банті Рина,

PhD (історія), спеціаліст у галузі освіти, м. Єрусалим, Ізраїль

Коен Леві,

рабин, викладач юдаїки, посланець Міністерства освіти Ізраїлю, м. Київ, Україна

СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАННЯ

Базилевська Оксана Олександрівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри загальної, спеціальної педагогіки, реабілітації та інклюзивної освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, м. Дніпро, Україна

Богатирьова Любов Василівна,

викладачка фізичного виховання Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Богдановський Сергій Олегович,

здобувач освіти Харківського національного університету імені Василя Каразіна, м. Харків, Україна, м. Харків, Україна

Бондаренко Анжеліка Юріївна,

директорка Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» П'ятихатської районної ради, м. П'ятихатки, Україна

Васильєв Василь Валентинович,

учитель фізики та інформатики Криворізької гімназії № 58 Криворізької міської ради Дніпропетровської області, м. Кривий Ріг, Україна

Веренич Лариса Валентинівна,

викладачка української мови та літератури Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей

Висоцька Вікторія Миколаївна,

викладачка історії Відокремленого структурного підрозділу «Політехнічний фаховий коледж Криворізького національного університету», м. Кривий Ріг, Україна

Вовк Наталя Миколаївна,

учителька української мови та літератури Криворізької загальноосвітньої школи I–III ступенів № 121 Криворізької міської ради Дніпропетровської області, м. Кривий Ріг, Україна

Голіщенко Наталя Анатоліївна,

викладачка циклової комісії філологічних дисциплін Педагогічного фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради

Гордійова Наталя Вікторівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради, м. Дніпро, Україна

Греб Володимир Ярославович,

директор Бердянської спеціалізованої школи I–III ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради Запорізької області, учитель української мови та літератури, м. Бердянськ, Україна

Греб Наталя Володимирівна,

здобувачка освіти першого (бакалаврського) рівня Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна

Гуляєва Олена Володимирівна,

кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені Василя Каразіна, м. Харків, Україна, м. Харків, Україна

Дашко Наталя Станіславівна,

кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри гуманітарної підготовки, філософії та митної ідентифікації культурних цінностей Університету митної справи та фінансів, м. Дніпро, Україна

Долгачова Оксана Анатоліївна,

викладачка циклової комісії соціально-економічних та гуманітарних дисциплін Комунального закладу «Запорізький фаховий музичний коледж імені Платона Майбороди» Запорізької обласної ради, м. Запоріжжя, Україна

УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей

Квятковська Наталія Анатоліївна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, директорка Комунального закладу освіти «Спеціалізована багатoproфільна школа № 23 з поглибленим вивченням англійської мови» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна

Климчик Ірина Володимирівна,

завідувачка навчальної практики, викладачка циклової комісії народних інструментів Комунального вищого навчального закладу «Дніпропетровська академія музики імені Миколи Глінки» Дніпропетровської обласної ради, м. Дніпро, Україна

Кривко Світлана Анатоліївна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, завідувачка циклової комісії психолого-педагогічних дисциплін дошкільної освіти Дніпровського фахового педагогічного коледжу Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м. Дніпро, Україна

Луценко Людмила Іванівна,

учителька української мови та літератури Криворізької загальноосвітньої школи I–III ступенів № 72 Криворізької міської ради Дніпропетровської області, м. Кривий Ріг, Україна

Мамчич Інна Петрівна,

кандидатка філологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри гуманітарної і соціально-економічної підготовки Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Мандя Павло Якович,

Заслужений тренер України, старший викладач кафедри фізичного виховання Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, Україна

Мігель Єлизавета Ігорівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей

Монастирська Олена Вікторівна,

викладачка Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Назаренко Катерина Володимирівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради, м. Дніпро, Україна

Назаренко Олена Володимирівна,

кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри філології Дніпровського державного аграрно-економічного університету, м. Дніпро, Україна

Нестеренко Тетяна Андріївна,

вчителька першої кваліфікаційної категорії Криворізької спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів № 118 Криворізької міської ради Дніпропетровської області, м. Кривий Ріг, Україна

Никифорова Ольга Геннадіївна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, вчителька-методистка, заступниця директора Комунального закладу освіти «Спеціалізована багатопрофільна школа № 23 з поглибленим вивченням англійської мови» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна

Нюкало Олена Володимирівна,

заступниця директора, вчителька української мови та літератури Бердянської спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради Запорізької області, м. Бердянськ, Україна

Оніщук Лариса Миколаївна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри фізичної культури та спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, Україна

Островська Єлизавета Володимирівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Перерва Єлизавета Олександрівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна

УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей

Пікельний Андрій Олександрович,

здобувач освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Пішванова Анастасія Костянтинівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна

Погоріла Вікторія Іванівна,

викладачка образотворчого мистецтва, культурології Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Поліщук Любов Вікторівна,

спеціалістка першої кваліфікаційної категорії, старша учителька, учителька української мови та літератури Комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа № 114» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна

Прохватило Галина Миколаївна,

керівниця фізичного виховання Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Пупкова Анастасія Олександрівна,

здобувачка освіти Харківського національного університету імені Василя Каразіна, м. Харків, Україна

Рибалко Ліна Миколаївна,

докторка педагогічних наук, професорка, в. о. завідувача кафедри фізичної культури та спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, Україна

Римар Микола Павлович,

кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри фізичного виховання Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, Україна

Рябовол Лілія Тарасівна,

докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри державно-правових дисциплін та адміністративного права Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна

МАТЕРІАЛИ Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

«ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ» 187

УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей

Ступак Кирило Євгенійович,

аспірант кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету, м. Кривий Ріг, Україна

Теплицька Аліна Олександрівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Ткачова Катерина Миколаївна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, учителька української мови та літератури Бердянської спеціалізованої школи I–III ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради, м. Бердянськ, Україна

Федоренко Ірина Валентинівна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, директорка Приватного закладу «Загальноосвітній навчальний заклад II–III ступенів «Гуманітарний профільний ліцей імені Хаї Мушки Шнерсон», м. Дніпро, Україна

Харіна Ольга Іванівна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, учителька української мови та літератури Бердянської спеціалізованої школи I–III ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради Запорізької області, м. Бердянськ, Україна

Чистікова Яна Леонідівна,

аспірантка кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету, м. Кривий Ріг, Україна

Шакірова Аліна Вікторівна,

здобувачка освіти Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Швец Катерина Іванівна,

здобувачка освіти Харківського національного університету імені Василя Каразіна, м. Харків, Україна

Шиман Олександра Іванівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Щербак Світлана Валентинівна,

кандидатка філологічних наук, доцентка, учителька української мови та літератури Криворізької загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 72 Криворізької міської ради Дніпропетровської області, м. Кривий Ріг, Україна

Наукове видання

**Гуманітарно-педагогічна освіта:
здобутки, проблеми, перспективи**

Матеріали
Всеукраїнської науково-практичної конференції
(з міжнародною участю)

20 листопада 2020 року
4 кіслева 5781 року
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 06.01.2021.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Наклад 50 шт. Замовлення № 4802.
Віддруковано з готового оригінал-макета.
Видано та віддруковано в ТОВ «Акцент ІПП»
вул. Ларіонова, 145, м. Дніпро, 49052 тел. (056) 794-61-04(05)
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
серія ДК № 4766 від 04.09.2014.

