МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Науково-дослідна лабораторія педагогічної компетентності
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА: ТЕОРІЯ, ІСТОРІЯ, ПРАКТИКА

Електронний збірник матеріалів
XIV Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції
(Умань, 23 листопада 2023 р.)

Умань
2023

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051(06)
А43

Головний редактор:

Бойченко В. В., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач науково-дослідної лабораторії педагогічної компетентності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Редакційна колегія:

Бялик О. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Кравченко О. О., доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Ткачук Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Мартинюк В. В., кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Рекомендовано до друку вченою радою
факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол №7 від 29.11.2023 р.)

А43 **Актуальні** проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика [Електронний ресурс] : зб. матеріалів XIV Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Умань, 23 листоп. 2023 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Наук.-дослід. лаб. пед. компетентності Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини [та ін.] ; [голов. ред. В. В. Бойченко ; редкол.: О. В. Бялик, О. О. Кравченко, Л. В. Ткачук, В. В. Мартинюк]. – Умань, 2023. 311с. Режим доступу: https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/ЗБІРНИК-2023-2-.pdf – Назва з екрану.

До збірника увійшли матеріали XIV Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції «Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика», яка була проведена кафедрою педагогіки та освітнього менеджменту і науково-дослідною лабораторією педагогічної компетентності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини за участю Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського 23 листопада 2023 року. Основна тематика опублікованих у збірнику статей відповідає напрямам роботи конференції:

– дидактичні та методичні аспекти підготовки майбутнього педагога;
– формування професійної компетентності в умовах освітнього середовища закладу вищої освіти;
– формування управлінської культури керівника закладу освіти;
– історія становлення і розвитку вітчизняної та зарубіжної педагогічної освіти;
– формування професійного мислення педагога;
– загальнокультурна парадигма професійної підготовки майбутніх педагогів.

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051(06)

© Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2023

ЗМІСТ

ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Вожжов Ілля
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ…….9

Гузій Наталія
ОСОБИСТІСНА ЗОРІЄНТОВАНІСТЬ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ПРОФЕСІОНАЛА…….12

Грищенко Юлія
ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ШКІЛ У ФОРМАЛЬНІЙ І НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ВИКЛАДАЧІВ-ДОСЛІДНИКІВ…….20

Дамзін Олександр
ПОНЯТТЯ «ОСОБИСТІСТЬ» В КАТЕГОРІАЛЬНОМУ ПОЛІ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ…….24

Декарчук Сергій
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ…….29

Каплінський Василь, Акімова Ольга
ІНТЕГРУВАННЯ ТЕОРЕТИЧНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ СКЛАДОВИХ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ШЛЯХОМ ЇХ ЗАЛУЧЕННЯ ДО АНАЛІЗУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ВІДЕОФРАГМЕНТІВ……33

Комар Ольга
ВПЛИВ КОМУНІКАТИВНИХ МЕТОДИК НА ВИВЧЕННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ…….38

Кондратюк Ольга
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ З СІМ'ЯМИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ……..42

Кочубей Олена
ЗНАЧЕННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ…..45

Ксендзенко Ольга
ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEM-ОСВІТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ……50

Мартинюк Вікторія
ЦІННОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА – ОСНОВА ОНОВЛЕНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ТА САМОРОЗВИТКУ ОСВІТЯН…….....54

Маціпула Олександр
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ-ЕКОНОМІСТІВ У ПРОЦЕСІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ……....59

Музика Яна
СУЧАСНИЙ РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У США……..62

Назаревич Володимир
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ…….66

Озерова Людмила
ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ – АКТУЛЬНИЙ ТРЕНД ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ……...69
Підгорний Олександр
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРИРОДНИЧО-НАУКОВУ КАРТИНИ СВІТУ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ…73
Прищепа Світлана
РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ……..76
Савченко Наталія
ПРИНЦИПИ ВПРОВАДЖЕННЯ КРЕАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ……..80
Слюсарев Володимир, Мартинюк Вікторія
СУЧАСНІ РОЛІ ВЧИТЕЛЯ: ТЬЮТОР, МОДЕРАТОР, КОУЧ, ФАСИЛІТАТОР….84
Соломаха Світлана
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ……..88
Тетерук Роман
ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАГІСТРІВ У ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ…….92
Тітова Любов
ІКТ-ПІДТРИМКА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ…….97
Ткачук Лариса
МОДЕЛЬ ОСВІТИ ДОРОСЛОЇ ЛЮДИНИ В УКРАЇНІ – «НАВЧАННЯ ШИРИНОЮ В ЖИТТЯ»…….101
Філіпенко Олександр
ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФІЗКУЛЬТУРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ……104
Хомяк Григорій
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ…….107

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Буяновська Олена
АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ……111
Гарбар Світлана
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА…….115
Гордієнко Аліна
СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ»……..120
Дрига Віталій
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЗАЛІЗНИЧНИКІВ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ…….125
Коляда Наталія, Наталія Поліщук
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ……128

Кошлаба Артем
ЗМІСТОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ……..132
Кравчук Олена
ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ…….136
Лукіна Лія
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ……140
Митяй Володимир
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ СФЕРИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА……145
Стеценко Надія, Паращук Сергій
ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ…..148
Писаненко Олександр
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ…….152
Сиротенко Михайло
ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРИКЛАДНОЇ МАТЕМАТИКИ…….155
Стеценко Надія
ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНШХ ПЕДАГОГІВ…….158

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Бензар Олег
УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ……162
Ворончук Олег
ДО ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ……165
Левицька Олександра
МАРКЕТИНГОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗМІН……168
Орлов Микола, Мартинюк Вікторія
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УПРАВЛІНЦІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ……171
Паламаренко Ольга
НАУКОВІ ПІДХОДИ ЩОДО УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЯМИ В ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ……..174
Підкуйко Людмила
ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ……..178
Пітушкан Олена, Ткачук Мирослава.
ПРИНЦИПИ АНТИКРИЗОВОГО УПРАВЛІННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ……...181

Савченко Наталія, Fan Yuan
CONTENTS OF THE ADMINISTRATIVE CULTURE OF THE HEAD OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION…….184
Стельмащук Аліна
ДО ПИТАННЯ ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ КРЕАТИВНИМ ПОТЕНЦІАЛОМ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ……187
Чорногор Ірина
СПЕЦИФІКА УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ…….192

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Богурський Олександр, Ткачук Лариса.
І.НЕЧУЙ-ЛЕВИЦЬКИЙ – ПОБОРНИК РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ……197
Демчик Наталія
ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї У СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇНАХ…….200
Денисюк Марія, Олександр Коберник
ОРГАНІЗАЦІЯ КОМАНДНОЇ РОБОТИ ПЕДАГОГІВ У ШКОЛАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ…….204
Ісько Тетяна, Ткачук Лариса.
ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА…….207
Мікаєлян Артем
ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО ШКОЛИ, СІМ'Ї І ГРОМАДИ В США: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ…….210
Юрченко Віталій
ПРОБЛЕМАТИКА СТАНОВЛЕННЯ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ З ПЕДАГОГІКИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ……215

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Байдюк Любов
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ……220
Бойченко Валентина
ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ…….224
Зубко Ольга
ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ…….227
Ковтанюк Максим
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА…….231
Стеценко Надія, Іванченко Євгенія
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА…234

ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА ПАРАДИГМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Бялик Оксана
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДІ: ДЕРЖАВНИЙ АСПЕКТ В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ…….238
Васильєв Геннадій
ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ У ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ СПОРТИВНОГО СПРЯМУВАННЯ…….243
Житнухіна Катерина
ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ……..246
Зубчевська Світлана
ЗНАЧЕННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ…….248
Калинюк Олексій
ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ……...251
Коберник Олександр
ПРОФЕСІЙНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КООРДИНАТАХ ЄДНОСТІ СУСПІЛЬНО-ДЕРЖАВНИХ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ…….255
Кочубей Микола
МЕТОДИ КОНТРОЛЮ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ЕКОЛОГА……..260
Криворучко Інна
САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА ЯК УМОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ……265
Кудла Марія
ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА ЯК ОСОБИСТІСНИЙ І СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН……267
Мальована Яна
AXIOLOGICAL APPROACH AS A STRATEGIC GUIDELINE IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS……271
Рябцун Сергій
АНАЛІЗ МОЖЛИВОСТЕЙ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ…….275
Семенова Олена
ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ…….279
Сєрова Катерина, Бойченко Валентина
ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ…….283
Степаненко Руслана, Бойченко Валентина
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ……287
Таранець Любов
ОЗДОРОВЧЕ, ОСВІТНЄ І ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ РУХЛИВИХ ІГОР ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ……290

Тіщенко Анна, Бойченко Валентина
ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ…….294
Шутило Олена
ОРГАНІЗАЦІЯ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ……..299
Юрченко Оксана
РИТОРИЧНА КУЛЬТУРА ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ……303
ZhiHui Zou, Ткачук Мирослава
ЕСТЕТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ…….306

ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Ілля Вожжов
викладач кафедри теорії та методики спорту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У даний час в системі освіти інтенсивно йде пошук шляхів підвищення ефективності навчального процесу для максимального наближення систем підготовки випускників вищих навчальних закладів до моделі професіонала [3;4].

Аналіз проблеми професійної підготовки фахівців в галузі фізичної культури і спорту свідчить, що в наукових дослідженнях вона розглядається з точки зору виконання конкретної професійної діяльності, оволодіння сукупністю знань в освітній сфері «Фізичне виховання, спорт і здоров’я людини», розвитку емоційно-ціннісних відносин, моральних норм та вміння передачі цих знань і цінностей фізичної культури учням.

Особливістю освіти в спеціальностях пов’язаних з фізичною культурою є те, що студент повинен не тільки засвоїти знання, але й оволодіти руховими вміннями та навичками, які вимагають відповідної фізичної підготовленості, а також вміннями передати свій руховий досвід школярам [1; 2].

Таким чином, фізкультурна освіта як особливий вид соціокультурної діяльності функціонує на «перехресті» сфери пізнання, в якій репродукована логіка об'єктивної реальності та діяльності викладання як специфічної сфери життєдіяльності людини, тобто логіки цінностей, адекватних як природного світу, так і світу культурно-цивілізаційних явищ [5].

Згідно трактування авторів Т.Ю. Круцевич, О.М. Мельник, дійсна освіта повинна забезпечувати студенту синтез знання і оцінки, тобто інтегрувати гносеологічну і аксіологічну складові. Соціальний сенс освітньої діяльності полягає в забезпеченні двох основних процесів, це - передача учням соціального досвіду, накопиченого людством, і перетворення навколишньої дійсності. Процес передачі соціального досвіду реалізується через спеціально організовану педагогічну діяльність.

Проблеми підготовки кадрів у галузі фізичної культури та спорту постійно перебувають у полі зору фахівців України.

Аналізуючи сучасний стан освіти в Україні вчені вказують на повну відсутність взаємозв'язку між професійною освітою, науково-дослідною роботою і практичною діяльністю. Ця обставина посилює невідповідність змісту освіти та освітніх технологій сучасним вимогам та завданням забезпечення конкурентоспроможності російської освіти на світовому ринку освітніх послуг, що негативно впливає на готовність системи освіти до інтеграції у світовий освітній простір [4].

До такого висновку приходять вчені Е.Л. Можаєв, С.О. Рясса. Хоча Україна і приєдналася до Болонської конвенції, модернізація національної системи вищої освіти має тільки деякі спільні ознаки з Болонським процесом, а по більшості напрямків вона йому не відповідає.

Розвиток національної системи освіти, в тому числі і фізкультурної, у напрямках, позначених Болонською декларацією, вимагає виділення пріоритетних напрямів її удосконалення.

Аналіз наукових публікацій, присвячених оптимізації освітнього процесу підготовки фахівців у сфері фізичної культури і спорту свідчить про їх різноманіття. Виділяють такі умови підвищення ефективності професійної підготовки студентів, які освоюють цю спеціальність:

– формування професійної готовності студентів до фізичного виховання дітей дошкільного віку, суть якої полягає в єдності мотиваційного

(сформованість інтересу і потреби до майбутньої професії, до здорового способу життя); когнітивно-діяльнісного (професійні знання, вміння та навички), особистісного (професійно значущі якості особистості), здоров'язберігаючого (рівень фізичного здоров'я, рівень функціональної підготовленості) компонентів з урахуванням їх взаємодії;

– інтеграція знань загальних основ фізичного виховання і особливостей психофізичного розвитку дітей дошкільного віку;

– реалізація специфічних принципів пріоритету особистості майбутнього фахівця, безперервність і багаторівневість освіти, необхідність інтенсифікації навчального процесу, врахування специфіки майбутньої професії.

Досить серйозною проблемою є підготовка фахівців з адаптивного фізичного виховання.

Разом з тим, орієнтуючись на світовий досвід, в Україні все більше використовується спільна форма навчання та виховання дітей з особливими потребами та їх здорових однолітків. За даними О. М. Мельник, з 100 тис. дітей з особливими освітніми потребами, які інтегровані в загальноосвітні школи, 45% становлять діти з особливими освітніми потребами. Це діти, які мають проблеми розумового розвитку, сенсорні порушення (глухі, зі зниженим слухом, сліпі, слабозорі), з порушенням опорно-рухового апарату. Однак, організаційно-методичні основи навчального процесу в загальноосвітніх школах орієнтовані на дітей, які нормально розвиваються, так як проблема визначення особливостей побудови і методики занять фізичною культурою з дітьми з особливими потребами в навчальних програмах підготовки вчителів фізичної культури залишається невирішеною.

Загалом, питанню професійної підготовки фахівців у сфері фізичної культури і спорту присвячено досить велику кількість праць, що вказує на актуальність та важливість порушеної нами проблеми, зокрема обґрунтування щодо оновлення змісту навчальних дисциплін.

Список використаних джерел:

1. Бондар Р., Шашошнікова І. Стратегія і тактика підготовки вчителя для реалізації завдань Болонського процесу. *Освіта і управління*. 2006. Т. 9. № 3–4. С. 24–26.

2. Клопов Р. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: теорія і практика; за ред. С. О. Сисової. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2010. 386 с.

3. Круцевич Т. Ю., Марченко О.Ю. Формування фізичної культури студентів у системі фізичної освіти. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. К. : Олімпійська література, 2009. № 2. С. 78–81.

4. Матвійчук Т. В. Формування і виховання студента як суб'єкта фізичної культури. Інститут фізичного виховання і спорту. Сер. 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура». К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 13. С. 362–366.

5. Турчина Н. І. Педагогічні особливості моделей фізичного виховання студентів ВНЗ на різних курсах навчання : дис. … канд. наук з фізичного вих. і спорту : 24.00.02. Київ, 2009. 204 с.

Наталія Гузій
доктор педагогічних наук, професор кафедри теоретичної та консультативної психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ОСОБИСТІСНА ЗОРІЄНТОВАНІСТЬ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ПРОФЕСІОНАЛА

В умовах складних реалій та викликів сьогодення освітня політика держави продовжує спрямовуватися на подальшу модернізацію педагогічної освіти, що розглядається не лише як система виробництва та набуття майбутніми освітянськими кадрами педагогічних знань, умінь та навичок, присвоєння соціально й професійно значущих цінностей та смислів, а передусім витлумачується як можливість розкриття сутнісних сил студентів, актуалізації їх творчого потенціалу у розв'язанні різноманітних професійних

завдань. Організація освітнього процесу у закладах освіти педагогічного спрямування має забезпечити формування готовності здобувачів до компетентного і відповідального виконання своєї соціально-професійні ролі, набуття здатності продукувати нові ідеї та рішення, створюючи у такий спосіб передумови для постійного саморозвитку особистості. Це зумовлює ствердження особистісно зорієнтованої парадигми педагогічної освіти, успішна розбудова якої ґрунтується на пріоритетах гуманістичного над авторитарним, екологічного над техногенним, аксіологічного над інформаційним, а також на паритетах соціального та індивідуального, логічного та образного, традиційного та інноваційного і вимагає кардинального переосмислення її теорії та методики.

Цільова орієнтація педагогічної підготовки на професійно-особистісний розвиток здобувачів може бути інтерпретована крізь призму категорії педагогічного професіоналізму – одного з ключових понять сучасної теорії педагогічної праці та педагогічної освіти. У нашому розумінні педагогічний професіоналізм за своєю сутністю являє собою полісмислове складноструктуроване інтегративне динамічне новоутворення, що зумовлює продуктивність педагогічної діяльності та розвиненість особистості педагога-професіонала. Його зміст складає діалектична єдність культуровідповідної професійно-педагогічної позиції (ціннісно-мотиваційний компонент), компетентність та культура педагогічного мислення (когнітивний компонент), емоційно-почуттєва (афективний компонент) та поведінкова (конативний компонент) культура освітянських кадрів [2, с.222-223].

Означений гуманітарний контекст педагогічного професіоналізму обумовлює не лише особистісно-зорієнтований зміст педагогічної освіти, а й вимагає вибору адекватних його гуманістичній природі способів розгортання цього змісту в свідомості здобувачів. Як відомо, в сучасних умовах динамічної еволюції когнітивно-технократичної парадигми вузівського навчання в особистісно зорієнтовану постає проблема продуктивного використання

накопиченого величезного арсеналу традиційних форм, методів, організаційних засад навчання студентів та їх трансформації в технології гуманістичного типу.

Сутність і особливості гуманітарних технологій підготовки педагога-професіонала полягають в їх зорієнтованості на розкриття психологічних резервів та актуалізацію професійно-творчого потенціалу особистості майбутнього педагога, підвищення ступеня його особистісної свободи, стимулювання процесів смислопокладання і смисловтілення поряд із розвитком здібностей і набуттям професійної компетентності. Це зумовлює пріоритет ціннісно-смислового навчання над інформаційним, передбачає застосування діагностичних процедур та постійного моніторингу професійно-особистісного зростання, охоплює творче проектування професійно-комунікативних ситуацій, ігрове моделювання, смисловий діалог, володіння засобами самовизначення тощо. При тому міра ефективності таких технологій гуманітарного типу визначається представленістю в них самої особистості студентів як людини і майбутнього професіонала, врахуванням та реалізацією їх потреб та психологічних особливостей, виробленням професійно-ціннісного ставлення особистості до здобуття педагогічної освіти і майбутньої професійної праці.

Відповідно загальні (стратегічні) орієнтири технологічного забезпечення педагогічної підготовки здобувачів не можуть класифікуватися власне як “формувальні”, що передбачають пряме керівництво викладачем процесом засвоєння педагогічних знань, умінь, навичок, утворення психологічних структур виключно на вимогу соціально заданих норм та зразків. Процес професіоналізації особистості майбутнього педагога хоча і опосередковується соціокультурним контекстом, але має лишатися переважно особистісним та самодетермінованим явищем, яке не “піддається” “прямому” (формуючому) впливу. Більш “просунутою” можна вважати дидактичну стратегію “активізації” професійного зростання здобувачів, здебільшого спрямовану на стимулювання пізнавальної діяльності, інтелектуальної та емоційної складових освітнього процесу. Проте, її також не варто розуміти цілком особистісно

спрямованою, оскільки досить вагомими лишаються “спрямувальні” впливи на утворення зовнішньо “бажаних” якостей і способів діяльності.

Найбільш оптимальною і перспективною особистісно зорієнтованою технологічною стратегією становлення основ професіоналізму здобувачів педагогічної освіти виявляється стратегія підтримки, супроводу, фасилітації, що останнім часом активно розробляється в теорії і методиці професійно-педагогічної освіти (О.М.Пєхота, К.Роджерс, Т.М.Сорочан, О.Л.Шевнюк та ін.). За своєю суттю вона становить альтернативу авторитарно-технократичним педагогічним технологіям “впливу” і навіть “забезпечення”, оскільки найповніше відображає унікальність, ймовірнісність, варіативність, відкритість професійно-педагогічного зростання студентів і загалом полягає у створенні ефективних умов для самодетермінації внутрішньо особистісних процесів становлення професійної свідомості, ментальності, смислоутворення, самотворення студентів. Саме тому фасилітаційна стратегія педагогічної підтримки, (супроводу, допомоги, сприяння) становить фундаментальну основу особистісно зорієнтованого методичного супроводу педагогічної підготовки майбутніх освітянських кадрів як дієвої інструментальної основи співробітництва викладача і здобувача та обрання сукупності адекватних форм, методів, технік, прийомів навчання, що сприяють переходу від пояснення до розуміння, від монологу до діалогу, від соціального контролю до самоконтролю, від управління до самоуправління.

Належність різноманітних технологій вузівського навчання до особистісно зорієнтованих визначається сучасними науковцями за їх можливостями зробити студента активним суб’єктом освітнього процесу, показниками чого виступають: розвиненість мотивації навчання, сприятливість і комфортність освітнього середовища для досягнення мети, використання ефективних форм та методів роботи, контрольованість процесу навчання та його індивідуалізація, діалогічність, дієво-творчий характер, свобода для самостійного прийняття рішень тощо [50, с.16-21]. Така “універсальність”

наведених ознак дозволяє вважати особистісно зорієнтованою будь-яку технологію, яка відповідає цим вимогам та активізує навчальну діяльність студентів.

Актуальність проблеми активних (інтенсивних) методів навчання студентів для західної та вітчизняної педагогічної школи зумовлена на глобальному методологічному рівні сучасними парадигматичними змінами пріоритетів суспільного розвитку – переходом від індустріального до інформаційного (постіндустріального) суспільства, а на конкретно педагогічному – трансформацією класичної академічної моделі підготовки фахівців, традиційних форм і методів вузівського навчання, спрямованих на “надійне” засвоєння студентами системи знань, умінь та навичок, у некласичні, зорієнтовані на підготовку фахівця до інноваційної професійної діяльності, підвищення інтелектуально-творчого потенціалу студентів, розвиток у них здатності до постійного збагачення такого “капіталу” [43, с.26-28].

Дослідження активних методів навчання коріняться у дидактичних пошуках плеяди вчених пореволюційної доби (П.Блонського, В.Маркова, Б.Ігнатова, С.Шацького), відроджуються у 60-70-ті рр. в руслі ідей активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів (Є.Голант пропонує розподіл методів навчання на так звані “пасивні”, переважно репродуктивні, та “активні”, творчо стимулювальні) і широко розгортаються у пострадянський період у зв’язку із інтенсивними процесами практичного запровадження та поширення принципово нових методів і форм навчання евристичного спрямування – дебатів, “мозкового штурму”, тренінгів, ігор, інсценувань тощо [35]. Неоднозначно трактуючи сам термін “активні методи”, сучасні дослідники разом з тим майже одностайно підкреслюють їх неабиякі можливості у розвитку самостійності навчальної діяльності, стимулюванні пізнавальних інтересів тих, хто навчається завдяки багатогранності функціонування психічних процесів та різноманітності й оригінальності видів і форм навчальної діяльності. У галузі професійної педагогіки, на думку М.Г.Чобітько, активні

методи навчання стимулюють пізнавальну та професійну мотивацію особистості, розвивають системність та критичність мислення, самостійність прийняття рішень, забезпечують постійне емоційне залучення та стійку і тривалу активність студентів, формують цілісні уявлення про професію та соціально-професійні уміння і навички спілкування та взаємодії, надають особистісного смислу і гуманістичного контексту навчально-професійній діяльності, сприяють рефлексійній самоорганізації професійного зростання студентів [58, с.77-78]. Отже, активними методами навчання виступають педагогічно організовані самостійні дії студентів зі здобуття знань, спрямовані на їх професійно-особистісне самозмінювання, саморозвиток як активних суб'єктів навчально-педагогічної діяльності.

Номенклатура сучасних активних методів вражає своєю різноманітністю, до того ж вітчизняний досвід їх використання в педагогіці вищої школи інтенсивно збагачується зарубіжним, зокрема існуючим у західних системах підготовки вчителів, представленим у дослідженнях відомих теоретиків американської педагогічної освіти Дж.Швалба, Л.Шульмана, Кр.Кларка та ін. У різних педагогічних текстах ці інноваційні методи і технології часто зустрічаються під різними назвами, хоча їх об'єднує багато спільних рис, що пояснює їх синкретизм і взаємопереходи. Тому проблему типології активних методів не можна вважати вирішеною, а існуючий поділ у різних класифікаціях є швидше умовним. У сучасній професійній педагогіці розроблено типології й класифікації активних методів здебільшого у їх співвідношенні з традиційними (А.О.Вербицький, О.І.Жук, Н.М.Кошель, М.Г.Чобітько та ін.). Кожна з груп активних методів виконує певні функції, а саме виступає специфічним засобом досягнення мети навчання, діяльнісним компонентом змісту освіти, елементом проєктів навчання студентів, формою організації спільної діяльності викладачів і студентів. В існуючих класифікаціях активні методи поділяються на: програмовані (алгоритмічні) та евристичні (творчі), неімітаційні (проблемне навчання, тематичні дискусії, евристичні лекції тощо) та імітаційні, серед яких -

неігрові (вправи, аналіз конкретних ситуацій) та ігрові (рольові, змагальні) (О.С.Анісімов, Ю.С.Арутюнов); методологічні (на рівні інтегративних моделей), стратегічні (на рівні форм взаємодії), тактичні (на рівні методики, методу, прийому) (Н.В.Борисова, М.Г.Чобітько); прямі, непрямі, інтерактивні, самостійні (Л.О.Карпинська). Такий поділ можна вважати умовним, оскільки практичне застосування різноманітних, як активних, так і традиційних методів та технологій, є здебільшого синкретичним та інтегрованим.

Для визначення складу базового особистісно зорієнтованого методичного комплексу педагогічної підготовки майбутніх освітянських кадрів, спрямованого на їх формування як особистості і професіонала, доцільно обирали та адаптували до конкретних умов вивчення навчальних дисциплін специфічні для них некласичні новітні види активного навчання студентів у поєднанні з академічними традиційними формами і методами педагогічної освіти. З огляду на їх множинність та взаємопрониклевість вважаємо за доцільне диференціювати складові методичного комплексу на стратегічні навчальні моделі – провідні способи організації засвоєння студентами змісту педагогічного знання як своєрідні мета-технології та тактичні (допоміжні) види, методи, прийоми, форми навчання, що виступають найбільш вагомими конкретними засобами досягнення педагогічної мети в межах певної стратегічної технології. Серед таких провідних методико-технологічних стратегій педагогічної підготовки особистісного спрямування, що містять різноманітні більш “камерні”, проте самодостатні види і засоби навчання, з певною умовністю можна виокремити модульно-рейтингове, проблемно-евристичне, контекстне навчання, кожне з яких має багатофункціональне значення і на практиці при проведенні аудиторних занять, організації самостійної роботи та контролю навчальної успішності студентів застосовується у взаємозв’язках як одне з одним, так і з академічними класичними формами та методами вузівського навчання [1, с.8-42].

Таким чином, визначені складові базового особистісно зорієнтованого технологічного комплексу організації педагогічної підготовки студентів можна вважати необхідними і досить активними способами розгортання змісту педагогічної освіти завдяки параметрам індивідуалізації, проблемності, діалогічності, суб'єктності, рефлексивності, праксеологічності. Їх гуманістичний контекст, інваріантний характер, взаємозв'язки та інтегративність, можливість поєднання з традиційними академічними формами і методами вузівського навчання забезпечує "універсальність" та гнучкість оволодіння студентами педагогічним знанням на різних етапах та рівнях складності їх становлення як педагога-професіонала.

Список використаних джерел:

1. Гузій Н.В. Особистісно-орієнтовані технології дидаскалогічної підготовки майбутнього педагога: Метод.посібник. – Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – 45 с.

2. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія. – Київ : НПУ, 2004. – 243 с.

3. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 10-15.

4. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / Под. ред. Ю.П.Сурмина. – Киев : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

5. Стрельніков В.Ю. Педагогічні основи особистісного й професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. – Кн.2. – 230 с.

6. Чобітько М.Г. Технології особистісно-орієнтованої професійної освіти. – Київ : Ніка-Центр, 2005. – 88 с.

Юлія Грищенко
Кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ШКІЛ У ФОРМАЛЬНІЙ І НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ВИКЛАДАЧІВ-ДОСЛІДНИКІВ

У період сучасних соціальних та економічних змін актуалізуються проблеми реформаційних змін освіти та науки, які пов’язані з утвердженням національних надбань, розвитком і збагаченням цінного науково-освітнього досвіду, аксіокультурних пріоритетів наукового поступу, спрямованого на екстраполяцію основних здобутків в освітню практику. Нині наукові школи з їхнім значним інтелектуальним потенціалом стають важливими осередками модернізації освіти, оскільки об’єднують за своїм складом і структурою викладачів, науковців, вчених, які в силу своїх професійних інтересів, досвіду, практичної діяльності здійснюють ґрунтовні наукові дослідження. У зв’язку з цим виникає необхідність актуалізації проблем розвитку вітчизняних науково-педагогічних шкіл.

Технологічні засади використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників спрямовані на підвищення якості підготовки науково-педагогічного персоналу і оновлення системи професійної підготовки наукових кадрів. Це пов’язано зі зростанням інтересу до історії розвитку вітчизняних науково-педагогічних шкіл, недостатнім використанням досягнень науково-педагогічних шкіл у сучасній освітній практиці та фрагментарним впровадженням ідей науково-педагогічних шкіл в університетських і академічних осередках [2, с. 467-468].

Дослідження теорії і практики діяльності вітчизняних науково-педагогічних шкіл в історичній ретроспективі розкриває зміст, теоретико-

методологічні основи та прогностичні аспекти визначення пріоритетних напрямів творчого використання набутого досвіду на сучасному етапі реформування вищої освіти в Україні.

Таким чином, технологічні засади використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої педагогічної освіти ми розглядаємо як особливу організацію формальної і неформальної освіти викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників, визначальними ознаками якої є особистісний і професійний розвиток, а результатом – готовність викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників до використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності.

У контексті обґрунтування теоретичних основ технології використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників, слід окреслити її основні компоненти: концептуальний (відображає впровадження педагогічної технології); змістово-процесуальний (конкретизує мету, зміст, методи і форми навчання та педагогічної діяльності викладача, управління викладачем навчально-виховним процесом); професійний (пояснює залежність успішності функціонування і відтворення педагогічної технології від педагогічної майстерності викладача) [1, с. 230-231].

Концептуальною основою реалізації технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників є ряд методологічних підходів: *аксіологічний підхід*, який зумовлює визначення цінностей і ціннісних орієнтирів розвитку науково-педагогічних шкіл в Україні; *культурологічний підхід* дозволяє проаналізувати проблеми формальної і неформальної освіти, становлення і розвитку наукових шкіл в загальнокультурному й соціально-історичному контексті як інтеграцію особистості з національною і загальнолюдською культурою у систему

соціально-ціннісних відносин; *історіографічний підхід* сприяє аналізу стану розробки проблеми в історико-педагогічній науці; *акмеологічний підхід*, спрямований на вивчення особистості як цілісного феномена в єдності її вимірів (індивід, особистість, індивідуальність), зорієнтованість людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення, формування мотивації високих досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів, організації творчої діяльності особистості на всіх етапах її неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації її творчого потенціалу [1, с. 231].

Реалізація технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників включає такі взаємопов'язані концепти:

методологічний концепт, який представляє взаємодію основних наукових підходів для обґрунтування етапів, організаційно-теоретичних засад й особливостей діяльності науково-педагогічних шкіл;

теоретичний концепт визначає систему дефініцій, що покладено в основу розгляду проблеми з погляду історичної ретроспективи і характеризується ідентифікацією історико-педагогічних та наукових джерел;

технологічний концепт передбачає творче використання ідей науково-педагогічних шкіл у контексті реформування вітчизняної науки, модернізації освіти у вимірах євроінтеграції [1, с. 231-232].

Технологічні засади використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників представляють собою цілісну дидактичну систему, що дозволяє найбільш ефективно, з гарантованою якістю вирішувати педагогічні завдання. До структурних складових технології як дидактичної системи доцільно віднести дидактичні цілі і завдання, зміст, засоби педагогічної взаємодії (методи навчання), організацію навчального процесу (форми навчання), засоби навчання викладача, а також результати діяльності [4].

Отже, основними складовими технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників є: *продукування інноваційної ідеї*, яка могла б забезпечити новий рівень якості освітніх послуг, нову якість кінцевого освітнього продукту, тобто рівня професійного розвитку викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, їхньої компетентності, готовності до навчання впродовж життя; *створення, опанування, апробація нових педагогічних технологій*, які будуть ефективними в умовах інноваційної діяльності; *визначення та обґрунтування критеріїв якості освіти*, які за своїм обсягом та змістом будуть достатніми для діагностики, оцінювання та моніторингу результатів реалізації інноваційних освітніх програм і проектів. Завершальна складова – *аналіз і узагальнення показників ефективності* використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників, отримання нового освітнього продукту та нової якості освітніх послуг.

Процесуальною складовою технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів є застосування спектру методів і форм навчання: тренінги, дискусії, самостійна робота, презентації, індивідуальні дослідницькі завдання.

Список використаних джерел:

1. Грищенко Ю.В. Використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників: технологічний аспект. *Технології навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: практичний посібник* / М.П. Вовк, Н.О. Філіпчук, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Л.Ю. Султанова. – К., 2019. С. 224-239.

2. Грищенко Ю.В. Наукова школа педагогічної майстерності в контексті професійного розвитку педагога. *Навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теорія і практика:* монографія / М.П. Вовк, Л.Ю.

Султанова, Н.О. Філіпчук, С.О. Соломаха, Ю.В. Грищенко. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. С. 467-468.

3. Гусейнова Е. І., Лук'янова Ю. М. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти. URL: http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm.

4. Золотарьова Г. Педагогічні технології у системі вищої професійної освіти. Електронний ресурс. URL: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/524

Олександр Дамзін
аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ПОНЯТТЯ «ОСОБИСТІСТЬ» В КАТЕГОРІАЛЬНОМУ ПОЛІ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Професійне становлення особистості визначається науковцями однією з найголовніших цілей у житті людини та включає питання: вибору професії, досягнення в ній майстерності, реалізації в професійній діяльності здібностей і можливостей особи, отримання задоволення від своєї праці. Професійне становлення охоплює значну частина життя людини: від формування професійних намірів на початку професійної діяльності до її завершення.

Принципово важливими для дослідження проблеми особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя є психологічні концепції особистості. Поняття «особистість» на думку науковців, є багатогранним, поліфонічним, нестійким. Тому існує чимало його трактувань. Для нашого дослідження цінними є ідеї гуманістичної психології – предмет якої – цілісна унікальна творча особистість людини, що усвідомлює своє призначення у житті, творить себе, регулює межі своєї суб'єктивної свободи.

Поняття «особистість» в категоріальному полі особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя важливе тому, що цей процес, як і феномен

особистості являють собою систему, тому неможливо вийти на ефективний рівень діяльності, не впливаючи на систему в цілому і не задіюючи, не приводячи в рух всіх її елементів. З іншого боку, окремий компонент системи розвивається лише за умови впливу на неї в цілому.

У гуманістичній психології основним положенням щодо професійного становлення особистості є ідея самодетермінованості поведінки людини М. Боуен, Г. Костюк, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс. Становлення особистості у світлі цього підходу включає розвиток гуманістичної системи міжособистісної взаємодії, зокрема принципи гуманістичної взаємодії, сформульовані К. Роджерсом, а саме: природність, щира турбота, сенситивне розуміння (емпатія). Система відносин, що базується на цих принципах, сприяє набуттю досвіду самоконтролю та свободи самовиявлення у поєднанні з відповідальністю, розвитку вміння поважати себе, управляти своїми почуттями, робити вибір і відповідати за нього, при виникненні проблем використовувати свій внутрішній потенціал і творчо підходити до їх вирішення [9, с. 200].

Проблема становлення особистості розглядається специфічно в межах різних теорій розвитку особистості: гуманістична концепція – в аспекті прагнення до самовдосконалення та самовираження особистості (А. Маслоу, К. Роджерс); інтеракціоністична теорія особистості (У. Майшел) – в аспекті взаємодії внутрішніх суб’єктивно-психологічних властивостей особистості та зовнішніх факторів (соціального оточення); психодинамічна теорія (З. Фройд) – в аспекті вивчення змін у розвитку особистості (динаміки), управління актуальними діями людини; теорія особистісного розвитку в умовах сучасного демократичного суспільства (Е. Фромм) – в аспекті впливу соціальних факторів розвитку [6, с.186].

Важливим для розуміння сутності професійного становлення є структура особистості, яка за З. Фройдом має три складові: «Воно» (захоплення, мотиви та потреби), «Я» (свідомість, самосвідомість, сприймання й оцінювання самою людиною власної особистості та поведінки), «Супер-Я» (прийняті у суспільстві

норми моралі та цінності, які формуються у результаті тривалого спілкування, вчителями, вихователями, а також іншими джерелами інформації) [10, с. 243-273].

Психологічні теорії розвитку особистості вважаємо основою для визначення особливостей професійного становлення майбутнього вчителя. Так, створюючи для цього умови, важливо враховувати «трикутник потреб» А. Маслоу. На вершині піраміди знаходяться престижні потреби (повага, визнання, статус, самоповага) і духовні (самовираження, самоствердження, самоактуалізація), досягнення яких неможливе без діяльності. Самоактуалізація, за А. Маслоу, це бажання людини до самостійного становлення, а саме – стати тим, ким вона може бути [8, с. 110].

На наш погляд, найкраще з точки зору цілісного та системного бачення структурних компонентів особистості в їх взаємозв'язку і взаємозалежності структура особистості представлена відомими українськими вченими М. Бургіним та С. Гончаренком. Вони розробили екстенсивно-кільцеву модель особистості, що має ієрархічну будову і складається з шести рівнів. *Перший* рівень базовий (ядро особистості), який носить латентний характер і включає в себе глибинні психічні структури: характер, темперамент, здібності, інтелект, емоційно-вольову сферу. *Другий* рівень гностичний, до якого відносяться знання і досвід. Третій, інформативний, включає спрямованість особистості, моральні якості і цінності. *Четвертий х*арактеризується системою відношень(до інших людей, до себе, до праці, до зовнішнього середовища). *П'ятий* відображає діяльність і поведінку, зокрема провідну діяльність менеджера – спілкування. *Шостий* – сприйняття особистості іншими людьми. Так, часто через призму ставлення до особистості керівника сприймається його інформація, його вимоги, впливи.

Кожний компонент має свою складну структуру. Між компонентами в більшій чи в меншій мірі існують тісні зв'язки. Зміни в одному компоненті спричиняють зміни в інших. Більш глибокі рівні певною мірою визначають

розташовані над ними компоненти. Наприклад, здібності та інтелект впливають на систему знань та вмінь людини, детермінують успішність її діяльності. Знання беруть участь у формуванні спрямованості і, навпаки, від спрямованості залежить те, яких знань набуває людина.

Аналізуючи гуманістичну теорію особистості, зауважимо, що дослідники цього напрямку звертаються також і до осмислення феномену «Я-концепції» та визначають його взаємозв'язок із поняттям становлення особистості. Р. Бернс «Я-концепцію» розглядає як «сукупність усіх уявлень індивіда про себе» [2, с. 21]. Образ «Я», сформований у результаті особистого життєвого досвіду, впливає на сприйняття людиною світу, інших людей, на оцінки, які вона дає власній поведінці. Позитивну «Я-концепцію» можна прирівняти до самоповаги, самосприймання, самоцінності. Р. Бернс професійне становлення пов'язує із формуванням самооцінки, котра сприяє формуванню позитивної «Я-концепції» та підвищенню впевненості у собі за рахунок соціального визнання. Він визначає такі її складові: когнітивна (самосвідомість), емоційно-оцінна (суб'єктивне сприймання зовнішніх факторів, що впливають на особистість), а ядром науковець вважає сукупність установок «на себе»: реальне «Я»-уявлення про те, яким я хочу бути; дзеркальне «Я»-уявлення про те, яким мене сприймають інші [2, с.15]. Установка на себе у майбутнього вчителя виглядатиме відповідно: особистість, професіонал, виявлення у себе нових якостей, самовідкриття себе в процесі педагогічної підготовки.

Становлення особистості та реалізація свого «Я» у студентів у процесі навчання у педагогічному університеті досягається шляхом активного прояву всіх її емоційних можливостей. Основні компоненти структури особистості: спрямованість, здібності, мотивація, соціальні установки, система управління «Я», темперамент, характер, вольові якості, емоції . Важливою складовою, що вливає на характер становлення особистості, є система управління «Я» (самоуправління): саморегуляція, самоконтроль, корекція дій, вчинків,

планування діяльності. Значення мають також психічні властивості та стан особистості (відчуття, сприйняття, відтворення, мислення, емоції).

Можна зробити висновок, що професійне становлення особистості майбутнього вчителя включає формування індивідуальності, фахової компетентності та особистісних якостей. До шляхів удосконалення процесу професійного становлення майбутніх учителів можна віднести заходи, спрямовані на особистісну активізацію, професійну мотивацію, спрямованість на педагогічну діяльність та формування інтересу до неї.

Список використаних джерел:

1. Дамзін О. В. Проблема становлення майбутнього вчителя фізичної культури як особистості та педагога-професіонала в контексті історії і сьогодення. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2022. Випуск 72. С. 27-38.
2. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание: пер. с англ. М.: Прогресс, 1986. 420 с.
3. Каплінський В. В., Дамзін О. В. Загальнопедагогічні компоненти особистісно-професійного становлення фахівців з фізичного виховання та формування відповідального ставлення до їх набуття (кін. XX – поч. XXI ст.). *Вісник науки та освіти. Серія: Педагогіка.* 2023. № 1(7) 2023. С. 480-492.
4. Каплінський В. В., Хникін О. В. Роль особистості викладача у зміцненні мотивації професійно-особистісного розвитку здобувачів вищої освіти. Українська полоністика. Житомир. Bydgoszcz, 2021. Вип. 19.
5. Каплінський В. В. Система професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки у педагогічних університетах. Дис. д-ра пед. наук. Вінниця, 2019. 482с.
6. Корольчук М. С., Криворучко П. П. Історія психології: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. К.: Ельга, НікаЦентр, 2004. 248 с.
7. Максименко С. Д. Психологія учіння людини: генетико-методологічний підхід: монографія. К.: Видавничий дім «Слово», 2013. 592 с.
8. Маслоу А. Самоактуализация личности. Психология личности.М.,1982.48 с.

9. Роджерс К. Р. К науке о личности. История зарубежной психологии. Тексты. М., 1986. С. 200–230.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Каплінський Василь Васильович

Сергій Декарчук
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
старший викладач кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Тенденції трансформації освіти в Україні показують, що цифрові технології стали одним з основних компонентів освітнього інформаційного середовища, а професійна майстерність майбутнього вчителя значною мірою визначається рівнем його оволодіння навичками цифрової компетентності.

Державна політика у сфері освіти спрямована на те, щоб заклади загальної середньої освіти використовували системний підхід для забезпечення якісної підготовки учнів як компетентних користувачів інформаційних пристроїв і технологій, що дозволить країні швидко розвиватися у «цифровому» напрямку. Відповідно до концепції «Нова українська школа», яка включає принципи перетворення середньої освіти з урахуванням головних тенденцій сучасного інформаційного суспільства, навчальні заклади ставлять перед собою завдання розвивати в учнів вміння навчатися протягом життя, шукати творчі ідеї та нові знання, застосовувати їх для розв’язання різноманітних життєвих та професійних завдань, користуватися інформаційними та цифровими технологіями, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та інше.[2]

Вище означені тенденції інформатизації й цифровізації у всіх галузях, включаючи шкільну фізичну освіту, визначають основні аспекти у підготовці майбутніх фахівців. Отже, сфера професійної підготовки майбутнього вчителя має оперативно реагувати на потреби суспільства, що відображені у Концепції «Нова українська школа».

У зв’язку з впровадженням цієї концепції, професійна готовність здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей потребує ряду змін, серед яких ключове значення мають готовність до використання сучасних інформаційних технологій в умовах цифровізації освітнього середовища. Все це підкреслює актуальність необхідності удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх вчителів фізики.

Різні аспекти проблеми професійної підготовки вчителя в умовах цифровізації освітнього середовища вивчали вітчизняні та зарубіжні дослідники: Атаманчук П.С., Бугайов О.І., Величко С.П., Вовкотруба, В.П., Жук Ю.О., Заболотний В.Ф., Іваницький О.І., Ляшенка О.І., Мартинюк М.Т., Мисліцька Н.А., Павленко А.І., Садовий М.І., Самойленко П.І., Сергієнко В.П., Сиротюк В.Д., Шут М.І., та інші.

У зв'язку з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, як вчені за кордоном, так і в Україні, звертають увагу на подвійний характер цифрової дидактики в сучасних системах навчання: вона є і результатом освітньої діяльності, і формою самої освіти [4]. Вчені вважають, що цифрова дидактика є логічним розвитком традиційних теорій навчання в умовах сучасного світу [5]. Дослідження Бикова В.Ю., Василенко С.В., Гладун М.А., Жалдака М.І., Кочерги Є.В., Морзе Н.В., Романець О.А., Сігетія І.П., Чаус Г.Г., та інших показують, що питання стимулювання освітян до повноцінного професійного використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі залишається недостатньо дослідженим. Це через розбіжності між розвитком сучасних інформаційних технологій та рівнем удосконалення предметно-методичних компетентностей вчителів, зокрема учителів фізики.

За результатами узагальнення досліджень психолого-педагогічної та науково-методичних праць можна стверджувати, що саме використання сучасних інформаційних технологій в умовах цифровізації освіти може стати основою розвитку професійної підготовки майбутніх учителів фізики. Слід відзначити, що у вищезгаданих та інших працях, пов'язаних з цією проблемою, розглядається різноманітність шляхів, методів, та форм готовності майбутніх фахівців спрямованих на ефективне формування їх цифрової грамотності.[3]

Однак, відсутній узгоджений підхід до впровадження цифрових технологій у процес підготовки майбутніх вчителів фізики. Тому потрібно дослідження для вирішення проблеми ефективної підготовки вчителів фізики до впровадження сучасних інформаційних технологій в умовах цифровізації шкільної освіти.

Тому теоретичну основу процесу підготовки майбутнього вчителя фізики до здійснення освітньої діяльності, частиною якої є цифрові навчальні інструменти, складають такі ключові компоненти, як:

- оволодіння навичками роботи та удосконалення відповідно до обраної модельної програми;
- запровадження у процес фахової підготовки здобувачів освіти різноманітних типів, форм, методів навчання;
- ефективне поєднання традиційних та інноваційних підходів до організації освітнього процесу;
- добір та створення засобів навчання із застосуванням сучасних цифрових технологій;
- організація самостійної роботи з навчальною інформацією на заняттях фізики за допомогою не лише традиційних джерел, а й електронних;
- пошук ефективних форм взаємодії між учасниками освітнього процесу, видів зворотного зв'язку;
- організація експериментальної та дослідницької діяльності із застосуванням цифрових засобів навчання [1].

Безперечно, підґрунтя цих умінь та навичок закладається під час здійснення саме освітньої діяльності в закладах загальної середньої освіти. Цю умову необхідно використати під час викладання циклу курсів з методики, що становлять основу дидактичної та педагогічної підготовки майбутнього вчителя зокрема й вчителя фізики. Потрібно зосередити зусилля науковців, методистів, врешті решт і самих студентів на створення вітчизняного високоякісного фізичного й дидактичного контенту, оригінальних засобів візуалізації навчального матеріалу та інтерактивізації вивчення фізики в закладів вищої освіти. На даному етапі це вмотивує здобувачів вищої педагогічної освіти до самовдосконалення та допоможе їм в освоєнні цифрових технологій. Саме тому слід трансформувати підходи до організації освітнього процесу таким чином, щоб студент отримав можливість з одного боку розвивати ті навички, що він чи вона вбачають актуальним саме для свого професійного зростання, а з іншого боку – ті які затребувані закладами загальної середньої освіти. Зокрема це навички роботи з електронними документами, організацією та проведення дослідження засобами цифрових технологій, використання мобільних пристроїв для навчання, командна робота, наукова комунікація та співпраця в освітньому інформаційному середовищі тощо.

Отже, дослідження питань підготовки майбутнього вчителя фізики до використання сучасних інформаційних технологій в умовах цифровізації освіти, перспективною проблемою у зв’язку із розбудовою системи національної освіти. Для того, щоб забезпечити та організувати процес професійного становлення майбутнього педагога, щодо використання сучасних інформаційних технологій в умовах цифровізації освіти, необхідно змінити дидактичний підхід, а отже розробити відповідну модель і програму за якими здійснюватиметься їх підготовка.

Список використаних джерел:

1. Алєксєєва С. В. Дидактика в умовах інформатизації освіти. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2022. № 1(4). С. 25–30. DOI: https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.1.4

2. Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Опушко Н. Р. Цифровізація освіти сучасного суспільства: проблеми, досвід, перспективи. Освітологічний дискурс. 2022. №№ 3–4(38–39). С. 22–46. DOI: https://doi.org/10.28925/2312-5829.2022.342.

3. Сліпухіна І. А., Полухін Н. І., Чернецький І. С. Педагогіка XXI століття: формування цифрової дидактики. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». Вип. LXXXIII. Том 1. 2018. С. 231–237.

4. Коваль Л., Попова О., Нестеренко М. Трансформаційні зміни в професійній підготовці майбутніх педагогів у контексті впровадження ідей концепції Нової української школи. Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University Series Pedagogical sciences. 2020. Т. 1. С. 304–312. URL: https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-1-304-312 (дата звернення: 02.05.2023).

5. Horst H. A. New Media Technologies in Everyday Life. In H. A. Horst, & D. Miller (Eds.), Digital Anthropology (P. 61–79). London: Berg, 2012.

Науковий керівник
Академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор
Мартинюк Михайло Тадейович

Василь Каплінський
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
Акімова Ольга Вікторівна
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ІНТЕГРУВАННЯ ТЕОРЕТИЧНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ СКЛАДОВИХ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ШЛЯХОМ ЇХ ЗАЛУЧЕННЯ ДО АНАЛІЗУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ВІДЕОФРАГМЕНТІВ

У концептуальних положеннях «Стратегії розвитку педагогічної освіти в Україні» наголошується на тому, що умовою досягнення цілей її розвитку є, з

одного боку, розумна інтеграція її змісту, з іншого, – інноваційність. Остання, як результат відкритості освіти до вдосконалення, пов'язана з адекватністю змісту потребам особистості майбутнього фахівця [5, с. 13].

У сучасних умовах співіснування двох стратегій організації освітнього процесу, традиційної та інноваційної, перша може забезпечувати успішні результати, якщо вона постійно вдосконалюється та оновлюється. Інноваційні формі притаманні особливі способи діяльності, що виходять за межі традиційних, оскільки передбачають зміни в напрямку пристосування вже відомого до нових умов або створення нового. Розглядаючи це питання, слід наголосити на важливій ролі у процесі професійного становлення майбутнього вчителя саме інноваційного чинника, що спрямовує його в сучасне русло і не дозволяє відставати від суспільних процесів.

Пошукова діяльність викладача педагогіки, ознакою якого є здатність до прогресивних змін і відкритість новому, має бути спрямована лише на прогресивні інновації, які відкривають нові можливості в розвитку студентів і не завдають шкоди. Саме такого принципу ми дотримуємось у застосуванні педагогічних відеофрагментів з метою інтегрування теоретичної і практичної складових професійного становлення майбутніх учителів.

Спостереження свідчать, що для студентів часто теорія існує сама по собі, а практика ніби знаходиться поза теорією, тому наукові положення сприймаються як щось абстрактне, відірване від життя. У зв'язку з цим важливо знайти ті засоби, завдяки яким відбувається інтеграція теоретичної та практичної складових загальнопедагогічної підготовки, їх синтез. Цю проблему образно описав німецький поет і філософ Й. Гете: «Теорія, мій друже, сіра вся. Лиш дерево життя барвисто зеленіє».

Вважаємо, що знання з педагогіки потрібні вчителю не лише як сукупність принципів, способів, правил, а як *засіб* успішного розв'язання тих ситуацій (часто непередбачених), які постійно виникають в освітньому процесі та потребують педагогічно доцільного підходу до їх вирішення.

Перед нами постало завдання пошуку засобів, спроможних «оживити» теорію і забезпечити відчуття студентами її значущості та потреби у ній для професійного становлення. Багаторічна практика викладання дисциплін педагогічного циклу свідчить, що педагогічні відеофрагменти є одним з таких оптимальних засобів, які переконують у необхідності теорії, без знання якої неможливо успішно розв'язувати професійні проблеми як загальноосвітньої, так і вищої школи.

Таким чином, при дослідженні системи професійного становлення студентів один з аспектів нашої діяльності полягав у відборі фактів, відеофрагментів, які містять певні педагогічні явища та їх «вписування» у зміст практичних, лабораторних і навіть лекційних занять.

Зв'язок теорії з практикою чи не найважливіший принцип навчання педагогіці. Адже те, що опановується на лекціях, семінарах, самостійно, має значення лише тоді, коли стає регулятором практичної професійної діяльності, керівництвом до дій у повсякденному житті. Якщо знання не стають інструментом практичної діяльності, їх не можна назвати засвоєними, оскільки процес засвоєння, який *припиняється* на етапі закріплення, є незавершеним.

Досвід свідчить, що часто такі важливі теми з курсу педагогіки, як закономірності, принципи, методи, прийоми навчання та виховання вивчаються у відриві від тих конкретних педагогічних явищ, ситуацій, засобом розв'язання яких (причому досить успішним) вони стають за умови їх застосування як інструмента практичної діяльності. Без такого співвідношення названі педагогічні категорії залишаються сухими, мертвими положеннями, засвоєння яких здійснюється лише на термінологічному рівні з установкою на їх подальше відтворення на заняттях чи на екзамені і має досить низький, а часто нульовий коефіцієнт корисної дії. Такі знання не можна назвати повноцінними, оскільки, на думку багатьох науковців, єдиний шлях, який веде до знань, – це діяльність.

Педагогічні знання лише тоді стають *діючим* інструментом відповідної

інструментальної сфери особистості, коли студент працює з ними, а не лише відображає. Зокрема, на нашу думку, працювати зі знаннями означає забезпечувати їх дієве функціонування, «приміряючи» до ретельно відібраних ситуацій шкільного життя, відображених у відеофрагментах, шукати умови їх застосування та прогнозувати наслідки включення теоретичних знань «в роботу» в різних моделях і контекстах.

Роль відеофрагментів у професійному становленні майбутнього вчителя полягає у тому, що, забезпечуючи наочне бачення освітнього процесу в контексті теми, яка вивчається, вони, *по-перше,* «оживлюють» теорію й сприяють миттєвому включенню теоретичних знань в роботу, забезпечуючи їх якість та гнучкість; *по-друге,* посилюють інтерес до дисциплін педагогічного циклу, переконуючи в необхідності оволодіння теоретичними знаннями для розв'язанні практичних завдань та проблем; *по-третє,* надають можливість проілюструвати ті чи інші теоретичні положення, знайомлять з живими зразками організації освітнього процесу і кращим практичним досвідом вчителів; *по-четверте,* розвивають творче педагогічне мислення, допомагають бачити та виправляти педагогічні помилки вчителя, здійснювати їх аналіз; *по-п'яте,* спонукають на основі самооцінки та самоаналізу до вияву власних недоліків і помилок шляхом зіставлення власних рішень із поданими у фрагментах.

За цілями використання педагогічні відеофрагменти можна розподілити на такі види: 1) ілюстрації певних теоретичних положень, 2) ситуації, що містять потенціал для формулювання проблемних запитань; 3) ситуації, що мають контрастну форму (як недоцільно та як доцільно чинити); 4) відеофрагменти-тести.

Досвід свідчить, що використання відеофрагментів є ефективним за умови дотримання наступних вимог: адекватність теоретичному положенню, недвозначність; короткий обсяг, лаконічність, звільненість від зайвої інформації, що відволікає й ускладнює усвідомлення; цікавий зміст, ефект

новизни, відображення реалій школи; відеофрагмент має як пізнавальний, так і виховний потенціал; наявність відповідної установки та комунікативного забезпечення застосування відеофрагменту (проблемні запитання, що супроводжують демонстрацію, які можуть ставитись до, в процесі й після показу; акцентування уваги студентів, внесення інтриги шляхом паузи під час демонстрації).

Аналізуючи педагогічні відеофрагменти, студент отримує можливість актуалізовувати знання та переводити в реально діючі ті інтелектуальні ресурси особистості, які часто так і залишаються «дрімаючими потенціями» за відсутності належних умов для їх функціонування.

Педагогічні відеоситуації, як різновид відеофрагментів, що відбираються викладачем заздалегідь на основі попереднього ретельного перегляду фільмів, приховують у собі неабиякі потенційні можливості для розвитку інтелектуальних і комунікативних здібностей майбутнього вчителя.

Серед них мають місце і відеоситуації нетипові, унікальні. Вони ще з більшим інтересом аналізуються студентами, що реалізує розвивальну та виховну функції навчання і сприяє їх професійному становленню, оскільки передбачає пошук нестандартних варіантів розв’язання. Будучи нетиповими за змістом, вони ще більше, ніж типові, відображають реальну картину педагогічної дійсності з її непередбачуваним характером. Такі фрагменти, виключаючи можливість прямого переносу способу розв’язання з однієї ситуації в іншу, стають сферою для розвитку творчих умінь майбутнього педагога та важливою умовою їх формування.

Таким чином, використання відеофрагментів на лекціях, практичних та лабораторних заняттях з дисциплін педагогічного циклу є продуктивним і ефективним засобом. До подібних відеоситуацій ми звертаємось постійно, оскільки вони спонукають студентів до самооцінки та самоаналізу, вияву своїх помилок та недоліків щляхом зіставлення власних рішень з тими, які запропоновані у відеофрагментах.

Список використаних джерел:

1. Акімова О. В., Каплінський В. В., Хамська Н. Б. Методичні рекомендації до комплексного екзамену для студентів спеціальності «Педагогіка вищої школи» освітньо-кваліфікаційного рівня магістра. Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2015. 49 с.

2. Каплінський В. В. Система професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки у педагогічних університетах. Дис. д-ра пед. наук. Вінниця, 2019. 482с.

3. Каплінський В. В. Аналіз природних виховних ситуацій як метод підготовки та перепідготовки класних керівників. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія*. 2010. Вип. 33. С. 248 – 254.

4. Каплінський В. В. Використання відеоситуацій у процесі вивчення педагогіки. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія*. 2002. Вип.7. С. 142 – 146.

5. Стратегія розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення /за наук. ред. Л. Б. Лук'янової; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ: ТОВ «ДКС-Центр», 2016. 43 с.

Ольга Комар
старший викладач кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ВПЛИВ КОМУНІКАТИВНИХ МЕТОДИК НА ВИВЧЕННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

У багатьох країнах світу освітні та політичні інституції починають звертати все більше уваги на досягнення комунікативних цілей у навчанні іноземної мови. Основна мета полягає в тому, щоб дозволити вчителям та учням активно взаємодіяти у навчальному процесі. Викладачі, які володіють комунікативною компетентністю, використовують концепцію вивчення іноземної мови як навчання спілкуванню, та використовують відповідні підходи і методи навчання. Комунікативні техніки служать для залучення учнів до практичного, автентичного та функціонального використання мови. Вчителі сприяють розумінню матеріалу та направляють учнів під час навчання, а учні

готуються до продуктивного та належного використання мови в різних ситуаціях поза межами аудиторії. Учні отримують можливість зосередитися на навчанні шляхом розуміння своїх навчальних стилів та розробки власних стратегій для самостійного навчання. У контексті використання комунікативного підходу до навчання іноземної мови, плавність та точність вважаються взаємодоповнюючими принципами, які є основою для розвитку мовної компетентності. Учням надається можливість маніпулювати навчальною ситуацією, керувати мовними завданнями та сприяти розвитку мовної компетентності.

Браун у своїх дослідженнях стверджує, що викладачі зацікавлені у викладанні з використанням комунікативного підходу, оскільки вони вважають, що саме це може мотивувати їхніх учнів використовувати англійську мову в класі і суттєво покращити їхню комунікативну компетентність. Він зауважив, що рівень володіння англійською мовою викладачів є важливим аспектом у визначенні успіху впровадження CLT. Отже, вчителі повинні володіти належними навичками викладання, оскільки це є основним фактором, що дозволяє інтегрувати CLT у навчальний процес [1, с. 283].

Соціальна взаємодія - ще один ключовий елемент вивчення іноземної мови. Вона може мотивувати учнів приділяти більше уваги комунікативній діяльності в класі, оскільки вони мають на меті використовувати її за межами класу. З іншого боку, вивчаючи англійську мову в середовищі, де нею спілкується невелика кількість людей, студенти не мають достатньої мотивації до спілкування, оскільки вони мають менше шансів використовувати її за межами аудиторії. У цьому контексті CLT та взаємодія в класі відіграють вирішальну роль за умови, що викладачі мають кращі знання та компетентності у проведенні ефективної навчальної діяльністю в класі. Знання та навички усного мовлення вчителів визначають їх успіх. Маючи такі навички, вчителі можуть добре презентувати взаємодію між вчителем та учнями, а заняття в класі сприяють формуванню мовної компетентності ще до того, як відбувається

викладання та навчання. Учні можуть брати участь в активній взаємодії "учень-учень" та "учень-навчальні матеріали", що впливає на мовну компетентність. Таким чином, викладачі повинні пройти належну підготовку з методики викладання англійської мови професійного спрямування перед призначенням на посаду викладача, повинні регулярно переглядати підручники та підходи до викладання, щоб знати можливі сильні та слабкі сторони своїх учнів, а також бачити, як покращити їх знання. Розмір класів для вивчення англійської мови повинен бути зменшений, щоб зробити навчання більш ефективним, а викладачі повинні вдосконалювати усні навички володіння іноземною мовою [2, с. 19].

Оскільки навчання відбувається в класі, вчителі приділяють велику увагу залученню інтерактивних технологій у навчальний процес. Зосереджуючись на таких успішних техніках, як рольова гра, діалог, дискусія, гра, дебати та інші види комунікативної діяльності, вчителі також звертають увагу на реакцію учнів на взаємодію, створену в класі. У взаємодії "вчитель-учні" вчителі відіграють головну роль у створенні асоціацій, стимулюванні та реагуванні на проблеми, з якими стикаються учні. Вчителі повинні звертати увагу на мову учнів і мати змогу передбачити те, що вони збираються сказати. Вони повинні бути зразком мовлення, який можуть наслідувати учні. Тим часом, у взаємодії "учень-учень" вчителі мають спрямовувати і полегшувати діяльність учнів, а учні мають усвідомлено брати активну участь в управлінні своїм часом і діяльністю для становлення автономного навчання [3, с. 47].

Таким чином, комунікативне викладання мови - це один із підходів, який використовується для сприяння розвитку комунікативної компетентності. Воно здійснюється шляхом застосування технік рольових ігор, дискусій, дебатів, ігор, розповідей та інших комунікативних видів діяльності, які допомагають досягти цілей учнів щодо мовної компетентності. Для здобуття комунікативної компетентності вчитель, який призначається на посаду вчителя

англійської мови, повинен володіти достатніми навичками та знаннями, щоб реалізовувати їх на занятті.

Крім того, освітня система потребує трансформації, а саме: зменшення кількості учнів у класі, регулярному підвищенню кваліфікації вчителів та оцінюванню рівня їхньої мовної компетентності. Взаємодія в класі – це інтеракція, яка створюється в межах занять. У ній беруть участь усі учасники: вчителі, учні та матеріали, що вивчаються. Отже, вони повинні заохочувати себе до усвідомлення того, що навчальні цілі досягаються завдяки навчальній спільноті, створеній у класі. Так як у класі використовується комунікативний підхід до викладання мови, це вимагає від викладача більшої уваги до взаємодії; під час процесу викладання та навчання відбувається взаємодія між викладачем та студентами, між студентами та матеріалами, а також між студентами та матеріалами. Викладання та вивчення мови - це діяльність з управління здатністю володіти мовною компетентністю. Компетентності, які можна отримати, включають чотири мовні навички: говоріння, аудіювання, письмо та читання, а також мовні компоненти: словниковий запас, граматику та вимову. CLT та взаємодія в класі реалізуються одночасно за допомогою відповідних методів, які дозволяють учням досягти навчальних цілей.

Список використаних джерел:

1. Brown, H. Douglas. Teaching by Principles an Interactive Approach to language Pedagogy(2nd Ed.). *New York: Pearson Education Company*. 2000. 491p.

2. Richards, J. c., & Rodgers, T. Approaches and methods in language teaching: A description and analysis (2nd ed.). Cambridge: *Cambridge University Press.* 2001. 90p.

3. Larsen-Freeman, D. Techniques and principles in language teaching (2nd ed.). New York: *Oxford University Press*. 2000. 318p.

Ольга Кондратюк
заступник завідувача з навчально-виховної роботи
Межирічківської філії Голованівського ліцею

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З СІМЯМИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Сім'я відіграє основну роль у вихованні своєї дитини, допомагає формувати її особистість. Сім'я – це найголовніший інститут, який впливає на сприйняття дитиною навколишнього середовища в усіх його проявах, тут також формується світогляд дитини та її громадське становлення.

Діти у школі здобувають освіту, приймають участь у виховних заходах, беруть участь у позашкільній освіті, інший час дитина проводить в колі сім'ї. У державній національній програмі «Освіта»(Україна XXI століття) [5] зазначається, що на етапі раннього родинного виховання батьки, як перші педагоги, покликані створити умови для повноцінного фізичного та психічного становлення особистості, забезпечити дитині почуття захищенності, рівноваги, довіри, сформувати активне, зацікавлене ставлення до навколишнього світу. Сім'я несе повну відповідальність за розвиток, виховання і навчання своїх дітей. Отже, ефективність освітнього процесу полягає у взаємодії сім'ї та школи, яка направлена на створення певних факторів і умов виховного середовища.

Взаємодія батьків зі школою є результатом ефективних умов навчання, про що йдеться в дослідженнях Н. Андрущенко, М. Бевзюк, Л. Буніної, Т. Виноградової, О. Гноєвської, Н. Дудник, Л. Зінченко, А. Лякішевої, Л. Назаренко, О. Яструб та ін.

Т.Виноградова вважає, що стратегія взаємодії сім'ї та школи має будуватися на системі педагогічних ідей, які є актуальними для певного закладу освіти. Вчителі під час розробки даної стратегії повинні звертати увагу на проблеми, які є актуальними для кожної сім'ї, для того, щоб зрозуміти, які

проблеми у стосунках між батьками і дітьми є в даній сім'ї і як їх вирішити Т.Виноградова вважає, що важлива роль у цьому відводиться пропагуванню педагогічних знань з метою підвищення педагогічної освіти батьків [2, с.5].

У статті Н. Гриджук «Взаємодія школи і сім'ї як важлива складова формування особистості» зазначено, що «в освітньому процесі потрібно активно використовувати потенціал сім'ї, батьки учнів повинні бути не тільки поінформовані про хід навчального процесу, але й активно брати участь у ньому, підтримуючи дитину в реалізації творчих індивідуальних проектів. Слід активно використовувати різні формати публічних звітів про досягнення учнів із залученням батьків; практикувати навчальні завдання, в яких можуть бути використані родинні перекази, історії, реліквії, досвід старшого покоління родини. Разом з батьками повинні розроблятися програми, спрямовані на усвідомлення учнями ролі сім'ї в їх житті та житті їх майбутніх дітей» [3, с.8].

Один із основних компонентів концепції Нової української школи втілюється в нашому закладі – це педагогіка партнерства, яка ґрунтується на спілкуванні, взаємодії та співпраці між учителем, учнем та батьками Зазвичай таке спілкування проводиться на батьківських зборах, індивідувальних зустрічах, а також в телефонному режимі, написання електронного листа, спілкування у соціальних мережах

Співпраця педагогів з батьками завжди була пріоритетною у справі виховання учнів Батьки всіляко підтримують своїх дітей, беруть активну участь у житті закладу, що дуже допомагає у формуванні партнерських відносин між вчителями та батьками

Також у нас проводяться індивідуальні зустрічі з батьками, які спрямовані на знайомство вчителя з сім'єю учня, де вчитель намагається встановити дружні, відкриті стосунки, а також дізнається про очікування батьків щодо навчання своєї дитини. Для того щоб такі зустрічі з батьками були успішними, потрібно підсумовувати результат.

У своєму закладі ми практикуємо ще один вид спілкування з батьками - це місячні інформаційні бюлетні, в яких розміщена вся інформація стосовно участі їхньої дитини у класних і шкільних заходах, які проводяться протягом місяця.

У важкий період для нас, пов'язаний з російською агресією, ми практикуємо зустрічі батьків, які об'єднуються в групи для проведення волонтерської діяльності(плетіння маскувальних сіток, приготування консервації для наших героїв) Це дуже важливо, адже, як правило, благодійність передбачає збір коштів або речей, яких діти не мають, тому без розуміння батьків ця робота взагалі б не мала успіху. Діти долучаються до роботи разом з батьками, в результаті чого навчаються надавати реальну допомогу тим, хто її потребує.

Отже, вважаємо, що взаємодія сім'ї та школи – це узгоджена діяльність, яка спрямована на партнерські відносини з метою розвитку та виховання особистості дитини.Утвердження батьків в якості суб'єктів цілісного виховного процесу ефективно впливає на виховну систему освітнього процесу. Саме педагогічні колективи шкіл володіють значним психолого-педагогічним потенціалом, завдяки якому можуть надати батькам суттєву допомогу у вихованні їхніх дітей. Деякі батьки мають недостаню кількість знань, щоб пізнати свою дитину, її вікові та індивідуальні особливості, що негативно впливає на розвиток та формування ціннісних орієнтацій дитини. Тому потрібно урізноманітнити форми і напрями співпраці сім'ї та школи, яка повинна грунтуватися на взаємоповазі й рівноправному партнерстві. Перспективними на наш погляд є порівняльний аналіз практики взаємодії сім'ї та школи в провідних країнах світу, а також впровадженя програми партнерства у закладах освіти.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Дві експериментально-виховні стратегії – два етапи розвитку педагогічних наук. *Педагогіка і психологія*. 2000. №3. С.5-15

2. Виноградова Т.М. Взаємодія батьуів і педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління. *Педагогічна скарбниця Донеччини*. 2003. №2. С.51-52

3. Гриджук Н.О. Взаємодія школи і сім'ї як важлива складова формування особистості. на наук. конф. Центральноукраїнського державногго пед. ун- ту ім. Володимира Винниченка URL: https://cusu.edu.ua/ua/konferentsii-2016-2017-n-r/vseukrainska-naukovo-praktychna-internet-konferentsiia-psykholohichni-umovy-stanovlennia-osobystosti-u-suchasnomu-suspilstvi/prohrama/6225-vzayemodiya-shkoly-i-simyi-yak-vazhlyva-skladova-formuvannya-osobystosti (дата звернення 14.11.2023)

4. Дворук О. І. Процес виховання очима дитини . О. І. Дворук; Відп. ред. Г. В. Луценко. Педагогіка та конкретні методики. Черкаси: 2006.с. 109

5. .Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ (дата звернення12.11.2023)

Олена Кочубей
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ЗНАЧЕННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ

Сьогодні проблема інформатизації − це не так проблема становлення дисципліни «Інформатика», як проблема створення механізму, за якого навички, отримані на заняттях з інформатики, реалізовуються у практично значущих діях учня.

Кількість комп'ютерів, яка є у ЗЗСО та наявне програмне забезпечення дозволяють використовувати їх у освітньому процесі з різних предметів, зокрема хімії. Існує безліч варіантів, за якими в межах традиційних технологій навчання вчитель хімії може спільно з учнями використовувати комп'ютерне інформаційне середовище для створення механізму реалізації отриманих під час уроків інформатики знань у практично значущих діях. Це може бути

самостійна робота, коли вказується джерело інформації у інформаційному середовищі, написання рефератів тощо. Саме такі дії є початковим імпульсом природного процесу інформатизації системи освіти, коли явні переваги використання інформаційного середовища будуть гармонійно включені до традиційного навчального процесу для його вдосконалення (В. Безрученко [1], В. Биков [3], Л. Бура [2].

Вже сьогодні за наявності двох-трьох комп'ютерів у кабінеті хімії можна організувати освітній процес із максимальним використанням Інтернет-технологій.

Використання стандартного програмного забезпечення зі шкільних предметів (наприклад, навчальні комплекси «1С», «Кирил і Мефодій» тощо) дозволяють мінімізувати недостатній рівень як у предметній, так і методичній складовій підготовки майбутнього вчителя.

В основу проектування методики підготовки майбутніх учителів хімії до використання Інтернет-технологій покладені такі соціально-дидактичні передумови та концептуальні положення: процес освоєння майбутніми вчителями хімії Інтернет-технологій підготовки є невідворотним і є відповіддю на виклик часу; система їх підготовки до використання Інтернет-технологій має бути гнучкою, варіативною та багаторівневою; відбір змісту підготовки повинен проводитись на основі експертних досліджень з урахуванням багаторівневості цієї підготовки, методологічної та методичної наступності змісту на кожному з рівнів підготовки, самодостатності для їх подальшого самонавчання та творчого розвитку; при виборі технології навчання майбутніх вчителів хімії до використання Інтернет-технологій має враховуватися попередній досвід здобувачів, психологічні особливості їх навчання, а також практична спрямованість процесу навчання; вибір форми підготовки повинен проводитися, виходячи з наявних навичок самостійної роботи та вимог мінімізації часу на освоєння освітньої програми безпосередньо у процесі педагогічної діяльності; форми контролю та самоконтролю готовності

майбутніх вчителів до використання Інтернет-технологій мають бути природодоцільними та адекватними педагогічному досвіду та професійного статусу.

Зупинимося на більш детальному розгляді та аналізі перерахованих вище умов та концептуальних положень проектування методики підготовки майбутніх вчителів хімії до використання Інтернет-технологій у професійній діяльності.

Усвідомлення майбутніми вчителями хімії об'єктивного характеру невідворотності процесу освоєння Інтернет-технологій створює високу мотивацію навчання, прагнення освоєння запропонованої освітньої програми.

Результати експертних досліджень щодо виявлення готовності майбутніх вчителів хімії до використання Інтернет-технологій свідчать про суттєве розходження у широкому діапазоні рівнів наявних у них знань та практичного досвіду щодо застосування комп'ютерів у навчальному процесі. У більшості майбутніх учителів відсутній досвід роботи з комп'ютером, деяка частина з них володіє комп'ютером на рівні побутових користувачів, але не застосовує їх у навчальному процесі, і лише невелика частина використовує готові програми із залученням ресурсів Інтернет. Звідси слідує, що система підготовки зазначеного контингенту вчителів має бути багаторівневою, щоб максимально задовольнити їх потреби. Крім того, система має бути гнучкою та варіативною, що дозволяє майбутньому вчителю розпочати навчання з такого рівня, що відповідає його вихідній підготовці.

Очевидно, що для того, щоб використовувати Інтернет-технології у навчальному процесі з хімії, необхідно насамперед володіти мінімальним рівнем користувача персонального комп'ютера. Тому перший мінімально необхідний рівень – це рівень користувача персонального комп'ютера. Другий – евристичний рівень підготовки – передбачає використання майбутнім учителем готових програмних продуктів: навчальних комплексів з хімії. Третій – творчий рівень підготовки – передбачає отримання майбутнім учителем знань

та навичок розробки власних (авторських) електронних навчальних комплексів на основі готових інструментальних середовищ.

При розробці програми підготовки майбутніх вчителів хімії до застосування у професійній діяльності Інтернет-технології сформульовано такі критерії відбору змісту комп'ютерної складової: зміст навчального матеріалу має сприяти створенню потоку інформації; матеріал повинен бути адаптований до відповідного віку та рівня підготовки; матеріал повинен містити різні види наочності; практичний зміст повинен сприяти побудові моделей різних об'єктів та виявленню закономірностей їх функціонування; композиція змісту повинна сприяти класифікації та систематизації потоку інформації, що подається.

Обґрунтування структури та змісту навчальної інформації, уведеної до освітньої програми, проводилося на основі експертних досліджень та ціннісного підходу. Особливо зазначимо, що відбір змісту навчальної інформації проводився на основі експертних досліджень, оскільки цей метод в умовах неповноти інформації про об'єкт, що досліджується, забезпечує найбільш валідні результати. В якості експертів були запрошені досвідчені вчителі хімії, що достатньо оволоділи Інтернет-технологіями і мають досвід їх використання в навчальному процесі, викладачі хімічних дисциплін ЗВО.

Оцінка значимості кожної одиниці навчальної інформації (теми, розділу) проводилася експертами за ознаками: внутрішньопредметної значущості; міжпредметної значущості; практичної значущості навчальної інформації для вдосконалення професійної компетентності та кар'єрного зростання майбутнього вчителя; трудомісткості засвоєння кожної теми (розділу) програми.

Разом з тим, під час навчання майбутніх вчителів за розробленою програмою сукупно використовувалися педагогічні технології у поєднанні з Інтернет-технологіями. Було встановлено, що ефективність застосування Інтернет-технології під час навчання майбутніх вчителів значно підвищується, якщо їхнє використання ведеться не епізодично, а систематично протягом

усього періоду навчання.

З трьох відомих форм навчання (формальні, інформальні, неформальні) для контингенту майбутніх учителів хімії в умовах масовості навчання, через відсутність можливостей їх відриву на будь-який значний проміжок часу від безпосередньої роботи і дефіциту часу на їх підготовку, найбільш раціональної та доступною у реалізації формою є інформальне навчання.

Підготовка майбутнього вчителя хімії може бути ефективною лише тоді, коли освітній процес максимально наближений до практично значущих завдань для того, хто навчається, коли він може вирішувати їх безпосередньо в процесі навчання, зокрема з використанням Інтернет-технологій.

Список використаних джерел:

1. Безрученко В. С. Використання хмарних сервісів платформи e-School.info в освітньому процесі. *Створення інформаційно-освітнього середовища сучасного закладу освіти України* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 15 бер. 2019 р.). Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2019. С. 8–10.

2. Бура Л. І. Проблеми на шляху вдосконалення системи науково-методичного забезпечення щодо використання цифрового контенту в закладах загальної середньої освіти. *Цифрові технології в освітньому процесі закладів освіти* : зб. матеріалів VII Всеукр. інтеракт. наук.-практ. конф. (Рівне, 24 вер. – 24 жовт. 2018 р.). Рівне : РОІППО, 2019. С. 27–29.

3. Моніторинг рівня навчальних досягнень з використанням Інтернет-технологій : монографія / за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. Київ : Педагогічна думка, 2008. 128 с.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Совгіра Світлана Василівна

Ксендзенко Ольга

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
вчитель фізико-математичних дисциплін, вищої категорії
Одеського ліцею №81

ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEM-ОСВІТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ

Організація підготовки вчителів фізики у вищих навчальних закладах України повинна сприяти такому розвитку молоді, яка пов'язана з бажанням одержати ґрунтовні знання за цим напрямком, умінням вдосконалювати свої здібності та навички творчої праці, прийняттям активної участі в наукових дослідженнях та постійно розвиватися у новому напрямку з використанням STEM-технологій. Тому що функція освіти повинна полягати не лише у формуванні системи фізично-математичних знань майбутнього вчителя фізики та володінні відповідними уміннями й навичками, а набувати основних цифрових компетентностей в умові STEM-освіти, але й у забезпеченні свідомого орієнтування в сучасному високотехнологічному освіті, ефективного використання фізично-математичної галузі, яка сприяє набуття знань і вмінь у майбутній професійній діяльності, формуванні потреби у самоосвіті та самовдосконаленні впродовж усього життя усіх учасників освітнього процесу.

На сучасному етапі інтенсивного реформування освіти, упровадженні Концепції Нової української школи [2] та реформування системи фізико-математичної освіти майбутніх вчителів фізики, де провідною тенденцією є модернізація її змісту повинна виступати впровадження такого напрямку освіти, як STEM-освіта. Про це свідчить розроблений Міністерством освіти і науки України Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти), реалізація якої передбачена до 2027 року [3]. Відповідно до Закону України «Про освіту», Національної доктрини розвитку освіти, Національної рамки кваліфікацій – пріоритетними завданнями розвитку системи освіти є впровадження цифрових технологій, що забезпечують удосконалення

освітнього процесу з належною підготовкою здобувачів освіти, здатних до розвитку та творчої праці в інформаційному суспільстві. Задіяння цифрових технологій сприятимуть впровадженню адаптивності, керованості, інтерактивності, поєднанню індивідуальної та групової роботи. А на сей час набуває стрімкого розвідку та поєднує усі галузі науки.

STEM-освіта повинна включає в себе ряд курсів або програм навчання, що готує майбутніх вчителів фізики до успішного працевлаштування, подальшої професійної освіти, яка вимагає різних і більш технічно складних навичок, зокрема пов'язаних із застосуванням фізико-математичної знань та використанням новітніх науково-технічних засобів і технологій. Очевидно, що розвиток сучасних технологій і технологічних комплексів вимагає від науковців готувати фахівців таких спеціальностей, як: програмісти, IT-фахівці, інженери, біо- і нано-технологи та технологи багатьох інших галузей.

Орієнтація на формування професіональної цифрової компетентності означає перехід до якісно нового змісту і технологій освітнього процесу в цілому. Професійна цифрова компетентності вчителя фізики може бути представлена як якісна характеристика особистості вчителя, яка включає систему науково-теоретичних знань, у тому числі і спеціальних в області фізики, математики та програмування, професійних умінь і навичок, досвіду, наявності стійкої потреби в тому, щоб бути компетентним, інтересу до професіональної компетентності свого профілю. Компетентність будемо розглядати як набуття майбутнього вчителя фізики цих знань і відповідних умінь в конкретній роботі, виключаючи просте відтворення певних ізольованих знань з різних природничо-наукових дисциплін.

О. Мартинюк вважає, що впровадження в освітній процес елементів STEM-освіти сприяє формуванню у учасників освітнього процесу важливих характеристик компетентного фахівця: уміння бачити проблему й виокремити в ній важливі сторони і зв'язки; здатність ставити дослідницькі завдання й визначати оптимальні шляхи їх досягнення; гнучкість у застосуванні знань у

різних ситуаціях, стійкість в обґрунтуванні своєї позиції; оригінальність у розв’язанні проблем, відхід від шаблонного мислення; здатність до інтеграції ідей та зв’язків; здатність до абстрагування і конкретизації, до аналізу і синтезу; відчуття гармонії в організації ідеї [1, с.38].

Якщо спиратися на такій підхід, тому ми гадаємо, що крім зв'язку предметів із реальністю та актуальними проблемами, цей підхід відкриває можливість для творчості кожного учасника освітнього процесу. За такого підходу проектна діяльність кожного студента ставить низку завдань, які потрібно вирішити. Єдиного правильного рішення може не бути, тому дається повна свобода творчості. За допомогою подібних завдань кожен учасник освітнього процесу не просто генерує цікаві ідеї, а й одразу втілює їх у життя. Таким чином майбутні вчителі фізики навчається планувати свою діяльність, виходячи з поставленого завдання та наявних ресурсів, що обов'язково знадобиться їм в реальному житті.

Одним з факторів, що визначають якість освіти, є зміст предметних компетенцій вчителя. Вони являють собою педагогічно адаптовану систему наукових знань; способів діяльності (уміння діяти за зразком); досвіду творчої діяльності у формі вміння приймати ефективне рішення в проблемних ситуаціях; досвіду емоційно-ціннісного ставлення до природи, суспільства і людини. Формування предметної компетенції плавно переходить у формування цифрової компетенції майбутніх вчителів фізики, яка включає методологічні знання, методичні вміння і навички (вміння сформулювати кінцеві і проміжні цілі, спланувати, провести і проаналізувати увесь освітній процес, встановити і реалізувати міжпредметні зв'язки з предметами природничо-математичного циклу, психолого-педагогічного та загальнокультурного циклів, обрати оптимальні форми роботи, засоби навчання і контролю в залежності від характеру курсу, умов середовища, адаптувати навчальні матеріали тощо). Предметна компетентность є однією з основних складових цифрових компетентностей майбутнього вчителя фізики і повинна у подальшому

відображати наявність необхідних професійно-цифрових знань. До професійних знань відносяться ми віднесемо перш за все, знання з предмету навчання (в даному випадку з фізика).

Основне завдання фізики полягає у формуванні у майбутніх вчителів фізики уявлення про фізико-математичну структуру світу, тому при освітньому процесі на спеціальності 014 Середня освіта (Фізика) усіма учасниками повинні бути створені умови для оволодіння комплексом цифрових компетентностей, що будуть сприяти на нашу думку формуванню особистості, а також придбання здібностей адаптуватися до сучасних умов життя (зокрема, розуміння основ сучасних технологій, що базуються на тих чи інших законах математики або фізики). Для здійснення освітньої діяльності на основі загального компетентностого підходу всі учасники освітнього процесу повинені володіти ключовими освітніми навичками: ціннісно-смисловими, загальнокультурними, навчально-пізнавальними, інформаційними, комунікативними, соціально- трудовими, особистісного вдосконалення.

З огляду на вищезазначене підготовка майбутнього вчителя фізики має орієнтуватися на діяльнісні й інноваційні методи роботи у подальшому в освітньому процесі, застосування новітніх засобів трансляції інформації задля подолання цифрового розриву між усіма учасниками освітнього процесу, оволодіння ситуативними і проективними методиками навчання фізики, в основі яких лежить взаємодія, обговорення, аргументація, діалог, а також на врахування особливостей розвитку кожного окремого майбутнього вчителя фізику.

Таким чином, освіта з використанням STEM напрямку слугує основою підготовки конкурентно спроможних спеціалістів в області високих технологій, є підґрунтям формування ключових цифрових компетентностей при підготовки майбутніх вчителів фізики. Тому багато країн світу вже активно впроваджують освітні державні програми в цьому напрямі.

Список використаних джерел:

1. Мартинюк О. С., Мирончук Г. Л., Стецюк О. Б. Розвиток дослідницьких умінь учнів на уроках фізики як спосіб реалізації STEM-освіти. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: Центральноукраїнський державний педагогічний університет ім. Володимира Винниченка, 2023. Випуск 208. С.37-43.

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Ухвалено рішенням колегії МОН 27.10.2016. [Електронний ресурс]. – Режимдоступу:https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska.pdf (Звернення 10.04.18).

3. Проєкт концепції STEM-освіти в Україні. URL: http://mk-kor.at.ua/STEM/STEM_2017.pdf (дата звернення: 26.03.2023).

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, Терещук Сергій Іванович

Вікторія Мартинюк
доктор філософії, викладач-стажист кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ЦІННОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА – ОСНОВА ОНОВЛЕНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ТА САМОРОЗВИТКУ ОСВІТЯН

Навчання на основі цінностей стає дедалі актуальнішим, адже в умовах обмеженості в часі, безмежності в інформаційному просторі та приналежності до віртуального світу соцмереж часом між учнем та вчителем (а інколи – і між учителем та керівництвом) виникає глибока прірва. Вона не сприяє формуванню єдиної команди на шляху досягнення освітніх цілей. Школа є мікросвітом, зменшеною моделлю суспільства, своєрідною екосистемою, в якій постійно здійснюються взаємодії, і яка себе або саморегулює, або ні.

Навчання через цінності допомагає створити ефективне навчальне середовище, що підвищує рівень академічних досягнень і розвиває навички спілкування та взаємодії учнів, які зберігаються протягом усього життя. Звичайно ж, позитивну навчальну атмосферу формують насамперед дорослі, адже саме вчителі в школі та батьки вдома є носіями цінностей, які діти переймають як належне.

Іноді навчальний процес пригальмовується через конфронтаційні стосунки, що змушують далі співіснувати у стресі і учнів, і вчителів, і батьків. Саме вироблення спільних цінностей у закладах освіти дозволяє створити те середовище, в якому діти та дорослі показуватимуть максимальні результати.

Ціннісна освіта (моральна освіта, виховання характеру) – це спроба в межах закладів освіти створити педагогічні та допоміжні структури для сприяння розвитку позитивних, етичних, просуспільних схильностей і компетентностей у молоді, зокрема навколо посилення їх академічної спрямованості та досягнень.

Як це працює?

Навчання з формуванням цінностей та виховання особистості дитини здійснюється завдяки певним практикам та педагогічним стратегіям:

1. Ефективна взаємодія однолітків. Марвін Берковітц розповідає про відвідування двох американських шкіл, які показували непогані результати, отримували певні нагороди. Вони були позитивними, безпечними та працювали з високоерудованими учнями, кваліфікованими енергійними вчителями й адміністраторами. Але здавалося, що за створених умов школи можуть показувати ще кращі результати.

Під час своїх візитів дослідник помітив, що учні на уроках відповідають лише на звернення вчителів та працюють індивідуально. Школам порадили поступово впроваджувати навчання в групах – кооперативне навчання. Спільна ціль у групі однолітків сприяє навчанню домовлятися, йти на компроміси, але й відстоювати свою позицію, виробляти спільну навчальну стратегію та

зосереджуватися на цінностях, які важливі кожному члену команди. Дискусії на морально-етичні теми на рівні класу дозволяють зрозуміти цінності суспільства і водночас порівняти їх із власними.

2. Допомога іншим. Ефективна освіта надає учням можливості здійснювати моральні дії. Допомагаючи іншим, учні відкривають як свої внутрішні цінності, так і розвивають більше моральних цінностей, звичок і чеснот. Часом учням доводиться зустрічатися з моральними дилемами, що стимулює їх міркувати про етичні питання. Вони можуть допомагати іншим учням або дорослим, людям за межами школи, притулкам з тваринами, благодійним фондам та іншим.

3. Дисципліна розвитку. Однією з найскладніших та суперечливих проблем у навчанні є управління поведінкою. Тобто, як сприяти позитивній ефективній поведінці та як запобігти або реагувати на небажану поведінку (наприклад, руйнівну, антисоціальну). Дисципліна зосереджується на побудові стосунків, розширенні можливостей учнів, критичних дискусіях про поведінку та її наслідки, запобіганні і реагуванні на небажану поведінку. Її спрямованість, на негайне припинення конкретних дій – це довготривалий розвиток більш бажаного та ефективного вибору поведінки.

4. Наставництво (менторство). Наставниками можуть бути як вчителі, так і інші учні. Умовно кажучи, це спілкування «наставника» та «учня». Позитивне спілкування з ментором сприяє виявленню особистих переваг, прихованих талантів та реалізації навчальних ідей.

5. Особистість у центрі бачення та місії школи. Коли навчання ґрунтується на наших внутрішніх цінностях, ми беремо на себе відповідальність і готові вкласти зусилля, необхідні для навчального процесу. Коли учнів не порівнюють один з одним, а допомагають визначити свою швидкість руху по шкільному шляху (часто в цьому допомагає тьютор), дитина відчуває свою цінність і намагається реалізуватися якомога краще в межах освітнього простору.

6. Робочий трикутник «школа-батьки-учень. Між сім'єю та школою має відбуватися постійна взаємодія. Залучення батьків, зокрема, може впроваджуватись на багатьох рівнях: від "батьки як аудиторія" і "батьки як клієнти" до більш бажаного «батьки як партнери». В останньому випадку батьки співпрацюють зі школою у розробці, впровадженні та / або оцінці якості освіти.

Спільні цінності зумовлюють продуктивну школу. Звісно, далеко не всі школи одразу можуть імплементувати у своє життя такі принципи, але починати можна з найпростішого – з обговорення у своїй навчальній групі власних цінностей та цінностей учнів, узгодження спільних правил проведення занять і можливих наслідки порушень правил.

А ще якомога частіше запитуйте в учнів про їх враження від уроку, що їх зацікавило в певній темі та що б вони хотіли покращити, якби мали змогу. Коли вчитель та учень – цілісна команда, коли учні розуміють, що з ними готові співпрацювати, а не нав'язувати, діти розкриваються інакше і можуть навіть здивувати. *Лише варто давати їм такі можливості!*

Спосіб взаємодії і взаємин, організованих на *принципах* рівності, добровільності, рівності та доповнюваності всіх її учасників. Добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей. Навчання як творча взаємодія педагога та учнів.

Педагогіка партнерства – чітко визначена система взаємовідносин всіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, вчителів), яка:

- організовується на принципах добровільності й спільних інтересів;
- ґрунтується на повазі й рівноправності всіх учасників, дотримуючись визначених норм (права та обов'язки) та враховуючи ціннісні орієнтири кожної із сторін;
- передбачає активне включення всіх учасників у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати.

Педагогіка партнерства ґрунтується на таких *принципах:*

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах, стосунках;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Для сприяння самореалізації кожного учня треба розуміти, що кожен учень – це унікальна й неповторна індивідуальність. Тому пріоритет вільного розвитку особи є базовим принципом побудови освітнього середовища школи, головна мета якої – зрозуміти кожну особистість та виявити до неї повагу.

Ми живемо в XXI столітті, змінилося суспільство, змінилися діти, змінилися і батьки. Щоб батьки стали однодумцями, помічниками вчителя, необхідно правильно організувати їхнє навчання. Якщо педагог зможе належним чином упоратися із цим завданням, навчить батьків осмислювати дитинство з різних позицій, то якість виховання дітей значно підвищиться, зростуть реальні шанси активної участі батьків у життєдіяльності класу і школи.

Таким чином, психологічну основу педагогіки партнерства складають суб'єкт-суб'єктні стосунки – співпраця двох суб'єктів, що є для освітнього процесу оптимальним. Тому завдання педагогів полягає у створенні атмосфери турботи і підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби.

Список використаних джерел:

1. Бричок С. Б. Сутність і зміст процесу педагогічної взаємодії: особистісно орієнтований вимір. *Педагогічний дискурс*. 2007. № 2. С. 32-35. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2007_2_9

2. Брянцева Г. В. Особливості педагогічної взаємодії суб'єктів дистанційного навчального процесу [Електронний ресурс] / Г. В. Брянцева. Режим доступу. http://www.bdpu.org/scienti-fic_published/pedagogics_3_2006

3. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навч. посів. / [за ред. В.М. Кухаренка]. Харків : НТУ «ХПГ Торсінг», 2002. 320 с.

4. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О.П. Рудницька. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005. 360 с.

5. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: [монографія] / С. О. Сисоєва. Х.-К. : Книжкове видавн. «Каравела», 1998.150 с.

Олександр Маціпула
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ-ЕКОНОМІСТІВ У ПРОЦЕСІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Динамічні зміни, що відбуваються в Україні, визначили для сучасного менеджера-економіста нові завдання: розвиток цифрових навичок та іншомовної компетентності, неперервне підвищення кваліфікації, здатність працювати у невизначених умовах і швидко реагувати на зміни соціально-економічного середовища. Відтак, принцип «освіта впродовж життя», який проголошено базовим у європейському та вітчизняному освітньому просторі, став визначальним у професійному розвитку майбутніх менеджерів-економістів.

Вважаємо, що ґрунтовним доповненням до освітнього процесу з реалізації освітніх програм ступеневої професійної підготовки майбутніх менеджерів-економістів має стати неформальна освіта («здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних

державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та / або присудженням часткових освітніх кваліфікацій» [5]), та інформальна освіта / самоосвіта («передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної із професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям» [5]).

У словнику «Педагогічна освіта в Україні: теорія і практика» визначено неформальну освіту як «будь-яку організовану і безперервну освітню діяльність, що не відповідає точно наведеному вище визначенню формальної освіти. Така освіта може здійснюватися в межах і поза межами освітніх закладів та доступна для осіб будь-якого віку. Вона охоплює освітні програми для надання грамотності дорослим, базової освіти дітям, не охопленим школою, життєвих навичок, трудових умінь і загальної культури. Програми неформальної освіти не обов'язково вибудовуються в систему «сходинок» і можуть мати різну тривалість (International Standard Classification of Education)» [3, с. 247].

У дослідженні Н. Павлик дійшла висновку, що неформальна освіта є «багаторівневим поняттям, що охоплює різні напрями освітньої діяльності людини залежно від соціальних, економічних, індивідуальних потреб» [520].

З погляду О. Кірдана, професійна підготовка майбутніх економістів у ЗВО «може доповнюватись (додатково до навчання за освітніми програмами) участю майбутніх економістів у семінарах, конференціях, стажуваннях, тренінгах тощо у закладах вищої освіти, у яких вони навчаються та/або за їх межами з отриманням / без отримання відповідних сертифікатів (неформальна освіта) та неперервною самоосвітою (інформальна освіта)» [1, с. 328].

З метою розширення можливостей для здобувачів вищої економічної освіти, рекомендуємо під час вивчення окремих освітніх компонентів доповнити зміст навчальних дисциплін інформацією про платформи неформальної освіти та масові онлайн-курси та популяризувати набуття

майбутніми менеджерами-економістами професійних компетентностей у неформальній освіті. Зокрема, на платформі Prometheus станом на 20 жовтня 2023 р. доступні такі навчальні курси: «Як почати власну справу в часи невизначеності: покроковий гайд від ТОП-підприємців України», «Буткемп економічного відновлення», «Успішний стартап: від ідеї до масштабування», «Основи проєктного менеджменту», ««Освітні інструменти критичного мислення», «CASE STUDY: як вирішувати складні завдання в бізнесі та в житті», «Думай інакше: Зламай перешкоди на шляху до навчання та відкрий свій прихований потенціал», «Як ефективно спланувати та провести діалог» та ін. [6].

Отже, аналіз дослідження можливостей неформальної освіти у професійній підготовці майбутніх менеджерів-економістів надав підстави для висновку, що ідеї та сутність неформальної освіти є перспективним напрямом сучасних наукових досліджень у галузі теорії і практики професійної освіти.

Список використаних джерел:

1. Кірдан О. П. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх економістів у системі неперервної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань, 2021. 655 с.

2. Павлик Н. П. Зміст поняття неперервна освіта. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад* : зб. наук. пр. мат. 2-ої Всеукр. наук.-практ. конф., 25 трав. 2016 р., м. Київ / Нац. авіац. ун-т ; наук. ред. Н. П. Муранова. Київ : НАУ, 2016. С. 180–182. URL: http://idp.nau.edu.ua/conference.html

3. Педагогічна освіта в Україні: теорія і практика: словник / М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Н.О. Філіпчук, С.В. Ходаківська; Інститут

педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2021. 312 с.

4. Про затвердження порядку визнання у вищій та фаховій передвищій освіті результатів навчання, здобутих шляхом неформальної та/або інформальної освіти (зареєстрований в Міністерстві юстиції України 16 березня 2022 року за № 328/37664). URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-poryadku-viznannya-u-vishij-ta-fahovij-peredvishij-osviti-rezultativ-navchannya-zdobutih-shlyahom-noformalnoyi-taabo-informalnoyi-osviti

5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145–VIII / ВР України. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

6. Prometheus. URL: https://prometheus.org.ua/

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Кірдан Олександр Петрович

Яна Музика
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СУЧАСНИЙ РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У США

У наш час, професійна підготовка майбутніх педагогів дошкільної освіти в США реалізується на рівні вищої освіти. Характерні особливості цієї підготовки у XXI столітті включають в себе: впровадження нових технологій та методик для навчання майбутніх вихователів, акцент на індивідуальному підході до кожної дитини, підготовку фахівців до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а також розвиток сучасних педагогічних теорій і підходів до виховання дітей.

Програми професійної підготовки майбутніх педагогів для роботи з дітьми дошкільного віку у Сполучених Штатах Америки входять в категорію програм з ранньої дитячої освіти (Early Childhood Education – ECE). Серед них різні бакалаврські та магістерські програми, такі як педагогіка, розвиток дитини, психологія та соціальна робота. Ці програми створені для того, щоб надати студентам знання і практичні навички, які будуть корисні при роботі в дошкільних навчальних закладах у США [1, с. 39].

За Early Childhood Education (ECE) programs, майбутні педагоги дошкільної освіти мають можливість отримати наступні кваліфікації:

- Ступінь молодшого спеціаліста в галузі дошкільної освіти (Associate's degree in Early Childhood Education).
- Ступінь бакалавра в галузі дошкільної освіти (Bachelor's degree in Early Childhood Education).
- Ступінь магістра в галузі дошкільної освіти (Master's degree in Early Childhood Education).
- Сертифікат в галузі дошкільної освіти або дошкільної освіти (Certificate in Early Childhood Education or Preschool Education) [2].

Варто зазначити, що сучасна педагогічна освіта у США має свої особливості. Серед них виділяємо: різноманітність програм, акцент на практичних навичках, використання сучасних технологій, індивідуальний підхід, розвиток критичного мислення, інклюзивність та різноманіття, акцент на дослідницькій діяльності, сучасні підходи до оцінювання студентів.

У США, професійна педагогічна підготовка для спеціалістів, які працюють з дітьми дошкільного віку, відіграє ключову роль у їхній професійній кар'єрі. Програми вищої освіти, спрямовані на підготовку дошкільних педагогів у США, фокусуються на комплексному розвитку навичок для роботи з дітьми раннього віку. Це включає такі аспекти, як розвиток дитини, створення навчальних програм, аналіз та оцінювання, а також управління класом. Освітні

програми охоплюють різні галузі, такі як психологія, соціологія та педагогіка, забезпечуючи широкий та глибокий спектр знань.

Більшість програм включають можливості для практичного навчання, такі як практика або стажування, що дає майбутнім педагогам можливість взаємодіяти з дітьми дошкільного віку в реальних умовах і застосовувати набуті знання на практиці. Програми педагогічної освіти для дошкільних педагогів у США акцентують на важливості глибокого розуміння особливостей навчання дітей з різних соціальних, культурних та релігійних груп населення, а також дітей із особливими освітніми потребами. Майбутніх педагогів навчають працювати, створюючи інклюзивне навчальне середовище, сприяючи розвитку принципів рівноправ'я та поваги до кожної особистості [3].

Зокрема, в сучасному педагогічному ландшафті США враховується важливість розвитку та впровадження креативних методик виховання та навчання дошкільнят. Серед них відзначається концепція «STEM» (Наука, Технології, Інженерія та Математика), яка активно розвиває творчі та інноваційні здібності дітей, сприяє розвитку логічного та аналітичного мислення та роботі в команді [5, с. 2].

У широкому контексті сучасного розвитку професійної підготовки педагогічних кадрів у США можна зазначити, що поточна структура вищої педагогічної освіти для вихователів дітей дошкільного віку базується на наукових дослідженнях, спрямованих на підвищення якості виховання та навчання малюків. В країні функціонує кілька дослідницьких інститутів, які активно займаються вивченням аспектів розвитку дітей дошкільного віку та підготовки вихователів. Ці установи відіграють ключову роль у формуванні та впровадженні новаторських програм, методик та технологій для роботи із дітьми дошкільного віку.

Варто відзначити, що наукові дослідження в цій області визначають не лише стратегії виховання та навчання, але й розробляють підґрунтя для сучасних програм професійної підготовки педагогічних кадрів. Інституції, що

здійснюють наукові дослідження, активно сприяють інтеграції інновацій у сферу освіти, впроваджуючи нові підходи та технології для оптимізації взаємодії вихователів із дітьми [4].

Розвиток професійної підготовки майбутніх педагогів в США спрямований на забезпечення якісного виховання та навчання не лише школярів, а й має стратегічне значення для кожної дитини дошкільного віку, сприяючи розвитку суспільства в цілому. Високий стандарт вищої педагогічної освіти для дошкільних педагогів у США демонструє бажання забезпечити якісні освітні практики для дітей, фокусуючись на передачі майбутнім педагогам необхідних знань, навичок та практичного досвіду для ефективної роботи з дітьми дошкільного віку. Ці навчальні програми, які комбінують написання курсових робіт, практичну та теоретичну підготовку, спрямовані на професійну підготовку висококваліфікованих педагогів, які зможуть надавати якісні освітні послуги у закладах дошкільної освіти у США.

Список використаних джерел:

1. Darling-Hammond L. Teacher Education and the American Future. *Journal of Teacher Education, 61(1-2),* 35-47.

2. Early Childhood Education Degrees: Definition and Types. URL: https://www.indeed.com/career-advice/career-development/early-childhood-education-degree

3. Tirri K. (2019). Ethical sensitivity in teaching and teacher education. *Encyclopedia of Teacher Education.* URL: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/330367/ETHICAL_SENSITIVITY_FINAL.pdf?sequence=1

4. Vinovskis M. A. Early Childhood Education: Then and Now. URL: https://www.jstor.org/stable/pdf/20027154.pdf

5. White D. W. (2014). What Is STEM Education and Why Is It Important? *Florida Association of Teacher Educators Journal*, Volume 1, Number 14, 1-9.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Безлюдна Віта Валеріївна

Володимир Назаревич
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ

У зв'язку з неактивним способом життя сучасних учнів, важливо підготувати фахівців фізичного виховання до організації самостійних занять, спрямованих на покращення здоров'я молодого покоління. Наразі не існує визначених моделей готовності студентів факультету фізичного виховання до проведення самостійних занять з фізичної культури та оздоровлення учнів. Тому основною метою дослідження є розкриття основних чинників формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до організації незалежних занять з фізкультурно-оздоровчою спрямованістю для школярів.

Відомо, що у вчителя фізичної культури стоїть завдання навчити учнів на уроках фізичної культури виконувати вправи так, щоб вони могли самостійно займатися фізичними заняттями для підтримання здоров'я. Тому Л. І. Іванова підкреслює, що підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до організації фізичної активності та оздоровлення потребує зосередження на їхній методичній готовності навчати учнів правильно виконувати фізичні вправи [1, с. 39].

Виконання методичної функції під час викладання учням фізичної культури полягає в тому, щоб педагог виховував у них свідоме ставлення до власного здоров'я як важливої соціальної цінності та сприяв формуванню гігієнічних звичок та бажання вести здоровий спосіб життя.

Вчитель фізичної культури повинен мати не лише високий професійний рівень, а й належну фізичну підготовку, щоб забезпечити ефективне виконання

навчальних програм. В. Фролов, Я. Олексієнко і І. Дудник зазначають, що фахівець у цій сфері не може бути конкурентоспроможним, якщо не дбає про власне здоров'я та не вміє знімати втому та стрес.

Важливою передумовою високої продуктивності будь-якої праці є хороший фізичний стан. Тому вони виділяють якості, які можна формувати під час занять фізичною культурою для успішної професійної діяльності: відповідальність, висока фізична працездатність, дисциплінованість, організованість, рішучість, охайність, доброзичливість, критичний підхід до оцінювання власних та інших дій, вміння відновлювати фізичні сили та знімати нервово-емоційне напруження.

Вчитель фізичної культури повинен бути розумною, творчою особистістю, яка володіє сучасними педагогічними технологіями та мистецтвом спілкування, є носієм загальнолюдських цінностей. Його діяльність має спрямовуватися на навчальну та оздоровчу роботу з учнями.

Л. Сущенко вбачає, що професія вчителя фізичної культури вимагає наявності інтуїтивного й творчого мислення, здатності до якісного аналізу явищ та процесів, відповідальності за результат своєї діяльності.

Гуманістична парадигма освіти потребує від вчителя фізичної культури не лише володіння знаннями зі свого предмета для підтримки здоров'я, а й формування особистісних якостей, спонукуючи учнів до здорового способу життя.

Н. Сирота стверджує, що вплив вчителя на учнів залежить від його авторитету. Чим вищий авторитет, тим більше діти поважають предмет та вчителя.

Отже, після огляду науково-методичної літератури ми спостерегли, що автори різним чином розглядають складові готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в школі, в залежності від конкретного напряму діяльності. На підставі цього ми прийшли до висновку, що готовність майбутніх фахівців у фізичній культурі до організації самостійної

фізкультурно-оздоровчої діяльності школярів буде успішною, якщо така модель матиме наступні структурні компоненти:

Мотиваційний;

Гностичний;

Технологічний;

Рефлексивний.

Основними критеріями готовності майбутніх фахівців у фізичній культурі до використання знань у професійній діяльності, що охоплює мотиваційний компонент, є розуміння сутності та соціального значення своєї спеціальності, бажання до особистісного та професійного зростання, уміння мотивувати власні інтереси, переконання та потреби. Це важливо, оскільки тільки такий фахівець може виховати у школярів стійкий інтерес до занять фізичними вправами не лише на уроках, а й у повсякденному житті, для кого фізична культура — не лише засіб заробітку, а й життєва необхідність для здорового способу життя.

Гностичний компонент відображає володіння системою теоретичних знань про самостійні заняття фізичними вправами, уміння проводити діагностику й аналіз власної діяльності за допомогою наукових понять і методичної роботи, визначення перспектив розвитку навчально-матеріального забезпечення та вивчення передового досвіду у формуванні наукових понять.

Технологічний компонент готовності (рухові навички, фізичний розвиток, фізична підготовка) виявляється в власній фізичній досконалості особистості, що має рівність здоров'я та фізичного розвитку, необхідні для подальшого використання отриманих знань у практичній діяльності. Вона включає у себе вміння діагностувати на долікарському рівні.

Отже, запропонована модель підготовки студентів факультету фізичного виховання ЗВО до того, щоб допомагати школярам самостійно займатися фізкультурно-оздоровчою діяльністю, базується на взаємодії різних аспектів готовності: мотивації, знань, технічних навичок і умінь аналізувати свою

діяльність. Але нарівно засвоєнням предметних знань, вмінь і навичок, велике значення приділяється формуванню особистості майбутнього фахівця фізичної культури. У майбутніх дослідженнях передбачається вивчення ключових структурних елементів моделі готовності майбутніх учителів до того, щоб допомагати учням самостійно займатися фізкультурно-оздоровчою діяльністю.

Список використаних джерел:

1. Іванова Л. І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів : дис... . канд. пед. наук : 13.00.04. К.,2007. 376 с.

2. Фролов В. Д., Олексієнко Я. І., Дудник І. О. Формування професійно важливих якостей у майбутніх фахівців на заняттях фізичного виховання у ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N148/N148p095-097.pdf.

3. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : [монографія] Запоріжжя : ЗДУ, 2003. 442 с.

4. Сирота Н. Педагогічні роздуми . *Здоров'я та фізична культура*. 2007. №14. С. 5.

5. Черненко Н. Яким повинен бути вчитель фізкультури. *Здоров'я та фізична культура.* 2006. № 26. С. 1.

Людмила Озерова
викладач кафедри географії та методики її навчання
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ – АКТУЛЬНИЙ ТРЕНД ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ

У міру розвитку суспільства, теорії та практики освіти дедалі більше зростають вимоги до педагога. Якщо раніше на перший план виходили такі якості як творча активність, новаторство, інноваційність, то сьогодні від сучасного педагога чекають цифрової грамотності, володіння цифровими

технологіями, методичними прийомами включення девайсів у освітній процес тощо.

Серед першочергових сфер та ініціатив цифровізації є поширення цифрової освіти, адже саме це – один із найбільш важливих напрямків покращення якості навчання. Тому нині впроваджуються положення Концепції цифрової трансформації освіти і науки, та в першу чергу підготовки сучасного вчителя в умовах цифровізації освіти [2, с. 11].

Цифрові технології стрімко ввійшли у повсякденне життя кожної людини, а цифровізація освітнього процесу закладів вищої освіти стала трендом в освітній сфері. Причиною цьому стало те, що цифрова трансформація освітнього процесу сприяє насиченню фізичного простору закладу освіти електронно-цифровими пристроями, засобами, системами впровадження інформаційно-комунікаційних, хмарно орієнтованих технологій та технологій доповненої й віртуальної реальності, що безпосередньо зорієнтовано на підготовку висококваліфікованого фахівця в галузі освіти.

Підвищення рівня та якості знань, формування компетентностей, зокрема, вміння здобувати інформацію та ефективно використовувати її у професійній діяльності, є основним завданням реформи освіти конкурентоздатної країни. Разом з тим, визначною особливістю сучасної вищої школи є розвиток фахової компетентності майбутніх учителів географії, творчості, конкурентоздатності, мобільності, здатності до самостійності, самовизначення та самоосвіти [1, с.127].

Як відомо, цифрові технології є ефективним інструментом та засобом організації освітнього процесу в умовах інформатизації суспільства та цифрової трансформації освіти. Адже саме з їх допомогою відкривається доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищується ефективність самостійної роботи здобувачів освіти, реалізуються інноваційні форми і методи навчання й виховання.

Варто зазначити, що використання цифрових технологій у процесі фахової підготовки майбутніх учителів географії створює технологічний прорив у методології, організації та практичній реалізації освітнього процесу на всіх рівнях системи освіти; підвищує рівень загальної та професійної культури, спрощує процеси пояснення та контролю, налагоджує та розвиває комунікацію й співпрацю, сприяє самореалізації і самоствердженню майбутніх педагогів. Також, активне застосування цих технологій є способом організації діяльності здобувачів вищої освіти з метою активного, усвідомленого засвоєння навичок, підвищення мотивації, формування фахової компетентності. Таким чином, вважаємо, що підготовці майбутніх учителів географії в умовах цифровізації освіти потрібно приділяти особливу увагу.

Термін «цифровізація» передбачає комплекс заходів щодо перетворення педагогічних процесів на основі впровадження в навчання і виховання інформаційної продукції, засобів, технологій [3, с. 129]. Майбутнім учителям географії в наш час (період війни) не достатньо володіти базовими цифровими навичками (підготовка текстових документів, презентацій, тестів тощо), вчитель повинен володіти інноваційними практиками для впровадження адаптивного, змішаного, дистанційного, хмарного, мобільного навчання тощо.

Звертаємо увагу на те, що у викладанні географії особливе місце займають карти. Майбутні учителі географії повинні активно використовувати їх під час професійної діяльності та безпосередньо удосконалювати власну фахову компетентність в умовах цифровізації освіти. Адже, можливості традиційних географічних карт істотно розширюють інтерактивні карти, як новий тип інтерактивних засобів навчання (сайти Scientific Vizualization Studi, World Wind, Інтернетсервіси Globe, Google Maps, Google Earth). Яскравим прикладом може послугувати комп’ютерна програма «Конструктор інтерактивних карт», що надає можливість кожному здобувачеві створювати інтерактивні карти і завдання. Головною перевагою такої програми є її

інтерактивність: можна знайомитися з інформацією в будь-якому зручному для себе порядку й відкривати тільки необхідні матеріали.

У процесі підготовки майбутніх учителів географії актуально використовувати такі Інтернет-ресурси:

– геосервіси – Scientific Vizualization Studio, Earth Nullschool;

– веб-ресурси для поглиблення знань з географії – ATLAS for the END of the WORLD, Windy, Earth;

– онлайн-ігри для вивчення географії – Seterra, ClassMarker.

Традиційні географічні вміння набувають нового рівня при використанні просторових цифрових технологій (uDIG, QGIS, Whitebox GAT, GRASS GIS, Saga GIS, gvSiG, ILWIS, MapWindow GIS) [2, с. 12].

Отже, впровадження у навчальний процес новітніх цифрових технологій забезпечуватиме ефективну фахову підготовку сучасного покоління майбутніх учителів географії до професійної діяльності в умовах цифровізації освіти.

Список використаних джерел:

1. Браславська О.В., Озерова Л.А. Формування цифрової компетентності майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2023. Вип. 1(25). С. 126–135.
2. Часнікова О. В. Випробування часом: від концепції до реальної практики навчання географії в дистанційному вимірі. *Географія та економіка в рідній школі*, 2020. № 6. С. 8–13
3. Цюняк О. П. Використання цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів у закладах освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2019. Вип. 2(74), С. 128−133.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Браславська Оксана Володимирівна.

Олександр Підгорний
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРИРОДНИЧО-НАУКОВУ КАРТИНУ СВІТУ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Уявлення про наукову картину світу, як систему знань і як основу наукового світогляду, мають еволюційний характер й розвиваються у напрямку створення цілісної, системно-синергетичної картини світу. Відповідно й модернізуються підходи щодо відображення цієї наукової тенденції в освітньому середовищі.

Одним із магістральних напрямів реформування шкільної природничої освіти є її інтеграція. Згідно до Концепції Нової Української школи [1] природнича освітня галузь передбачає: в 5-6 класах (адаптивний період) вивчення інтегрованих курсів на вибір, в 7-9 класах окреме вивчення предметів цієї галузі, а старша школа є профільною.

Аналізуючи навчальні програми предметів природничої освітньої галузі [2, 3, 4] можна виокремити одне з основних завдань, яке передбачається кожною навчальною програмою, а це формування в учнів уявлень про природничо-наукову картину світу.

Відповідно для реалізації цього завдання потрібно, щоб такі уявлення були сформовані, на відповідному (вищому) рівні, і в майбутнього вчителя природничих спеціальностей.

Питання формування уявлення про природничо-наукову картину світу у здобувачів вищої педагогічної освіти природничих спеціальностей надзвичайно важливе, адже, сучасна освіта вимагає вчителів, які мають широкий кругозір, що дозволяє вчителям стати більш компетентними фахівцями. Вони повинні орієнтуватися в сучасних наукових тенденціях, адже вчитель, який має

особливу цікавість та глибоке розуміння природничих наук, може сприяти формуванню в учнів позитивного ставлення до їх вивчення, може проводити інтегровані уроки, формуючи таким чином в учнів більш цілісне уявлення про природничо-наукову картину світу.

Сам процес формування уявлень про природничо-наукову картину світу вимагає систематичного та цілеспрямованого підходу. Ми виокремили основні етапи при підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей для успішного формування уявлень про природничо-наукову картину світу:

Освоєння основоположних теорій, понять і термінів. Студенти повинні ознайомитися з основними поняттями в галузі природничих наук. Це включає в себе терміни, які описують ключові концепції біології, хімії, фізики та інших природничих наук.

Лабораторні роботи. Виконання лабораторних робіт дозволяє студентам самостійно вивчати явища, проводити експерименти та аналізувати отримані результати. Це сприяє розвитку навичок спостереження, вимірювання та обробки даних.

Практичні заняття. Залучення студентів до практичних вправ та ситуацій дозволяє їм застосовувати теоретичні знання на практиці. Це може включати в себе вивчення кейсів, розв'язання різнотипних задач, використання наукових методів та ін.

Участь у наукових конференціях, семінарах, круглих столах, тощо. Участь у наукових заходах дозволяє студентам ділитися своїми власними дослідженнями, вивчати роботи інших науковців та встановлювати зв'язки між різними аспектами природничих наук.

Педагогічна практика. Педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти дозволяє студентам отримати власний практичний досвід.

Вивчення міждисциплінарних зав'язків. Формування уявлень про природничо-наукову картину світу передбачає розуміння взаємозв'язків між різними галузями науки. Тобто здобувачу освіти слід розглядати уявлення про

природничо-наукову картину світу у їх цілісності, яка проваляєтеся на різних рівнях.

Ці етапи взаємодіють між собою, утворюючи комплексний підхід до формування уявлень про природничо-наукову картину світу у здобувачів освіти.

Отже, формування уявлень про природничо-наукову картину світу у майбутніх учителів природничих спеціальностей є важливою складовою їхньої професійної та фахової підготовки, що буде позитивно в пливати на якість навчання в закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел:

1. Концепція «Нова українська школа». URL: https://cutt.ly/awIcLr6t (дата звернення: 17.11.2023).

2. Модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти «Пізнаємо природу. 5-6 класи» (авт. Біда Д.Д., Гільберг Т.Г., Колісник Я.І.), рекомендована Наказом Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795. URL: https://cutt.ly/pwIcKCXj (дата звернення: 18.11.2023).

3. Модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти «Фізика. 7-9 класи» (авт. Максимович та ін.), рекомендована Наказом Міністерства освіти і науки України від 20.02.2023 № 184. URL: https://cutt.ly/0wIcZ3Ca (дата звернення: 18.11.2023).

4. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти «Природничі науки. 10-11 класи» (авт. Засєкіна Т.М. та ін.), затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від № 1407 від 23.10.2017 р. URL: https://cutt.ly/swIcX6lR (дата звернення: 18.11.2023).

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор, дійсний член
(академік) НАПН України, Мартинюк Михайло Тадейович

Світлана Прищепа
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Відповідно до професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» [5], Закону України «Про вищу освіту» [1] зазначено, що важливою проблемою сучасної освіти є підготовка майбутнього викладача, який уміє нешаблонно мислити, з високим рівнем особистісних якостей, тому важливою складовою освітнього процесу в педагогічних закладах вищої освіти має бути забезпечення відповідної підготовки майбутніх учителів, формування їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку.

У зв’язку з цим виникає необхідність в організації такої системи фахової підготовки майбутніх педагогів, котра б забезпечувала цілеспрямований процес формування їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку, що передбачає здатність постійно вдосконалювати свої особистісні та професійні якості й виявляється в бажанні та спроможності постійно підвищувати рівень професійної майстерності.

Сучасний стан розвитку суспільства вимагає від педагога високого рівня професійної компетентності. За час навчання у закладі вищої освіти в майбутнього фахівця повинні бути сформовані відповідні професійно-педагогічні характеристики: високий рівень фахово-теоретичної, методичної та практичної підготовки.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях приділяється увага професійній підготовці майбутнього вчителя, зокрема змісту педагогічної освіти (А. Алексюк, С. Гончаренко, М. Євтух, О. Олексюк, І. Підласий та інші); оптимізації методів і прийомів професійної підготовки майбутніх викладачів (Д. Кавтарадзе, М. Поташник, Т. Яценко, Г.Шулдик та інші).

Роль педагогічної практики у формуванні педагогічних умінь високо оцінено багатьма вченими. Так, О.Олексюк [2] приділяє велике значення педагогічній практиці як основі формування педагогічної майстерності. Вчена стверджує, що в сукупності форм і методів виховання педагогів важливе місце посідає педагогічна практика. І це цілком закономірно, тому що формування високих професійних якостей майбутнього фахівця неможливе без чіткої й глибоко продуманої системи практичної підготовки.

Аналізуючи особливості педагогічної практики, можна виділити її загальні тенденції [3]:

практика – компонент загального змісту освіти, орієнтований на сучасні вимоги до педагогічної професії;

на практиці у студентів формуються необхідні професійні вміння, а також відбувається апробація своїх здібностей і можливостей виконання професійно-педагогічної діяльності;

в процесі проходження практики відбувається вироблення в студентів творчого, дослідницького підходу до професійної діяльності.

Тому на думку Г. Шулдик, В. Шулдик, педагогічна практика є зв’язною ланкою між теоретичним навчанням студента і його майбутньою роботою, оскільки під час педагогічної практики не тільки відбувається перевірка теоретичної та практичної підготовки здобувача вищої освіти до самостійної роботи, але й створюються широкі можливості для забезпечення творчого потенціалу особистості майбутнього викладача [7].

Освітні напрями згідно з «Концепцією організації підготовки магістрів в Україні» можуть бути поділені на:

– дослідницькі, що передбачають поглиблення досліджень в одній з наукових галузей;

– професійні, що передбачають розвиток професійних та формування управлінських компетенцій у певній галузі професійної діяльності;

– кар'єрні, що передбачають вдосконалення (просування) здобутих теоретичних знань і практичного досвіду для кар'єрного зростання та підготовки до здійснення управлінської діяльності [4].

Варто зазначити, що педагогічна практика (від грец. praktikos – діяльний, активний) у системі вищої педагогічної освіти є формою навчання, під час якої відбувається накопичення й усвідомлення студентами досвіду участі в реальному освітньому процесі з позицій учителя. Вона спрямована на формування професійних компетенцій і розвиток творчого потенціалу студентів та надає їм можливість адаптуватися до роботи у навчальному закладі, виявити й зрозуміти специфіку професії викладача.

На освітньо-науковій програмі «Освітні, педагогічні науки» для другого (магістерського) рівня вищої освіти передбачено педагогічну практику, яка включає три взаємопов'язані аспекти [6]:

навчально-методичний – підготовка здобувачів вищої освіти до викладання базових, професійно-орієнтованих дисциплін зі спеціальності та засвоєння особливостей методик їх викладання у закладі вищої освіти;

організаційно-виховний – знайомство магістранта з організацією виховної роботи в академічній групі; науково-дослідний – підготовка магістранта як майбутнього науковця-дослідника.

У процесі педагогічної практики майбутні викладачі вчаться цілеспрямовано проводити діагностичну діяльність щодо визначення психолого-педагогічних особливостей студентів, керувати навчально-пізнавальною діяльністю та застосовувати набуті теоретичні знання з методики навчання. Зміни, що відбуваються сьогодні в системі освіти, зокрема і вищої педагогічної, потребують упровадження нових освітніх технологій, тому одним із пріоритетних завдань педагогічної практики є оволодіння студентами сучасними технологіями навчання та навичками дослідницької діяльності.

Основою організації педагогічної практики є особистісно-діяльнісний підхід до процесу професійного становлення педагога. Саме включення

студента у різні види діяльності повинно мати чітко сформульовані завдання, тоді активна позиція практиканта сприятиме успішному формуванню його як фахівця. Педагогічна практика є формою професійного навчання у закладі вищої освіти, що базується на фахових знаннях, орієнтується на певний теоретичний фундамент, забезпечуючи практичне пізнання закономірностей і принципів педагогічної діяльності, засвоєння засобів її організації. Її результатом є не лише отримання і поглиблення основ індивідуального стилю діяльності із яскраво вираженою рефлексією.

Головною умовою організації практичної підготовки є різнобічна орієнтація майбутнього викладача на всі сфери педагогічної діяльності: предметну, навчальну, методичну забезпеченість, особистісні виховні взаємини та їх організацію, пошукову дослідницьку діяльність й осолодіння її методикою.

Аналіз такої діяльності сприяє усвідомленню практикантом труднощів, що виникають у процесі роботи, і на цій підставі він віднаходить шляхи їх подолання. При цьому досить важливо, щоб студент міг визначити, які помилки допущені ним через недостатній рівень професійних знань і вмінь, а які – зумовлені особистісними якостями.

Адже педагогічна практика студентів спрямована на: безпосереднє ознайомлення студентів-практикантів з формами та методами викладання дисциплін; формування вміння критично оцінювати лекції та семінарські заняття та робити на їх основі висновки щодо організації власної викладацької роботи; здобуття студентами магістратури вміння готувати лекційний матеріал з використанням останніх досягнень в даній галузі науки, та компонувати матеріали до проведення семінарських та практичних занять; виховання у студентів-практикантів творчого підходу до навчально-методичної роботи, наукової праці, формуванню потреби у самовихованні, підвищенні своєї кваліфікації.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про вищу освіту» зі змінами 2023 рік №1556-VII від 01.07.2014, редакція від 01.01.2022. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://urst.com.ua/download_act/pro_vyshchu_osvitu

2. Олексюк О. Вплив педагогічної практики на активізацію пізнавальної діяльності студентів. *Наукові праці. Педагогічні науки*. Випуск 42. 2015. С.39 - 43.

3. Положення про організацію практики в УДПУ. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://udpu.edu.ua/documents/doc/

4. Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні : Наказ МОН від 10.02.10 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/ Vichya_osvita/7094/

5. Професійний стандарт на групу професій «Викладач закладу вищої освіти». [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf

6. Робоча програма Педагогічна практика. Умань. 2023. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023.pdf

7. Шулдик Г., Шулдик В. Педагогічна практика : навчальний посібник для студентів педагогічних вузів. К. : Науковий світ, 2010. 143 с.

Наталія Савченко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРИНЦИПИ ВПРОВАДЖЕННЯ КРЕАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Педагогічна наука, як і будь-яка інша наука, не стоїть на місці, зміни у соціальному, економічному, політичному аспектах суспільства неминуче впливають на освіту. З давніх часів майстри педагогічного ремесла шукали найкращі, найефективніші, найрезультативніші способи передачі знань, умінь, навичок, професійного досвіду, формування професійно важливих якостей.

З появою понять «технологія навчання» та «педагогічна технологія», почався пошук підходів до класифікації технологій навчання. На сьогоднішній день існує безліч технологій навчання, кожна з яких заслуговує уваги та має свої переваги.

Поява нових (інноваційних) технологій навчання у ЗВО зумовлене соціально-економічними змінами в нашому суспільстві, розвитком ринкових відносин. Ринкові умови вимагають професійної мобільності, високої компетентності, низки особистісних якостей. Метою освітнього процесу уже не виступає процес передачі знань, умінь та навичок, а стає формування цілісного, висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця.

Поняття «педагогічні технології», або «технологічні підходи до навчання» зародилося в США, було схвалене в багатьох країнах світу. Слово «технологія» походить від грецьких слів «techne» – майстерність і «logos» – поняття або вчення. Іншими словами, це мистецтво навчання.

Ряд авторів [1] розуміють поняття технології навчання як науку техніки освіти або одержання системи знань із предмету. Такі автори, як Ю. Бабанський, М. Сибірська, В. Лозова, вважають, що «педагогічні технології» ширше, ніж поняття «технології навчання», оскільки вони містять і технологію виховання, і технологію навчання.

Ми погоджуємося з колективом авторів (Коваленко О.Е. та ін.), що педагогічна технологія – це сукупність науково обґрунтованих способів організації і здійснення педагогічної діяльності, які спрямовані на оптимізацію процесу навчання. Сучасні технології навчання у ЗВО зорієнтовані на створення умов для самовираження і саморозвитку здобувача вищої освіти.

Спрямованість освітнього процесу на творчий розвиток здобувачів значною мірою залежить від ефективного використання змісту навчальних предметів для організації творчої навчальної діяльності здобувачів [4, с. 194]. Орієнтацію процесу навчання на розвиток творчих можливостей здобувачів можна здійснювати такими основними шляхами:

- аналіз і виявлення можливостей змісту навчального матеріалу кожного предмета державного компонента навчальних планів щодо розвитку творчих можливостей здобувачів;
- введення до навчальних планів додаткових курсів для заповнення прогалин у розвитку специфічних якостей творчої особистості.

С. Сисоєвою [4, с. 195] розроблені вимоги до технології розробки змісту навчального предмета, спрямованого на творчий розвиток здобувачів:

- зміст навчального матеріалу повинен виходити за межі загальноприйнятих програм;
- відрізнятися більшим рівнем узагальненості;
- враховувати інтереси здобувачів і стиль і темп засвоєння ними знань;
- залишати здобувачам можливість більш глибокого проникнення у сутність тієї чи іншої вивченої теми.

Розробка евристичного заняття – це вдвічі творча діяльність, оскільки викладач розробляє систему умов для майбутньої творчості здобувачів освіти.

Під час проектування такого заняття треба враховувати такі вихідні дані: навчальну програму, рівень підготовки тих, що навчаються, наявність методичного інструментарію, специфіку умов проведення заняття, можливі форми та методи, які допоможуть створити освітній продукт евристичного характеру.

Реалізація евристичного заняття є творчим процесом. Тільки викладач, який володіє творчими якостями і вміннями на достатньому рівні, може виховати творчу особистість. Від творчості викладача залежить і рівень творчості здобувачів. Творчий процес не є регламентованим, визначеним, передбачуваним, а отже під час проведення занять викладач має проявити себе творець, а не простий виконавець заздалегідь складеного плану.

Реалізація креативних технологій у освітньому процесі на нашу думку має включати наступні етапи:

1. Аналіз навчальної програми дисципліни з метою її креативної орієнтації: має включати розробку аналітичної картки креативної орієнтації курсу [4, с. 196] та постановку цілей навчання на рівні дисципліни, які враховують творчий аспект освітнього процесу.

2. Аналіз контингенту навчальної групи щодо наявності творчих здібностей та рівня творчих якостей у тих, що навчаються.

3. Аналіз змісту навчальних тем з метою виявлення можливостей для введення творчої складової та розробку дидактичних інформаційних матеріалів: контурний конспект, логіко-семантичну структуру та план навчального матеріалу з теми.

4. Постановка навчально-методичних цілей на рівні теми за рівнями засвоєння навчального матеріалу та виражені в діях тих, що навчаються.

5. Вибір методів навчання, як традиційних, так й інноваційних, які б реалізовували поставлені цілі креативної орієнтації навчального курсу. Найбільш доцільними методами для формування творчої особистості того, хто навчається, є метод «мозкової атаки», асоціативний метод, метод морфологічного аналізу, метод контрольних запитань, метод інверсії та ін.

6. Розробка дидактичних засобів навчання, які б виступали у якості допоміжної мотивації, адже, творчий процес більш успішно протікає саме у творчому середовищі.

7. Розробка сценарію евристичного заняття в бінарних діях викладача та здобувачів. Викладач на етапі моделювання освітнього процесу має передбачати хід розвитку подій на евристичному занятті, хід думок тих, що навчаються, аби не втратити контролю над творчим процесом.

Результат креативного освітнього процесу буде залежати від рефлексивної діяльності як викладача, так і тих, що навчаються. Усвідомлення власних дій та психічних процесів в ході евристичного заняття сприяє більш міцному засвоєнню знань та умінь, оцінюванню та вчасному корегуванню

творчого процесу, та є мотивацією для подальшого розвитку творчого потенціалу.

Список використаних джерел:

1. О. Коваленко, Н. Брюханова Методика професійного навчання: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей. Харків: ВПП «Контраст», 2008. 488 с.
2. Педагогічні технології: Навчальний посібникдля студентів педагогічних спеціальностей. Під загальною ред. Н. Павловою. Серія «Педагогічна освіта». К: видавничий центр «Березень», 2002. 320 с.
3. Г. Селевко Современные образовательные технологии. К.: Народное освіта, 2008.
4. С. Сисоєва Основи педагогічної творчості: Підручник. К.: Міленіум, 2006. 344 с.
5. Є. Шматков, Д. Коваленко Інноваційні технології навчання: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей. Харків: ВПП «Контраст», 2008. 172 с.
6. Л. Штефан Інноваційні технології в освіті: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей. Харків: УІПА, 2011. 176 с.

Володимир Слюсарев
здобувач першого(бакалаврського)рівня вищої освіти факультету соціальної та психологічної осіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Вікторія Мартинюк
доктор філософії,викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СУЧАСНІ РОЛІ ВЧИТЕЛЯ: ТЬЮТОР, МОДЕРАТОР, КОУЧ, ФАСИЛІТАТОР

В умовах Концепції Нової української школи розширюються функції та можливості вчителя, з’являються нові соціально-професійні ролі педагога в

освітньому процесі. Сучасний вчитель – це агент змін, тьютор, фасилітатор, модератор, коуч.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства, модернізації системи освіти, введення нових освітніх стандартів значно зростає роль вчителя як активного суб'єкта педагогічного процесу, підвищуються вимоги до його особистісних і професійних якостей, соціальної та професійної позиції, що відображено в Концепції Нової української школи (НУШ). Нові принципи освіти вимагають від кожного вчителя високого професіоналізму, опанування та застосування сучасних педагогічних технологій і нових методів навчання і виховання, бажання та вміння постійно вчитися й самовдосконалюватися, творчого підходу та раціоналізму, а також готовності до змін в контексті реалізації змісту реформи НУШ.

В умовах Концепції Нової української школи розширюються функції та можливості вчителя, з'являються нові соціально-професійні ролі педагога в освітньому процесі. Сучасний вчитель – це агент змін, тьютор, фасилітатор, модератор, коуч, ментор. Детальніше проаналізуємо ці ролі.

Вчитель-тьютор

Тьютор – (від англ. tutor – учитель) – особа, що веде індивідуальні або групові заняття із учнями, студентами, репетитор, наставник, опікун. Тьютор – ключова фігура в дистанційному навчанні, що відповідає за проведення занять з учнями, студентами. Життєва необхідність тьютора для здобувачів освіти інклюзивних груп та класів. На думку фахівців, учитель працює відповідями, а тьютор – питаннями.

Вчитель – модератор

Модерація – це спосіб проведення навчальних занять або професійних нарад, який швидше призводить до результатів і дає можливість усім учасникам прийняти загальні рішення як свої власні, це структурований за певними правилами процес групового обговорення з метою ідентифікації проблем, пошуку шляхів їх вирішення та прийняття спільного рішення

Модератор – організатор групової роботи, що активізує і регламентує процес взаємодії учасників групи на основі демократичних принципів, забезпечує ділове спілкування, протоколювання процесу обговорення, проміжних і підсумкових результатів групової дискусії.

Вчитель – коуч

Коуч. Професія, призначення якої – сприяти людині в досягненні її життєвих цілей, розвитку та успіху. Коучинг (англ. Coaching – тренерство) – процес, під час якого людина або група людей навчаються й одержують навички, необхідні для їхньої підтримки. Коуч – це фахівець, тренер, здатний зробити з людини чемпіона, тобто мова йде про виховання переможців.

Коуч – це тренер, здатний зробити з людини чемпіона, тобто мова йде про виховання переможців. Коучинг дозволяє не тільки ефективно розв'язувати навчальні завдання учнів, але й сприяє створенню згуртованої команди. Коуч допомагає знайти відповіді на власні запитання підопічних, відпрацьовує (відтреновує) до автоматизму різні життєві та професійні ситуації. Джерела коучингу лежать у спортивному тренерстві, позитивній, когнітивній й організаційній психології, в уявленні про усвідомлене життя й можливості постійного й цілеспрямованого розвитку людини.

Вчитель-фасилітатор

Фасилітатор – (від англ. facilitate):1 сприяти, 2 допомагати, 3 полегшувати. Це вчитель, основне завдання якого полягає в стимулюванні та направленні процесу самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів. Фасилітація – це організація й управління процесом обговорення певних питань (тем) у групі людей.

Мета учителя-фасилітатора – організувати спілкування всіх учасників обговорення з нейтральної сторони, налагодити ефективний обмін думками таким чином, щоб зіткнення думок перейшли в конструктивне русло, розбіжності були успішно подолані і прийнятне рішення було вироблено.

Вперше цей термін був введений К. Роджерсом в книзі «Свобода вчитися», опублікованій в 1969 р На думку автора, «первинна завдання вчителя полягає в тому, щоб дозволяти учневі вчитися, живити його власну допитливість». Поліпшення якості навчання К. Роджерс пов'язує з можливостями педагога по *фасилітації вчення.*

У психології фасилитация розглядається як процес підвищення швидкості або продуктивності діяльності індивіда внаслідок актуалізації в його свідомості образу іншої людини, що виступає в якості суперника або спостерігача за діями даного індивіда. Стосовно до процесу навчання фасилитация припускає наявність у викладача ряду певних якостей і установок, таких, як установка викладача на схвалення учня, його почуттів, думок, його особистості, готовність прийняти його таким, яким він є, з його достоїнствами і недоліками, емпатичних розуміння викладачем всіх реакцій учня. У підсумку побудови подібних фасилітує відносин на заняттях народжується атмосфера, що спонукає до творчому відношенню до спільної навчальної діяльності, що породжує суб’єкт-суб’єктні відносини.

Отже, у своїй діяльності вчителю потрібно переосмислити власну позицію в освітньому процесі, оновити професійне мислення, зосередити свою увагу на самоосвіті, систематичному аналізі власної педагогічної діяльності, відстеженні результативності своєї роботи через систему моніторингу. Новий учитель має навчити дітей активності, навикам співпраці в команді, коли учні можуть доповнювати один одного, стимулювати до саморозвитку та самовдосконалення. Коли всі учні є складовою одного цілісного організму – класу.

Список використаних джерел:

1. Забавляєва Т. А., Пюрко В. Є. Організація навчально-виховного процесу на засадах педагогіки партнерства в умовах реалізації Концепції нової української школи. Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації Концепції Нової української школи: *Матеріали Всеукраїнської*

науково-практичної конференції з міжнародною участю (14–16 червня 2018 р., м. Мелітополь, Україна) / Ред.-упоряд. Дубяга С. М., Чорна В. В., Яковенко І.О. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. С.119-121. 289 с.

2. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news///20-11-2018rekviz.pdf

3. Концепція Нової української школи. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf

4. Цюпак І. М. Сутність дефініції «тьютор» у сучасному просторі дошкільної освіти. Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції. Херсон: ТОВ «Борисфен-про», 2018. С.51-53. 393 с.

Світлана Соломаха
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти
Інституту педагогічної освіти і освіти
дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

Сучасний стан розвитку цивілізації характеризується прискореним прогресом технологій, зростанням транскордонної міграції, різновекторними демографічними тенденціями, докорінними змінами у структурі ринку праці. Змінюються пріоритети у вимогах до компетентностей працівників. Усе відчутнішою стає потреба в подоланні таких побічних наслідків вузькоспеціалізованої освіти, як фрагментарність світосприйняття, незадовільний стан міжпрофесійних комунікацій, недостатній розвиток інтеграційних процесів у суміжних галузях науки. Це обумовлює необхідність переосмислення змісту освіти на користь зростання частки міжпредметної і

міжгалузевої інтеграції знань, яка є можливою лише на основі переходу від знання фактів до розвитку компетентностей [1, с. 2].

Основною тенденцією сучасної педагогічної освіти є її налаштованість на постійне оновлення та еволюційні перетворення освітніх ресурсів у контексті прогресивних і незворотних змін, пов'язаних з глобальними викликами в усіх сферах суспільного життя. Сьогодні освіта має забезпечити засвоєння тими, хто навчається не тільки наукових математично-природничих та культурологічних знань і умінь, а й послідовно формувати у них основи громадянської і особистісно-екзестенційної самоідентифікації. У цьому процесі вагому роль відіграє система підготовки педагогічних кадрів у закладах вищої педагогічної освіти, здатна забезпечити студентів «системою знань про закономірності організації освітнього процесу при підготовці кваліфікованих і конкурентоздатних фахівців у галузі освіти, форми, методи і засоби формування особистісних якостей майбутніх педагогів, професійну діяльність викладачів вищої школи; сформувати у студентів психолого-педагогічні компетентності, що відповідають вітчизняним та світовим стандартам та методологічним засадам управління педагогічним процесом у закладах вищої освіти» [2, с. 68]. Згідно з Концепцією розвитку педагогічної освіти підготовка педагогічного працівника має відповідати суспільним запитам, сформульованим у професійних стандартах та стандартах освіти, враховувати світові тенденції та рекомендації впливових міжнародних організацій щодо підготовки педагогів [1. с.3].

Підготовка майбутніх викладачів вищої школи особливо потребує розробки нового змісту навчання магістрантів. Аналіз програм та методичного забезпечення підготовки магістрантів у закладах вищої педагогічної освіти показав, що освітньо-професійна програма підготовки магістра включає поглиблену фундаментальну, гуманітарну, соціально-економічну, психолого-педагогічну, спеціальну та науково-практичну підготовку. Важливою ланкою підготовки майбутніх викладачів до професійної діяльності є психолого-

педагогічна складова. «Методологічний аналіз дозволяє стверджувати, – зазначав І. Зязюн, – що в якості загального й об'єктивного простору для педагогіки і психології є освіта, освітній процес. Предметні сфери педагогіки і педагогічної психології в усталених варіантах підручників мають спільні окреслення: так, предметом педагогіки називають виховні відношення, які забезпечують розвиток людини, а предметом педагогічної психології є факти й закономірності розвитку особистості й психології людини в освітньому процесі. Націленість на розвиток людини як загальний гуманістичний ідеал наук. Це є їх об'єднуюча філософсько-антропологічна ідея» [3, с. 23].

На підставі аналізу практичних вимог до майбутньої фахової діяльності викладачів з'ясовано, що психолого-педагогічна складова їх підготовки, пов'язана з формуванням відповідних умінь і навичок використання у професійній діяльності набутих під час навчання фундаментальних та прикладних знань у педагогічній галузі; здійсненням комплексного аналізу психолого-педагогічних явищ і процесів у контексті освіти тих, хто навчається; набуттям вмінь проектування суб'єкт-суб'єктних відносин між тими, хто навчається і тими, хто навчає на засадах діалогічності, співтворчості в організації педагогічної комунікації; отриманні знань щодо психолого-педагогічних особливостей професійно-педагогічного спілкування, запобігання конфліктів у педагогічному середовищі; формуванні вмінь планування навчальної діяльності за фаховим напрямком, розробляти навчальну та навчально-методичну документацію; створенні інноваційних навчальних методик та освітніх технологій.

Традиційне навчання пов'язане з нормами освіти, що вимагають від педагогів сформувати в учнів певну базу знань, умінь і навичок. Проте традиційне навчання як система є консервативним, замкненим і не враховує особистих потреб тих, хто навчається. Саме тому сучасна магістерська освіта потребує створення інноваційного середовища, щоб подолати застарілий зміст, структуру, стандарти та методики (технології) навчання в системі

педагогічної освіти, які не забезпечують майбутнім педагогам можливості оволодіння компетентнісним підходом та сучасними ефективними інструментами педагогічної праці. Сьогодні важливо здійснити узагальнення освітніх інновацій, розробити технологічне та організаційно-методичне забезпечення процесу поширення інновацій у психолого-педагогічній складовій підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури.

Результат психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів передбачає реалізацію духовного й творчого потенціалу магістранта: ґрунтовної бази педагогічних знань, значного обсягу знань у галузі педагогічної психології; розвинених загальних, педагогічних здібностей та особистісних якостей. Процес підготовки майбутніх викладачів передбачає в майбутньому можливість викладацької діяльності у закладах вищої освіти, з огляду на це у підготовці магістрантів до професійної діяльності особливе місце має посідати також психопедагогіка, яка є одним з механізмів формування особистісних якостей і ціннісних настанов щодо професійної педагогічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні. (2018). Взято з https://mon.gov.ua/ ua/ npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti.

2. Булда, А. А., & Субіна О. О. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх магістрів як важлива складова їх професійного становлення. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького: Зб. наук. праць, 2019, Вип. 2. – С. 68. Режим доступу: https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3286

3. Зязюн Іван. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка? / Іван Андрійович Зязюн // Етика і естетика педагогічної дії : Зб. наук. праць, Вип. 3. – Київ–Полтава, 2012. – С. 20 – 38.

Роман Тетерук
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАГІСТРІВ У ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

З огляду на безперечну актуальність проблеми формування мотивації професійного самовдосконалення магістрів у процесі загальнопедагогічної підготовки хотів би свій виступ розпочати з відповіді на питання: «Що лежить в основі мого інтересу до заявленої теми?»

Перший аргумент проявляється в таких мудрих висловах: «людина, яка не займається власним особистісним і професійним самовдосконаленням і ніяк до цього себе не мотивує, не зможе забезпечити собі надійного майбутнього як в особистісному, так і в професійному плані»; «удосконалювати себе – це всеодно що пливти проти течії, зупинишся – тебе вмить віднесе назад».

Аргумент другий. Мені хотілось розібратись, що саме дає поштовх і спонукає до професійного самовдосконалення, за яким *алгоритмом,* за якою *логікою* здійснюється цей процес на практиці; які *чинники* сприяють його успішності; які *перешкоди* і *чому* виникають на цьому шляху і *як долати* ці перешкоди.

Третій аргумент. Оскільки моя спеціальність «Освітні, педагогічні науки», мені цікаво було проаналізувати потенційні можливості освітнього процесу в цілому і загальнопедагогічних дисциплін зокрема щодо мотивації професійного самовдосконалення майбутніх викладачів ЗВО.

*Четвертий аргумент***.** Працюючи над аналізом психолого-педагогічної літератури, мені було важливо паралельно *приміряти* напрацювання науковців стосовно мотивації професійного самовдосконалення до власної особистості, здійснити самоаналіз і сформувати власну професійну траєкторію

особистісного і професійного самовдосконалення.

Загалом ці аргументи мене переконали у важливості і актуальності обраної теми дослідження, в необхідності задіяння внутрішніх механізмів саморозвитку. Переконали у тому, що виховання стає логічно завершеним процесом лише тоді, коли виходить на *само,* тобто на рівень свідомого керування своєю діяльністю та поведінкою, коли здобувач вищої освіти стає повноправним суб'єктом власного самоудосконалення як особистісного, так і професійного.

У цьому контексті особливий інтерес у нас викликали ідеї представників гуманістичної парадигми виховання (Маслоу, Роджерс, Сухомлинський), їх твердження про те, що мета виховання повинна полягати в тому, щоб навчити людину творити себе як особистість і професіонала. А також ті наукові засади професійного самоудосконалення і самовиховання, що знайшли своє відображення у численних працях вітчизняних психологів та педагогів: М. Барчій, Л. Баженова, О. Главацька, А. Калініченко, В. Каплінський, С. Карпенчук, В. Леві, В.Оржеховська, М. Постолюк, В. Синельников, М. Сметанський, В. Сухомлинський, З. Удич, І. Шиманович та ін.

Робота над темою була корисною в тому плані, що нам вдалось на основі узагальнення психолого-педагогічної літератури, спостережень та аналізу практики чітко визначити *алгоритм, логіку,* за якою здійснюється мотивація професійного самовдосконалення на практиці. Це дотримання поетапності таких кроків: *внутрішній інтерес* до самовдосконалення, який є початком внутрішньої активності, поштовхом до неї; мотив *потреби*, в яку переходить інтерес; мотив *бажання* займатись професійним самовдосконаленням, яке стає джерелом внутрішньої активності; далі – *прийняття рішення*; здійснення адекватної *самооцінки*, що сприяє чіткому визначенню мети самовдосконалення, котра стає компасом, який у правильному напрямку скеровує наші дії; далі *програма* подальшої діяльності з самовдосконалення;

активізація вольових зусиль для успішної реалізації програми і подолання перешкод, що стають на цьому шляху. І насамкінець, систематичность, постійность та регулярность дій.

Об'єктом нашого дослідження стала професійно-педагогічна підготовка викладача ЗВО, зокрема загальнопедагогічна, а предметом – педагогічні умови, які сприяють мотивації до професійного самовдосконалення майбутнього викладача. Мета дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов мотивації професійного самовдосконалення майбутніх викладачів ЗВО. Її досягнення передбачало виконання таких завдань: здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем мотивації та професійного самовдосконалення майбутніх викладачів ЗВО; визначити та обґрунтувати методологічні підходи професійного самовдосконалення майбутніх викладачів ЗВО; виокремити та охарактеризувати критерії, рівні і провести відповідну діагностику мотивації професійного становлення майбутніх викладачів та проінтерпретувати отримані результати дослідження; визначити педагогічні умови мотивації професійного самовдосконалення майбутніх викладачів і здійснити експериментальну перевірку їх ефективності.

З цією метою ми використовували комплекс взаємопов'язаних теоретичних та емпіричних методів: аналіз, порівняння й узагальнення наукових джерел із досліджуваної проблеми для з'ясування сутності поняття «мотивація професійного самовдосконалення майбутніх викладачів ЗВО», розробки критеріїв і рівнів професійного самовдосконалення, обґрунтування педагогічних умов його ефективності; спостереження, бесіди, анкетування й експертні оцінки, які застосовувались із метою діагностування рівня мотивації професійного самовдосконалення майбутніх викладачів; формувальний експеримент: з метою перевірки ефективності педагогічних умов мотивації професійного самовдосконалення майбутніх викладачів; методи математичної

статистики, спрямованих на опрацьовування отримані даних і встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами і процесами.

Передбачається, що науковою новизною дослідження стане теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов мотивації професійного самовдосконалення майбутніх викладачів ЗВО:

1) забезпечення інтересу до особистісного і професійного самовдосконалення через удосконалення традиційних та використання інноваційних методів, 2) створення професійно орієнтованого освітнього середовища, 3) спрямування освітньої діяльності на професійне самовдосконалення через поєднання формальної та не формальної освіти; а також визначення його етапів, критеріїв і рівнів, виокремлення особливостей особливостей мотивації професійного самовдосконалення майбутніх викладачів.

Практична значущість отриманих результатів дослідження передбачає можливість реалізації в загальноосвітніх школах та закладах вищої освіти розробленої, теоретично обґрунтованої й експериментально перевіреної методики формування мотивації професійного самовдосконалення майбутніх викладачів ЗВО та впровадження в освітній процес практичних рекомендацій.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та практики підготовки майбутніх викладачів в процесі дослідження нами було визначено чотири критерії мотивації професійного самовдосконалення майбутніх викладачів ЗВО:

1) власне мотиваційний, який визначає ступінь прояву професійно значущих потреб, інтересів та мотивів на основі таких показників: наявність мотивації виконувати професійні обов’язки, інтерес до професійної діяльності, потреба та бажання працювати за обраним фахом, бажання досягати успіху у професії; 2) когнітивний критерій допомагає визначати прояв динаміки в оволодінні знаннями з фахових дисциплін; 3) діяльнісний критерій показує динаміку розвитку здобутих знань та компетентностей; 4) особистісний критерій

відображає ступінь сформованості особистісних якостей. У сукупності всі чотири давали змогу оцінити рівень мотивації професійного самоудосконалення (емпіричний, адаптивний, рефлексивний, системний).

Успішній мотивації професійного самовдосконалення сприятимуть, на наш погляд, визначені і обгрунтовані педагогічні умови: 1) забезпечення внутрішньої мотивації особистісного і професійного самовдосконалення через удосконалення традиційних та використання інноваційних методів; 2) створення професійно орієнтованого освітнього середовища; 3) спрямування освітньої діяльності на професійне самовдосконалення через поєднання формальної та не формальної освіти.

Перспективними напрямками подальших наукових досліджень з цієї проблеми є формування на основі самовдосконалення позитивного іміджу викладача ЗВО; вивчення потенційних можливостей ефективних форм організації навчальної діяльності магістрантів, спрямованих на посилення мотивації їхнього професійного зростання в умовах фахової підготовки.

Список використаних джерел:

1. Дамзін О. В. Проблема становлення майбутнього вчителя фізичної культури як особистості та педагога-професіонала в контексті історії і сьогодення. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія.* 2022. Випуск 72. С. 27-38.

2. Каплінський В. В. Розвиток відповідального ставлення до самовиховання в майбутнього педагога як фактор професійного становлення. *Наукові інновації та передові технології. Серія: Педагогіка.* Київ, 2022. Вип. 11(13). С 315-321.

3. Каплінський В. В., Дамзін О. В. Загальнопедагогічні компоненти особистісно-професійного становлення фахівців з фізичного виховання та формування відповідального ставлення до їх набуття (кін. XX – поч. XXI ст.). *Вісник науки та освіти. Серія: Педагогіка.* 2023. № 1(7) 2023. С. 480-492.

4. Каплінський В. В., Хникін О. В. Роль особистості викладача у зміцненні мотивації професійно-особистісного розвитку здобувачів вищої освіти. Українська полоністика. Житомир. Bydgoszcz, 2021. Вип. 19.

5. Тетерук Р. О. Загальнопедагогічна компетентність як результат загальнопедагогічної підготовки магістрів педагогічних університетів. Achievements of 21st Century Scientific Community: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Internet Conference, September 14-15, 2023. FOP Marenichenko V.V., Dnipro, Ukraine. P.442-445.

6. Тетерук Р. О. Секрети педагогіки викладача, що спонукає до самовиховання. Педагогічний пошук: Зб. матер. наук. інтернет-конференції Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського «Перспективні напрямки модернізації навчання, виховання, професійної підготовки». Вип. 12. Вінниця, Твори, 2021. С.160 – 164.

7. Яблоков С.В., Каплінський В.В., Тетерук Р.О. Загальнокультурна компетентність майбутнього учителя як складова його педагогічної культури. Особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців: діалог зі стейкхолдерами: монографія/ Упорядники: Акімова О.В., Фрицюк В. А. Вінниця: ТОВ «Друк», 2021. С. 370 – 387.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Каплінський Василь Васильович

Любов Тітова
аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту,
викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ІКТ-ПІДТРИМКА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Сучасна система освіти вимагає від учителя постійного росту та вдосконалення. Тож учителі постійно шукають шляхи професійного розвитку –

займаються самоосвітою, відвідують семінари, вебінари та курси підвищення кваліфікації. Все це відбувається задля підвищення якості освітнього процесу. Одним із важливих аспектів професійного розвитку сучасного вчителя є його ІКТ-підтримка, адже інформаційно-цифрова компетентність, це не лише професійна навичка [2], а вимога сучасності.

Новітні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) дозволяють вчителям створювати більш ефективні та цікаві уроки, а учням – краще засвоювати навчальний матеріал. Саме тому ІКТ-підтримка професійного розвитку дозволяє вчителям підвищувати свою інформаційно-цифрову компетентність, ефективно навчати учнів і розвивати свій творчий потенціал.

ІКТ-підтримка професійного розвитку вчителя – це комплекс заходів, спрямованих на підвищення інформаційно-цифрової компетентності вчителя, його здатності використовувати ІКТ для ефективного навчання учнів.

До основних завдань ІКТ-підтримка професійного розвитку сучасного вчителя належать такі:

- Формування інформаційно-цифрової компетентності вчителя, що охоплює знання, вміння та навички в галузі ІКТ, необхідні для ефективного навчання учнів [3].
- Підвищення ефективності навчання учнів за допомогою ІКТ.
- Розвиток творчого потенціалу вчителя за допомогою ІКТ.

Форми ІКТ-підтримки професійного розвитку вчителя:

- Післядипломна освіта. Значна частина вчителів здобуваючи вищу освіту не вивчали дисциплін у галузі інформатики або ж вивчали їх поверхово. Тому одним із популярних напрямків підвищення інформаційно-цифрової компетентності є курси підвищення кваліфікації, що готують сучасного вчителя до активного використання ІКТ в освітньому процесі [5].

- Внутрішньошкільна освіта. Вчитель може брати участь в тренінгах, семінарах, майстер-класах, що організовуються закладом загальної середньої освіти (ЗЗСО), в якому він працює. Крім того, у ЗЗСО найчастіше діють

методичні об'єднання, що координують роботу вчителів. Такі об'єднання дозволяють учителям ділитись досвідом і, відповідно, підвищувати свої професійні компетентності.

- Самоосвіта вчителя. Важливу роль у професійному зростанні відіграє самоосвіта. Вчитель може вивчати ІКТ-ресурси самостійно, тим самим формуючи не лише інформаційно-цифрову компетентність, а й дослідницьку, та впроваджувати їх в освітню діяльність. Таке опанування навичок роботи з ІКТ є часозатратним, проте досить ефективним. Наступним варіантом здійснення самоосвітньої діяльності є відвідування семінарів та вебінарів. На сьогодні існує значна кількість ресурсів, приватних компаній, закладів освіти та громадських організацій, що проводять вебінари, семінари, тренінги та конференції, в тому числі й безплатно, де вчитель може дізнатись про останні новини у галузі ІКТ, можливості їх використання у педагогічній діяльності та сформувати певні вміння роботи з ІКТ. До таких ресурсів можна віднести На Урок, Всеосвіта, Formula та інші. Ще одним джерелом підвищення кваліфікації у процесі самоосвіти можуть стати масові відкриті онлайн курси (МВОК), доступні на таких платформах, як Prometheus, EdEra, Coursera, Academy Cisco, ВУМ online, Udasity, Udemy, Google Digital Workshop тощо. Різноманіття курсів та платформ дозволить обрати той, який відповідатиме потребам вчителя [1, 4].

Таким чином, у сучасному інформаційному просторі існує безліч передумов ІКТ-підтримки вчителя, що вказують на необхідність активного впровадження та розвитку цього напрямку в освітньому процесі. Однак, щоб досягти успіху в цій сфері, важливо враховувати кілька ключових аспектів, зокрема наявність освітніх ресурсів, закладів післядипломної освіти та мотивації у вчителів, що надважливо. ІКТ-підтримка професійного розвитку дозволить вчителю розвинути власну інформаційно-цифрову компетентність, застосовувати ІКТ в освітньому процесі та зробити процес навчання для здобувачів цікавішим та інтерактивнішим.

Список використаних джерел:

1. Медведєва М. О., Жмурко О. І., Криворучко І. І., Ковтанюк М. С. Використання масових відкритих онлайн-курсів у підготовці майбутніх учителів інформатики. *Інноваційна педагогіка*. 2021. 33(2). С.159-164. URL: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/33-2.31.

2. Про затвердження професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)" : Наказ від 23.12.2020 р. № 2736-20. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text.

3. Тітова Л. О. Вітчизняний досвід формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № 12(12). С. 168-177. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-12(12)-168-177.

4. Тітова Л. О. Онлайн-засоби формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання. Věda a perspektivy. 2022. № 5(12). С. 132–143. URL: https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-5(12)-132-143.

5. Чорна І., Коцур Т. Використання інформаційно-комунікативних технологій на курсах підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній педагогічній освіті. *Молодий вчений*. 2022. № 5 (105). С. 131–134. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-5-105-27.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Медведєва Марія Олександрівна.

Лариса Ткачук
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

МОДЕЛЬ ОСВІТИ ДОРОСЛОЇ ЛЮДИНИ В УКРАЇНІ – «НАВЧАННЯ ШИРИНОЮ В ЖИТТЯ»

В умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів освіта дорослих стала нагальною потребою сучасності. Досвід розвинених країн доводить, що нині освіта вже не є підготовкою до життя, як було раніше. Безперервна освіта охоплює «все цілеспрямоване навчання, формальне чи неформальне, з метою розширення знань, поліпшення навичок і компетентності» [3], і тому нині її розуміють «не тільки як «навчання протягом життя» (lifelong learning), а й як «навчання шириною в життя» (lifewide learning). Безперервність виступає у сучасному культурно-освітньому контексті як ідея, принцип навчання, якість освітнього процесу, умова становлення людини» [3]. Як зазначає В. Кремень, «чітка національна позиція в цій сфері сприятиме перетворенню України на сучасну цивілізовану демократичну державу, в якій інтереси і потреби кожного громадянина є предметом турботи держави і суспільства, де створено найкращі умови для саморозвитку і самореалізації кожної людини» [1, с.9].

Концепція «освіта впродовж життя» набуває рис транснаціонального характеру; в ідеї безперервної освіти втілено гуманістичну ідею: «людина є головною цінністю і вузлом сплетіння всіх процесів, що відбуваються у світі» і їй слід створити умови для повного розвитку її здібностей протягом усього життя [4].

Упродовж останніх років в Україні відбувається створення нової моделі освіти дорослої людини, що вимагає організації, функціонування та розвитку системно організованого простору освіти дорослих, який має базуватися на єдності усіх трьох видів освіти – формальної, неформальної та інформальної, ступінь актуальності яких залежить від вікової групи дорослих. Науковці

акцентують увагу на тому, що «головним споживачем у сфері освіти дорослих стає окрема особистість з її конкретними освітніми запитами, потім соціальні групи, соціальні інститути, включаючи державу, і суспільство в цілому. Це зумовлює вимогу широти і гнучкості системи, її адаптації за усіма параметрами (місце, час і терміни навчання, різноманіття програм, рівні сертифікації тощо), а також застосування особливих технологій навчання дорослих як споживачів освітніх послуг» [2, с.3].

Нова модель освіти дорослої людини передбачає адекватні й варіативні умови для участі у процесах неперервної освіти, набуття нових загальних і професійних знань, цінностей і компетентностей, які сприятимуть універсалізації дорослої людини в сучасних соціокультурних умовах, а також формуванню світоглядних прагнень, активізації її участі у розвитку інститутів суспільства. Разом із тим, вона повинна ураховувати кризи психічного, соціокультурного розвитку людини, яка відчуває та усвідомлює певні спади, що перешкоджають її освіті й розвитку. Основними трендами, які визначають розвиток технологій в освіті дорослих є: активний розвиток нових форм змішаного навчання (blended learning), що поєднує прогресивні риси як очного, так і дистанційного підходу, і яке засновано на принципі самостійного вивчення і тьюторства. При цьому докорінним чином змінюється розподіл часу на навчання – набуття знань і корекція певних умінь відбувається онлайн, у зручний час для тих, хто навчається. Передбачається розвиток спільного навчання (collaborative learning), що базується принципах: особистісної орієнтованості; активної взаємодії викладача і тих, хто навчається; групового характеру навчання; розв’язання реальних проблем сьогодення; акцент на оцінюванні якості навчання, процесу опанування нових знань, умінь і компетентностей; активна взаємодія тих, хто навчається з викладачами і представниками професійного середовища; застосування сучасних інформаційних та комунікаційних, інтерактивних технологій навчання; формування розвинутої інноваційної культури навчання впродовж життя на

основі органічної імплементації в освітнє середовище прогресивних ідей національного й зарубіжного досвіду, поглиблення освітніх стратегій на основі посилення орієнтації на розв'язання реальних проблем, групову та проектну роботу, запровадження індивідуальної навчальної траєкторії кожного дорослого, який навчається [1–4].

Таким чином, навчання дорослої людини повинно здійснюватися за андрагогічною моделлю навчання (С. Сисоєва), з урахуванням психологічних особливостей навчання дорослого. Перевага повинна надаватися інтерактивним технологіям навчання, які найбільш ефективно забезпечують комунікаційні зв'язки та урахування професійного і життєвого досвіду обох суб'єктів педагогічної взаємодії, сприяють утвердженню партнерських відносин, спрямовані на створення комфортної, стимулюючої атмосфери, на виявлення поваги до особистості учня-дорослого.

Список використаних джерел

1. Кремень В.Г. Освіта дорослих у вимірах людиноцентризму. *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи*: збірник наукових статей / ред. Кременя В.Г., Ничкало Н.Г. Київ: Знання України, 2018. С.9–11.

2. Концепція освіти дорослих в Україні / упоряд. Л.Б. Лук'янова. Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. 24 с

3. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка. URL: https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/osvita-protyagom-zhittya-svitoviy-dosvid-i-ukrainska-praktika (дата звернення:19.09.2023).

4. Таланчук П. Навчання протягом життя – серцевина сучасного освітнього процесу. URL: http://vnz.org.ua/statti/7038-navchannja-protjagom-zhyttja-sertsevyna-suchasnogo-osvitnogo-protsesu-petro-talanchuk (дата звернення: 5.09.2023).

Олександр Філіпенко
викладач-асистент кафедри теорії та методики спорту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФІЗКУЛЬТУРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У науковій літературі особлива увага надається особистісному підходу, який забезпечує розуміння, пізнання, розвиток і самореалізацію особистості майбутнього фахівця в його цілісності і гармонійності. Це можливо за умови особистісно спрямованої трансформації форм і методів навчально-виховної роботи у навчальних закладах [6]. Зазначимо, що принцип особистісного підходу, покладений в основу побудови особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців сфери фізичного виховання і спорту піднімає останню на новий, більш якісний рівень функціонування.

Особистісно орієнтована освіта майбутніх фахівців у фізичній культурі і спорті реалізується в діяльності, яка має і зовнішні атрибути спільності, і своїм внутрішнім змістом передбачає співпрацю, саморозвиток суб'єктів навчального процесу, виявлення їх особистісних функцій.

На думку Є. М. Губіної , основною процесуальною характеристикою особистісно орієнтованої освіти є навчальна ситуація, яка актуалізує і робить затребуваними особистісні функції учнів. В. В. Сєріков і Е. А. Крюкова пропонують використання різнорівневих особистісно орієнтованих завдань; засвоєння змісту в умовах діалогу особливої дидактико-комунікативного середовища, що забезпечує суб’єктно-смислове спілкування, рефлексію, самореалізацію особистості: імітацію соціально-рольових і просторово-часових умов, що вимагають від студентів прояву особистісних функцій в умовах внутрішньої конфліктності, змагання («Технологія імітаційних ігор»).

Розвиваючи теорію особистісно орієнтованого навчання, В. В. Лобачев звертає увагу на компетентнісний підхід, виділяючи три групи професійно-педагогічних компетенцій: компетентності, що відносяться до самого себе як

особистості, як до суб'єкта життєдіяльності; компетентності, що відносяться до взаємодії людини з іншими людьми; компетентності, що відносяться до діяльності людини, які проявляються у всіх її типах і формах. В.В. Лобачев пропонує технологію, що полягає в тому, щоб в базові спортивні дисципліни впроваджувалися елементи теорії і методики фізичної культури в школі.

В основу цих технології покладені психолого-педагогічні принципи (Ю.М. Орлов):

1. Імітаційного моделювання умов професійної діяльності.

2. Принцип спільної діяльності учнів.

3. Принцип діалогічного спілкування, як необхідна умова вирішення навчальних проблем, підготовки та прийняття узгоджених рішень і т.п.

4. Принцип проблемності.

5. Принцип двоплановості ігрової навчальної діяльності, згідно з яким діяльність професійного характеру, виконувана студентами в квазіпрофесійній діяльності, носить одночасно діловий та ігровий характер.

Те ж саме стосується й іншої ключової компетентності - комунікативної та психологічного здоров'я. Індикаторами комунікативної компетентності автор вибрав способи вирішення конфліктних ситуацій і вміння давати словесну інструкцію в усній і письмовій формі. В результаті досліджень можна зробити висновок, що вчителі в основній масі не можуть відмовитися від авторитарної школи, більше 60% не змогли перейти до суб’єкт-суб’єктних відносин з учнями. На практиці виникають проблеми із застосуванням принципів демократизації, гуманізації та діяльнісного підходу [3].

У роботі Е. В. Самойлової звертається увага на доцільність переорієнтації акцентів освітнього процесу у ЗВО з оцінки знань дидактичних одиниць освітнього стандарту на розуміння компетенції фахівця з вищою освітою, конкурентоспроможного на ринку праці і затребуваного роботодавцем.

Автор конкретизує проблему цілепокладання професійної успішності майбутнього фахівця в галузі фізичної культури з виявленням основних причин:

- відсутність інформації про алгоритм постановки професійних цілей;
- відсутність методичного супроводу постановки професійних цілей;
- відсутність технологічних знань, умінь і навичок постановки професійних цілей;
- відсутність традицій постановки професійних цілей у професійному соціумі. Перераховані вище причини відсутності прогнозованої професійної успішності призводять до інтуїтивного підходу до формулювання професійних цілей, неефективного планом професійного розвитку, іноді ускладнює професійну самореалізацію.

Вивчення проблем професійної підготовки студентів фізкультурних спеціальностей свідчить про переважне відставанні їх не стільки в предметній підготовці, скільки в професійній спрямованості особистості до освоєння майбутньої професії. В основі формування професійної спрямованості особистості лежить потребнісно-мотиваційна сфера, пов’язана з інтересом до обраної професії, життєвими цінностями, самостійністю, активністю, спрямованістю на досягнення мети, самоактуалізацією. Дані проблеми лежать у сфері особистісно орієнтованого навчання, на які вказують багато авторів, однак досліджень у цій області, які розкривають структуру потребнісно-мотиваційної сфери студента, який освоює професію викладача фізичного виховання, вкрай недостатньо.

Список використаних джерел:

6. Клопов Р. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: теорія і практика / за ред. С. О. Сисової. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2010. 386 с.

7. Круцевич Т. Ю., Марченко О. Ю. Формування фізичної культури

студентів у системі фізичної освіти. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. К. : Олімпійська література, 2009. № 2. С. 78–81.

8. Матвійчук Т. В. Формування і виховання студента як суб'єкта фізичної культури.. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. Фізична культура.* Сер. 15. К : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 13. С. 362–366.

9. Марченко О. Ю. Фактори, які впливають на формування цінностей студентів у фізичній культурі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : науковий журнал. 2009. (№ 10). С. 85-87.

10. Пилипей Л. П. Професійно-прикладна фізична підготовка студентів : монографія. Суми : ДВНЗУАБС НБУ, 2009. 312 с.

11. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 45 с

Науковий керівник : кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання
Гончар Галина Іванівна

Григорій Хомяк
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Процес професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури в галузі змагальної діяльності, спрямований на підвищення загальнокультурної компетентності – готовності підтримувати рівень фізичної підготовки, що забезпечує повноцінну діяльність; у загальноосвітній сфері різноманітність

теоретичних знань, навчальної та професійної діяльності – для розвитку професійних компетентностей: здатності використовувати сучасні методи та технології навчання та діагностики; здатності організувати співпрацю учнів, підтримувати їх активність, ініціативність та самостійність, розвивати творчі можливості.

Системний підхід у підготовці майбутнього вчителя фізичної культури до змагальної діяльності реалізований у соціальному та освітньому середовищі шляхом комплексного впливу на всю підготовку майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності, всі компоненти розвитку емоцій, мотивації, сприйняття та діяльності [1, с.69].

З погляду системного підходу метою підготовки майбутніх учителів фізичної культури є здатність до організації змагальної діяльності. Майбутній учитель може опанувати прийоми та методи з організації спортивних заходів, спортивних свят у закладах освіти, які впливають на розвиток його особистості та його навчання. Така підготовка здійснюється у процесі виробничої (педагогічної) практики з метою здобуття знань та досвіду, а також участі у спортивних заходах, спрямованих на здійснення фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Особистісно-орієнтований підхід у підготовці майбутнього вчителя передбачає розвиток особистісних якостей, що формують особистісний розвиток, самопізнання, позитивну соціальну цінність [2, с.84]. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури в аспекті особистісно-орієнтованого підходу передбачає формування у них професійної підготовленості до процесу змагальної діяльності учнів, до організації заходів, організуючих правил, навичок проведення спортивних змагань, зокрема їх загальної та спеціальної фізичної техніко-тактичної підготовленості, психологічної готовності до проведення спортивних змагань.

Технічний підхід у підготовці майбутнього вчителя фізичної культури полягає у підготовці до організації змагальної діяльності учнів, залучених до

організації освітнього процесу, що включає фізичні вправи для оволодіння навичками змагальної діяльності, прийомами та методами організації цього процесу. Спеціально організовані практичні заняття з елементами змагальної боротьби, організація ігрової діяльності, використання методів проектного навчання, самостійна підготовка та проведення здобувачами навчально-методичних занять на практиці з елементами змагальної діяльності та інших різних форм та методів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів спрямовані на формування їхньої готовності до організації змагальної діяльності.

Процес підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації змагальної діяльності спирається на принципи: суб'єктності, свідомості та активності, доступності та наочності, рефлексії.

Принцип суб'єктності вимагає такої організації професійної підготовки, спрямованої на те, щоб особистість здобувача формувалася під впливом навколишньої дійсності, його власної позитивної трансформації, діалогу, який потребує технічного мислення.

Принцип свідомості і активності здобувачів відіграє провідну роль у їхній власній навчально-педагогічній професійній діяльності, професійному становленні і включає роботу в реальній педагогічній діяльності.

Застосування принципу доступності та наочності пояснюється навичками своєчасного освоєння комплексу компетентностей, який необхідний для навчання та педагогічної спортивної діяльності. Наочність вимагає засвоєння навчального матеріалу, методів навчання, від розуміння яких залежить процес навчання візуальним і технічним засобам спортивної та змагальної діяльності.

Принцип рефлексії включає розвиток у майбутніх учителів фізичної культури навичок активного залучення до майбутньої професійної та спортивної діяльності з метою критичного осмислення, аналізу та оцінки їх ефективності. Це вимагає індивідуального та професійного засвоєння здобувачами важливих цілей навчання засобами самостійної роботи.

Означені підходи і принципи визначають професійно-педагогічний процес технічної, тактичної та комплексної підготовки до змагальної діяльності. Це вимагає єдиного підходу та принципів для досягнення поставленої мети.

Список використаних джерел:

1. Карасєвич С. А. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у закладах загальної середньої освіти : монографія. Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. 204 с.

2. Лисенко Л. Л., Воєділова О. М., Родзявка С. А. Формування професійного інтересу у майбутніх вчителів фізичної культури. *Психологія і педагогіка фізичного виховання, спорту та формування здорового способу життя різних груп населення :* зб. наук. праць Всеукр. наук.-практ. конфер. студентів і молодих вчених. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2017. С. 82–85.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Совгіра Світлана Василівна.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Олена Буяновська

здобувачка третього(освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Професійна підготовка майбутніх учителів в українських закладах вищої освіти перебуває у постійному розвитку. Варто зазначити, що останнім часом цей розвиток став більш інтенсивним та прискорився.

Формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів англійської мови має місце протягом усього навчання у закладах вищої освіти. Професійні успіхи учителів часто оцінюються з точки зору їх професіоналізму: результативність успішності учнів, методична компетентність та педагогічна майстерність. А от як особистісний показник досягнення вершин реалізації особистісних якостей учителя та самореалізації розглядають набагато рідше. Саме з появою акмеологічної педагогіки стало можливим звернути увагу на розвиток внутрішнього потенціалу особистості вчителя, який є основою його професіоналізму та майстерності, складає основу професійного іміджу та сприяє кар'єрному зростанню [2].

Наш науковий інтерес полягає у дослідженні акмеологічного підходу у підготовці майбутніх учителів англійської мови. Акмеологія педагогічної освіти розглядає професійне становлення майбутнього учителя іноземної мови з позиції його готовності до творчої самореалізації у практичній діяльності з

учнями. Узагальнюючи погляди вчених щодо тлумачення поняття «професійна самореалізація» та враховуючи особливості професійної діяльності учителя англійської мови, визначаємо його професійну самореалізацію як процес досягнення «акме» в професійній діяльності через удосконалення системи компетентностей (педагогічної, іншомовної комунікативної) та постійний особистісний саморозвиток.

Важливо зазначити, що суть акмеологічного підходу до підготовки майбутніх учителів англійської мови полягає у вивченні особистості студента як цілісного феномена в єдності її суттєвих сторін (індивід, особистість, індивідуальність; орієнтації його на постійний саморозвиток і самовдосконалення, мотивації високих досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів; організації творчої діяльності на всіх етапах його неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації його творчого потенціалу [1].

За умов застосування акмеологічного підходу основну роль відіграє розвиток педагогічних здібностей студентів з урахуванням різних аспектів їх підготовки і вдосконалення. При цьому педагогічна успішність обумовлюється як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками, серед яких провідну роль відіграють педагогічні здібності та особистісне (позитивне, гуманістично спрямоване) ставлення до професійної діяльності.

Отже, показниками становлення професійної успішності за акмеологічного підходу можна назвати педагогічну мотивацію (свідомий умотивований вибір професії); здібності до педагогічної діяльності; професійну компетентність; гуманістичну спрямованість (любов до дітей, повага, толерантність тощо); особистісні якості (чесність, справедливість, чемність, вимогливість, цілеспрямованість, працездатність, наполегливість тощо) та зовнішні чинники (безпечне освітнє середовище, співпраця і підтримка педагогічного колективу).

У психолого-педагогічній площині необхідно зосередити зусилля на формуванні у майбутніх учителів англійської мови прагнення до творчості. Феномен творчості, з точки зору акмеології, є однією із найвагоміших цінностей людства, без яких студент не зможе належним чином сформувати свою ментальність та не зможе розвинути неповторність під час реалізації своїх безпосередніх професійних обов'язків [4].

Для практичної діяльності щодо формування творчості вагому роль відіграють конкретні методики розвитку акме, що безумовно допомагають здійснювати також і корекцію особистісного розвитку. До найперспективніших відносимо метод евритмії, що передбачає синтез думки і слова; кольору і музики, рухів тіла і душі. Великим потенціалом володіють тренінгові технології, використання рольових ігор [3]. Ці методики досить ефективні для організації освітнього процесу майбутніх учителів англійської мови, адже суттєво розширюють рольовий спектр та позитивно впливають на стимулювання майбутніх фахівців до саморозвитку та досягнення найвищої точки розвитку «акме» ще під час навчально-пізнавальної діяльності. Також вважаємо, що ефективними акмеологічними технологіями можуть бути технології формування емоційного інтелекту особистості: арт технології, технологія особистісно орієнтованого розвивального навчання; технологія ситуативного моделювання; проектні технології; технологія критичного мислення та інші.

Вважаємо, що освітній процес повинен надавати перспективи для розвитку та реалізації свого потенціалу, мети, а також досягнення акме в процесі навчання. Для реалізації цього завдання студентам необхідно прищепити акме-мотивацію, тобто внутрішню спрямованість особистості на розв'язання акмеологічних задач професійного розвитку та вдосконалення. Внутрішня мотивація передбачає розвинуту у студентів здатність будувати перспективні варіанти особистісного та професійного розвитку, та при цьому обирати і реалізовувати оптимальні прийоми та технології переходу із одного

рівня на більш високий, долаючи при цьому об'єктивні та суб'єктивні перешкоди. Варто зазначити, що майже все, що викладач робить в аудиторії під час практичного заняття має мотиваційний вплив на студентів. Виникаючи у процесі спільної діяльності «викладач-студент», позитивні емоційні стани свідчать про сприятливе протікання процесу задоволення потреб. Тому, на нашу думку, важливим чинником є зацікавленість викладача своєю дисципліною, з творчим підходом до її викладання; широкою обізнаністю та ерудицією викладач власним прикладом впливає на студентів. Особливістю навчання іноземної мови як навчального предмета у ЗВО є те, що студенти не завжди мають чітку обґрунтованість цілей і набору умінь, якими повинен володіти фахівець. І у цій проблемі постає питання про формування позитивної мотивації оволодіння іноземною мовою в процесі професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови. Отже, дуже важливо сформувати мотивацію до навчання та професійного розвитку під час практичних занять з англійської мови. Проте варто пам'ятати, що не всі студенти мотивовані однаковими цінностями, потребами та бажаннями. Деякі будуть вмотивовані схваленням інших, інші – подоланням проблем. Тому кожному викладачеві потрібно пам´ятати головне: основним завданням є розвиток у студентів відчуття впевненості та успішності, встановлення досяжних цілей, створення атмосфери конкурентності; регулювати підбір завдань так, щоб постійно підтримувати оптимальну мотивацію до використання свого потенціалу в області спонукання студентів до навчання.

Отже, професійна успішність педагога є особистісно якісною характеристикою діяльності, яка визначається як професійними, так і особистісними показниками, гуманістичними та діловими якостями, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності, є джерелом постійного саморозвитку і самовдосконалення. Вища освіта повинна розвивати особистість студента, формувати його «акме» як майбутнього професіонала. Акмеологічна спрямованість вчителя на постійний саморозвиток і самовдосконалення є

джерелом підтримки сталості професійної успішності впродовж усього професійного шляху, визначає високу продуктивність та емоційну комфортність у професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Антонова О. Є. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. Акмеологія – наука XXI століття: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конфер. За ед.. В. О. Огнев'юка. Київ: Київськ. Ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. С. 17 – 22

2. Акмеологічна концепція розвитку професійного педагога. Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід: монографія / За ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 5–57

3. Гладкова В. М., Пожарський С. Д. Основи акмеології: підручник. Львів : Новий Світ, 2007. 320 с.

4. Лях Г. М. Практичні основи акмеологічної компетентності вчителя. Методичний посібник. Бердянськ, 2014. 39 с.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Безлюдна Віта Валеріївна

Світлана Гарбар
викладач кафедри дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти гостро стоїть питання забезпечення закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) професійними педагогічними кадрами, які здатні ефективно вирішувати освітні завдання.

Концепція сучасної освіти передбачає підготовку компетентних, кваліфікованих фахівців на рівні світових стандартів, соціально й професійно

обізнаних. Передусім це стосується підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, від діяльності яких залежатиме фізичний, емоційний, духовний розвиток дітей дошкільного віку та їхня пристосованість до навколишньої дійсності. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) передбачає перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, формування мережі вищих навчальних закладів, здатної за освітніми та кваліфікованими рівнями, типами, формами і термінами навчання, джерелами фінансування задовольняти інтереси особи, потреби кожного регіону в педагогічних кадрах [2].

Сучасні реалії орієнтують на підготовку вихователя як гуманістично-зорієнтованої особистості, здатної оперативно реагувати на динаміку соціально-економічних процесів, умов власної професійної діяльності, розробляти і впроваджувати нові технології у процес навчання і виховання [4].

Сучасні дослідження розкривають окремі сторони підготовки фахівців дошкільного профілю висвітлено в докторських та кандидатських дисертаціях: теоретичні і методичні аспекти ступеневої підготовки фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах (Л. Артемова), сутність компетентнісного підходу у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах (А. Богуш, І. Рогальська-Яблонська), формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої освіти (Г. Бєлєнька), фахова підготовка майбутнього педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей (Н. Грама), до роботи з неблагополучними сім’ями (Т. Жаровцева), до роботи з дезадаптованими дітьми дошкільного віку (Л. Зданевич), музично-педагогічна підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах (Т. Танько), підготовка майбутніх вихователів за кредитно-модульною системою організації навчального процесу (Т. Поніманська), підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання (В. Нестеренко), організація педагогічної практики майбутніх педагогів

дошкільної освіти (М. Машовець), підготовка вихователів до організації еколого-дослідницької діяльності дітей у природі (Н. Лисенко, З. Плохій), підготовка майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку (І. Луценко).

Нині підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає в набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також розвитку успішності в діяльності [5, с. 101].

Сучасний вихователь дітей дошкільного віку – це професіонал, який орієнтується в наукових досягненнях, інноваціях, володіє різними технологіями розвитку, навчання та виховання дітей, здатних до саморозвитку, самовдосконалення, самомоделювання та самопроектування в різних сферах життєдіяльності, у тому числі і професійній.

Підкресливши значущість професії вихователя, В. Кузь наголошував, що «кожен вихователь має бути педагогом-дослідником, оратором, повинен майстерно володіти словом та найновішими виховними інформаційними технологіями» [1, с. 13].

У зв’язку з цим і виникла посилена увага науковців до підвищення якості підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.

Важливим щодо професійної підготовки вихователів є дослідження І. Підлипняк, яка наголошувала на тому, що професійна підготовка майбутніх вихователів вимагає особистісного розвитку майбутніх педагогів, формування в них уміння педагогічної діагностики, аналізу педагогічних ситуацій, формування проективних, організаторських та конструктивних умінь та моделювати педагогічні ситуації.

Не менш важливим є визначення підготовки майбутніх вихователів, подане Н. Трофаїла, яке тлумачиться як цілеспрямований процес у межах загальної професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у закладах

вищої освіти, спрямований на формування теоретичних та методичних знань і вмінь, необхідних для ефективної взаємодії з дітьми дошкільного віку з метою розвитку їхньої емоційної сфери та профілактики емоційного неблагополуччя [5].

Згідно з дослідженнями учених в педагогічній теорії, готовність – це системне утворення, що містить такі компоненти: мотиваційний, організаційний, діяльнісний, контрольний, з певним рівнем знань, умінь, навичок і розвитку особистісних якостей. Так, мотиваційний компонент передбачає захопленість професією, бажання реалізуватися, спрямованість на саморозвиток і самовдосконалення; організаційний передбачає визначення обсягу виконуваної роботи, визначення етапів роботи, постановку мети та завдання на кожному етапі діяльності, розподіл часу під час виконання завдання, організації робочого простору, високий рівень самоврядування; діяльнісний компонент полягає в розвитку здатності до аналізу, синтезу, порівняння, абстракції, узагальнення; роботі з інформацією як у психолого-педагогічному, так і у природно-науковому середовищі, умінні швидко переключатися з одного виду роботи на інший; передбачає вміння виконувати завдання різних рівнів складності: репродуктивного, реконструктивного, креативного; контрольний – критичність до дій і вмінь, здатність оцінювати якість як кінцевого продукту, так і окремих етапів самостійної роботи, сформованість вольових якостей: наполегливості, самовладання.

Систему професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти Ю. Косенко розглядає як «специфічну галузь педагогічної освіти, що цілковито на неї зорієнтована, у головних вимірах структурно її повторює й розвивається в напрямах еволюції останньої».

Отже, можна виокремити такі передумови ефективної реалізації професійних функцій вихователя закладу дошкільної освіти:

1) гностично-дослідницька, яка має на меті вивчення індивідуально-особистісних особливостей дітей; збір і аналіз фактів їхньої поведінки,

встановлення причин і наслідків учинків вихованців; проектування розвитку особистості кожної дитини і дитячого колективу загалом; засвоєння передового досвіду, нових педагогічних технологій;

2) виховна, яка реалізується в розробленні та здійсненні змісту виховання і навчання, відборі нових форм і методів щодо формування в дитини ставлення до природи, навколишнього світу, інших людей і себе, інтересу та культури пізнання;

3) конструкторсько-організаційна, яка спрямована на організацію педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі; використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток дітей; моделювання і керівництво різними видами їхньої діяльності; педагогічне управління їхньою поведінкою й активністю;

4) діагностична, яка полягає у визначенні рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, завдань освітньо-виховної роботи з дітьми і батьками, підсумків власної педагогічної роботи та їхньої відповідності вимогам часу; використанні корегуючих методик;

5) координуюча, яка забезпечує єдність роботи дошкільного навчального закладу і сім'ї щодо створення повноцінного потенціалу виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини; використання педагогічно доцільних форм роботи з батьками на основі диференційованого підходу до різних типів сім'ї [4].

Підсумовуючи викладене, можна стверджувати, що підготовка майбутніх вихователів – це певний стан свідомості особистості, у контексті відповідних дій або підготовки до них, а також можливістю майбутньому фахівцю діяти на високому рівні як однією з умов швидкої адаптації до діяльності та професійного вдосконалення. Готовність визначаємо як результат процесу підготовки майбутніх вихователів, що складається з теоретичних знань, умінь, позитивного ставлення до професії, фахової компетентності здобувача освіти.

Перспективи подальших наукових розвідок спрямовуватимуться на обґрунтування комплексу методів та засобів формування готовності майбутніх вихователів до майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Кузь В.Г. Нова освітня парадигма – нові освітні технології. *Педагогіка і психологія.* 2011. № 2. С. 28–35.

2. Починок Є.А. Компетентність як фундаментальна професійна якість майбутнього вчителя початкових класів. *Імідж сучасного педагога.* 2012. № 7 (126). С. 41–43.

3. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія / Г.В. Бєлєнька, О.Л. Богініч, З.Н. Борисова та ін.; [за заг. ред. І.І. Загарницької]. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 310 с.

4. ПоніманськаТ.І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академ-видав, 2006. 456 с.

5. Трофаїла Н.Д. Підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку: автореф. дис. … канд пед. наук: 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Одеса, 2019. 22 с.

Гордієнко Аліна
фахівець відділу обліку та військової підготовки студентів Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ»

Одним із провідних завдань вищої освіти є залучення студентів до дослідницької діяльності, що дає змогу не тільки зберегти відомі у світі українські наукові школи, а й виховати нове покоління дослідників, орієнтованих на потреби інноваційної економіки знань.

Вивченням сутності поняття «дослідницька компетентність» займається потужна когорта сучасних вчених. Наукові джерела з питань становлення та розвитку дослідницької компетентності майбутніх фахівців дають підстави стверджувати, що досліджувана проблема на даний час є актуальною. Окремі

аспекти цього феномену висвітлені у працях вітчизняних та зарубіжних вчених (О. Антонова, О. Бабкова, О. Будник, О. Вашуленко, Ю. Волинець, S. Wongwanich, Т. Годованюк, М. Головань, О. Гриб'юк, О. Гринюк, О. Гнатюк, М. Князян, Т. Махомета, О. Мерзликін, І. Мушеник, О. Попадич та ін.).

Як відзначає М. Головань, дослідницька компетентність – це цілісна, інтегративна якість особистості, що поєднує в собі знання, вміння, навички, досвід діяльності дослідника та особистісні якості, які виявляються в готовності, здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань, шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності [3, с. 61].

На думку зарубіжних дослідників, L. Udompong, D. Traiwicitkhun, S. Wongwanich, дослідницька компетентність – це важлива якість особистості, яка є необхідною для всіх фахівців. Це призведе до академічного розвитку всіх професій і дозволить відкрити нові знання та інновації, допоможе у вирішенні проблем системним шляхом, а фахівці можуть постійно розвивати свої знання [6, с. 21]. Натомість, О. Мерзликін говорить, що дослідницька компетентність – це особистісне утворення, що проявляється в здатності здійснювати дослідницьку діяльність та включає в себе когнітивний, праксеологічний, аксіологічний та соціально-поведінковий компоненти [8, с. 177].

Сьогодні в інформаційному суспільстві, яке стрімко розвивається, дослідження розглядається не тільки, як специфічна професійна діяльність науковців, а й як невід'ємна складова частина будь-якої діяльності, як стиль життя сучасної людини. Це зумовлено тим, що фахівець, який має дослідницьку компетенцію, вміє самостійно продуктивно аналізувати фактичну інформацію, створювати й обирати нові ефективніші алгоритми, ресурси, технології.

У професійній діяльності фахівця й раніше виокремлювалася дослідницька функція, але сучасні реалії потребують цілеспрямованого розвитку дослідницької компетентності майбутніх і практикуючих педагогів. У

дослідницькій діяльності психологи виокремлюють три складові, які узгоджуються з чинниками розвитку дослідницької компетентності.

По-перше, дослідницька діяльність людини зумовлена принципом природодоцільності та біологічними передумовами, що позначаються такими термінами як дослідницька активність, дослідницьке реагування, дослідницька поведінка.

По-друге, формуванню дослідницької діяльності сприяють соціальні умови розвитку. До цих умов належать соціокультурні, освітні контексти, що сприяють (або гальмують) перетворенню дослідницької поведінки на дослідницьку діяльність.

По-третє, розвиток дослідницької діяльності визначається внутрішньою дослідницькою позицією – сформованою здатністю особистості долати пізнавальні ускладнення, виявляти проблеми, активно і конструктивно реагувати на проблемну ситуацію, вибудовувати дослідницьке ставлення до пізнання світу, життя, самого себе.

Разом з тим, Н. Любчак розглядає дослідницьку компетентність студентів закладів вищої освіти як складну систему сукупності наступних компонентів: теоретичний, діагностичний, проективно-конструктивний, операційно-процесуальний, інтерпретаційно-рефлексійний, комунікативний.

Теоретичний компонент дослідницької компетентності формується у процесі дослідницької діяльності, включає знання методологічного апарату педагогічного дослідження, суті і технології основних методів дослідження.

Діагностичний компонент дослідницької компетентності включає вміння вивчати практичний стан досліджуваної роботи, обирати необхідні умови проведення спостереження чи досвіду, працювати з інструкціями та діагностичними методиками.

Проективно-конструктивний компонент дослідницької компетентності характеризує якості, необхідні для розробки програми дослідження. Це здатність усвідомлювати мету дослідницької діяльності і вміння її пояснити,

бачити і виділяти проблеми, вирішувати їх, висувати гіпотези і обґрунтовувати їх, планувати свою діяльність. Операційно-процесуальний компонент дослідницької компетентності проявляється при опрацюванні отриманих навичок у рішенні дослідницьких завдань.

Комунікативний компонент дослідницької компетентності припускає знання способів взаємодії з учасниками дослідницького процесу; уміння виступати в команді, наочно і переконливо проводити презентацію своїх ідей [4, с. 36-37].

С. Сисоєва та Л. Козак розглядають дослідницьку компетентність як інтегровану «особистісно-професійна якість фахівця, яка відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією педагогічного дослідження, особистісно-значущими якостями дослідника, зокрема такими, як інноваційне мислення, здатність до творчої та інноваційної діяльності» [7, с. 6].

Обґрунтовано І. Вергун та Р. Вергун [2, с. 37], що основу дослідницької діяльності здобувача освіти складають уміння:

1) виявляти проблему, формулювати гіпотезу, вибирати відповідні методи дослідження;

2) фіксувати проміжні та остаточні результати дослідження;

3) аналізувати отримані результати;

4) пропонувати шляхи практичного використання результатів.

Аналізуючи наведені визначення поняття «дослідницька компетентність», приходимо до висновку, що формування дослідницької компетентності здійснюється у процесі дослідницької діяльності. Дослідницька діяльність «безпосередньо пов’язана з розв’язанням творчого дослідницького завдання, що не має наперед відомого результату (у різних галузях науки, техніки, мистецтва)» [5, с. 6]. Активна участь у дослідницькій діяльності забезпечує потребу в здобутті нових знань і «ключовою педагогічною умовою формування дослідницької компетентності студентів є організація їхньої навчально-дослідницької діяльності відповідно логіці наукового дослідження» [1, с. 10].

Таким чином, формування дослідницької компетентності фахівців виступає як одна з основних умов їхньої готовності до підвищення рівня пізнавальної та професійної культури, професійного саморозвитку, самоосвіти, самореалізації. Потрібно відмітити, що проблема визначення змісту та ефективних умов розвитку дослідницької компетентності майбутнього фахівця у системі освіти потребує подальшого наукового пошуку.

Список використаних джерел:

1. Бєлкіна С.Д. Методичний супровід формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів у процесі викладання природничо-наукових навчальних дисциплін. *Вісник Житомирського державного університету*. 2015. Випуск 4 (82). С. 10-14.
2. Вергун І.В., Вергун Р.В., Трифонова О.М. Формування дослідницької компетентності під час навчання фізики з використанням ІКТ. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти.* Вип. 10, Ч. 2. – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 2016. С. 35-39.
3. Головань М.С., Яценко В.В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: зб. наук. пр. Випуск VII*. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55-62
4. Любчак Н. М. Теоретичні аспекти визначення сутності дослідницької компетентності майбутнього вчителя. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2013. Вип. 39(4). С. 33-40.
5. Омельчук С.А. Дослідницький підхід до навчання мови: *лінгводидактичний словник-довідник: навч. посібн*. Київ: [б.в.], 2015. 56 с.
6. Раков С.А. Формування математичних компетентностей учителя математики на основі дослідницького підходу в навчанні з використанням інформаційних технологій: *автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02*. Київ, 2005. 44 с.
7. Сисоєва С.О., Козак Л.В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: *навч. посібн.* К.: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬ-ВЕЙС», 2016. 156 с.
8. Тимофеєва І.Б., Гнатюк О.Д. Теоретичні засади дослідження та реалізація STEM-освіти в початковій школі. *Гуманітарний і інноваційний ракурс*

професійної майстерності: пошуки молодих вчених: статті учасників П'ятої всеукр. науково-практ.конф., Одеса, 2019. С. 176-179.

Науковий консультант:
доктор педагогічних наук, професор
Бялик Оксана Василівна

Віталій Дрига
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЗАЛІЗНИЧНИКІВ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Здобути спеціальність «Залізничний транспорт», за даними сайту osvita.ua, можна у 8 закладах вищої освіти. Проте далеко не всі виші є профільними щодо транспорту, тим більше залізничного. У середині 2000-х років навчальні заклади залізничного транспорту були передані з підпорядкування Укрзалізниці до Міністерства освіти і науки України. Зокрема це 12 технікумів залізничного транспорту й коледжів та 3 заклади вищої освіти. Саме з того часу акредитацію на спеціальність «Залізничний транспорт» почали отримувати інші ЗВО, наприклад, такі як Національний університет «Запорізька політехніка».

Найпоширенішими професіями у залізничній галузі є: помічник машиніста, оглядач вагонів, провідник пасажирських вагонів, прийомоздавальник, касир. Попит на ці робочі професії завжди перевищує пропозицію. Але головною проблемою лишається престижність зазначених професій, тому більшість молоді обирають менш затребувані, але більш популярні професії – такі як обліковець, оператор ПК або секретар і лишаються не працевлаштованими по закінченню закладу професійно-технчної освіти.

Нині залізничний транспорт є стратегічною сферою економіки кожної країни. Тому він має потребу у висококваліфікованих фахівцях, які є конкурентоспроможними на світовому ринку праці в умовах мобільності кадрових ресурсів, які володіють професійною компетентністю, здатні застосовувати отримані знання в нетипових ситуаціях, володіють гнучкістю мислення, спроможні постійно працювати над собою для розвитку обраної галузі, приймати обдумані рішення та відповідати за їх наслідки.

Роль професіоналів у галузі залізничного транспорту зростає в світлі євроінтеграційних процесів та під впливом сучасних економіко-технічних та інноваційних вимог. Тому гостро постає завдання формування кваліфікованого фахівця залізничного транспорту в системі неперервної професійної освіти.

Система залізничної професійної освіти в Україні і за кордоном має свої особливості та проблеми, удосконалення та вирішення яких зводиться до:

– створення системи забезпечення якості професійно-технічної освіти, що передбачає інформатизацію професійно-технічної освіти, забезпечення доступу до світових інформаційних ресурсів; удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, їх стажування в умовах виробництва; вивчення і використання досвіду європейських країн щодо застосування стандартів якості професійно-технічної освіти; здійснення наукових досліджень у галузі теорії і методики професійної освіти тощо;

– диверсифікація джерел фінансування, що передбачає: формування механізму фінансового забезпечення з бюджетів різних рівнів; заохочення інвестицій юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців у розвиток професійно-технічної освіти; участь роботодавців в оновленні матеріально-технічної бази професійно-технічних навчальних закладів тощо;

– соціальна реклама престижності робітничих професій передбачає посилення профорієнтаційної роботи серед різних категорій населення; поширення інформування громадян щодо особливостей різних робітничих

професій через засоби масової інформації, проведення всеукраїнських та регіональних конкурсів, виставок-ярмарок робітничих професій тощо, створення у загальноосвітніх навчальних закладах консультаційних профорієнтаційних центрів.

Отже, подальший розвиток залізничної професійної освіти в Україні потребує негайного вирішення як існуючих проблем, так і врахування тенденцій, що мають місце за кордоном. Особливого значення для залізничної професійної освіти в Україні має підвищення її престижу, сприяння встановленню контактів органів управління та закладів вищої освіти з зарубіжними установами, обмін інформацією, досвідом, студентами та викладачами, активна участь у освітніх програмах і проектах, організація виробничих практик студентів на залізничних підприємствах Європи тощо. Лише за таких умов освіта майбутніх залізничників стане привабливою для молоді.

Список використаних джерел:

1. Імплементація директив ЄС щодо залізничного транспорту в законодавство України: позитивні та негативні наслідки. О. Никифорук / *Економіст.* 2013. № 10. С. 15-20. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/econ_2013_10_5

2. Сайт Міністерства інфраструктури України. Розділ: Міжнародні зв’язки. URL: http:// https://mtu.gov.ua/

3. Сайт Освіта юа. Розділ: Вища освіта. URL: https://osvita.ua/

4. Терещенко Ю. М. Проблеми підготовки фахівців для залізничного транспорту і шляхи їх вирішення. *Збірник наукових праць ДУІТ. Серія «Економіка і управління».* 2020. Bun. 47. С. 44-52. URL: http://fzu.uz.gov.ua/ua/Problemipidgotovki-kadriv-dlya-zaliznuchnogo-transportyi-shlyahy-ih-vurishennya.

5. Шаргун Т. Полілінгвальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців залізничного транспорту. *Наукові записки*. Серія: Педагогіка. 2008. № 4. С. 59–62.

Наталія Коляда

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Наталія Поліщук
викладач кафедри медико-біологічних основ фізичної культури,
здобувач ОС «доктор філософії»,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Потреба визначення пріоритетів формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців актуалізується інтеграційними освітніми процесами.

Сьогодні в системі вищої освіти приділяється значна увага питанням здоров'я молоді на педагогічному рівні. Тому, актуальними є питання «розробки і використання нових освітніх технологій, спрямованих на ціннісне ставлення особистості до власного здоров'я, позитивне самосприйняття та самоставлення» [5, с. 148].

Закон України «Про основні засади молодіжної політики» визначає поняття «молодь» (2021) як «особи віком від 14 до 35 років, які є громадянами України, іноземцями та особами без громадянства, які перебувають в Україні на законних підставах» [3].

В контексті значення та ролі молоді в соціальній структурі суспільства набуває актуальності вивчення сутності молодіжних проблем, з-поміж яких – питання здоров'язбереження.

Студентська молодь – специфічна соціально-демографічна група, що вирізняється за сукупністю вікових та психофізіологічних особливостей. На думку науковців, саме в студентські роки відбуваються ключові психофізіологічні зміни.

Тому, однією з надактуальних проблем сучасності є формування

здоров'язбережувальної компетентності студентської молоді, що передбачає формування у молодого покоління культури здорового способу життя, що зумовлено низкою факторів. Особливою соціальною групою, що зазнає руйнівного впливу, є студентська молодь, від рівня здоров'я яких залежить не лише якість їхнього життя, а й якість майбутньої професійної діяльності.

Здоров'язбереження молоді є одним із пріоритетів нормативно-правових документів у сфері соціальної політики, освіти, молодіжної роботи: Законів України «Про основні засади молодіжної політики» визначає поняття «молодь» (2021), «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2001 р., зі змінами); Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2021-2025 роки, Національної молодіжної стратегії до 2030 року, Державної програми «Молодіжний працівник» та ін.

Постановка такого завдання активізує дослідників на вивчення стану здоров'я сучасних студентів, визначення способів, спроможних прилучити їх до культури здорового способу життя, сформувати стійкі настановлення на збереження здоров'я [6, с.194].

Переважна більшість науковців, практиків переконані, що формування здорового способу життя є комплексною проблемою, при розв'язанні якої має йтися не лише про способи і методи зміцнення здоров'я та профілактику захворювань, посилення ролі особистісних якостей людини у свідомому і вольовому дотриманні принципів здорового способу життя як ціннісних мотивів поведінки.

З акмеологічного погляду, здорова людина – це така, яка намагається якомога повніше розкрити своє «акме», самоствердитися і самореалізуватися. Тому період навчання у закладі вищої освіти вважається важливим сенситивним періодом для формування здоров'язбережувальної компетентності, а студентську молодь розглядають як активного суб'єкта формування здоров'язбережувального середовища.

У чому ж полягає сутність здоров'язбережувальної компетентності як

базової характеристики у процесі формування здоров'язбережувального середовища. На думку сучасних науковців і практиків, компетентністний підхід є провідним у модернізації системи освіти України як «одне з важливих концептуальних положень оновлення змісту освіти. При цьому підкреслюється, що в розумінні компетентністного підходу закладено ідеологію інтерпретації змісту освіти, що формується «від результату» («стандарт на виході»)» [1, с. 29] (О. Антонова та ін.). У цілому ж мета компетентністного підходу – це забезпечення якості освіти, а компетентність є важливим критерієм якості освіти та її відповідності сучасним умовам і вимогам щодо рівня готовності фахівця [1, с. 29].

Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017, зі змінами) компетентність є динамічною комбінацією «знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [2].

Члени робочої групи з питань запровадження компетентнісного підходу (проєкт ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний – рівному») пропонують такі ключові компетентності: «уміння вчитись (навчальна), громадянська, загальнокультурна, компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій, соціальна, підприємницька, здоров'язберігаюча» [1, с. 27; 4].

Як свідчить термінологічний аналіз дослідницьких джерел, автори різнопланово визначають означене поняття. Одні автори трактують здоров'язбережувальну компетентність в медико-біологічному аспекті (результат еколого-валеологічної, фізкультурної освіти), інші – в соціальному, соціально-педагогічному. При цьому здоров'язбережувальну компетентність зараховують до ключових компетентностей.

На основі зіставлення понять «компетентність», «здоров'я», «здоровий спосіб життя», «здоров'язбереження» сформульовано визначення поняття «здоров'язбережувальна компетентність» як інтегральної якості особистості

(знання про людину та її здоров'я, здоровий спосіб життя; мотиви, що мають здоров'язбережувальну спрямованість у ставлені до себе та оточення, спонукають до ведення здорового способу життя; потреба в освоєнні способів збереження здоров'я, орієнтованих на самопізнання та самореалізацію), яка проявляється у загальній здатності та готовності до здоров'язберігаючої діяльності.

Отже, на основі проведеного аналізу ми схиляємося до думки тих науковців, які дотримуються комплексного підходу та трактують здоров'язбережувальну компетентність як інтегральну якість особистості. Проблема формування здоров'язбережувальної компетентності студентської молоді потребує ґрунтовного розв'язання щодо методологічного, психолого-педагогічного та методичного аспектів.

Список використаних джерел:

1. Антонова О., Поліщук Н. Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття). *Вища освіта у медсестринстві: проблеми і перспективи*. Житомир: Полісся, 2011. С. 27–31.

2. Закон України «Про освіту» (2017, зі змінами). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата запиту: 22.01.2021).

3. Закон України «Про основні засади молодіжної політики» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2021, № 28, ст.233). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text (дата запиту: 20.05.2022).

4. Методологія впровадження програми менторства для екскомбатантів/ок «рівний-рівному». URL: https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/metodolohiya-vprovadzhennya-prohramy-mentorstva-dlya-ekskombatantiv/ok-rivnyy-rivnomu (дата запиту: 10.03.2022).

5. Муромець В. Формування здоров'язбережувальної компететності майбутніх педагогів засобами інтерактивних технологій: практичний аспект. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 4 (12). С. 149–157.

6. Соколенко Л. С. Сучасні тенденції формування культури здорового способу життя в процесі підготовки майбутніх фахівців. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. Вип. 10 (2). С. 193–199.

Артем Кошлаба
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ЗМІСТОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Дослідницька компетентність належить до ключових компетентностей та є необхідною для ефективного виконання професійної педагогічної діяльності.

Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) розглядає «компетентність», як динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [4].

У наукових розвідках Н. Бібік, М. Головань, С. Кравченко, С. Сисоєва, В. Яценко та ін. [1; 2; 3; 5] висвітлено сутність компетентнісного підходу, поняття «дослідницька компетентність», специфіку дослідницької компетентності майбутніх педагогів.

М. Головань визначає дослідницьку компетентність як «цілісну, інтегративну якість особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, аналізі, прийнятті рішень та оцінці результатів дослідницької діяльності. Причому дослідницька компетентність хоч і є продуктом навчання, але не прямо випливає з нього, а є наслідком саморозвитку особистості того, хто навчається, його особистісного зростання, цілісної самоорганізації і синтезу його пізнавального, діяльнісного і особистісного досвіду» [2, с. 197–198].

Актуально звучить точка зору С. Сисоєвої, що тлумачить дослідницьку компетентність як інтегровану особистісно-професійну якість фахівця, яка відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією педагогічного дослідження, особистісно-значущими якостями дослідника, зокрема такими, як інноваційне мислення, здатність до творчої та інноваційної діяльності [5, с. 10].

Аналіз характеристик дослідницької компетентності показує, що є декілька підходів до визначення поняття «дослідницька компетентність» залежно від того, що покладено в основу визначення: «дослідницька компетентність» розглядається як одна із ключових компетнтностей; як готовність особистості до підготовки та проведення дослідження (педагогічного, психологічного тощо).

Завдяки дослідницькій компетентності реалізується уміння критичного мислення та рефлексивного аналізу, швидке адаптування особистості у соціальному та професійному середовищах, розвиваються здатність досліджувати проблеми, висувати судження на основі виважених даних, приймати рішення на раціональних засадах.

Узагальнення праць науковців дає змогу стверджувати, що структура дослідницької компетентності сучасного педагога включає такі компоненти:

– мотиваційно-ціннісний – відображає систему цінностей, потреб і мотивів дослідницької діяльності;

– когнітивний – відображає систему методологічних, професійних, міждисциплінарних наукових знань дослідницької діяльності;

– процесуально-діяльнісний – передбачає оволодіння вміннями добирати адекватні меті та завданням методи дослідження й обробки даних, аналізувати наукові факти, обговорювати та інтерпретувати результати дослідження, впроваджувати їх у практику;

– інформаційно-комунікаційний – передбачає володіння методами збирання даних відповідно до гіпотез, створення масивів емпіричних даних,

опрацювання різноманітних інформаційних джерел тощо;

– комунікативний – передбачає вміння працювати з респондентами; співпрацювати з колегами у дослідницькій діяльності;

– особистісно-творчий – відображає рівень розвитку творчих якостей особистості;

– професійно-рефлексивний – відображає вміння щодо усвідомлення й оцінювання процесу та результату власної дослідницької діяльності; здатність до саморегуляції.

Дослідник Мік Хейлі (Mick Healey) обґрунтував модель формування дослідницької компетентності на основі інтеграції наукових досліджень у освітній процес університету. Науковець виокремив чотири квадранти, кожний з яких відповідає визначеному варіанту поєднання навчання і наукових досліджень:

– навчання на основі дослідження під керівництвом (research-led learning): студенти дізнаються про готові результати досліджень, залишаючись пасивними учасниками цього процесу, а передавання інформації від викладача до студента є основним методом навчання;

– навчання на основі дослідження під наставництвом (research-tutored learning): студенти отримують знання про готові результати досліджень, але залучаються до активного, спільного з викладачем обговорення наукових проблем, до наукових дискусій;

– навчання, орієнтоване на дослідження (research-oriented learning): студенти дізнаються про наукові процеси і проблеми, навчальний план побудований на інформації про процеси, за допомогою яких були досягнуті навчальні знання;

– навчання, що базується на дослідженні (research-based learning): навчальний план будується навколо досліджень, студенти залучені до безпосередньої наукової діяльності разом з викладачем, де поділ ролей між ними зведено до мінімуму [7, с. 3].

На наш погляд, вирішення проблеми формування дослідницької компетентності педагогів є вагомим чинником поліпшення процесу підготовки фахівців в умовах модернізації системи освіти.

Список використаних джерел:

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

2. Головань М. С. Модель формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2012. № 5(23). С. 196–205.

3. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі.* 2012. Вип. VII. С. 55–62.

4. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради України.* 2014. 19 вересня.

5. Кравченко С. О. Узагальнення сутності дефініції «дослідницька компетентність». *Молодий вчений. Серія «Педагогічні науки».* 2018. № 2 (54). С. 265–268.

6. Сисоєва С. О. Сфера освіти як об’єкт наукового дослідження. Освітологія: витоки наукового напряму: монографія / за ред. В. О. Огнев’юка. Київ: Едельвейс, 2012. 336 с.

7. Healey M. Linking discipline-based research and teaching through mainstreaming undergraduate research : URL : https://www2.warwick.ac.uk/fac/cross_fac/iatl/cetl/resources/linking_discipline-based_ research_and_teaching_through...pdf

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук,
Гагарін Микола Іванович.

Олена Кравчук
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Система принципів, що забезпечують необхідну якість підготовки майбутнього фахівця правоохоронних органів до соціальної взаємодії, повинна спиратися не тільки на виявлені в цьому процесі закономірності та тенденції, а й на цілісну концептуальну теоретичну основу.

Принцип у широкому своєму значенні є концентрованим проявом будь-якого вихідного становища, установки, які містить концепція, теорія, наука. Принципи виступають сполучною ланкою між педагогічною теорією та освітньою практикою. Спираючись на теорію компетентнісного навчання, підготовка майбутнього фахівця правоохоронних органів, на нашу думку, повинна здійснюватися на основі таких принципів:

Принцип особистісної включеності, суб'єктної позиції здобувача та інтеграції суб'єктних полів. Його дотримання забезпечує вирішення одного з суттєвих протиріч професійної освіти – між об'єктною позицією курсанта у освітньому процесі та суб'єктним характером майбутньої професійної діяльності. Суб'єктна позиція здобувача не вирішує проблеми його розвитку. Необхідна його інтеграція у спільну освітню діяльність з урахуванням делегування викладачем низки своїх важливих суб'єктних функцій здобувачам. Як такі функції виступають: участь у цілепокладанні, прийнятті відповідальних рішень, у виборі змісту освіти, обговоренні проблем, методів і порядку проведення заняття, визначенні критеріїв оцінювання результатів і процедур оцінювання, самооцінювання своїх успіхів і невдач, групової рефлексії тощо.

Принцип системності та послідовності моделювання у навчальній діяльності цілісного змісту соціальної взаємодії майбутнього фахівця

правоохоронних органів у професійній діяльності. У процесі освіти майбутній фахівець не тільки освоює способи професійної діяльності, а й опановує одночасно орієнтовну основу соціальної взаємодії, яка є інваріантом для інших видів діяльності в системі «людина-людина».

Принцип відповідності форм та змісту освітньої діяльності. Його дотримання забезпечує адекватність форм навчальної діяльності курсантів змісту освіти. Обираючи компетентність соціальної взаємодії як особистісно-діяльнісне новоутворення, інтегроване у соціальному досвіді, ми виокремлюємо її психологічну форму (знання, вміння, володіння), що наповнюється досвідом певного виду діяльності. Дотримання цього принципу забезпечує відповідність методів навчання структурі та змісту освітнього результату.

Принцип індивідуальності націлений на забезпечення пріоритету спільної діяльності викладача та курсанта в організації освітньої діяльності. Така організація спільної діяльності викладача та курсантів полягає у спільному проживання освітньої події та ситуації взаємодії. Вона відрізняється підвищеним соціальним почуттям, інтересом до досліджуваного явища та відкритим довірчим ставленням до нього разом з іншими його учасниками. У такому процесі відбувається набуття нових сенсів, переживань нового досвіду на основі спілкування з іншою, більш досвідченою людиною. В основі цього принципу лежить гуманістична позиція (В. Сокуренко [2], В. Сухонос [3]), «проживання індивідуальності» (Р. Кісіль [4]), «механізм культурного самовизначення у світі за допомогою іншого» (Ю. Бережний [1]). Така спільність характеризується довірчою передачею відповідальності та набуттям її нової форми − взаємної відповідальності один перед одним.

Така спільність створюється взаємодією особистісних сенсів, життєвих цінностей, спільності енергетики та взаємних переживань [1, с.11]. Сенс гуманітарних технологій полягає у створенні педагогічних спільностей. Це засіб створення нового виду спільності на основі існуючих − форми, що

виходять за межі освіти у соціальну реальність. Це означає поглинання ситуаційності спільністю індивідуальностей. Така спільність є найбільш «живильним» середовищем для становлення людської індивідуальності.

Принцип діалогу. Відкрита діалогова взаємодія майбутнього фахівця правоохоронних органів з громадянами та інститутами громадянського суспільства стає стратегічним критерієм професійної діяльності. Безперечно, досвід діяльних форм взаємодії в освітньому процесі має такий самий пріоритет.

Вирішення завдання формування компетентності соціальної взаємодії зумовлює необхідність створення в освітньому процесі таких позицій та взаємодії його суб'єктів, які характеризуються як діалогові. Принцип діалогу реалізується у виборі змісту через включення курсанта за допомогою взаємодії з викладачем у діалозі культур. Діалог культур у освітньому процесі створюється за допомогою створення у культурно-освітньому середовищі поля загальнолюдських та особистісних сенсів, наповненням змісту засобами буття та події. «Чим ширші можливості діалогічного спілкування, тим багатішим ресурс виховання особистості» [3, с. 19].

Принцип технологічної гнучкості. Під технологічною гнучкістю розуміється здатність викладача своєчасно та адекватно у процесі педагогічної ситуації змінювати звичні традиційні прийоми, методи, стиль своєї поведінки, правильно розставляти змістові та особистісні акценти у освітньому процесі з інтересами та сенсами курсантів.

Не менш важливою є технологічна гнучкість і в професійній діяльності фахівця правоохоронних органів, соціальна взаємодія якого здійснюється в динамічних ситуаціях, що зумовлюють володіння стратегіями, тактиками та прийомами психологічного впливу на підозрюваного, звинуваченого, потерпілих, виходячи із займаної ними позиції в ситуації розкриття та розслідування злочинів, їх стану, інтересів та сенсів.

Технологічна гнучкість соціальної взаємодії курсантів багато в чому

залежить від ступеня гнучкості педагогічної взаємодії на заняттях. Забезпечується така педагогічна гнучкість гармонійним поєднанням двох характеристик педагогічної взаємодії, що забезпечують, з одного боку, статичність системи (інваріантний зміст), з іншого − її оптимальну змінність (варіативність розвивальних ситуацій).

Принцип єдності навчання та виховання особистості професіонала забезпечує інтегративну єдність предметно-технологічної складової процесу навчання та моральної складової ціннісно-соціальної освітньої діяльності. У сучасних умовах реалізації компетентнісного підходу виховний аспект не має чітко вираженого прояву, проте в соціальній взаємодії фахівця правоохоронних органів проблема його світогляду, здатності орієнтуватися у складних тенденціях сучасного суспільства, здатності оцінювати соціально-юридично значущі ситуації, вчинки та дії людей з морально-етичних позицій, моральних і етико-культурних традицій стають дедалі значущими. Освітній процес у ЗВО МВС України має чітко виражений розділений характер виховання та навчання. Навчання здійснюється у самодостатньому предметно-центрованому аспекті викладачами, а виховання, також самодостатнє, здійснюється за планами виховної роботи підрозділами та відділеннями виховної роботи.

Отже, у процесі підготовки майбутнього фахівця правоохоронних органів до соціальної взаємодії очевидним є набуття нового соціального досвіду, пов’язаного з поступовою зміною його об’єктної позиції в соціальній, педагогічній взаємодії з суб’єктною позицією. Така зміна супроводжується діяльним освоєнням курсантом нових способів взаємодії з людьми, що становить зміст та результат соціального навчання та виховання. Цей процес здійснюється у взаємодії та спільній діяльності курсантів та викладачів, представників адміністрації ЗВО, співробітників виховних та стройових підрозділів, в умовах відносин, що мають суб’єкт-суб’єктну та полісуб’єктну основу. Перенесення акцентів в освітньому процесі з передачі професійно необхідних знань на формування нового соціального досвіду дає ключ до

вирішення головної суперечності, що лежить в основі проблеми дослідження, − неготовності випускників ЗВО МВС України до реалізації соціальної функції поліції та конструктивної соціальної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Бережний Ю., Розсоха А. Освітнє середовище – провідний чинник професійного самовдосконалення майбутніх фахівців правоохоронних органів. *Humanitarium.* 2019. Том 45, Вип. 2. С.7−13.

2. Сокуренко В. В. Шляхи покращення системи професійної підготовки правоохоронців. *Шляхи покращення системи професійної підготовки правоохоронців до дій в екстремальних умовах:* зб. матер.Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 18 грудн. 2015 р.). Харків, 2015. С. 9–11.

3. Сухонос В. Актуальні проблеми підготовки суддів, прокурорів та працівників правоохоронних органів. Актуальні проблеми професійної підготовки суддів, прокурорів та працівників правоохоронних органів: зб. матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 23 квітня 2009 р.). К., 2009. С. 16–22.

4. Теоретико-прикладні засади конструктивної взаємодії поліції і населення в соціумі: монографія / В. В. Середа, Р. І. Благута, О. М. Балинська, З. Я. Ковальчук, О. М. Ковбич, Л. Й. Гуменюк та ін.; за заг. ред. З. Р. Кісіль. Львів: ЛьвДУВС, 2017. 600 с.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Совгіра Світлана Василівна

Лія Лукіна
викладач кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Лексико-граматичний склад будь-якої мови – це її основа. Тому лексична компетентність є невід’ємною складовою іншомовної комунікативної

компетентності, метою якої є формування здатності успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, відповідно до норм і культурних традицій в умовах прямого і опосередкованого контактів. Отже, процес вивчення польської мови майбутніми філологами-полоністами має бути спрямований, зокрема, на систематичне накопичення і розширення словникового запас [1, с. 131].

Методичні аспекти формування іншомовної компетентності філологів були предметом дослідження Н. Бориско, Т. Кияка, С. Ніколаєвої, Л. Павлової та ін. Питання навчання лексики вивчали В. Бухбіндер та С. Смоліна. Методика розвитку лексичної компетентності студентів-філологів на основі формування мотиваційної бази навчання розглядалась А. Сіземіною, а поняття «лексична компетентність» на просунутих рівнях володіння іноземними мовами Ю. Давидовою. Формування професійної лексичної компетентності майбутнього учителя іноземної мови студіювала Т. Андрієнко.

Однак методика формування лексичної компетентності майбутніх учителів польської мови потребує детального дослідження.

Мета дослідження – розглянути питання методики формування лексичної компетентності майбутніх учителів польської мови.

Лексика – це словниковий склад мови; провідний компонент мовленнєвого спілкування; у мовленні взаємодіє з граматикою і фонетикою.

Мінімальною одиницею навчання на лексичному рівні є *лексична одиниця (ЛО).* До розряду лексичних одиниць належать:

– слова (наприклад: *kolacja, miłość, spokój, przyjaciół і т. д.*);

– сталі словосполучення (наприклад: *wygłosić przemówienie, popełnić błąd*);

– фразеологізми (наприклад: *Ja jestem Alfa i Omega, Pierwszy i Ostatni, Początek i Koniec; Głodny jak wilk; Wierny jak pies*);

– клішовані звороти (наприклад: *Czy mogę prosić?*), які підлягають засвоєнню у мовленні в цілісному вигляді.

Метою навчання лексики є формування лексичних навичок чи лексичної компетенції, під якою розуміємо знання і здатність використовувати мовний словниковий запас. Основними складниками ЛК є:

– знання (на рівні: форми (звукової, графічної), значення, вживання);

– лексичні навички мовлення (рецептивні, репродуктивні) [5, с. 13].

Лексичні навички – це навички інтуїтивно-правильного утворення, вживання і розуміння іншомовної лексики на основі мовленнєвих лексичних зв'язків між слухо-мовленнєвомоторною і графічною формами слова і його значенням, а також зв'язків між словами іноземної мови.

Репродуктивні лексичні навички – навички правильного вживання ЛО активного мінімуму в говорінні та письмі згідно із ситуацією спілкування і метою комунікації.

Рецептивні лексичні навички – навички розпізнавання і розуміння ЛО активного і пасивного мінімумів у процесі читання та аудіювання.

Шкільний словниковий запас включає два види словників:

– реальний (наявний) словник;

– потенційний словник.

Реальний словник поділяється на:

– активний словник, що вживається при говорінні ти письмі;

– пасивний словник, що впізнається і розуміється при читанні та аудіюванні [2, с. 76].

Основою реального словника є відповідно активний лексичний мінімум і пасивний лексичний мінімум.

Активний лексичний мінімум – це той лексичний матеріал, яким учні повинні користуватися для вираження своїх думок в усній та письмовій формі, а також розуміти думки інших людей при аудіюванні та читанні.

Пасивний лексичний мінімум – це та лексика, яку учні мають лише розуміти при сприйманні чужих думок в усній формі (при аудіюванні) та письмовій формі (при читанні).

Реальний словник є основою для формування потенціального словника, який складають ті незнайомі слова, про значення яких читач/слухач може здогадатися при читанні/ аудіюванні.

До потенціального словника належать:

– міжнародні слова, подібні за звучанням і / або написанням та за значенням до слів рідної мови (*rewolucja, historia, pandemia, wirus, Covid-19, kwarantanna*);

– похідні та складні слова, що складаються з відомих учням компонентів (*długopis, pracodawca, cudzoziemiec*);

– нові значення відомих багатозначних слів (*magazyn – журнал, склад; pilot – пілот, пульт*);

– слова, про значення яких учні можуть здогадатися за контекстом (*Ta książka została napisana przez znanego polskiego poetę i pisarza Adama Mickiewicza*).

За даними деяких досліджень, словник, що забезпечує розуміння при читанні та аудіюванні, за рахунок потенціального словника може збільшитися у 5–6 разів.

Відбір лексичних мінімумів проводиться укладачами програм та авторами підручників, які й визначають кількість лексичних одиниць та їх віднесення до активного або пасивного мінімуму. Вчитель має справу лише з результатами відбору, працюючи згідно з вимогами чинної програми та з певним підручником [3, с. 112].

Критерії відбору лексичних мінімумів поділяються на основні та додаткові.

Основними критеріями відбору лексичних мінімумів є такі:

– *сполучуваність,* тобто здатність ЛО поєднуватися з іншими одиницями у мовленні;

– *семантична цінність*, тобто висловлювання за допомогою ЛО важливих понять з різних сфер людської діяльності, у тому числі й тих, що визначені програмою і представлені в конкретному підручнику;

– *стилістична необмеженість* (перевага не надається жодному із стилів мовлення).

У зв'язку з тим, що слів, які відповідають цим критеріям, надзвичайно багато, що перевищує кількісні можливості словника-мінімуму, до них застосовують ще й деякі додаткові критерії відбору лексичного мінімуму:

– частотності;

– багатозначності;

– словотворчої та стройової здатності.

Чим вищі показники слова за цими критеріями, тим цінніші вони для процесу навчання іноземної мови і тим скоріше вони мають бути включені до словника-мінімуму [3, с. 114].

Отже, формування лексичної компетентності є важливою складовою процесу формування іншомовної комунікативної компетентності. Формування лексичної компетентності може здійснюватися безпосередньо або опосередковано. Лексична компетентність може формуватися поетапно, шляхом упровадження у навчальний процес системи вправ у поєднанні зі змістовими і ситуаційними характеристиками комунікативної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Амеліна С. М. Методика формування лексичної компетенції майбутніх філологів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 2014. № 2 (8). С. 131–135.

2. Гембарук А.С. Методика викладання іноземної мови в таблицях і схемах. Методичний посібник. Умань, 2010. 144 с.

3. Кияк Т.Р. Засади викладання іноземних мов в Україні в новітніх умовах (пропозиції науково-методичної комісії МОН України з іноземної філології). *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*, 2009. № 6. С. 111–114.

4. Ніколаєва С. Ю. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посіб. [для студ. мовних спец. осв.- кваліф. рівня «магістр»] / [О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін.]; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2011. 344 с.

5. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*, 2010. № 2. С. 11–17.

6. Seretny A., Lipińska E. ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego. Kraków: UNIVERSITAS, 2005. 329 s.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор,
Коваль Валентина Олександрівна.

Володимир Митяй
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ СФЕРИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

В умовах повномасштабної війни між росією та Україною, та по її завершенню постане гостра необхідність модернізації суспільства, відповідно до європейських стандартів та вимог, що зумовлює необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців, зокрема й ІТ-сфери.

Сучасний розвиток і динамічні процеси реформування в Україні, що є цілеспрямованими на інтеграцію в Європу, участь у розвитку ІТ-технологій спричинили підвищення рівня конкуренції на ринку праці. У зв'язку з цим, попит на висококваліфікованих та компетентних фахівців цієї галузі

зростатиме, що безперечно вимагає вдосконалення та модернізації професійної підготовки бакалаврів сфери комп'ютерних технологій відповідно до сучасних вимог галузі в Україні та Європі.

Запити ринку праці і вимоги чинних нормативно-правових актів зорієнтовані на європейський освітній простір і передбачають реалізацію оновлення змісту освіти на основі компетентнісного підходу. Застосування компетентнісного підходу зумовлює організацію цілісного освітнього процесу, результативність якого відображена у сформованості визначених компетентностей майбутнього фахівця. Кінцева мета, що орієнтована на якісні результати навчання, опирається на змістовий і діяльнісний компоненти.

Саме в освітньо-професійній програмі підготовки фахівців за кожною спеціальністю виокремлені загальні, фахові, соціальна, інтегральна та комунікативна компетентності. Разом з тим, у науковій літературі часто зустрічаються терміни «професійна компетентність» та «фахова компетентність», які науковці трактують по-різному, що залежить від обраного дослідницького підходу.

Виходячи з аналізу поняття «компетенція», можемо констатувати, що поняття компетентність (лат. competens – здібний) значно ширше і може трактуватися як володіння компетенцією; володіння знаннями, котрі дозволяють робити висновок про будь-що [1].

Компетентна в певній галузі людина (здебільшого професійній) володіє певними знаннями та здібностями, котрі дозволяють їй обґрунтовано судити про цю галузь й ефективно діяти в ній.

В. Цина, розробляючи власну концептуальну модель особистісно-професійної зрілості фахівця пропонує взяти за основу наступні твердження: компетентною є людина, яка мобілізує усі знання, вміння та навички для вирішення нетипових або непередбачуваних завдань в процесі професійної діяльності; компетентність є позитивним результатом вирішення завдань в процесі професійної діяльності; компетентність не є абсолютною загальною

категорією, оскільки особа може бути компетентною в конкретній сфері, проте не бути обізнаною в інших [2].

Дотримуємось думки, що компетентність фахівця визначається повнотою виконаних завдань в класичній тріаді «знання-уміння-навички», що інтегровані і трансформовані у професійні знання і забезпечують якість та склад професійних знань. Компетентність людини – її теоретичний, практичний, творчий потенціал, зумовлений мотиваційним фактором, а також вміння зосередити свої надбання на отримання бажаного результату власної діяльності або розширення своїх можливостей [3].

С. Амеліна поняття «компетентність» трактується як коло питань, в яких людина добре розуміється, вміє аналізувати і застосовувати ці здатності у практичній діяльності, а компетентність у навчанні молода людина набуває не лише під час вивчення навчальної дисципліни, чи групи дисциплін, а й за допомогою засобів неформальної освіти внаслідок впливу середовища [4].

Аналізуючи теорію і методику стандартизації професійної освіти, С. Бєляєв витлумачує компетентність як професійні знання, навички та досвід у спеціальності, відповідальне ставлення до власної діяльності, прагнення особистості до вдосконалення своїх знань та вмінь з метою забезпечення якості виконання функціональних обов’язків [5].

Проаналізовані тлумачення поняття «компетентність» дають підстави стверджувати, що компетентність – здатність застосовувати знання, вміння та досвід у певній сфері діяльності, яка формується в процесі цієї діяльності. Таким чином можемо зазначити, що компетентність – характеристика особистості в професійній діяльності, яку трактуємо як здатність особи виконувати функціональні обов’язки на своїй посаді чи кваліфіковано виконувати свою роботу.

Список використаних джерел:

1. Савченко Л. О. Проектна діяльність в практиці вищої педагогічної школи. Science and Education. A New Dimension. 2013. № 2. С. 7–12.

2. Цина В. І. Розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів: теоретико-методичний аспект: монографія. Полтава, Україна: Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. 2015.

3. Айзікова Л. В. Компетенція та компетентність: до визначення понять у пошуках зарубіжних дослідників. *Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського*, 2018. № 12 С. 291–296.

4. Амеліна С. М. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх інженерів. Педагогічний альманах. 2010. № 5. С. 78–83.

5. Бєляєв С. Б. Підготовка здобувачів освіти до використання проектної технології. *Педагогіка формування творчої особистості вищій і загальноосвітній школах*, 2019. № 55. С. 31–34.

Стеценко Надія
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Паращук Сергій
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Реформування системи освіти в Україні на засадах демократизації та гуманізації, доступності якісної освіти для кожного члена суспільства, зумовило посилену увагу до дітей з особливими потребами. Ефективність реалізації реформ в освітній системі значною мірою залежить від управлінських компетенцій керівників, зокрема, інклюзивної компетентності.

На важливість формування інклюзивної компетентності керівників освітніх закладів вказує професійний стандарт «Керівник (директор) закладу

загальної середньої освіти», в якому зазначено, що однією із трудових функцій керівника є «…забезпечення інклюзивного освітнього середовища, здатність до організації забезпечення інклюзивного навчання, психолого-педагогічного супроводу учнів із особливими потребами» [4].

Дослідженню проблеми інклюзивної компетентності керівників закладів освіти присвячені праці Буйняка М., Гаврилова О., Колупаєвої А., Миронової С. Найди Ю., Софій Н. та ін. Разом з тим, глибокі дослідження цієї проблеми вказують на неготовність директорів шкіл до впровадження інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти [3].

Інклюзивне навчання – це «система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» [5]. Відповідно керівник закладу загальної середньої освіти зобов'язаній надати таку систему послуг здобувачам освіти.

Формування інклюзивної компетентності майбутніх керівників включає багато різноманітних аспектів, які повинні бути притаманні управлінцю для досягнення головної мети, і, які, по суті, визначають здатність та успішність освітнього закладу до надання якісної освіти та її доступність для всіх категорій, зокрема, дітей з особливими освітніми потребами [рис.1].

Керівник закладу ЗСО повинен розуміти сутність та значення інклюзії, враховувати потреби, різні здібності і нахили всіх учасників освітнього процесу, проводити політику, яка забезпечить включення всіх учнів до навчання та створить умови для розвитку їх потенціалу; усвідомлювати існування соціальної і культурної різноманітності та її цінність. Інклюзивна компетентність керівника передбачає сприйнятливість і підтримку потреб всіх учасників освітнього процесу, але, насамперед тих, хто може мати обмеження або інші особливі потреби.

Рис. 1. Окремі аспекти інклюзивної компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Здатність керівника закладу загальної середньої освіти відчувати емпатію та розуміти почуття і переживання учасників освітнього процесу дає змогу створити сприятливе інклюзивне середовище для дітей з особливими освітніми потребами. Це забезпечить доступність навчання, створить комфортні умови для навчання та розвитку, а також позитивну атмосферу у закладі освіти.

Керівник, у якого сформована інклюзивна компетентність, готовий адаптуватися до різних ситуацій і потреб учасників освітнього процесу; включати зміну способів комунікації, надавати підтримку та створювати умови для всіх, хто задіяний в освітньому процесі. Важливим аспектом для реалізації завдань інклюзивного навчання є наявність у керівника ЗЗСО вміння ефективно спілкуватися з людьми різних культур, релігій, вікових груп і фізичних здібностей. Для цього управлінці повинні мати професійну підготовку, яка

дозволить їм адаптуватися до потреб, запитів та інтересів учасників освітнього процесу.

Інклюзивна компетентність керівників може бути покращена через курси підвищення кваліфікації, самостійне вивчення та самовдосконалення: читання спеціальної літератури, участь у тренінгах і рефлексія власних практик та поглядів. Керівник, який розвиває інклюзивну компетентність, повинен сприяти поширенню цих цінностей в своєму оточенні і спонукати інших до інклюзивної поведінки, створивши ініціативну, творчу команду однодумців.

Загальні підходи щодо формування інклюзивної компетентності керівників закладів загальної середньої освіти повинні формуватися протягом усіх років навчання у закладі вищої освіти з врахуванням конкретних особливостей такої підготовки та постійно удосконалюватися в процесі їх професійної діяльності у ввіреному освітньому закладі.

Список використаних джерел:

1. Концепція Нової української школи. Рішення Колегії МОН України від 27.10.2016 р. URL: https://bit.ly/3FTagmS.

2. Концепція розвитку інклюзивної освіти : Наказ МОН від 01.10.2010 № 912. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitkuinklyuzivnogo-navchannya.

3. Миронова С.П., Буйняк М.Г., Плохотнюк Н.С. Професійна компетентність керівника як умова створення інклюзивного простору закладу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2018.Вип. №11. URL: https://1ll.ink/XsPmt

4. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти. Наказ Міністерства економіки України від 17 вересня 2021 року № 568-21 URL: https://bit.ly/2ZgGR5d.

5. Про освіту. Закон України №№ 2145-VIII від 5 вересня 2017 року. URL: https://bit.ly/3vxY9qw.

Олександр Писаненко
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Складний, суперечливий і динамічний характер сучасного етапу розвитку людства, складні соціальні відносини в державі у період війни, яку російська федерація розв'язала і веде проти України суттєво позначається на характері індивідуального та суспільного буття людини, вимагаючи від системи вищої освіти нового підходу до формування майбутнього фахівця, який, здатен мислити сучасними категоріями, добре розуміти сутність соціальних, політичних та економічних процесів і явищ, їхні глибинні і суперечливі зв’язки, які готові стати активними суб’єктами діяльності та спілкування, реалізувати у своїй професії власний спосіб буття, брати на себе відповідальність за вирішення професійних завдань, розширювати рамки своєї професійної діяльності. Вирішити ці завдання можливо лише за умови формування високого рівня соціальної компетентності.

На сьогодні розвинуті м’які компетентності є одним із важливих компонентів сучасного фахівця, у професійних обов’язках якого лежить спілкування та конструктивна взаємодія з іншими людьми. Однією із ключових компетентностей здобувача вищої освіти і є соціальна компетентність, яка надає не тільки можливість ефективно спілкуватися, займати активну позицію у закладі освіти, а й забезпечити здатність і готовність жити в сучасному суспільстві, досягати соціально значимих цілей, ефективно взаємодіяти й вирішувати життєві проблеми.

Наразі дослідження, присвячені компетентнісному підходу та формуванню соціальної компетентності зокрема, є актуальними. Це підтверджується значною кількістю наукових праць, які охоплюють різні

аспекти зазначених проблем, відрізняються різноманітністю та міждисциплінарністю.

Формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти лежали у площині досліджень І. Зарубінської, О. Тогочинського, С. Соболєвої, І. Шпичко та інших науковців. У працях Н. Бойчук, Н. Борбич, Т. Опалюк відображені питання формування соціальної компетентності майбутніх вчителів. Незважаючи на значну кількість досліджень, актуальним є аналіз підходів до формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти.

Формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти може ефективно відбуватися у дозвіллєвій діяльності, оскільки вона забезпечує умови для найбільш повної реалізації потенційних можливостей молодої людини. Адже цей вид діяльності будується на засадах добровільності, свободи вибору, нерегламентованості, демократичності, творчості та можливості об’єднувати різні види освітньої, соціальної активності студентів, що і є передумовою здійснення їх самореалізації.

Здобувачі вищої освіти є особливою соціальною категорією, яка характеризується високим освітнім рівнем, соціальною активністю, достатньо гармонійним поєднанням інтелектуальної та соціальної зрілості, готовністю до самовизначення та соціального становлення. Саме вони транслюють засвоєні соціальні знання, цінності та досвід, закладають основи соціальної активності, моральної підготовленості підростаючого покоління до життя в суспільстві. Власне це й зумовлює цілеспрямовану підготовку студента до обраної ним професії та є необхідною умовою соціальних перетворень, оскільки саме через навчання у закладі вищої освіти формуються особистісно-важливі якості та досвід суспільної поведінки [3].

Вищевикладене дозволяє констатувати необхідність пошуку шляхів підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців до роботи, в основі якої лежать протиріччя між:

– соціальним запитом на підготовку фахівців з високим рівнем соціальної компетентності і недостатньою теоретичною та практичною розробленістю цієї проблеми;

– потребами суспільства в фахівцях, які мають високий рівень сформованості соціальної компетентності, і реальним рівнем сформованості у них цієї компетентності;

– визнанням необхідності формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців та недостатньою розробленістю методичних та теоретичних засад змісту освіти, нерозробленістю системи адекватних методів та засобів, що сприяють цьому процесу в умовах ЗВО.

Проблема формування соціальної компетентності відносно нещодавно стала досліджуватися сучасною психолого-педагогічною наукою і пов'язана із соціальними змінами, які відбулися наприкінці XX століття у нашій державі.

Список використаних джерел:

1.Варецька О.В. Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти: монографія. Запоріжжя: Кругозір, 2015. 532 с.

2.Жукова О. А. Дидактичні умови формування соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів. *Наукова скарбниця освіти Донеччини:* науково-методичний журнал. Слов'янськ: Дон облІППО, ДонНУ, 2018. № 4. С. 86–97.

3.Лукацька Я. С. Аналіз поняття «соціальна компетентність особистості» в українських та зарубіжних наукових працях. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні Науки*. 2021. № 1 (21). С. 49–53.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Бялик Оксана Василівна,

Михайло Сиротенко
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРИКЛАДНОЇ МАТЕМАТИКИ

Актуальність теми дослідження. Сьогодні українська освіта перебуває у кризі, яка спочатку була спровокована пандемією Covid-19, а нині – повномасштабним вторгненням російської федерації на територію України.

Враховуючи ситуацію у нашій країні, окремі засновники освітніх платформ масових онлайнових курсів відкрили безоплатний доступ до навчальних систем і тепер український студент має змогу організувати свою освітню діяльність та знайти зручний час для навчання. Реформування вищої школи у контексті концепції особистісно зорієнтованої освіти вимагає поглиблення професійної складової підготовки майбутніх бакалаврів, розвитку їхніх особистісних якостей, пізнавальних здібностей, структурованості професійних знань, умінь, навичок, компетентностей, цінностей і мотивів, що потребує посилення ролі професійної підготовки у процесі становлення майбутніх фахівців.

Усвідомлюючи серйозність ситуації, Уряд України приймає низку нормативних документів: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 роки, Концепція Нової української школи (2016) та ін.

Різні аспекти математичної компетентності фахівців різного профілю досліджували: В. Біскуп, М. Головань, І. Гушлевська, Л. Іляшенко, Я. Стельмах, а учнів загальноосвітніх шкіл С. Раков, І. Зіненко та інші науковці. Науковець М. Головань вважає, що математична компетентність визначається рівнями навчальних досягнень, для яких суттєвим є набуття математичних умінь, до яких належать: уміння математичного мислення, аргументування,

математичного моделювання; уміння постановки та розв'язування математичних задач, презентації даних; уміння оперування математичними конструкціями; уміння математичних спілкувань; уміння використання математичних інструментів.

Поняття «математична компетентність» вживається дослідником як в однині, так і в множині. Зміст математичної компетентності складають: процедурна компетентність – уміння розв'язувати типові математичні задачі; логічна компетентність – володіння дедуктивним методом доведення та спростування тверджень; технологічна компетентність – володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями підтримки математичної діяльності; дослідницька компетентність – володіння методами дослідження соціально та індивідуально значущих задач за допомогою ІКТ та математичних методів; методологічна компетентність – уміння оцінювати доцільність використання математичних методів та засобів ІКТ для розв'язання індивідуально і суспільнозначущих задач.

Одні автори тлумачать математичну компетентність як якість особистості, інші – як уміння застосовувати знання та уміння на практиці; як поєднання математичних знань, умінь, досвіду та здібностей людини; як досвід діяльності; як особистісне утворення, що характеризує здатність учня здійснювати математичну діяльність.

Для глибшого розуміння сутності поняття «математична компетентність» звернемося до базового поняття компетентнісного підходу – компетентність. Проведений нами в [2-4] аналіз цих понять та поняття математичної компетентності дозволяє зробити такі висновки: компетентність – це інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності, особистісні якості, які обумовлюють прагнення, готовність і здатність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності [3, с. 232].

Тому математична компетентність характеризує наскільки студент володіє математичними знаннями, уміннями, досвідом математичної діяльності, здатностями та особистісними якостями у межах, означених компетенцією.

Підсумовуючи вищесказане, розуміємо, що математична компетентність виявляється у розумінні студентом ролі математики у пізнанні дійсності; володінні математичною термінологією, умінні логічно розмірковувати, обґрунтовувати свої дії; умінні формулювати математичні моделі практичних задач, розв'язувати їх математичними методами та інтерпретувати результати; здійснювати аналіз та оцінку отриманих результатів.

Недостатній рівень компетентнісної діяльності серед молоді зумовлений непідготовленістю педагога до формування математичної компетентності студентів закладів вищої освіти.

Проблема формування математичної компетентності студентів закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки набуває в сучасних умовах особливої значущості, що зумовлено реаліями українського суспільства, неоднозначністю підходів до компетентнісної освіти.

Отож, з'ясовано, що формування математичної компетентності здобувача вищої освіти виявляється у розумінні студентом ролі математики у пізнанні дійсності; володінні математичною термінологією, умінні логічно розмірковувати, обґрунтовувати свої дії; умінні користуватися знаковою та графічно поданою інформацією; здатності розв'язувати математичні задачі, умінні оцінити доцільність використання математичних методів для розв'язання практичної задачі; умінні формулювати математичні моделі практичних задач, розв'язувати їх математичними методами та інтерпретувати результати; здійснювати аналіз та оцінку отриманих результатів.

З наведених означень можна зробити висновок, що: 1) математична компетентність – це складна системна якість особистості; 2) математична компетентність передбачає володіння математичними знаннями, уміннями,

навичками, способами діяльності; 3) математична компетентність виявляється в готовності та здатності використовувати математичні знання для ефективного розв'язання задач, які можна розв'язати математичними методами.

Список використаних джерел:

1. Біскуп Віталій. Декомпозиційна структура інтегральної кар'єрної компетентності та її складові. *Психологія і суспільство. Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис.* 2017. № 4. с. 82-89.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови: уклад. голов. ред. В. Т. Бусел. Київ-Ірпінь: Перун, 2011. 1440 с.

3. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал.* Суми: СумДПУ ім. А С Макаренка, 2018. № 8(18). с.224-234.

4. Микола Степанович Головань. Математична компетентність: сутність та структура. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету*. 2014. №1. С. 35–39.

5. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2014. №3. С. 22–24.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент Ірина Дзюбенко

Надія Стеценко
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Значення підприємництва для економіки будь-якої країни важко переоцінити, адже це, по суті, каталізатор економічного розвитку держави. Важливу роль у мотивації до підприємницької діяльності відіграють заклади загальної середньої та вищої освіти. На формуванні підприємливості у

школярів як ключової компетентності, націлює Концепція нової української школи «вміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо»[1]. Статистичний аналіз агрегованих даних Європейського дослідження цінностей та Світового дослідження цінностей (EVS/WVS) засвідчив, що у період 2017-2021 років високий загальноосвітній рівень населення України залишається сильною стороною конкурентоспроможності економіки країни. Так, 65,4% респондентів в Україні повідомили, що мають вищу освіту. Разом з тим, попри високий рівень освіченості населення, лише 34,9% опитаних українців задіяна в приватному секторі економіки (порівняно, наприклад, із Туреччиною: 62,5%, Сінгапуром: 70,2%, Португалією: 70,8%). Складається враження, що українська освіта не орієнтована на стимулювання розвитку підприємництва [3].

Отже, формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів є необхідною та важливою умовою їх підготовки до викликів сучасного освітнього середовища та ринку праці. Майбутній фахівець, який оволодів підприємницькими навичками, здатний краще впроваджувати інновації у закладі освіти, взаємодіяти з учнями та батьками, а також ефективно працювати в колективі.

Проблемі формування та розвитку підприємницької компетентності вчителів присвячені роботи Ю. Білової, А. Войнаровського, Л. Гончаренко, Н. Кінаха, Г. Ковтун, М. Крижанівського, Н. Куриш, А. Мазурка, Майковської, Г. Матукової, О. Падалки, І. Сасової, М. Ткаченко, О. Шпака, М. Янцур та ін.

У професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» підприємницька компетентність вчителя трактується як «здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв’язання проблем, ініціативності та підприємливості» [2]. Підприємницька компетентність вчителя означає здатність розуміти, розвивати і впроваджувати підприємницькі підходи у навчанні та вихованні школярів.

Формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів ґрунтується на таких принципах: цілеспрямованість, науковість, системність та послідовність, створення відповідного освітнього середовища, резонансу, мотивації, прогностичності (адаптивність), професійної спрямованості, поєднання навчання з виробничою діяльністю (моделювання професійної діяльності в освітньому закладі).

Одним із шляхів формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів є включення спеціальних предметів чи курсів, що стосуються підприємництва, в освітньо-професійні програми підготовки фахівців. Якщо такої можливості немає, то можна передбачити такий курс в циклі вільного вибору освітніх компонентів, а елементи підприємництва включити у зміст дотичних до формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців таких дисциплін, як педагогіка, методика викладання тощо.

В процесі підготовки майбутніх фахівців важливим є розвиток їх творчості та ініціативи, оволодіння навичками планування та управління різними аспектами освітньої діяльності для організації власної діяльності, ефективного використання часу та ресурсів. Вирішенню цього завдання сприятиме розробка проектів та кейсів, які спрямовані на розвиток підприємницьких навичок у студентів, організація командної роботи над бізнес-проектами для розвитку комунікативних і підприємницьких компетенцій.

Підприємницька компетентність майбутніх педагогів успішно формується і виявляється у спеціально створених педагогічних ситуаціях, які можна створювати як в процесі проведення аудиторних занять, так і в позааудиторній діяльності під час організації конкурсів, ярмарок підприємництва та інших подій. В процесі такої роботи майбутні педагоги вчаться добирати приклади застосування матеріалу уроку з різних дисциплін для формування навичок підприємливої особистості, затребуваних на ринку праці; розрізняти та оперувати поняттями «підприємливість» та

«підприємництво»; залучаються до пошуку ідей, аналізу сильних та слабких сторін розробленого або запропонованого бізнес-проєкту, а також зовнішніх можливостей і загроз.

Забезпечення можливостей включення студентів у підприємницьку діяльність та активне заохочення майбутніх педагогів до розвитку підприємницької компетентності сприятиме їхньому успішному впровадженню інновацій у сфері освіти.

Вчителі з підприємницькою компетентністю можуть відігравати ключову роль у підтримці розвитку підприємництва в самій школі. Вони можуть сприяти створенню умов для розвитку підприємницьких проектів та програм, сприяючи тим самим формуванню підприємницької культури серед учнів та колег.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

2. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Наказ Мінекономіки України. № 2736-20 від 23.12.2020. URL: https://bit.ly/3pxaZo7

3. Яценко Г. Формування та реалізація підприємницького потенціалу для відновлення української економіки після коронакризи. URL: https://1ll.ink/Q2Wa2.

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Олег Бензар
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Філософія сучасного людства зазнала світоглядних змін у поглядах і діях, що спонукало до прогресу та сприяло розвитку у різних сферах суспільної діяльності, зокрема і в педагогічній. Прогрес у розвитку інноваційних технологій здійснив масштабний прорив у науці, що вплинуло і на становлення освітніх тенденцій в управлінні, навчанні та вихованні.

Розвиток змін у вимогах до сучасної особистості несе регулюючий вплив на функціонування, управління та організацію закладу ЗСО. Якісні зміни щодо мети, структури, принципів та змісту освітнього середовища пов’язані з активним розвитком інформаційних технологій, їх впливом на виховання та навчання підростаючого покоління, зміною світогляду та зростанням інтелектуальних здібностей суспільства.

Різні науковці по-різному визначають педагогічну інновацію і кожне з цих тверджень дозволяє нам ширше розглянути дане трактування.

О. Мармаза визначає «педагогічну інноватику» як вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій. Вона виникла і розвивається на межі загальної інноватики, методології, теорії та історії педагогіки, психології, соціології і теорії управління, економіки освіти і є однією з фундаментальних дисциплін, яка суттєво прискорює процеси оновлення освіти [2].

Таке трактування педагогічної інновації дозволяє розглядати її як алгоритм процесів, які вона в себе включає. А саме створення інновації, яке є

наслідком потреби до змін у педагогічній діяльності, проведення її якісної оцінки, враховуючи її результативність і універсальність та власне застосування у практичних діях.

О. Савченко у свої працях підтримує погляди попереднього автора трактуючи «педагогічну інновацію», як процес створення, поширення і використання нових засобів (нововведень) для вирішення тих педагогічних проблем, які досі розв'язувались по іншому [3].

Інноваційний менеджмент освітнього закладу – це складний механізм руху управлінської системи, яка створює для інноваційного процесу та інноваційної діяльності найкращі реалії й можливості, при яких освітній заклад буде розвиватися, покращувати якість свого функціонування та результативності.

На сучасному етапі розвитку освітнього менеджменту виділяють основні напрями інноваційної діяльності:

- Здійснення стратегічного управління через визначення найоптимальніших шляхів розвитку закладу освіти.
- Реалізація особистісно-зорієнтованого підходу до управління закладом освіти через створення умов для особистісного та професійного зростання керівника.
- Варіативність управлінських дій керівника ЗЗСО через наявність професійного ресурсу.
- Обізнаність та інформованість керівника школи через глибокі знання про специфіку освітньої системи, її зовнішніх і внутрішніх складових у динаміці її розвитку та інформованості щодо стану і змін.
- Здатність до постійного професійного розвитку керівника закладу ЗСО, набуття ним відповідних наукових знань.
- Самомоніторинг та моніторинг результативності будь-якого виду управлінської діяльності керівника через її аналіз та коригування.

- Релевантність (від англ. підвищувати, робити значущим) в діяльності керівника закладу ЗСО.
- Результативність у діяльності керівника закладу ЗСО [1].

На нашу думку головна мета інноваційного менеджменту – забезпечення управління організації для її сталого інноваційного розвитку за допомогою освоєння, розробки та впровадження інноваційних продуктів .

Дослідження науковців свідчать про те, що інноваційний менеджмент на сучасному етапі реформування освіти, особливо інноваційної, займає проміжну роль у структурі функціонування закладу ЗСО.

З описаних вище суджень можна зробити висновки, що інноваційний менеджмент включає у своє поняття усі сфери освітньої управлінської діяльності. Починаючи від особистісних якостей управлінця, його професійних якостей, уміння приймати управлінське рішення, якісно проводити контрольно-аналітичну діяльність і закінчуючи загальною системою норм, правил та принципів роботи освітнього інноваційного закладу.

Список використаних джерел:

1. Єльникова Г. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія. Київ. :ДАККО, 1999. 303 с.
2. Мармаза О. Інноваційний менеджмент в освіті: сутність, функції, засоби. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб.наук. пр./ [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя: КПУ,2014. Вип.36 (89). С. 309-316.
3. Савченко О. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Абрис, 1997. 416 с.

Науковий керівник:
Кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного університету
Коблик Віталій Олександрович

Олег Ворончук
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ДО ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Сучасний соціально-економічний стан України характеризується суттєвими змінами в усіх сферах життєдіяльності й освіти зокрема. Стабільний і динамічний розвиток освіти безпосередньо пов'язаний із формуванням ефективної державної інноваційної політики.

Державна політика в галузі освіти спрямована на підготовку керівника-професіонала, який поєднує фундаментальні теоретичні знання та практичні вміння, гуманістичні переконання та здатність до інноваційної діяльності.

Нині розвиток країни, закладів освіти будь-якого типу й форми власності зумовлений ефективним упровадженням інновацій у всі сфери діяльності. Інновації є породженням розвитку високих технологій і насиченості ними матеріального й нематеріального буття людини. Інноваційність – це ознака сучасності, основа модернізації, запорука ефективності, якості, результативності.

За останні роки до інноватики значно зріс інтерес науковців, які досліджували такі її аспекти, як: інновації в освіті (В. Говоруха, М. Мормуль, Н. Осадча, О. Ткачова та ін.) [1]; інноваційна діяльність педагога (М. Гузик, Л. Даниленко, В. Докучаєва, І. Зязюн, О. Мармаза) [2; 4]; формування готовності педагогів до інноваційної діяльності (Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, В. Уруський та ін.) [4]; інноваційна діяльність керівників закладів освіти (Л. Даниленко, Н. Сас, Н. Погрібна та ін.) [5]. Проблематика підготовки майбутніх педагогів, керівників закладів освіти до впровадження інноваційного управління стала однією із найбільш актуальних в умовах реформування системи освіти, поліпшення якості надання освітніх послуг.

Інноваційний менеджмент розглядають у декількох аспектах: як науку та мистецтво управління інноваціями (І. Дичківська) [4]; як вид управлінської діяльності з прийняття рішень щодо інновацій (М. Йохна, В. Стадник); як апарат управління інноваціями (О. Ткачова); як систему правил принципів, норм, ціннісних орієнтацій, що регулюють різні сфери інноваційної діяльності (В. Василенко).

Основними *фукціями* інноваційного менеджменту виступають:

– аналітично-прогностична – діяльність менеджера пов'язана із глибоким аналізом стану системи, вивченням невідкладних для вирішення проблем, відстеженням тенденцій та закономірностей, виявленням перспектив та прогнозованих змін у майбутньому; передбачає розробку прогнозів щодо доцільності оновлення та методів модернізації систем, наповнення новим змістом діяльності;

– планування – в інноваційному менеджменті передбачає розробку стратегічних та тактичних планів щодо впровадження інновацій;

– організаційна – покликана забезпечити упорядкування діяльності людей під час періоду впровадження інновацій, розподіл повноважень та відповідальності за окремі ланки роботи. Домінуючими стають такі види діяльності, як координація та стимулювання. Координація в інноваційному менеджменті дозволяє уникнути хаосу у період розвитку організації. Стимулювання забезпечує високий рівень зацікавленості персоналу в інноваційній роботі та її результатах;

– контрольна – дозволяє перевіряти хід впровадження інновації, результативність інноваційного підходу до діяльності. Основними засобами інноваційного контролю виступають моніторинг, експертиза, аналіз інформації;

– регулювання – в інноваційному менеджменті передбачає корекцію діяльності з впровадження інновації за наслідками контролю, створення ситуації відносної стабільності та рівноваги, запобігання відхиленням від запланованих інноваційних стандартів [2].

На наш погляд, інноваційний менеджмент є особливим видом управлінської діяльності, що передбачає використання інноваційних підходів, технологій, методів, прийняття оригінальних рішень, нестандартний розв'язок управлінських завдань, спрямованих на досягнення високого результату діяльності закладу освіти.

Список використаних джерел:

1. Говоруха В. Б., Літовченко Б. В., Мормуль М. Ф., Осадча Н. В., Ткачова О. К., Петруня Ю. Є. Прийняття управлінських рішень. Київ: Центр навчальної літератури, 2019. 381 с.

2. Мармаза О. І. Інноваційний менеджмент. Харків: ТОВ «Планетапринт», 2016. 197 с.

3. Професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profesijnij-standart-kerivnika-direktora-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti

4. Роль інновацій в трансформації образу сучасної науки : Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 28–29 грудня 2018 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. Київ : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2018. 264 с.

5. Сас Н. М. Підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління: стан та перспективи. Монографія. Полтава : ПНПУ імені В. Г.Короленка, 2014. 336 с.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук
Гагарін Микола Іванович.

Олександра Левицька
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

МАРКЕТИНГОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗМІН

У липні 2022 р. на Міжнародній конференції в Лугано (Швейцарія) презентовано План відновлення України, який містить окремий розділ щодо повоєнного відновлення сфери освіти й науки [4]. У цьому документі зазначено про завдання на період повоєнного відновлення України, пріоритетним із яких вказано продовження реформи НУШ, розбудова мережі сучасних закладів освіти тощо [6].

У працях вітчизняних дослідників охарактеризовано різні аспекти маркетингової діяльності закладів освіти. Науковці вказують, що «формування Європейського простору вищої освіти, зміна його кількісно-якісних характеристик, зумовлених глобалізаційними процесами, вимагають перегляду підходів до управління конкурентоспроможністю вітчизняних закладів вищої освіти, підвищення якості освітньої діяльності на інституційному рівні» [2, с. 83].

У дослідженні М. Фарухшиної запропоновано пропонує такі принципи педагогічного маркетингу в умовах Нової української школи: 1) принцип інформаційної відповідності. Розуміння педагогами законів маркетингу, а саме: лідерства, запам’ятовування, сприйняття, фокусування, виняткового права, перспективи, успіху та інші; 2) принцип пріоритетності. Педагогічний працівник має оцінити новий матеріал з педагогічної маркетингової позиції, тобто підібрати ті прийоми, методи, форми, які б зробили цей матеріал актуальним, перспективним та цікавим; 3) принцип стратегічної орієнтації. Це загальний план діяльності педагога, який охоплює тривалий період часу, спосіб досягнення складної мети, яка є головною для педагога на даний момент, але

може коригуватися при зміні умов; 4) принцип елективності навчання полягає у можливості вибору індивідуальної траєкторії діяльності здобувача освіти, орієнтації на потреби, здібності та інтереси учня; 5) принцип ефективної діяльності. Визначається ступенем досягнення поставленої мети; 6) принцип компетентнісного підходу. Ґрунтується на бажанні учнів використати отримані знання та навички вже сьогодні, щоб відчути свою компетентність у вирішенні певних проблем [5, с. 35].

Обґрунтовуючи доцільність застосування маркетингового підходу до управління закладом загальної середньої освіти як імперативу освітнього менеджменту і маркетингу М. Люшин вказує на його особливість – «цей науковий підхід передбачає орієнтацію керування при вирішенні будь-яких педагогічних завдань на споживача» [3].

У дослідженні Т. Вільхової та Ю. Могили «Застосування маркетингових інструментів у закладах загальної середньої освіти» для залучення цільової аудиторії до своїх послуг авторами виокремлено маркетингові інструменти, які навчальний заклад повинен застосовувати. До них зараховано такі: «1. Аналіз попиту і пропозиції ринку послуг. 2. Визначення конкурентних переваг навчального закладу. 3. Проведення днів відкритих дверей, ярмарок, виставок, конференцій тощо, для надання інформації про історію створення, напрямки діяльності, педагогічний колектив закладу, впровадження інноваційних технологій та ін. 4. Реалізація підприємницької компетентності учнів (створення шкільних проектів, які матимуть різну винагороду). 5. Проведення соціальних досліджень (анкетувань, опитувань) серед учнів та їх батьків для виявлення побажань та потреб, які можна було б застосовувати в сучасній школі. 6. Запрошення висококваліфікованих спеціалістів, які можуть ділитися досвідом ведення будь-якої господарської діяльності. 7. Співпраця з вітчизняними та іноземними закладами освітньої діяльності. 8. Застосування рекламних засобів (телебачення, радіо, друковані матеріали видання, інформаційні листи, буклети, банери та ін.). 9. Створення web-сайту

(загальнодоступний ресурс, який дозволяє висвітлювати всю діяльність закладу). Він повинен бути інформативним та зручним у використанні. 10. Слідкувати за новітніми технологіями в освіті та впроваджувати їх» [1, с. 59].

Водночас констатуємо, що нині бракує досліджень практики маркетингової діяльності закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Зважаючи на актуальність порушеної проблеми, подальшого розвитку потребують конкретизація технологічних та практичних аспектів маркетингової діяльності закладів загальної середньої освіти на сучасному етапі.

Список використаних джерел:

1. Вільхова Т.В., Могила Ю.М. Застосування маркетингових інструментів у закладах загальної середньої освіти. *Економіка та держава*. 2018. № 5. С. 57–59.
2. Кірдан О.Л., Кірдан О.П., Кудла М.В. Освітній маркетинг – сучасний механізм управління закладом вищої освіти. *Міжнародна науково-практична конференція «Управління інноваціями в маркетингу: сучасні тенденції та стратегічні імперативи»: матеріали конференції, 12-13 квітня 2018 р. Познань, Польща: WSPiA Publishing. –С. 81-84. URL*: https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/9026 *(дата звернення 05.11.2023)*
3. Люшин М. О. (2018). Маркетинговий підхід до управління сучасним закладом загальної середньої освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*, 2018. (4). *URL*: https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/2913 *(дата звернення 05.11.2023)*
4. *План відновлення України: освіта та наука як фундамент розвитку людського потенціалу. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/plan-vidnovlennya-ukrayini-osvita-ta-nauka-yak-fundament-rozvitkulyudskogo-potencialu (дата звернення 05.11.2023)*

5. Фарухшина М.Ш. Педагогічний маркетинг у професійній діяльності педагога Нової української школи. *Тематичний випуск журналу «Методист».* № 2 (74). Лютий. 2018. С. 34–37.
6. *Social Recovery. Ukraine Recovery Conference, 4-5 July 2022, Lugano, Switzerland. URL: https://uploadsssl.webflow.com/621f88db25fbf24758792dd8/62bd01b9049cb35af0bbe702_ENG_Social%20Recovery_URC.docx.pdf (дата звернення 05.11.2023)*

Науковий керівник:
Доктор педагогічних наук, професор
Кірдан Олена Леонідівна

Микола Орлов
студент факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Вікторія Мартинюк
доктор філософії, викладач кафедри педагогіки та освітнього мернеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УПРАВЛІНЦІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Зростання ролі управлінських кадрів у діяльності організацій за останні півстоліття привело до зміни парадигми управлінської освіти в цілому та до необхідності вдосконалення системи другої вищої освіти для менеджерів зокрема. Це зумовлено змінами у структурі, змісті та цілях суспільного виробництва. Адже потреби сучасного суспільства не обмежуються лише наявністю менеджерів, що виконують базовий набір функцій (планування, організація, мотивація, координація, контроль тощо), а передбачають наявність у них високої компетенції відповідно до змісту керованої ними організації.

Основним результатом підготовки майбутніх управлінців освітніх закладів (менеджерів освіти) в умовах другої вищої освіти є сформованість їх професійної компетентності. Вона виявляється в загальній здатності та готовності до управлінської діяльності (особливо в екстремальних умовах). Найважливішим показником високого рівня професіоналізму управлінських кадрів є акмеологічна компетентність.

В екстремальних умовах дуже важливим фактором є притаманність кожному менеджеру (керівнику закладу освіти) загальних і спеціальних акмеологічних інваріантів (управлінської рефлексії, відповідальності, емпатійності, професійного оптимізму). Професійний оптимізм, як акмеологічна інваріанта, згодом трансформується у суспільний соціальний оптимізм.

Розглянуто особливості підготовки магістрів менеджменту для освітньої галузі. Опановуючи освітні компоненти магістранти використовують набуті знання для здійснення акмеф'ючерингу – дієвого інструменту самопрогнозування на майбутнє. Це є особливо важливим в сучасних екстремальних умовах. Майбутні менеджери освіти розробляють авторські програми особистісно-професійного саморозвитку та самовдосконалення. При цьому вони спираються не лише на вершинні моделі саморозвитку, але й на моделі низинного саморозвитку (трагічну та анастрофічну). За цими моделями підкреслюється важливість врахування точок кризи та катарсису. Цей процес сповнений індивідуальним оптимізмом, який складає підставу соціального оптимізму.

Педагогічна підготовка менеджерів сприяє суттєвому підвищенню якості їх професійної підготовки загалом, адже вона спрямована на реалізацію мотиваційної, організаційної, комунікативної функції управлінця, а її зміст являє собою систему професійно спрямованих понять і уявлень про педагогічні основи управління колективом і міжособистісними стосунками у ньому, про

комунікативну діяльність як основу спілкування і управління, виховний вплив менеджера на працівників.

Аналіз науково-педагогічної літератури, свідчить, що сьогодні постають цілком нові цілі та завдання в підготовці менеджерів до професійної діяльності в процесі базової управлінської освіти. Важливо зазначити також, що післядипломна управлінська освіта виділена окремим напрямом і потребує детального дослідження. Вона має враховувати соціально-економічні умови, в яких діє менеджер-професіонал, ґрунтуватися на засадах розширення теоретичних знань у всіх аспектах його професійної діяльності, удосконалення вже сформованихпрофесійних умінь та навичок, гармонійного розвитку особистості менеджера як суб'єкта педагогічного процесу.

Важливою складовою професійної діяльності менеджерів є професійне післядипломне навчання. Такий вид освіти для управлінських кадрів має розглядатися як один із пріоритетних в державі, оскільки вона пов'язана з перспективами економічного розвитку та соціальної стабільності суспільства.

Післядипломна вища освіта з менеджменту – спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення й оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі раніше засвоєної однієї з основних освітніх програм вищої освіти та практичного досвіду.

Аналіз професійної управлінської діяльності засвідчує, що в ній суттєво зростає роль людського фактора, відбуваються якісні зміни у характері та змісті управлінських функцій. Професійна підготовка менеджера визначається, з одного боку, специфікою його професійної діяльності, а з іншого – його особистістю, що реалізує цю діяльність. Тому вдосконалення професійної підготовки менеджерів є актуальною проблемою, зокрема у контексті дослідження післядипломної освіти з менеджменту як форми підвищення кваліфікації управлінських кадрів.

Отже, удосконалення системи другої вищої освіти для менеджерів передбачає в першу чергу, якісну організацію навчально-виховного процесу. Тому важливо, забезпечити професійну спрямованість та проблемність навчально-виховного процесу, організувати педагогічну взаємодію на засадах суб'єкт-суб'єктних відносин, застосовувати особистісно-орієнтований підхід до процесу навчання, а також використовувати активні методи навчання та інноваційні дидактичні технології.

Список використаних джерел:

1. Берека В.Є. Формування компетентності майбутнього менеджера освіти як провідне завдання сучасної освітньої політики. Вісник післядипломної освіти. Випуск 6(35) «Серія «Педагогічні науки». 2018. С. 37-50.

2. Акмеологічна компетентність менеджера-лідера освітнього закладу / В.М. Гладкова // International Scientific Journal of Universities and Leadership. 2017. С. 1–11. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24033/1/Gladkova_F.pdf

3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.

4. Олексін Ю.П., Цінівський І.О. Специфіка підготовки менеджерів освіти в Україні.URL: https://www.sworld.com.ua/konferua14/3.pdf

5. Полуяктова О.В. Підготовка менеджерів та практиків управління. Глобальні та національні проблеми економіки. Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського. Випуск 21. 2018. С. 39-43

Ольга Паламаренко
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

НАУКОВІ ПІДХОДИ ЩОДО УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЯМИ В ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Інновація являє собою процес, який, розвиваючись у соціальних системах, сприяє перетворенню їх структури. Як стверджує І. Коновальчук,

причини багатьох невдалих спроб реалізації нововведень криються в несистемному погляді на інновацію як на процес і зміни, які вона вносить у структуру та функції освітньої системи. Можливість системної реалізації інновації залежить, по-перше, від її розробленості на всіх структурних рівнях: концептуальному, цільовому, змістовому, процесуальному, технологічному. По-друге, для позитивного сприйняття й успішної реалізації інновацій освітня система має перебувати в певному стані, що визначається її емерджентними властивостями й структурою. Ураховуючи принцип цілісності, потрібно розуміти, що трансформація традиційної освітньої системи в інноваційну неможлива навіть за значних змін окремих її компонентів (підсистем) без структурних і функціональних змін усіх її складових [4].

Основою впровадження інноваційного менеджменту в систему фахової передвищої освіти є формування, розвиток та задоволення потреб суб'єктів освітньої діяльності. Відповідно, упровадження інноваційного менеджменту передбачає управління інноваціями, процесом, життєвим циклом, ресурсами й результатами при дотриманні вимог до його цільового призначення й вихідних характеристик, вартості та термінів реалізації. Варто зазначити, що специфіка впровадження інноваційного менеджменту в систему середньої освіти полягає у виділенні й обґрунтуванні наукових підходів щодо управління інноваціями в закладі освіти.

Варто зазначити, що специфіка впровадження інноваційного менеджменту в систему освіти полягає у виділенні й обґрунтуванні наукових підходів щодо управління інноваціями в закладі фахової передвищої освіти. Основні наукові підходи розкриті в наукових доробках О. Дубасенюк [2] та І. Коновальчука [4], зокрема: гуманістичний, компетентнісний, культурологічний, середовищний, системний, ситуаційний, технологічний. Розглянемо їх більш детально.

Гуманістичний підхід передбачає характеристику системи цінностей суб'єктів освітньої діяльності, що визначає своїм головним предметом

учасників освітнього процесу як унікальну цілісну систему, що являє собою «відкриту можливість» само актуалізації [3]. Такий підхід спрямований на забезпечення активної участі суб'єктів освітнього процесу до впровадження інноваційного менеджменту.

Компетентнісний підхід розглядається як поняття, що логічно відбиває процес розвитку учасників освітнього процесу від знань до цінностей, від знань до вмінь; володіння знаннями; поінформованість і здатність реалізовувати чи впроваджувати інновації; як досвід у тій чи іншій галузі; як психологічна якість, що означає силу й впевненість [5]. Він передбачає розробку інформаційних ресурсів, які містять відомості щодо проблеми впровадження інноваційного менеджменту в систему фахової передвищої освіти. Результатом такого підходу є сформованість вмотивованого та компетентного керівника закладу освіти, здатного орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати, використовувати й створювати інформацію, трансформуючи її на основі отриманих знань, умінь та навичок.

Культурологічний підхід: культура, норми й цінності, спосіб життя, діяльність. Саме тому творцями й реалізаторами інновацій в освіті є суб'єкти освітнього процесу з відповідним образом мислення, цінностей, мотивації, відносин, які формуються певним типом культури.

Середовищний підхід інтерпретується як теорія й технологія управління інноваціями через середовище формування та розвитку учасників освітнього процесу. У межах нашого дослідження підхід інтерпретується як технологія впровадження інноваційного менеджменту в систему фахової передвищої освіти.

Системний підхід передбачає врахування взаємозв'язків між окремими аспектами проблеми для досягнення кінцевих цілей. Заразом в системі фахової передвищої освіти визначає шляхи вирішення проблеми, створює відповідні механізми управління, забезпечує комплексне планування та організацію

управління суб'єктів освітнього процесу на засадах інноваційного менеджменту [1].

Найбільш перспективним підходом до вивчення стилю управління інноваціями в закладі освіти є ситуаційний підхід. Він заснований на твердженні про те, що стиль управління керівника закладу фахової передвищої освіти залежить від ситуації, у якій реалізується інноваційна діяльність, створює передумови та сприяє інноваційному розвитку; виражається у можливості цього фактору впливати на формування та використання інноваційних ресурсів; забезпечує впровадження нових технологій, методів та форм управлінської діяльності та можливість досягати балансу між організаційними, управлінськими та людськими компонентами інноваційного середовища. Вибір інноваційної стратегії керівником є однією з найважливіших проблем управління нововведеннями.

Акмеологічний підхід є однією з ключових умов успішної реалізації інновацій в закладі освіти, що сприяє вивченню та вдосконаленню професійної діяльності суб'єктів освітнього процесу щодо впровадження інноваційного менеджменту в систему освіти.

Основним призначенням технологічного підходу є розроблення й впровадження технології науково-обґрунтованих способів досягнення цілей шляхом раціонального розподілу на процедури та операції з метою подальшої координації та синхронізації інноваційного менеджменту, який передбачає розроблення науково обґрунтованих способів досягнення цілей шляхом раціонального розподілу функцій управління суб'єктів освітнього процесу з метою подальшої координації та синхронізації.

Отже, охарактеризовані наукові підходи для системи освіти сприяють упровадженню інноваційного менеджменту та розглядаються як комплекс рішень суб'єкта освітньої інноваційної діяльності на рівні особистісних структур.

Дана проблема є багатовекторною й досить складною, адже в системі освітнього менеджменту вона недостатньо повно розкрита вченими-педагогами й системно не реалізована управлінцями-практиками з урахуванням стратегічних цілей щодо виведення на новий рівень розвитку закладу фахової передвищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Даниленко Л. І., Сергеєва Л. М. Сучасні підходи до управління професійно-технічними закладами: гол ред.. В. В. Олійник. Київ: ТОВ «Етіс Плюс», 2007. 216 с.

2. Дубасенюк О. А., Антонова О.Є., Вітвицька С.С., Сидорчук Н.Г. та ін. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*, вид. 2-е, доп.: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, С. 8–29.

3. Енциклопедія освіти / гол ред. Кремень В. Г. Київ: Акад. пед. наук України, 2008. С. 268.

4. Коновальчук І. І. Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: автореф. ... кандидат пед. наук. Житомир, 2015. С. 12.

5. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*, 2018. № 1–2 (20–21). С. 267–278.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Бялик Оксана Василівна

Людмила Підкуйко
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Зміни, що відбуваються нині в системі вітчизняної освіти в цілому, і в

закладах вищої освіти зокрема пов’язані, насамперед, з демократизацією життя, впровадженням нових освітніх технологій, освоєнням викладачами ідей і технології педагогіки співпраці, посиленням взаємодії адміністрації, викладацьких і студентських колективів. Ці процеси відображаються і на вдосконаленні управління освітньою системою загалом та його стилів і методів зокрема.

Здійснюючи аналіз наукових досліджень у сфері вивчення різноманітних аспектів управлінської діяльності, можна помітити, що за останні роки цей процес значно активізувався; зокрема, активно досліджуються його соціологічні, психолого-педагогічні та соціально-психологічні аспекти. Вчені досі сперечаються про предмет управління, уточнюють визначення основних понять, які пов’язані з освітньою діяльністю: «педагогічне управління», «процес управління», «апарат управління», «функції управління» тощо, глибоко аналізуються принципи, форми і методи внутрішнього управління ЗВО, функції, складові, управлінський цикл, їх зміст і взаємодія в процесі управлінської діяльності з позицій системного і діяльнісного підходів.

В основі цих досліджень лежить розуміння управління як «соціальної діяльності людини» [1, с. 37], особливого її виду, суть якої полягає в тому, що це «елемент, функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їх певної структури, підтримку режиму і мети діяльності, реалізацію програми» [1, с. 7]. В управлінні, насамперед, виділяють суб'єкт управління, який погоджує і організовує дії окремих індивідів, і об'єкт, на якого поширюються їх дії. Зі встановленням відносин суб'єкта і об'єкта власне і починається управлінська діяльність, виникає управління як суспільна функція [1, с. 4].

Управлінню підлягає соціальна поведінка окремих людей і соціальні відносини в цілому, адже управлінська діяльність спрямована на досягнення узгодженості взаємодії керівника і колективу, як компонентів певної соціальної системи з тим, щоб забезпечити реалізацію суспільно корисної мети, що стоїть перед ним, а також

збереження цілісності і розвитку самої системи. В цілому управління розглядається як процес цілеспрямованого впливу суб'єкта на об'єкт з метою досягнення оптимального функціонування та його переведення в новий, запланований стан.

Виходячи зі специфіки освітнього процесу та з того, що результатом педагогічної управлінської діяльності є вирішення виховних, освітніх і розвиваючих завдань, дослідники висунули і обґрунтували ідею про педагогічне стимулювання як найважливішу його функцію і розробили методичний інструментарій його застосування в залежності від різних рівнів управління: стимулювання діяльності педагогів, здобувачів освіти, взаємостимулювання тих і інших в атмосфері постійного розвитку, ініціативи і творчості [3, с.55].

Основне призначення стимулювання – долучення до спільної діяльності викладачів і студентів, виховання у них культури мислення, розвитку здатності до самостійних рішень і дій, довіри, забезпеченні умов для єдності управління і самоврядування. Змістовна сторона стимулювання пов'язується із спонуканням до створення колективних цінностей, збагаченням досвідом, натхненням і подолання труднощів, попередженням небажаних проявів у взаєминах між учасниками освітнього процесу [2].

Підсумовуючи слід зазначити, що нині проблеми, пов'язані з розумінням соціально-психологічних особливостей педагогічного управління, продовжують досліджуватися. Найбільш актуальним напрямком дослідження даної проблематики, на нашу думку, є підвищення соціально-психологічної грамотності керівників закладів освіти та викладачів, організація взаємодії педагогічного та студентського колективів, формування гуманістичного стилю спілкування як психологічної основи педагогіки співробітництва, практичне оволодіння діагностичними методиками вивчення особистості і колективу й організація роботи на основі зробленого прогнозу тощо

Список використаних джерел:

1. Бойченко Л. Мотивація навчальної діяльності: методичний семінар-тренінг із використанням методів інтерактивного навчання. *Шкільний світ*. 2011. № 11. С. 1 – 8.

2. Кремень В. Філософія освіти XXI століття . *Освіта України.* 2002. 28 грудня. № 102-103.

3. Навчальний процес у вищій педагогічній школі. К. НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001.

Науковий керівник:
Кандидат педагогічних наук, старший викладач
Коблик Віталій Олександрович

Олена Пітушкан
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Мирослава Ткачук
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРИНЦИПИ АНТИКРИЗОВОГО УПРАВЛІННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Реформування освіти в Україні, вплив суспільних проблем ставить перед керівниками закладів освіти нові завдання в організації освітнього процесу, у створенні безпечного освітнього середовища, у врегулюванні кадрових питань.

Основним інструментом виживання закладів освіти у таких ситуаціях є антикризове управління, яке повинно базуватися на вчасній діагностиці рівня та причин кризового стану і на впровадженні адекватних антикризових програм [1, с. 244].

Напрями реформування повної загальної середньої освіти визначені законами України «Про освіту» (2017), Концепцією Нової української школи, Концепцією розвитку педагогічної освіти, Професійним стандартом на групу

професій «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», державними стандартами освіти, професійними стандартами, що окреслюють коло актуальних завдань, реалізація яких неможлива без розуміння процесу антикризового управління в закладах загальної середньої освіти.

Слід зазначити, що питання антикризового управління привертає увагу як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Зокрема, І. Ансоффа, М. Бобровського, Л. Бляхмана, О. Гречаник, Г. Іванова, О. Кулик, Є. Короткова, О. Птахіної та інших.

Принципи антикризового управління в закладах загальної середньої освіти визначають основні напрямки та цінності, які повинні керувати діяльністю під час кризових ситуацій. Ці принципи спрямовані на ефективне та відповідальне управління, забезпечення стабільності та безпеки шкільної спільноти під час кризи [2, с. 98]. Аналіз наукових джерел дає змогу виділити основні принципи антикризового управління в умовах кризи:

– діагностика кризових явищ за рівнем їхньої небезпеки;

– оперативність реагування на небезпеку;

– своєчасність прийняття управлінських рішень, їхня законність;

– постійний контроль за виконанням управлінських заходів.

Необхідним вважаємо зазначити низку принципів антикризового управління, до яких відносимо:

1. Принцип пріоритетів (В умовах кризи антикризове управління повинно зосереджуватись на найважливіших та невідкладних завданнях. Важливо чітко визначити пріоритети та керувати ресурсами з урахуванням найважливіших потреб учнів, персоналу та шкільної інфраструктури).

2. Принцип комунікації та взаємодії (Взаємодія та відкрита комунікація між усіма учасниками шкільної спільноти є основою успішного антикризового управління. Всі сторони повинні мати можливість обмінюватися інформацією, ділитися досвідом та координувати свої дії).

3. Принцип ефективного лідерства (Ефективне кризове управління вимагає сильного лідерства, здатного приймати важливі рішення та орієнтувати всю спільноту на досягнення спільної мети – подолання кризової ситуації).

4. Принцип індивідуального підходу (Кризові ситуації можуть впливати на різних учнів та персонал по-різному. Антикризове управління має передбачати індивідуальний підхід до кожної особи, враховувати їхні потреби та можливості).

5. Принцип психологічної підтримки (Важливо надавати психологічну підтримку учням, персоналу та батькам, які переживають емоційний стрес під час кризових ситуацій. Психологічна підтримка допомагає знизити ризик психологічних травм та сприяє стійкості дітей та дорослих).

6. Принцип навчання на випадок надзвичайних ситуацій (Школа повинна бути готовою до виникнення надзвичайних ситуацій. Тому важливо проводити тренування, підготовку та навчання персоналу та учнів на випадок надзвичайних ситуацій, а також розробляти плани дій на випадок екстрених ситуацій).

Вищезазначені принципи антикризового управління допомагають забезпечити ефективність та стабільність в управлінні кризовими ситуаціями, сприяють збереженню безпеки та благополуччя всієї шкільної спільноти. доповнюючи та конкретизуючи один одного, можуть та повинні діяти тільки в системі [3].

Список використаних джерел:

1. Лігоненко Л. О., Тарасюк М. В., Хіленко О. О. Антикризове управління підприємством : навч. посіб. Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2005. 377 с.

2. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації. Харків: ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.

3. Сорочан Т. М. Антикризові поради керівникові навчального закладу. URL:https://lib.iitta.gov.ua/703968/1/%D0%A1%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%B0%D0% BD_5.pdf / (дата звернення: 10.01.2023).

Наталія Савченко/Natalia Savchenko
Candidate of Pedagogical Sciences, senior teacher of the Department of Pedagogy and Educational Management
Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna
Fan Yuan
Master's student of the Faculty of Social and Psychological Education
Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna

CONTENTS OF THE ADMINISTRATIVE CULTURE OF THE HEAD OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION

Socio-political and socio-economic changes taking place in Ukraine significantly affect the current education system. Management is the driving force that aims to activate a person through the creation of optimal conditions for the manifestation and development of his creative potential. Therefore, the head of an educational institution should orient himself in the diversity of modern management ideas, study and successfully apply the achievements of science and promising pedagogical experience, organize creative activities. In this regard, the issue of management of educational processes is relevant, as practice shows that the heads of educational institutions are insufficiently prepared for professional management activities, and that many of them lack the necessary management culture.

The study of I. Batrakova, Yu. Vasiliev, M. Kondrakov, V. Krychevskyi, V. Kutsenko, V. Lazarev, O. Lebedev, V. Maksimova, A. Moiseev is dedicated to the development of the problem of the theory of education management, the analysis of the personality and activity of the head of the school. A. Orlov, P. Tretyakov, K. Ushakov, R. Shakurova, E. Yamburg and others.

The content of the management culture of the head of the educational institution is determined both by the general cultural development of the personality and by the requirements of professional activity. Thus, V. Slastyonin believes that the management culture of people employed in the field of education is part of their professional and pedagogical culture [5].

At the same time, we rely on the definition of the essence and content of professional-pedagogical culture in the works of V. Slastyonin [5] and I. Isayev [3], where this phenomenon is considered as a complex systemic formation, which represents an ordered set of common human ideas, professional value orientations and personality qualities, universal ways of knowing and humanistic technology of pedagogical activity.

This approach, in our opinion, allows, firstly, to consider the managerial culture of the head of an educational institution as a systemic personal neo-formation and

formation in the structure of the head's professionalism; secondly, to investigate its content and conditions of formation in the context of the professional formation of the personality of the future manager; thirdly, to foresee the involvement of pedagogical methods and technologies in this process.

In addition, when determining the content and structure of the management culture of the head of an educational institution, in our opinion, it is necessary to rely on the existing approaches to determining the content of the teacher's professional and pedagogical culture, as well as on the requirements of professional activity.

It should be noted that in pedagogical science there is no unity regarding the definition of the essence and content of a teacher's professional culture, which leads to the use of the terms "professional culture", "pedagogical culture", "professional-pedagogical culture".

Thus, V. Radul considers the concepts of "professional culture" and "pedagogical culture" as close in meaning. He believes that pedagogical culture is an integral quality of the teacher's personality, which projects his general culture in the field of the profession. Pedagogical culture is a synthesis of high professionalism in the internal qualities of a teacher, mastery of teaching methods and the presence of cultural abilities. It affects the formation of self-realization and social responsibility of the future teacher. The activity of a teacher in the field of pedagogical culture is an activity aimed at the reproduction, preservation, distribution and use of spiritual values. [4, p. 5-12].

Therefore, the management culture of the head of the educational institution should also be considered in an objective dimension as a certain symbolic reality, which embodies the perception at the level of public consciousness and the consciousness of representatives of the professional subculture of the system of values, attitudes, methods of communication, traditions, rituals, knowledge, abilities, skills, which collectively characterize the methods of management activity, his evaluative attitude towards it.

V.G. Afanasyev interprets the concept of "management" as "a set of certain actions carried out by management subjects in order to ensure and transform movement towards a given goal" [1, p. 54].

Management as a type of activity arises when there is a need to regulate activity. In order to successfully perform managerial activities, the head of an educational institution must possess certain knowledge and skills, be a professional, in this context - possess the profession of manager, leader.

Managerial culture is knowledge and mastery of the theory of management as an important social function - a conscious and powerful, with the application of the latest achievements of organizational culture, influence both on individuals and on

the entire human community, which is carried out to achieve a clearly defined specific goal [2, p. .41].

The traditional idea of professional-pedagogical culture is mainly associated with the allocation of norms, rules of pedagogical activity, pedagogical technique and skill. Psychological and pedagogical studies of the problems of pedagogical culture in recent years reveal it in the categories of pedagogical values, pedagogical technologies, and pedagogical creativity. In this case, the components of management culture are: axiological, technological and personal-creative.

The axiological component of the manager's management culture is formed by a set of managerial and pedagogical values that have significance and meaning in the management of a modern school.

The technological component of managerial culture includes methods and techniques of managing the pedagogical process.

The personal and creative component of the manager's management culture reveals the management of pedagogical systems as a creative act.

The high culture of the head of an educational institution is an indispensable condition for successful management. This can be achieved by strengthening the professional orientation of the educational process, bringing the educational tasks offered to students closer to the conditions of their future professional activity. The management culture of the head of the educational institution is a part of his subjective culture, which is an oriented basis for the successful implementation of management activities.

Thus, the managerial culture of the head of the educational institution is a component of his general and professional culture. The content of the managerial culture of the head of an educational institution is knowledge of the principles, methods, organizational forms and technological methods of managing the educational process aimed at increasing its effectiveness, a socially and professionally determined set of managerial and pedagogical values that have significance and meaning in the management of an educational institution, mechanisms of socio-cultural regulations, personal abilities, qualities and characteristics.

No matter how brilliant an education a manager has acquired, he must constantly engage in self-education and self-development. The head of the educational institution must work on his moral, business qualities, personal development and image.

References:

1. Afanasyev V. Society: system, cognition and management / V. Afanasyev. - M.: Politizdat, 1981. 432 p.
2. Danylenko L. Modernization of the content, forms and methods of management activity of the director of a comprehensive school. Monograph. 2nd edition / L.I. Danylenko. - K.: Logos, 2002. 140 p.
3. Isaev I. Professional and pedagogical culture of a high school teacher: educational aspect / I. Isaev. - Moscow, Belgorod: Vezelitsa, 1992. 102 p.
4. Radul V. Diagnosis of the future teacher's personality / V. Radul. K.: Higher school. 1995. 150 p.
5. Slastenin V. Formation of the teacher's professional culture / V. Slastenin. - M.: Prometheus, 1993, 178 p.

Аліна Стельмащук
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ДО ПИТАННЯ ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ КРЕАТИВНИМ ПОТЕНЦІАЛОМ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Здійснений, у пошуках методики оцінки ефективності управління креативним потенціалом закладу загальної середньої освіти, аналіз наукової літератури показав, що у ній, на сьогоднішній день, поняття «ефективність управління» щодо соціальних і соціально-педагогічних систем визначається досить неоднозначно.

Термін «ефективність управління» (від латин. effectivus – діяльнісний, творчий) означає результативність процесу управління, операції, проекту, що визначається як відносний ефект, співвідношення результату до витрат, які зумовили його одержання. В українській мові ефективність розглядається як результативність процесу з такими характеристиками як продуктивність, успішність, енергійність, прогресивність, прибутковість. Ефективність визначає результат чого-небудь, результативність будь-якої діяльності, характеризується показниками, завжди залежить від певних факторів,

раціонального використання ресурсів, здійснення заходів та оцінюється співвідношенням усіх витрат до одержаних результатів.

З теорії економіки та менеджменту відомо, що ефективність розглядається як відношення отриманого ефекту (тобто результату) до витрат ресурсів, що забезпечили одержання згаданого ефекту [2]. Отже, стосовно управлінської діяльності формула матиме наступний вигляд:

$$\textit{Ефективність управління} = \frac{\textit{Ефект (результат) управління}}{\textit{Витрати на управління}} \qquad (1)$$

У такій формулі розглядається ефект (результат) управління, що досягається суб’єктом управління завдяки його впливу на об’єкт управління. Вона заснована на вихідних положеннях концепції, яка отримала назву *цільової концепції ефективності управління,* згідно якої діяльність організації спрямована на досягнення певних цілей, а ефективність управління характеризує ступінь досягнення поставлених цілей. Визначена за цією концепцією ефективність називається широкою ефективністю управління або результативністю управління.

А. Гуралюк зазначає, що використанню цієї формули для ефективності управління соціально-педагогічної системи перешкоджає низка обставин, пов’язаних з поняттям «ефективність»:

–важко прогнозованим або усередненим є ефект (результат), що не зводиться до єдиного вимірника;

– складно віднести отримані результати на рахунок визначеного суб'єкта чи виду управління;

–багато управлінських заходів дають ефект через деякий час (підбір кадрів, їхнє навчання тощо);

– недоцільно вважати результати керованих процесів підсумком тільки управлінської діяльності, оскільки на створення кінцевого «продукту»

впливають, в першу чергу, безпосередні виконавці й ряд зовнішніх факторів (соціальне середовище тощо).

– виникають труднощі з визначенням кінцевого продукту діяльності. Таким продуктом можуть бути, наприклад, якісні освітні послуги, конкурентоспроможні фахівці та ін.

– соціальні системи, здебільшого, намагаються досягти декількох цілей, частина з яких суперечлива за змістом (наприклад, підвищення якості освітніх послуг – зниження собівартості освіти та ін.) [1].

Існує низка інших концепцій, що були розроблені як спроба усунути наведені вище недоліки, зокрема *функціональна концепція ефективності управління й функціонування управлінського персоналу*, в якій ефективність управління характеризує співставлення результатів і витрат самої системи управління. Однак застосування цієї концепції в організаціях невиробничої сфери є дуже складним.

Здійснений А. Гуралюком аналіз низки концепцій оцінки ефективності управління, що виникли в останні роки, заснованих на комплексному підході до організації (як правило виробничої) як відкритої системи, засвідчив, що вони не завжди між собою пов’язані і, певною мірою, протирічать одна одній [1].

Аналогічну думку висловлюють А. Чміль та О. Боднар, стверджуючи, що «показник в освіті не є точним інструментом оцінювання, він лише вказує на деяку точку на шкалі» [6, с.43].

Найбільш використовуваною і дискусійною концепцією оцінки управління ефективністю діяльності на сьогоднішній день є *Balanced Scorecard (BSC) (збалансована система показників)*. BSC – це система стратегічного управління організацією на основі виміру й оцінки її ефективності за комплексом показників, підібраних таким чином, щоб урахувати всі істотні (з погляду стратегії) аспекти її діяльності.

З точки зору науковців така методика є найбільш доцільною й точною,

але для такої складної багаторівневої соціально-педагогічної системи, якою є заклад освіти, кількість управлінських продуктів є достатньо великою й динамічно змінною, тому обчислення за формулою (1) будуть точними, але досить громіздкими. В. Олійник пропонує на рівні управління закладом освіти розглядати такі основні управлінські продукти, як плани, навчально-методичну документацію, звіт про результати державної атестації випускників [3, с.369]. Проте таке узагальнення вплине на точність оцінки. Як зауважує дослідник, «практичне застосування даної методики оцінювання ефективності управління можливе лише за наявності у суб'єкта управління обґрунтованого переліку управлінських продуктів, регламентів проведення процедур визначення їх якості й ступеня реалізації. Така вимога не лише зумовлює пристосованість методики до оцінювання ефективності управління, що розглядається, а й здійснює позитивний вплив на процес управління за рахунок визначення напрямів діяльності управлінського персоналу» [3, с. 378].

Ґрунтовно схарактеризував найбільш вживані концепції визначення ефективності управління соціально-педагогічними системами А. Гуралюк.

Аналізуючи *концепцію ефективності управління на основі досягнення «балансу інтересів»* (концепція, згідно якої діяльність організації спрямована на задоволення очікувань, сподівань і потреб (інтересів) усіх індивідуумів та груп, що взаємодіють в організації та з організацією), він зазначає, що «у рамках цієї концепції достатньо важко порівняти між собою два стани процесу управління, оскільки при зміні управлінських станів може відбуватись не тільки зміна інтересів різних груп, а й їх склад (з'являтись нові члени, групи можуть об'єднуватись чи розпадатись), з'являтись нові групи тощо» [1].

Композиційна концепція ефективності управління – це концепція, згідно якої ефективність управління визначається ступенем впливу управлінської праці на результати діяльності організації в цілому [4]. Визначення ефективності управління за цією концепцією має ті ж ускладнення, що й за

функціональною.

Системна концепція ефективності управління – це концепція, згідно якої на результати діяльності організації впливають як внутрішні чинники так і фактори зовнішнього середовища, а ефективність управління характеризує ступінь адаптації організації до свого зовнішнього середовища. Поділяємо думку А. Гуралюка, що саме така концепція найбільш повно охоплює різні аспекти діяльності закладу освіти «за умови виділення критеріальних об'єктів, обчислення ефективності управління якими не викликає сумніву у разі використання визначеної методики» [5].

Отже, що при визначенні ефективності управління діяльністю закладу загальної середньої освіти необхідно в основу розрахунків обирати концепцію, доцільну для використання за конкретних умов і чітко розуміти, які є недоліки й переваги обраної концепції.

Вищезазначені міркування покладені нами в основу розробки методики визначення ефективності управління креативним потенціалом закладу загальної середньої освіти, оскільки, незважаючи на те, що науковці і менеджери закладів освіти активно обговорюють актуальність прояву креативності, визначають форми і напрямки стимулювання креативності, здійснюють спроби планувати та організовувати креативну діяльність, мотивувати працівників до креативності, досі відсутній методичний інструментарій щодо оцінювання креативного потенціалу закладу освіти.

Список використаних джерел:

1. Гуралюк А. Г. Концепції оцінки ефективності управління навчальним закладом. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/8.pdf (дата звернення:20.06.2023).
2. Каткова Н. В., Воробйова І. А. Сучасні концепції оцінки ефективності діяльності підприємств. URL: http://ev.nuos.edu.ua/ (дата звернення:19.06.2023).
3. Олійник В. В. Теоретико-методологічні засади управління

підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / АПН України; Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти. Київ, 2004. 489 с.

4. Теорія менеджменту: конспект лекцій. URL: http://books.efaculty.kiev.ua/men/6 /t11/2.html. (дата звернення:19.09.2023).

5. Хміль Ф. І. Основи менеджменту: підручник. Київ: Академвидав, 2003. 608 с.

6.Чміль А., Боднар О. Структурні елементи критеріального оцінювання діяльності закладів освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 2. С. 42–46.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Ткачук Лариса Василівна

Ірина Чорногор
здобувачка другого(магістерського) рівня вищої освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СПЕЦИФІКА УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Сучасний заклад освіти стає все більш складною соціальною системою, яка діє в суспільстві, котре проходить стадію трансформації. Вимоги суспільства змушують його швидко реагувати, проводити якісні зміни не тільки в освітньому процесі, а й у системі управління. Усе це ускладнює завдання процесу управління, потребує подальшого розвитку теорії та практики управління соціально-педагогічними системами в контексті завдань, які ставлять перед освітою закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про професійну (професійно-технічну освіту)», «Про вищу освіту», концепція «Нова українська школа» тощо.

Питанням управлінської діяльності присвячено наукові розвідки вітчизняних науковців. Так, щодо визначення сутності процесу управління, розкриттю його основних функцій спрямовано праці Б. Андрушків,

В. Афанасьєва, П. Керженцева та ін.; дослідженню окремих елементів управління в освіті знайшло відображення у наукових роботах Г. Єльникової, Л. Кравченко, Т. Шамової, М. Поташник та ін.; вивченню менеджменту в освіті приділено увагу О. Коберника, В. Крижка, В. Симонова, Є. Павлютенков та ін.; оцінці управлінської діяльності керівника закладу освіти та визначенню показників її ефективності акцентовано Г. Шамовою, В. Литвиненко, Н. Бахарєвою, Р. Кричевським, Л. Карамушкою, Н. Коломінським та ін.

Сучасний стан вітчизняної освіти вимагає грамотного, науково обґрунтованого і ефективного управління закладом освіти. Необхідно враховувати, що реальних результатів в управлінській діяльності можна досягти лише за допомогою спільних зусиль керівника і колективу закладу освіти, а від правильного, повного розуміння сутності та змісту управлінської діяльності багато в чому залежить вирішення всіх інших управлінських проблем.

Менеджер освіти – це досить складна посада, оскільки управляти людьми взагалі є не простим видом діяльності, а управляти будь-яким закладом освіти із урахуванням нинішніх соціально-економічних умов – складний процес. Це пов’язано з тим, що освіта є не лише соціальним інститутом, а й сферою специфічних послуг. Через це змінюється специфіка професійних обов’язків менеджерів освіти, зростають вимоги до їхньої професійної компетентності. Сучасний менеджер освіти має виявити високу якість управління не тільки педагогічним колективом, а й педагогічними системами загалом, сприяти випереджальному розвитку певного закладу освіти в умовах демократизації суспільства, переходу до нового рівня функціонування педагогічної системи. Це вимагає від менеджера володіння сучасними технологіями підвищення якості освітнього процесу та здатністю забезпечувати комфортні умови праці педагогів, сприяти їхньому саморозвитку.

Щодо сутності поняття «управління», то в науці існує безліч визначень цього терміна, однак ми поділяємо думку науковців О. Коберника та

М. Гагаріна у тому, що «правління – це упереджений, цілеспрямований вплив суб'єкта на об'єкт управління передбачає виконання ним дій та досягнень, заданих цілей, і ґрунтується на врахуванні характеристик та особливостей як об'єкта управління, так і діяльності, яка йому передує [3, с. 7]. Тож, здобуваючи відповідні навички та уміння до управлінської діяльності в закладі вищої освіти, майбутні менеджери мають усвідомити що, управлінська діяльність – це складний процес, який вимагає вироблення, прийняття та реалізації управлінських рішень. Це такий різновид професійної діяльності, яка спрямована на оптимізацію діяльності людей за допомогою економічних, адміністративних, психологічних та педагогічних впливів, кожний з яких, впливаючи на потреби, ціннісні орієнтації, позиції, установки особистості, групи, колективу, спрямовує і активізує, підвищує результативність професійної діяльності [5].

Виявлення професійно важливих якостей, функціональних можливостей і відносин є суттєвим для визначення змісту управлінської діяльності менеджера освіти. Особливо важливими, на нашу думку, є групи професійно значимих якостей особистості менеджерів освіти, зокрема: соціальні (гуманізм, демократизм, інтернаціоналізм, почуття суспільного обов'язку та особистої відповідальності перед державою, народом за освіту і виховання молодого покоління, патріотизм); моральні (любов до дітей, повага до людей, працелюбність, чесність, добросовісність, справедливість, доброзичливість, незлопам'ятність, бажання до самовдосконалення); комунікативні (уміння встановлювати зв'язки, слухати співрозмовника, уміння поставити себе на місце іншої людини, інтерес до людей, коректність у спілкуванні, педагогічний і психологічний такт); управлінські (ділові) – організованість, наступність, чіткість, не розходження слова з ділом, здатність бачити нове, наполегливість, енергійність, рішучість, оперативність, стриманість, зацікавленість, здатність приймати рішення та передбачати їх результати, об'єктивність оцінок, творча спрямованість, здатність бачити перспективу закладу освіти та багато інших.

Крім того, менеджер освіти має вміти: вільно орієнтуватися в соціально-політичному просторі; відбирати, аналізувати та узагальнювати інформацію; проектувати діяльність закладу освіти, виділяти організаційну структуру; організовувати діяльність всіх структурних підрозділів та підсистем освітньої установи; організовувати реалізацію планів, завдань закладу освіти; структурувати за здійснювати моніторинг діяльності закладу освіти; управляти матеріально-технічними, фінансовими, трудовими ресурсами, впровадженням інновацій, внутрішніми та зовнішніми зв'язками закладу освіти; здійснювати маркетингову діяльність та елементи підприємницької діяльності [1, с. 97–102].

Зазначимо й те, що управлінська діяльність має наступні специфічні особливості: спрямована на інших людей, спонукає їх до дій і організовує ці дії; є специфічним видом міжособистісної взаємодії; складається з конкретних дій, навичок, управлінської культури і креативних компонентів (управлінського мистецтва), що знаходяться в тісному взаємозв'язку. Кожен управлінець у повсякденній діяльності в тому або іншому ступені керується своїм індивідуальним балансом управлінської техніки, управлінської культури, управлінського мистецтва. Під управлінською технікою розуміють сукупність конкретних умінь і навичок вирішення управлінських завдань, під управлінською культурою – навички гуманної організації власної діяльності та діяльності інших, а під мистецтвом управління – високоефективне і творче використання управлінських умінь і навичок у нестандартних ситуаціях. Володіння управлінською технікою і культурою в сучасних умовах стає обов'язковою кваліфікаційною вимогою в підготовці менеджерів-професіоналів [4].

Таким чином, важливим в управлінській діяльності, у чому полягає її специфіка, є те, що вона пов'язана з постійним виконанням обов'язкових дій у складі «команди», вимагає підпорядкування власного «Я» виконанню певних функцій, узгодження своїх дій із загальними цілями. Управлінська діяльність завжди здійснюється в колективі й передбачає взаємодію одних колективів з

іншими, як всередині керуючого суб'єкта, так і з колективами об'єктів управлінського впливу, соціальними групами та ін. Вона включає багато компонентів: люди, інформація, технічні засоби. Тому лише збалансоване введення в дію всіх елементів управління надає йому раціональність і ефективність. Основним змістом управлінської діяльності керівника закладу освіти є планування, організація, спрямування діяльності співробітників на досягнення поставлених цілей та особиста відповідальність за своєчасне прийняття і реалізацію управлінських рішень. Головним обов'язком керівника є досягнення цілей закладу освіти. Одним з основних інструментів – налагодження ефективного спілкування з людьми, оскільки саме вони є основою будь-якої освітньої установи. Саме педагогічний персонал закладу освіти формує організаційну культуру, внутрішній клімат освітньої установи та впливає на ефективність її діяльності [2].

Отже, нині суспільству потрібні ініціативні, творчі, самостійні, успішні, креативні менеджери освіти, які вміють реалізувати себе на ринку праці і нести відповідальність за результати своєї діяльності. Висока культура управління має стати основою нового економічного менталітету в усіх сферах життя і насамперед в освітній галузі, яка закладає основи моралі й етики взаємин, культури підприємницької праці, задає тон для подальшої трудової діяльності своїх випускників. Лише компетентні фахівці з високою управлінською культурою здатні сформувати міцний колектив однодумців з високою корпоративною культурою.

Список використаних джерел:

1. Єльникова Г. Моніторинг діяльності керівника школи. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2003. №1. С. 97–102.

2. Жигірь В. І. Особливості управлінської діяльності менеджера освіти. *Науковий вісник Донбасу*: електронне видання. 2013. №1 (21). URL: http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/13zvidmo.pdf (дата звернення10.11.2023).

3. Коберник О. М., Гагарін М. І. Менеджмент в освіті: навчальний посібник. 3 вид. Умань: ВПЦ «Візаві». 2017. С. 7.

4. Коваленко О. Е. Менеджмент освіти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. інженерно-педагогічних спец. Харків: Контраст, 2008. 68 с.

5. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації. Харків: ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Кудла Марія Валеріївна.

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Олександр Богурський
здобувач вищої освіти факультету фізики, математики і інформатики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Лариса Ткачук
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

І. НЕЧУЙ-ЛЕВИЦЬКИЙ - ПОБОРНИК РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

Наш земляк, відомий письменник, педагог-просвітитель Іван Нечуй-Левицький (1838–1918), народився в містечку Стеблеві колишнього Канівського повіту Київської губернії (тепер селище міського типу Корсунь-Шевченківського р-ну Черкаської обл.), все своє життя присвятив боротьбі за утвердження ідеї національності. У художніх творах, публіцистиці, наукових

розвідках, документальній прозі, серії статей І. Нечуй-Левицький постійно торкався проблем національного виховання.

Письменник не раз порушував проблему етнічної ідентичності, особливостей національного характеру українського народу, етнопсихологічних особливостей українців як нації, серед яких виокремлював глибокий демократизм, індивідуалізм, почуттєвість, інтровертизм, миролюбність, кордоцентризм, щирість, ліризм, естетизм тощо. Відштовхуючись від своєї тези про те, що літературний персонаж повинен виявляти національний дух і характер, «широку гарячу фантазію, глибоке ніжне серце, тиху задуму, сміх зі слізьми, гумор» [2, с. 20], підкреслює «м'які норови українців, характер більше духовний, більше ідеальний…» [2, с. 22].

У нього було «особливо загострене почуття національної гідності, національного болю, національної кривди. Наскрізною у його творчості є "проблема …денаціоналізації, національного ренегатства, наявності численних перевертнів, моральних покручів-яничар» [5, с. 3]. Він гостро засуджував русифікаторську політику царського уряду і у своїх творах демонстрував її наслідки: учні з народного середовища, вступивши до зрусифікованої школи морально чистими й духовно здоровими, часто виходили з неї із зневажливим ставленням до своїх батьків, їхньої мови, родинних традицій і народних звичаїв.

В основу ідеї народності виховання І. Нечуй-Левицький вкладає думку про те, що українці, як і інші народи, повинні мати школу з рідною мовою навчання, побудовану відповідно до потреб і національних традицій народу. Важливо, на думку І. Нечуя-Левицького, щоб у школі виховувати дітей у дусі національної гордості, у дусі любові до свого народу і відданості його інтересам. Це завдання школа може виконати лише за умови, коли вихователями дітей будуть не чужинці (що було типовим на той час в Україні), а представники свого народу, здатні збудити народолюбство і прищепити любов до свого краю, рідної землі.

У своїх творах він відверто виявляє свою прихильність до українства, виступає проти денаціоналізації українців через освітні заклади: бурси, семінарії, академію, початкові школи, реальні училища, гімназії, університети, приватні пансіони тощо. Денаціоналізована особа втрачає моральні орієнтири, етичні норми, деградує, а «ті школярі, що виходять з школи, і самі не тямлять, як себе цінувати, чи в шаг, чи в карбованець. Бо вони не поважають народу й своєї національності і самі не тямлять, що вони за люде» [3, с. 261]; «людина без національності, як дерево без коріння: воно зачучверіє й всохне» [1, с. 157].

Головне завдання школи І. Нечуй-Левицький вбачав у тому, щоб («мабуть, не менш, аніж вивчати грамоти та арифметики»), виховати зі своїх учнів чесних людей, корисних суспільству («людові»), які виросли у дусі національної гордості, любові до рідного краю і відданості його інтересам, прилучаючись до духовного надбання народу, його звичаїв, традицій, культури, історії. Бо то є «склад і скарбниця, в котрі заховується його духовний і розумовий скарб. Цей скарб передавався в цілі ряди віків і дійшов до нашого часу, не втративши своєї високої ціни і значення» [4, с. 209].

Просвітник звинувачував російське самодержавство в занепаді освіти в Україні, ставлячи економічне становище українського народу у пряму залежність від його «непросвітності і темноти», стверджуючи, що «Україна щодо просвіти була забута руськими царями» [2, с.128]. Починаючи з XVII ст. «на Україні просвіта падала, і не один петербурзький цар не квапився її піддержати вищими та середніми школами» [2, с.128]. На думку І. Нечуя-Левицького, якщо не розвивається освіта в Україні, зокрема не діють школи з навчанням рідною мовою, то в краю погана перспектива, «перспектива темна, як ніч» [2, с.128] Гніт росії над цілим народом, його мовою, історією викличе протест і ненависть до неї, бо «хто з нас буде любити того, хто зв‘язує нам руки, суне на нас свою мову, виганяє з України нашу українську національність, забороняє нам любити свій народ, дбати про його просвіту» [2, с.128].

Відкриття шкіл з рідною мовою викладання, вільний розвиток національних мов і літератур він вважав законним правом кожного народу, який хоче бачити себе цивілізованим серед інших націй світу і у своїх творах і публіцистичних статтях вимагав «завести» її «в народні школи, в гімназії, в духовні та учительські семінарії, в університети..» [2, с.128].

Список використаних джерел:

1. Нечуй-Левицький І. Над Чорним морем. Зібрання творів: в 10 т. Київ: Наукова думка, 1966. Т. 5. С. 100–314.

2. Нечуй-Левицький І. Сьогочасне літературне прямування. *Правда: (часть літературно-наукова): річник XI-ий.* Львів, 1878. Т. ІІ. С. 1–41; 1884. Доповн. до річника XIII.

3. Нечуй-Левицький І. Хмари. Зібрання творів: в 10 т. Київ: Наукова думка, 1965. Т. 2. С. 5–337.

4. Нечуй-Левицький І. С. Школа повинна бути національна. *Дніпрові хвилі*. 1911. № 15. С. 208–214.

5. Приходько І. Українська ідея у творчості І. Нечуя-Левицького. Львів: Каменяр, 1998. 70 с.

Наталія Демчик
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї У СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇНАХ

Значне погіршення матеріально-побутового становища переважної більшості населення України у зв'язку із російсько-українською війною не сприяє формуванню готовності молоді до сімейного життя.

Усвідомлюючи серйозність ситуації, Уряд України приймає низку нормативних документів: Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про охорону дитинства», Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 роки, Концепція Нової української школи, Концепція виховання особистості в умовах розвитку української державності, Національна стратегія з оздоровлення нації в Україні на період до 2025 року та ін.

Україна прагне здійснити суттєві зміни в усіх сферах людського життя, в тому числі й при підготовці молоді до сімейного життя, а це вимагає нових підходів і рішень, що, безперечно, ставить нові вимоги й перед освітою нашої держави. Реалізація ідеї видатних гуманістів про людину як найвищу цінність суспільства пов’язана, насамперед, із проблемою виховання підростаючого покоління в дусі моральних цінностей та моральних ідеалів.

Освітні реформи, що відбуваються в Україні, є супутніми до світових реорганізацій в освіті та передбачають переосмислення вітчизняного досвіду, зокрема підготовці учнів до створення сім’ї. Інтеграційні тенденції в освіті спонукають фахівців до вивчення та адаптації позитивного європейського освітнього досвіду, в якому особлива увага закцентована на формуванні готовності молоді до створеня сім’ї та підготовки до відповідального батьківства.

Незаперечним є той факт, що Україна утверджує європейські цінності і стандарти в освіті, політиці, економіці, соціальній сфері. У цьому, насамперед, запорука суспільної стабільності і сталого розвитку нашої держави. В обраному для дослідження геостратегічному просторі розташовані країни, що мають значний досвід і усталені традиції спільного вирішення педагогічних проблем підготовки молоді до створення сім'ї, продуктивного взаємообміну думками, ідеями, науковими і практичними результатами. Певні досягнення з проблематики окремо взятої країни скандинавського регіону, якщо вони отримують визнання у фахівців, набувають поширення, перетворюючись на тенденцію.

Отже, важливими чинниками, які актуалізували наукові пошуки в даній сфері освіти та вивчення зарубіжного досвіду підготовки учнів до створення сім'ї, є такі: розширення зв'язків між державами, посилення процесів глобалізації, інтернаціоналізації, глибоке осмислення феномену моральності як явища, що пронизує всі сфери людського буття, вдосконалення інтеграційних процесів у науці тощо.

Ми розглядатємо і аналізуємо досвід підготовки учнівської молоді до створення сім'ї у скандинавських країнах (Данія, Фінляндія, Швеція та Норвегія), з якими Україна має стійкі взаємостосунки і партнерські відносини, в яких серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають підготовка молоді до створення сім'ї та формування їх відповідального батьківства.

Повноцінний аналіз теоретичних і практичних проблем підготовки молоді до створення сім'ї закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і наступних поколінь, які розглядають державу як запоруку власного особистісного розвитку, опираються на ідеї гуманізму, виваженості, відповідальності, готовності до змін, що неможливо реалізувати без вивчення праць вітчизняних і зарубіжних фундаторів освіти (І. Беха, К. Вейнберга, Р. Вудса, К. Джанга, Г. Кершенштейнера, Х. Мюнклера, Ч. Паттерсона, О. Овчарук, О. Пометун, О. Сухомлинської та ін.).

У педагогічних дослідженнях А. Карасєвич, В. Кравця, Д. Луцик, В. Постового, Г. Сутріної, Хромової, Л. Яценко увага акцентується на виявленні соціально-педагогічних факторів та умов, дидактичних і виховних засобів цілеспрямованого керівництва процесом формування готовності молоді до створення сім'ї. Крім того, проблеми молодої сім'ї розрито в працях Т. Алєксєєнко, З. Зайцевої, С. Ковальова, І. Панова, А. Харчева та ін.

Актуальність зазначеної теми розкрито в наукових дослідженнях таких зарубіжних вчених як Т. Бартс, К. Едгар, Л. Елісон, Г. Монбіот, О. Контула, Т. Нурміаго, В. Ескрідж, Г. Еттерберг, Д. Сандбі та ін. Однак, особливості

підготовки молоді до творення сім'ї у скандинавських країнах потребують додаткового вивчення в аспекті виявлення позитивного досвіду, який може бути використаний у системі виховання в Україні.

Проте проблема підготовки учнівської молоді до створення сім'ї у скандинавських країнах не була предметом спеціального вивчення.

Виявлення та творче використання ідей досвіду скандинавських країн може сприяти теоретичному обґрунтуванню основних положень Концепції розвитку освіти України та переходу її на якісно вищий рівень.

Таким чином, вивчення та аналіз підготовки молоді до створення сім'ї у скандинавських країнах допоможе подолати недоліки і суперечності, що мають місце у галузі педагогічної освіти в Україні, зокрема між:

- необхідністю вивчення і систематизації досвіду скандинавських країн щодо підготовки учнів створення сім'ї у закладах освіти скандинавських країн та нестачею досліджень з цієї тематики в Україні;
- теоретичним визначенням доцільності і вагомості обґрунтованих науковцями скандинавських країн виховних технологій у сфері виховання підростаючих поколінь та відсутністю практикоорієнтованих рекомендацій щодо їх застосування в вітчизняній системі виховання;
- необхідністю реалізації Концепції Нової української школи в умовах процесу інтеграції України у європейський освітній простір та браком рекомендацій щодо використання позитивного зарубіжного досвіду у системі підготовки учнівської молоді до створення сім'ї у скандинавських країнах.

Необхідність реалізації Національної стратегії з оздоровлення нації в Україні на період до 2025 року та відсутність у нашій державі порівняльних досліджень досвіду скандинавських країн й зумовили потребу у підготовці учнівської молоді до створення сім'ї, вивчаючи досвід скандинавських країн в аспекті виявлення позитивного досвіду, з подальшим використанням у системі виховання в Україні.

Список використаних джерел:

3. Захарченко В. Г. Соціально-психологічні особливості готовності молоді до подружнього життя. *Український соціум.* 2004. № 1 (3). С. 14–23.

4. Карасевич А. П. Педагогічні теорії формування готовності студентської молоді до створення сім'ї у сучасних умовах. *Рідна школа*. 2018. № 12. С. 22–25.

5. Кравець В. П. Теорія й практика підготовки учнівської молоді до сімейного життя : дис. ….. доктора пед. наук. Тернопіль, 1997. 386 с.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Бялик Оксана Василівна

Марія Денисюк
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Олександр Коберник
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОРГАНІЗАЦІЯ КОМАНДНОЇ РОБОТИ ПЕДАГОГІВ У ШКОЛАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У сучасних умовах, коли змінюються вимоги до особистісних та професійних компетентностей педагогічних працівників, надзвичайно важливо сформувати у них здатності проявляти високий рівень педагогічної культури, навчатися впродовж життя, критично мислити, вміти працювати в команді на взаємній довірі та співпраці, взаємодіяти в багатокультурному середовищі.

Так у Концепції Нова українська школа зазначається, що варто говорити про педагогів, які мають володіти високою культурою педагогічного партнерства, етики взаємин, досвідом співпраці у команді. А у Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» серед загальних компететностей виокремлено й здатність до міжособистісної взаємодії, роботи

в команді, налагодження соціальної взаємодії, співробітництва колегами [1].

Отже, актуальність розвитку такої професійної компетентності, як робота в команді, очевидна в умовах глобалізаційних процесів, забезпечення партнерства суб'єктів освітнього процесу, набуття педагогічними кадрами досвіду педагогічної взаємодії. Тому такі високі вимоги до рівня професійної діяльності сучасного вчителя освітньої установи зумовлюють необхідність вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду організації командної роботи педагогічних працівників.

Як відомо, термін «команда» відображає невелику групу (від 3 до 12 осіб), діяльність якої спрямована на вирішення актуальних проблем життєдіяльності певної організації і характеризується партнерською взаємодією між членами команди. Якщо мова йде про заклад освіти, то команду варто розглядати як заздалегідь підібрану групу педагогічних працівників для вирішення актуальних проблем діяльності закладу освіти, досягнення чітко визначених мети і завдань завдяки об'єднання зусиль членів команди. Характерними ознаками команди є: сформованість конкретної мети; активна співпраця; розподіл ролей і обов'язків; наявність лідера; згуртованість команди; відпрацьовані комунікативні зв'язки; групові норми поведінки, усталені традиції; близькість основних життєвих цінностей, установок; специфічні методи вироблення колективних рішень; сприятлива соціально-психологічна атмосфера.

У середніх школах Великої Британії вчительські команди дають змогу шкільному персоналу стати методично організованими, розширити свою професійну діяльність і підвищити ефективність роботи. Такі команди надають можливості для: незалежного прийняття рішень; навчання для виконання складних адміністративних завдань у школі; допомоги вчителям у вдосконаленні власного стилю викладання; розширення можливостей для навчання та обміну досвідом.

Багато британських шкіл організовують педагогічний процес,

опираючись на роботу функціональних і перехресно-функціональних команд, які відповідають за навчальні та позаурочні питання шкільного життя. На думку В. Филипської, «коли у школах починають функціонувати педагогічні команди, спочатку вони налагоджують взаємовідносини та взаєморозуміння між своїми членами команди. Далі вони виробляють стратегічний план дії для представників шкільної адміністрації, в якому вони визначають і свої функції» [2].

Крім того, педагогічні команди шкіл Великої Британії проводять дебати на педагогічних радах, презентуючи доповіді, у яких вони визначають проблеми організації освітнього процесу, шляхи їх розв'язання та необхідні для цього терміни. Педагогічні команди працюють над упровадженням в освітню практику загальних принципів якісного управління освітою, а також над створенням важливих модифікацій для організації навчальної і виховної діяльності в британських школах.

Для педагогічних команд, які працюють у школах Великої Британії, однією з ключових умов досягнення високої результативності є оцінювання власної діяльності. Команди постійно збирають і аналізують дані, щоб зрозуміти, який рівень заохочення і винагороди потрібен команді для досягнення високих результатів. Винагороди для педагогічних команд можуть включати і нагороди за особисті досягнення. На нашу думку, такий досвід є цінним для надання майбутнім учителям педагогічної підтримки, адже під час проходження педагогічної практики у школі вони, хоч і тимчасово, можуть стати членом таких команд. Робота майбутніх учителів у педагогічній команді буде ефективною, адже вони об'єднуються зі всіма членами команди для досягнення спільної мети.

Список використаних джерел:

1. Професійний стандарт за професію «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та

сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736. 45 с. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/file/text/87/f502781n16.pdf (дата звернення: 04.10.2023).

2. Филипська В. Британський досвід заохочення педагогів до професійного самовдосконалення. URI: http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/123456789/5618 (дата звернення: 21.09.2023).

Тетяна Ісько
здобувачка вищої освіти факультету фізики, математики і інформатики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Ткачук Лариса
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Славетний син України і Черкащини, видатний поет, художник і мислитель – Тарас Григорович Шевченко (1814–1861) не залишив по собі спеціальних педагогічних праць, проте більшість його поетичних і прозових творів «сповнена роздумів на морально-етичні теми, має часом пряме, а часом опосередковане виховне навантаження, порушуючи питання важливості освіти в житті людини й суспільства, цінності вихованості й інтелектуального розвитку, прищеплення пошани до праці і трудівників, любові до брата-співвітчизника» [2, с.260–261].

Виховання – питання питань усіх поколінь, стверджував поет. Як істинний гуманіст він вірив у реформаторську силу виховання і пропагував у своїх творах могутню силу освіти й культури. Він брав до уваги досягнення прогресивної демократичної педагогіки: концепції Я. Коменського, Дж. Локка, Ф. Бекона, К. Гельвеція, але наслідував заповіт Володимира Мономаха: учитися у всіх, однак не сліпо, а з урахуванням історії, долі, характеру, історичної місії

народу («Не дуріте самі себе, / Учітесь, читайте, / І чужому научайтесь, / Й свого не цурайтесь…» [5, с. 123].

Великий Кобзар був упевнений, що навчання та виховання дітей має спиратись на рідну материнську мову, народні традиції, фольклор. У своїх творах він утверджує ідею, що головне у вихованні – родина та пам'ять історії; переконує, що основою деморалізації, саморуйнування особистості є винародовлення; доводить, що найвеличнішим учителем є рідна мова, а найавторитетніші вчителі – це батьки, досвід історії вітчизняної і зарубіжної, дійсність; відстоює єдність процесу виховання в сім'ї, соціальному середовищі, закладах освіти, традиціях нації.

Понад усе він ставив формування особистості – патріота, людини мудрого й доброго серця і кожним рядком своєї поезії говорив про любов до України, будив національну свідомість, патріотизм і волелюбність, закликав до звільнення рідної землі. Любов до рідного краю є домінуючим мотивом у творах Шевченка і цій темі він присвятив багато сторінок своєї поетичної творчості: «Свою Україну любіть, / Любіть її …Во время люте, / В остатню тяжкую минуту / За неї Господа моліть» [5, с. 141].

Патріотизм, любов до Батьківщини, рідного краю, на його думку, дієво реалізується через рідну мову: «Ну що б, здавалося, слова…/ Слова та голос – більш нічого. / А серце б'ється, ожива, / Як їх почує!» [5, с. 167]. Він засуджував українське панство, яке підтримувало русифікацію народу, земляків-інтелігентів, які не обстоювали народних прав, застерігаючи, що тих, хто зрікається своєї історії, культури і мови, чекають осуд і ницість: «…хто матір забуває, / Того бог карає, / Того діти цураються / В хату не пускають. / Чужі люди проганяють / І не має злому / На всій землі безконечній / Веселого дому» [5, с. 123].

Філософія поета пронизана людяністю і співчутливістю, добротою і милосердям. Більшість літературних героїв поета прикрашені найкращими чеснотами, вони справжні патріоти своєї Батьківщини, дисципліновані і

сумлінні, відповідальні і працьовиті, їм притаманні почуття гідності і честі. Досліджуючи образи шевченківських творів, М. Грушевський зазначав, що філософія поета – це доброчесність, яку можна охарактеризувати як «нецерковну релігійність» [1, с. 106].

У своїх творах, змальовуючи святі материнські почуття, відданість дітям, силу материнської любові, Кобзар започаткував в українській педагогіці культ жінки-матері, який корінням сягає у фольклор: «Слово «мамо» – великеє, найкращеє слово». І. Франко у статті до 100-річчя від дня народження Т. Шевченка писав: «Жертвування власної людської індивідуальності на справу милосердя, нехтування власними стражданнями, забуття власного безправ'я і посвята всіх сил на службу єдиній високій і благородній ідеї, добра загалу і всієї людськості – ось ідеал жінки, який залишив нам Шевченко як свою найдорожчу спадщину. Тож не дивно, що й найвищий дотеперішній здобуток людськості на полі моралі, велику ідею любові до ближнього, цю основну ідею християнства, Т. Шевченко вважав головним чином справою жінки – Марії, матері Ісусової» [4].

Вирішального значення у формуванні особистості, Т. Шевченко надавав праці, показуючи у своїх творах, що пусті люди виходять «з болота неробства і багнюки моральної порожнечі». Влучно висміює Т. Шевченко доморощених ледарів та хвальків у виданому у 1861 р. «Букварі южноруському» [5, с. 797–798].

За сучасних умов незалежного розвитку України як держави, педагогічні думки Тараса Шевченка не втрачають своєї актуальності, і, як стверджує О. Забужко «ідейна багатовимірність творів поета і приховане в них безугавне напружене мерехтіння смислів робить його унікальним феноменом не лише літературної, а в найширшому значенні духовно-культурної історії» [3, с.8].

Список використаних джерел:

1. Грушевський М. С. Духовна Україна. Київ: Либідь, 1994. 557 с.
2. Дічек Н. П. Шевченко Т. Г. *Українська педагогіка в персоналіях* : навч.

посіб. для студ. вищ. навч. закл.: в 2 кн. Київ: Либідь, 2005. Кн. 1: X–XIX ст. С. 258–266.

3. Забужко О. Шевченків міф України: Спроба філософського аналізу. Київ: Абрис, 1997. 144 с.

4. Франко І. Я. Літературно-критичні праці [1911–1914]. *Зібрання творів: в 50 т*. Київ: Наукова думка, 1983. Т. 39. 703 с.

5. Шевченко Т. Усі твори в одному томі. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. 824 с.

Артем Мікаєлян
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО ШКОЛИ, СІМ'Ї І ГРОМАДИ В США: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Інтеграційні тенденції в освіті, а саме розширення зв'язків між державами, посилення процесів глобалізації, інтернаціоналізації, глибоке осмислення ролі соціальних інституцій у вихованні зростаючої особистості спонукають фахівців до вивчення та адаптації позитивного зарубіжного освітнього досвіду, в якому особливий акцент робиться на педагогічному партнерстві сім'ї, школи та громади.

Педагогіка партнерства, як стверджує сучасна педагогічна наука, – це чітко визначена система взаємовідносин усіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, вчителів, громади), яка організовується на принципах добровільності й спільних інтересів; ґрунтується на повазі й рівноправності всіх учасників, дотримуючись визначених норм (права та обов'язки) та враховуючи ціннісні орієнтири кожної зі сторін; передбачає активне

включення всіх учасників у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати.

Ухвалення концепції Нової української школи [1] та Професійного стандарту за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [2] перенесло поняття «педагогіка партнерства» зі світоглядних категорій у нормативну площину. Саме в цих документах найбільш повно розкрито важливість забезпечення педагогічного партнерства в закладах загальної середньої освіти.

Так, у новому професійному стандарті за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» до загальних компетентностей педагогічного працівника віднесено його здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп, а до основних трудових функцій – партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, до яких віднесено компетентність педагогічного партнерства, зокрема здатність суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої взаємодії з учнями в освітньому процесі; здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства; здатність взаємодіяти з іншими вчителями на засадах партнерства та підтримки (у рамках наставництва, супервізії тощо); здатність працювати в команді із залученими членами громади, асистентами вчителя, для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами [2].

Враховуючи особливості освітнього процесу, який передбачає активну партнерську взаємодію всіх його учасників, результативність навчання забезпечується ефективністю їх взаємодії, здатністю педагога уникати конфліктних ситуацій в педагогічній діяльності, налагоджувати співпрацю з усіма партнерами освітнього процесу. Цілком очевидно, що вивчення та критичний аналіз зарубіжного досвіду педагогічного партнерства школи, родини і громади виступає одним із найважливіших завдань сучасної педагогічної науки.

З огляду на це, актуалізується необхідність звернення до зарубіжного досвіду, зокрема США, де виховання дитини, обмежене лише рамками сім'ї,

замінюється більш досконалою схемою, в основу якої покладається інтеграція зусиль сім'ї, школи і місцевої громади. Вивчення особливостей педагогічного партнерства цих соціальних інститутів у США дасть змогу одержати більш цілісне уявлення про його сутнісні характеристики для адекватного використання у національній системі освіти.

На сьогодні проблема пошуку ефективних шляхів забезпечення педагогічного партнерства в освітньому процесі досліджується такими науковцями, як І. Андрощук, О. Буздуган, І. Булах, Л. Велитченко, І. Гапійчук, Г. Дегтярьова, Л. Ємельянова, Н. Касаткіна, О. Коберник, Л. Кондрашова, Н. Лисак, О. Мазко, О. Марченко, О. Матвієнко, Р. Павлюк, Л. Помиткіна, Т. Равчина, В. Свистун, Н. Якса та ін.

Окремі аспекти етико-моральної взаємодії учасників освітнього процесу розглядалися в працях І. Беха, Л. Белової, Г. Васяновича, А. Добровича, А. Донцова, А. Каленського, В. Ковальчук, В. Кручек, О. Легун, О. Пехоти, О. Пісоцької, О. Рудницької, О. Шумакова та ін. Усі науковці одностайні в тому, що в процесі педагогічного партнерства відбувається перебудова рольових відносин усіх суб'єктів освітнього процесу у рівноправні.

Значний внесок у дослідження теорії і практики сімейного виховання дітей у США зробили сучасні вітчизняні (Т. Алєксєєнко, О. Безлюдний, О. Докукіна, Т. Кравченко, Т. Куниця, Л. Повалій та ін.) та американські (E. Annie, R. Blanchard, H. Biller, S. Dornbusch, B. Eiduson, I. Garfinkle, P. Glasser, C. Hayes, S. Kamerman, K. Keniston, L. Laosa, A. Lareau, H. Leichter, K. Marjoribanks, S. McLanahan, L. Melnicoe, E. Navarre, C. Newberger, P. Ritter, I. Sigel та ін.) науковці, у працях яких доводиться, що більшість батьків дотримується цивілізованих підходів до виховання молодого покоління, які не виходять за межі добропорядності, не принижують гідності дитини. Родинне життя у США ототожнюється з добробутом і стабільністю в країні. Тому здорова сім'я вибудовує свою життєдіяльність на моральних і духовних

традиціях, намагаючись забезпечити основні потреби дитини та її всебічний розвиток.

Серед американських дослідників, які звертаються до вивчення особливостей розвитку і соціалізації дітей у США, слід назвати J. Clausen, J. Garbarino та ін.

Висвітленню особливостей системи шкільної освіти у США та її впливу на дитину присвячено праці E. Allensworth, A. Bryk, J. Easton, J. Epstein, S. Luppescu, P. Sebring та ін.

Теоретичні аспекти взаємодії сім'ї і школи у вихованні дітей обґрунтовують A. Booth, R. Chao, L. Connors-Tadros, J. Dunn, J. Epstein, C. Galindo, I. Gordon, N. Hill, M. Lawson, S. Lightfoot, K. Salinas, M. Sanders, S. Sheldon та ін., у працях яких на основі виокремлення проблем, що утруднюють цей процес (різні типи моделей реалізації означеної взаємодії), запропоновано шляхи подолання наявних суперечностей та досягнення необхідної мети – забезпечення ефективного формування та розвитку дитини.

У Сполучених Штатах Америки громада – не тільки назване місце проживання, а зазвичай вона визначається як група людей, об'єднаних спільним походженням, расою, соціальним станом, релігійними переконаннями та місцем проживання – районом, населеним пунктом тощо, де розташовані такі соціальні інститути, як сім'я та школа, церква, дозвіллєві організації.

На необхідність поєднання виховних зусиль сім'ї, школи і громади відстоюють M. Sanders, P. Edwards, J. Epstein, S. Sheldon та ін., стверджуючи, що кожний з цих соціальних інститутів не є досконалим, тому, з одного боку, потребує допомоги інших, а з другого – може компенсувати взаємні недоліки і невдачі.

Безперечно, досвід Сполучених Штатів Америки є корисним для вітчизняної освітньої практики з таких очевидних причин: ця країна має тривалу історію та досвід взаємодії школи, родини і громади, а роль батьків і громади є надзвичайно важливою в школах цієї країни, є актуальним напрямком

державної освітньої політики. Адже першими соціальними моделями соціального світу для дитини є сім'я, школа і місцева громада. Здобутий у цих середовищах досвід допомагає зростаючій особистості оволодівати нормами, цінностями, правилами поведінки та міжособистісної взаємодії, характерними для дорослого світу [3].

Сім'я – первинний інститут соціалізації дитини, що володіє унікальними засобами впливу на її формування та розвиток. Однак характерна для сьогодення зміна традиційної структури сім'ї (відсутність старшого покоління), зниження її виховного потенціалу, високий рівень розлучень і, як наслідок, поширення неповних сімей і бездоглядності дітей, послаблюють виконання сім'єю покладених на неї виховної та соціалізаційної функцій.

Діяльність школи як основного інституту соціального виховання, покликана підготувати зростаючу особистість до життєдіяльності в соціальних умовах, що постійно змінюються, завдяки формуванню в дитини певних особистісних якостей і властивостей.

Школа і сім'я відкриті до тих соціокультурних процесів, які відбуваються в навколишньому середовищі, важливим сегментом якого є місцева громада.

Отже, характерною ознакою американського суспільства є зміщення акцентів у бік педагогічного партнерства всіх учасників освітнього процесу. При цьому йдеться не лише про учнів і вчителів, а й про адміністрацію, батьків, представників шкільних округів, громадських і релігійних організацій. Тобто про дійсну педагогічну взаємодію сім'ї, школи і громади.

Список використаних джерел:

1. Концепція Нової української школи. URL: https://imzo.gov.ua/osvita/nush/

2. Професійний стандарт за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text

3. Epstein J. L., Sheldon S. B. School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools. New York : Imprint Routledge, 2022.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Білецька Ірина Олександрівна

Юрченко Віталій
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОБЛЕМАТИКА СТАНОВЛЕННЯ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ З ПЕДАГОГІКИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Засади національної української педагогічної думки сягає глибини століть, ще до Київської Русі. Вже в епоху античності, в часи трипільської культури почала складатися народна система виховання, яка протягом тисячоліть поповнювалась ідеями, засобами, методами та прийомами самобутнього впливу на підростаюче покоління. З глибини століть розвивалась народна педагогіка, сповнена мудрості, любові, високої моралі.

Вже з часів Київської Русі збереглися настановні твори стосовно виховання: збірники статей, серед яких були й педагогічні роздуми (збірник законів «Руська правда» Ярослава Мудрого, «Правда» Ярославичів (його синів), «Ізборник Святослава» (1076), «Повчання дітям» князя Володимира Мономаха (1096), низка уривків з часописів та листів, де подаються описи народних традицій виховання дітей у сім’ї, моральні сентенції щодо поведінки людини у товаристві тощо. У чудових пам'ятках Київської Русі ніби в зародку знаходяться ті гуманні педагогічні начала, які згодом стануть основою народної української педагогіки [3, с. 85].

Упродовж історії розвитку національної педагогічної думки, у створенні і розбудові педагогічної теорії у різні часи визначну роль відігравали видатні діячі братських шкіл Лаврентій та Стефаній Зизанії, Кирило Ставровецький, Іов Борецький, Єпифаній Славинецький, Симеон Полоцький та інші.

Вже на початку XVII століття в Україні сформувалось чітке уявлення про педагогіку як науку про виховання. Вітчизняна педагогіка XVI – першої половини XVII століття ґрунтувалася на народній практиці виховання, однак увібрала у себе найкращі ідеї західноєвропейських течій, утверджувала і розвивала прогресивні демократичні педагогічні ідеї.

Характерною рисою розвитку освіти в Україні другої половини XVII ст. був послідовний перехід до загальнодержавної системи народної освіти, який викликав потребу у підготовці значної кількості кваліфікованих учителів. У їх підготовці брали участь видатні просвітителі того часу: І. Максимович, Г. Сковорода, Я. Мемлевич, І. Козлович, І. Леванда, А. Козачковський, Є. Тихорський та інші.

Значний внесок у розвиток вітчизняної педагогічної думки був зроблений діячами освіти XIX століття: М. Пироговим, О. Духновичем, Б. Грінченком, П. Кулішем, М. Корфом та інші [4, с. 221].

Корисні думки і рекомендації стосовно проблеми підготовки вчителя залишив М. Пирогов, який пропагував і впроваджував нові методи навчання у різних типах навчальних закладів, обґрунтував принципи виховання і навчання у дусі демократичної педагогіки, намагався виявити структуру педагогічного процесу, одним з перших заклав основи методики проведення семінарських занять у закладі вищої освіти тощо.

М. Корф, О. Духнович суттєво збагатили основи вітчизняної теорії навчання виділенням та визначенням низки дидактичних принципів, яких має дотримуватись учитель, і методів навчання, якими пропонувалося керуватися.

На другу половину XIX століття припадає діяльність визначного вітчизняного педагога К. Ушинського, автора оригінальної педагогічної теорії,

що містить вчення про педагогіку як науку, про цілі та принципи виховання, а також думки про особливості педагогічної діяльності вчителя, закономірності розвитку дітей у процесі виховання, теорію виховання особистості, дидактику, вчення про школу.

У боротьбі за руйнування старої феодальної педагогіки і радикальну перебудову змісту і форм освіти К. Ушинський впритул наблизився до теоретичного обґрунтування і побудови наукової педагогіки. Головна підсумкова праця видатного педагога «Людина як предмет виховання» («Досвід педагогічної антропології») – це спроба обґрунтування педагогічної науки на тогочасних наукових засадах. Розробку загальних основ педагогіки К. Ушинський поставив на такий широкий фізіологічний, психологічний, філософський, соціально-історичний ґрунт, досягти якого не вдавалося до того жодному педагогу [5, с. 305].

Підготовка вчителів для середніх закладів освіти України протягом XIX ст. та початку XX-го, здійснювалася в педагогічних інститутах, які підпорядковувалися університетам, чи на дворічних курсах при університетах. До теоретичної підготовки студентів були включені предмети педагогічного циклу, а саме: історія дидактики, історія сучасних педагогічних течій, історія шкіл та педагогічних теорій (три години на тиждень), сучасна дидактика (дві години на тиждень), практичні заняття з педагогіки (дві години на тиждень).

Зокрема у 1875 р. у Ніжинському історико-філологічному інституті була заснована окрема кафедра педагогіки. На початку XX століття в Україні діяли 7 учительських інститутів і 32 учительські семінарії, які готували вчителів для сільських шкіл. До теоретичної підготовки майбутніх педагогів на II та III курсах було введено вивчення педагогіки і дидактики (по 2 години на тиждень) [1, с. 156].

Період вже початку XX століття розглядається сучасними істориками педагогіки як етап становлення національної науково-педагогічної думки в умовах відродження української державності і національної школи.

Лютнева та жовтнева революції 1917 року надали значного поштовху розвиткові педагогічних знань в нашій країні. Передові педагоги сприйняли революційні зміни в суспільстві напівфеодальної Росії як можливість пошуку нових шляхів виховання вільної особистості, нової людини нового суспільства. В Україні соціально-економічні обставини, які виникли у післяжовтневий період, ускладнювались тим, що з 1917 по листопад 1920 року країна знаходилась у стані двовладдя. У зв'язку з цим на території України діяли різні структури управління освітою, а саме: у Харкові була встановлена радянська влада і всі заклади освіти підпорядковувалися Народному Комісаріату Освіти; у Києві діяло Генеральне Секретарство Освіти [2, с. 95].

Проте всі системи освіти, незалежно від політичного забарвлення, сприяли певною мірою розвитку освіти в Україні, продовжували функціонувати заклади освіти, розвивалась педагогічна наука.

Позицію офіційної радянської педагогічної науки яскраво розкрила Н. Крупська у статті «Виховання», яка була опублікована наприкінці 20-их років. Підкреслюючи багатозначність цього терміну, Н. Крупська розглядає виховання в широкому та вузькому розумінні цього поняття. В широкому розумінні – це весь процес соціального впливу на людину протягом всього її життя. Вузький зміст поняття «виховання», його педагогічне трактування, полягає у визначенні його як цілеспрямованого, навмисного, систематичного впливу дорослих на дітей та підлітків [3, с. 110].

Серйозного значення у 20-30-і роки XX століття надавалось проблемі методів виховання. Стосовно виховання свідомої дисципліни використовувалися: шкільний режим дня, безпосередня виховна робота, дитячий колектив, культмасова робота з дітьми та суспільна праця дітей; суспільство і сім'я тощо.

Отже, період 20-30-х років збагатив вітчизняну педагогічну науку великою кількістю емпіричного матеріалу, який накопичувався завдяки інтенсивній експериментальній роботі; появою нових педагогічних понять та відповідної

термінології; виникненням значної кількості різноманітних теорій, які не завжди були науково обґрунтованими; пошуками закономірностей розвитку особистості, процесів виховання та навчання; цінними знахідками у сфері організації та побудови навчально-виховного процесу у школі.

Список використаних джерел:

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки України : підручник. Київ : Либідь, 2006. 424 с.
2. Загальна педагогіка та історія педагогіки : підруч. для студентів вищ. навч. закладів / К. В. Аймедов, В. В. Бабієнко, В. А. Бабієнко, В. В. Сторож. Київ : Слово, 2014. 352 с.
3. Левківський М. В. Історія педагогіки : навч. Посібник. 4 -е вид. Київ. : ЦУЛ, 2011. 190 с.
4. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. для студ. пед. навч. Закл. Київ : Знання, 2006. 447 с.
5. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посіб. для ВНЗ. Київ : Кондор, 2005. 667 с.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Кірдан Олена Леонідівна

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Любов Байдюк
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Одним із сучасних завдань ЗВО є підготовка кваліфікованих фахівців для роботи в початковій школі. ЗВО має готувати спеціалістів, які зможуть ефективно та креативно працювати в навчальному середовищі. У сучасному контексті важливо готувати майбутніх вчителів іноземних мов у початковій школі, що забезпечать високий рівень освіти для учнів. Однак існують певні проблеми у підготовці вчителів, зумовлені як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками. Ця суперечність між соціальною потребою у розвитку професійного мислення вчителів англійської мови та реальним рівнем цього розвитку. Це протиріччя стає мотивацією для вивчення проблеми формування професійного мислення майбутніх вчителів англійської мови, спрямованого на розвиток творчого потенціалу та пошук шляхів покращення професійного рівня для успішного навчання англійської мови в початковій школі.

Проблема формування професійного мислення педагога завжди привертала увагу науковців та практиків. Зважаючи на широкий спектр досліджень у цій області, науковці, які займалися питанням формування професійного мислення педагога, можуть включати таких дослідників:

Девід Коллінз (David Kolb) – американський психолог, відомий своєю роботою у галузі навчання та навчальних стилів, де він досліджував поняття «вчимося роблячи» (experiential learning) і його вплив на професійний розвиток.

Джон Дьюї (John Dewey) - відомий американський філософ та педагог, чия робота у сфері педагогічної психології, дослідженнях процесу навчання та формування мислення стала важливим внеском у розвиток освітньої теорії.

Лінда Дарлінг-Геммонд (Linda Darling-Hammond) - авторитетний американський дослідник в галузі освіти, яка активно займалася дослідженнями з питань якості викладання, професійної підготовки вчителів та їхнього професійного розвитку.

Джеймс Комер (James P. Comer) - відомий американський психіатр та педіатр, який вивчав соціальні та психологічні аспекти навчання, розробляючи моделі для покращення шкільних програм і взаємодії між вчителями та учнями.

У дослідженні розглядається професійне мислення вчителя англійської мови початкової школи як процес, спрямований на досягнення освітніх та виховних цілей у змінюваних обставинах. Цей процес передбачає вирішення викликів, що виникають під час педагогічної взаємодії. Структура професійного мислення полягає у послідовному розвитку думок вчителя, починаючи від формулювання основної ідеї до розробки конкретних методів її реалізації, адаптованих до педагогічного контексту. В тезах виділено кілька структурних компонентів професійного мислення вчителя англійської мови в початковій школі: усвідомлення педагогічного завдання, пошук його рішення та вибір оптимальних методів вирішення, передбачення наслідків, розробка алгоритму дій, впровадження, перевірка та аналіз результатів вирішення педагогічного завдання.

Ми вважаємо, що для оцінки рівня розвитку професійного мислення майбутніх учителів англійської мови початкової школи корисно користуватися такими критеріями. Основні серед них:

Аналітичність мислення: ця здатність полягає в обробці та аналізі потрібної інформації та різних педагогічних ситуацій, критичній оцінці результатів.

Гнучкість мислення: здатність оперативно реагувати на змінюючіся обставини та адаптувати способи дій відповідно до нових умов.

Альтернативність та відкритість мислення: здатність розглядати різні шляхи вирішення проблеми та розуміти інші точки зору.

Оригінальність мислення: здатність творчо мислити, розвивати нові підходи до вирішення педагогічних завдань.

Конструктивність мислення: здатність прогнозувати, проектувати та втілювати алгоритм вирішення педагогічних завдань.

Процес формування та розвитку професійного мислення майбутніх учителів англійської мови початкової школи проходить крізь кілька етапів: репродуктивний, репродуктивно-творчий та творчо-пошуковий [3].

Репродуктивний етап зорієнтований на отримання студентами декларативних та процедурних знань та навичок. Це відбувається через академічну навчальну діяльність і включає різноманітні форми, такі як проблемні лекції, лекції з візуалізацією, практичні заняття та інші.

На етапі репродуктивно-творчого формуються навички через адаптацію дій до нових умов. Це відбувається через квазіпрофесійну діяльність, яка імітує реальні професійні ситуації. Під час такої діяльності створюється можливість «пережити» освітньо-виховний процес як учитель чи учень, що сприяє кращому розумінню предметного та соціального контексту роботи майбутнього вчителя.

Ці етапи відображають шляхи формування професійного мислення та підготовки майбутніх учителів до практичної роботи в початковій школі.

Можливість розуміти психологію учасників та набуття практичного досвіду професійної діяльності є ключовими елементами на творчо-пошуковому етапі розвитку майбутніх вчителів англійської мови в початковій школі. Цей етап включає у себе навчально-професійну практику, під час якої контекст навчання нерозривно пов'язаний із професійною реальністю. Це стосується участі студентів у наукових дослідженнях, проектній діяльності та педагогічній практиці, а також при написанні курсових та кваліфікаційних

робіт. Приймаючи участь у дослідженнях та працюючи в школі, студенти не лише знаходяться в ролі навчального процесу, а й створюють нові продукти, що стосуються професійної практики. Ця активність спонукає студентів до самостійного пошуку нових знань з метою їх практичного застосування [1].

Таким чином, сприятливі умови для розвитку професійного мислення майбутніх вчителів англійської мови в початковій школі:

Перехід студентів від академічного навчання до навчально-професійної та власної професійної діяльності дозволяє їм стати суб'єктами професійної освіти. Це сприяє формуванню базового та творчого педагогічного мислення.

Збалансоване поєднання індивідуальних та групових форм роботи сприяє результативному формуванню професійного мислення.

Використання проблемно-пошукових завдань на заняттях сприяє оптимізації навчального процесу та розвитку внутрішнього потенціалу професійного мислення.

У майбутньому, важливим напрямком подальших досліджень є розробка інноваційних методів формування професійного мислення у майбутніх вчителів англійської мови в початковій школі.

Список використаних джерел:

1. Гура О. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності. К. : Центр навчальноїлітератури, 2005. С.22.

2. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Освіта України*. 2001.

3. Турищева Л. Педагогічне мислення як об’єкт дослідження психологічної служби. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків, 2013. Вип. 46(2). С. 248–252.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Комар Олег Станіславович

Валентина Бойченко
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

За результатами аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури можна зробити висновок, що автори, які досліджують проблему формування громадянської свідомості, фокусують увагу на різних її аспектах.

Досліджуючи проблему виховання громадянської свідомості особистості, М. Боришевський наголошував, що саме виховання патріотизму, формування громадянських якостей, поваги до особистості та прав людини, стійких уявлень про світ, суспільство, державу, основні соціальні зв’язки й відносини, політичні й правові засоби регулювання громадського життя покликані підготувати молодого фахівця до відповідального та осмисленого життя й діяльності в демократичній правовій державі [2, с. 52.].

Рябчук М. робить акцент на важливості громадянської культури для розвитку громадянського суспільства. Автор стверджує, що ефективне функціонування громадянського суспільства передбачає не тільки високий освітній рівень населення, але й певний рівень його громадянської культури. Поза цим воно неможливе, а саме існування громадянського суспільства втрачає будь-який сенс. Тому, говорячи про тенденції, напрями і проблеми його розвитку в нашій країні, не можна обійти взаємозв’язок, що існує між громадянським суспільством, громадянської культурою і громадянською свідомістю [6].

Характеризуючи громадянське суспільство зазвичай беруться до уваги політичний та громадський аспекти активності громадян, та коли йдеться ще і про загальнокультурні почуття, міжособистісну довіра, терпимість, повагу до інтересів інших людей, дотримання законності і права, відданість

загальнонаціональним цінностям, тоді ми говоримо про «громадянську свідомість».

Термін «громадянська свідомість» було введено в науковий обіг наприкінці 1980-х–початку 1990-х років, коли загальноприйняті в країні уявлення про характер відносин держави і суспільства, цінностей та ідеології можливо було розглядати лише з позицій марксистської концепції розвитку суспільства і держави. З початку 1990-х років проблема громадянської свідомості вивчалася в рамках визначення сутності громадянського суспільства [1, с. 12].

Барков В. дає визначення, розкриваючи політологічний аспект громадянської свідомості як форми політичної відповідальності політичних партій та її лідерів перед населенням країни за здійснювану внутрішню і зовнішню політику [2, с. 28].

Як влучно сказано Кочубей Л. «Наше відчуження від інтересів і забезпечує спокій на вулицях та безлад у владних структурах»[5].

Характер громадсько-політичної участі визначається такими показниками, як:

– політична ефективність – оцінка громадянами своєї змоги впливати на рішення влади;

– політична компетентність – наявність у індивіда політичних знань та досвіду, необхідних для участі в політичному процесі;

– інтерес до політики;

– довіра громадян один до одного;

– довіра населення до громадських і державних інститутів;

– громадянська відповідальність – відчуття особистої відповідальності щодо стану суспільних справ.

Активність участі громадян у суспільно-політичному житті також залежить від ступеня поширеності у суспільстві патерналістських установок, екстернальних орієнтацій (суб’єктивна впевненість у тому, що все у житті

залежить переважно від зовнішніх обставин), а також від ступеня суб'єктивної важливості для населення політико-громадянських цінностей [5].

А, отже, успішність розбудови нашої держави залежить від розвитку громадянського суспільства, громадянської культури, громадянської свідомості підростаючого покоління, яке має бути готовим до державного будівництва. Тому сьогодні надзвичайно актуальним визначено завдання підготовки майбутніх учителів, формування педагогічного мислення, основою якого є , насамперед, розвиток громадянської свідомості, що передбачає формування громадянського світогляду у структурі професійної компетентності вчителя.

Громадянська свідомість є усвідомленням існуючих відносин між суспільством, людиною і державою з точки зору демократичних цінностей, ідеалів, прав і свобод, що регламентуються прийнятими в суспільстві, державі принципами і нормами. Громадянська свідомість виражає певний духовний стан суспільства на такому етапі його розвитку, коли демократичні норми і цінності стають фундаментальними основами його життєдіяльності [3].

Вирішення проблеми формування орієнтації підростаючого покоління на європейські та національні громадянські цінності сприяє утвердженню національної та громадянської гідності українців їхньої ідентичності.

У Законі «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022) дається визначення української громадянської ідентичності як стійкого усвідомлення громадянином України, закордонним українцем свого політико-правового зв'язку з Україною, українським народом та громадянським суспільством[7].

Метою державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності є досягнення єдності в українському суспільстві шляхом подолання суперечностей соціокультурного, мовного, регіонального характеру на основі європейського та євроатлантичного курсу, забезпечення дотримання конституційних гарантій прав і свобод людини і громадянина.

Список використаних джерел:

1. Барков, В. Ю. (1999). Соціально-політичне становлення громадянського суспільства в Україні: Автореферат дис. … д-ра політичних наук. НАН України, Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького.

2. Боришевський М. Виховання громадянської свідомості особистості. *Пед. газ*. 2001. № 5. С. 5.

3. Ісаева (Яценко) Н. Ю. Громадянське суспільство і громадянська свідомість у сучасному світі) «*Філософія та політологія в контексті сучасної культури*», 2021, Т. 13, № 2 С.35-41.

4. Кочубей Лариса Громадянська самосвідомість українців: що заважає бути відповідальним за стан справ у суспільстві? Режим доступу https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/kochubei_gromadianska.pdf

5. Політична культура сучасної України. Режим доступу: http://www.info-library.com.ua/books-text-912.html

6. Рябчук М. Ю. Громадянське суспільство. Енциклопедія Сучасної України. редкол. : І. М. Дзюба, А. І. Жуковський та ін. Київ : Ін-т енциклопедичних досліджень НАНУ, 2006. Т. 6 : Го – Гю. С. 527–528.

7. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності». (2022). Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2834-20/conv

Ольга Зубко
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Гендер, як поняття, відноситься до соціально набутої поведінки і очікувань, які асоціюються з обома статями. Подібно расі і класу, гендер – це категорія соціальна, яка виникає у великому розмаїтті нашого життя і визначає наші суспільні стосунки з іншими людьми [1].

Вкажемо декілька основних понять. Зокрема, гендерна рівність визнає, що жінки та чоловіки мають різний доступ до ресурсів, повноважень, обов’язків і

життєвого досвіду, що визначає різні необхідні стратегії для усунення недоліків і досягнення рівних результатів для жінок та чоловіків, хлопчиків та дівчаток.

Гендерна рівність – це результат, однакове оцінювання суспільством подібності і відмінності між жінками та чоловіками, а також тих різноманітних соціальних ролей, які вони відіграють.

Гендерна нерівність – це нерівний розподіл влади, ресурсів, можливостей і цінностей, наданих чоловікам і жінкам у суспільстві через переважаючі гендерні норми та структури.

Гендерні ролі – це функції та обов'язки, які, як очікується, мають виконувати жінки та чоловіки, дівчата та хлопчики в даному суспільстві.

Гендерні норми складаються з набору домінуючих переконань і правил поведінки, які визначаються суспільством або соціальною групою у зв'язку з типами ролей, інтересів, поведінки та вкладу, які очікуються від чоловіків і жінок, хлопців і дівчат [3].

Ґендерний стереотип — це узагальнене уявлення або упереджене уявлення щодо атрибутів, характеристик або ролей, які повинні виконувати жінки та чоловіки. Незалежно від того, чи є вони відверто ворожими (наприклад, «жінки ірраціональні») чи, здавалося б, доброзичливими («жінки виховують»), шкідливі стереотипи увічнюють нерівність. Зокрема, традиційне уявлення про жінок як доглядальниць означає, що обов'язки по догляду за дітьми часто покладаються виключно на жінок. Крім того, гендерні стереотипи, які поєднуються та перетинаються з іншими, мають непропорційний негативний вплив на певні групи суспільства. Наприклад, це має відношення до жінок із груп меншин, з обмеженими можливостями, з нижчим економічним статусом, жінок-мігранток тощо.

Потрібно вказати, що гендерні стереотипи стосуються практики приписування окремій жінці чи чоловіку специфічних атрибутів, характеристик або ролей лише на підставі її чи його приналежності до певної соціальної групи. Ґендерні стереотипи є неправильними, якщо вони призводять до

порушення прав людини та основних свобод. Вони є шкідливими, якщо обмежують здатність жінок і чоловіків розвивати особистісні здібності, професійну кар'єру та/або робити вибір щодо свого особистого життя [4].

Відомо, що багато ґендерних бар’єрів і упереджень зменшилось з роками, але ґендерні стереотипи продовжують створювати проблеми для просування кар’єри жінок. Ґендерні стереотипи, які формують управлінську поведінку та професійні погляди на робочому місці з патріархальними очікуваннями, продовжують негативно впливати на доступність можливостей для кар’єрного зростання жінок. У всьому світі лише 29 відсотків жінок займають керівні посади [5]. Всесвітній економічний форум (2017) припустив, що середній гендерний розрив у 32,0 відсотка існував у чотирьох сферах, а саме: «Участь у економіці та можливості», «Рівень освіти», «Здоров’я та виживання» та «Розширення політичних прав». Це свідчить про збільшення порівняно з попередніми роками середнього гендерного розриву в 31,7 відсотка. Незважаючи на багато заходів, спрямованих на посилення гендерної рівності в останні десятиліття, гендерна дискримінація на основі гендерних стереотипів продовжує існувати [6].

В Україні завдяки суттєвому прогресу у сфері відкриття державних даних масив Єдиного державного реєстру юридичних осіб, фізичних осіб – підприємців (ФОП) та громадських формувань (ЄДРПОУ) є доступним у форматі відкритих даних. Статистичний аналіз на основі даних ЄДРПОУ дозволяє зробити певні висновки щодо гендерного розподілу керівників підприємств та організацій. Освіта – єдина галузь, де більшість керівників (69%) є жінками. В освітніх закладах частка жінок-керівників зменшується з віком учнів: жінки є керівниками у 98% випадках для дошкільної, у 87% для початкової, у 68% для середньої освіти. Якщо говорити про найпоширеніші види діяльності, то жінки-керівники суттєво переважають (становлять понад 60%) лише в дошкільній і загальній середній освіті та у діяльності профспілок [2].

Серед керівників організацій помітний гендерний дисбаланс. Загальне співвідношення чоловіків і жінок серед керівників організацій і підприємців становить 60% проти 40%. На думку аналітиків, цей дисбаланс пов'язаний як із нижчою професійною активністю жінок, так і зі статусом працюючих жінок: частка самозайнятих та керівників/роботодавців серед них нижча, ніж серед чоловіків. Перелік видів діяльності, якими керують майже виключно чоловіки чи жінки, дуже обмежений. Однак керівники-чоловіки у «жіночих» сферах зазвичай частіше зустрічаються, ніж керівники-жінки в «чоловічих». В Україні є одна сфера, яка є переважно «жіночою» – це освіта.

Отже, враховуючи вищевказане, можемо зробити висновок, що існує значний вплив гендерних стереотипів на професійну діяльність керівників у нашому суспільстві. Зокрема яскравим показником в цьому аспекті є те, що більшість жінок-керівників працює у сферах, за які традиційно відповідала жінка у громаді: догляд за дітьми, освіта тощо.

Список використаних джерел:

1. Гендер. Екологія. Здоров'я: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 20–21 квітня 2017 р.). Харків : ХНМУ, 2017.с. 77

2. Жінки та чоловіки на керівних посадах в Україні: відкриті дані ЄДРПОУ. Український центр суспільних даних. 2015-2023. URL: https://socialdata.org.ua/edrpou-gender/

3. Creating Gender Equity in the Early Years: A Resource for Local Government.URL: https://www.mav.asn.au/__data/assets/pdf_file/0007/7279/Darebin-City-Council-Creating-Gender-Equity-in-the-Early-Years-A-Resource-for-Local-Government.pdf

4. Gender stereotyping. OHCHR 1996-2023. URL: https://www.ohchr.org/en/women/gender-stereotyping

5. IBR. Women in business 2020: Putting the blueprint into action. Grant Thornton Report (pp. 1–7). 2020. URL:

https://www.grantthornton.global/globalassets/1.-member-firms/global/insights/women-in-business/2020/women-in-business-2020_report.pdf

6. Tabassum N., & Nayak B. S. Gender Stereotypes and Their Impact on Women's Career Progressions from a Managerial Perspective. *IIM Kozhikode Society & Management Review*, 2021. 10 (2), 192-208.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент Бутенко Ольга Григорівна

Максим Ковтанюк
викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА

У сучасних умовах, коли освітній процес характеризується динамікою та постійними змінами, формування професійного мислення педагога набуває особливої актуальності.

Професійне мислення педагога – це складна інтелектуальна діяльність, яка забезпечує ефективне вирішення педагогічних завдань. Воно включає в себе такі компоненти, як:

Творчий потенціал – здатність до самостійного мислення, генерування нових ідей, нестандартних підходів до вирішення проблем.

Критичне мислення – здатність аналізувати інформацію, виділяти головне, робити висновки.

Рефлексивно-оцінювальне мислення – здатність оцінювати власну діяльність, удосконалювати її на основі отриманих результатів.

Формування професійного мислення педагога відбувається впродовж усього його професійного життя. Воно здійснюється в процесі навчання, педагогічної практики, самоосвіти.

У процесі навчання педагогічної майстерності формування професійного мислення здійснюється на основі таких методів, як:

Проблемне навчання. Проблемне навчання передбачає залучення студентів до самостійного пошуку рішень проблемних завдань. У процесі проблемного навчання студенти розвивають навички критичного мислення, творчого пошуку, аналізу та вирішення проблем.

Проектна діяльність. Проектна діяльність дозволяє студентам розвивати творчий потенціал, навички аналізу та вирішення проблем. У процесі проектної діяльності студенти самостійно розробляють і реалізують проекти, спрямовані на вирішення конкретних проблем.

Експериментальна робота. Експериментальна робота дозволяє студентам набути досвіду самостійного дослідження. У процесі експериментальної роботи студенти самостійно проводять дослідження, аналізують отримані результати та роблять висновки.

У процесі педагогічної практики формування професійного мислення здійснюється на основі таких методів, як:

Спостереження за досвідом інших педагогів. Спостереження за досвідом інших педагогів дозволяє молодому педагогу ознайомитися з різними підходами до вирішення педагогічних завдань, розвивати критичне мислення та творчий потенціал.

Самостійна розробка та реалізація педагогічних проектів. Самостійна розробка та реалізація педагогічних проектів дозволяє молодому педагогу набути досвіду самостійного творчого пошуку, а також розвивати навички аналізу та вирішення проблем.

Взаємодія з учнями та колегами. Взаємодія з учнями та колегами дозволяє молодому педагогу отримати цінний зворотний зв'язок про свою діяльність, розвивати критичне мислення та творчий потенціал.

Самоосвіта педагога є важливим засобом розвитку його професійного мислення. У процесі самоосвіти педагог має можливість самостійно вивчати нові методи та технології навчання, розвивати свої творчі здібності.

Для ефективного формування професійного мислення педагога необхідно створення сприятливих умов, до яких відносяться:

- Відповідний освітній простір, який забезпечує можливості для творчого розвитку педагога. Цей освітній простір повинен бути насичений новими ідеями, творчими проектами, можливістю для експериментування.
- Підтримка з боку колег та керівництва. Підтримка з боку колег та керівництва дозволяє педагогу відчувати себе впевнено, розвивати свій творчий потенціал.
- Актуальна інформація про нові тенденції в освіті. Педагог повинен бути в курсі нових тенденцій в освіті, щоб мати можливість використовувати їх у своїй діяльності.
- Формування професійного мислення педагога є складним і багатогранним процесом. Воно вимагає від педагога наполегливості, самодисципліни та постійного самовдосконалення.

З точки зору педагогіки, формування професійного мислення педагога має такі важливі завдання:

– формування у педагога здатності до творчого пошуку, генерування нових ідей, нестандартних підходів до вирішення педагогічних завдань. Це завдання має вирішальне значення в сучасних умовах, коли освітній процес характеризується динамікою та постійними змінами.

– ормування у педагога здатності до критичного мислення, аналізу та вирішення проблем. Ця здатність необхідна педагогу для ефективної реалізації своєї професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Брецко І. Творче мислення педагога, як основа професійного вдосконалення. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. Т. 49, № 1. С. 136–143. URL: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2018-49-1-136-143 (дата звернення: 20.11.2023).

2. Кушнір В. Особливості критичного мислення педагога. *Рідна школа*. 2001. № 4. С. 58–60.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Медведєва Марія Олександрівна.

Надія Стеценко
кандидат педагогічних наук, доцент Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Євгенія Іванченко
здобувачка другого(магістерського)рівня вищої освіти факультету фізики, математики та інформатики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Формування професійного мислення майбутнього педагога є важливим завданням у підготовці фахівців. Професійне мислення педагога передбачає розвиток навичок та уявлень, які допомагають ефективно вчити та виховувати підростаюче покоління. Ця властивість відображена у Державному стандарті вчителя у загальних компетенціях, як «здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв’язання проблем, ініціативності та підприємливості» [2].

Зацікавленість проблемою формування професійного мислення майбутнього педагога за останні роки суттєво зростає: уточняється сутність поняття «професійне мислення», види та типи мислення (М. Марусинець); розглядаються особливості професійного педагогічного мислення (Л. Турищева), велика увага приділяється професійним характеристикам

педагогічного мислення в працях О. Дубасенюк. Різні аспекти професійного мислення висвітлені такими вченими, як І. Бурлакова, Л. Деркач, Ю. Корнілов, Ю. Кулюткін, О. Кміть, Я. Лукацька, Л. Цибух, О. Шемяков та інші.

Серед важливих умов формування професійного мислення майбутнього педагога є наявність педагогічної освіти, здобутої у відповідному освітньому закладі за освітньо-професійною програмою підготовки фахівців, мотивація до оволодіння педагогічною професією, сприятливе професійно-орієнтоване середовище та самоосвіта, яка здійснюється через читання фахової літератури, участі у конференціях та семінарах, тренінгах, вивчення нових технологій та методів здійснення освітнього процесу, здобуття неформальної освіти як інструменту удосконалення професійної кваліфікації та формування професійного мислення (рис. 1).

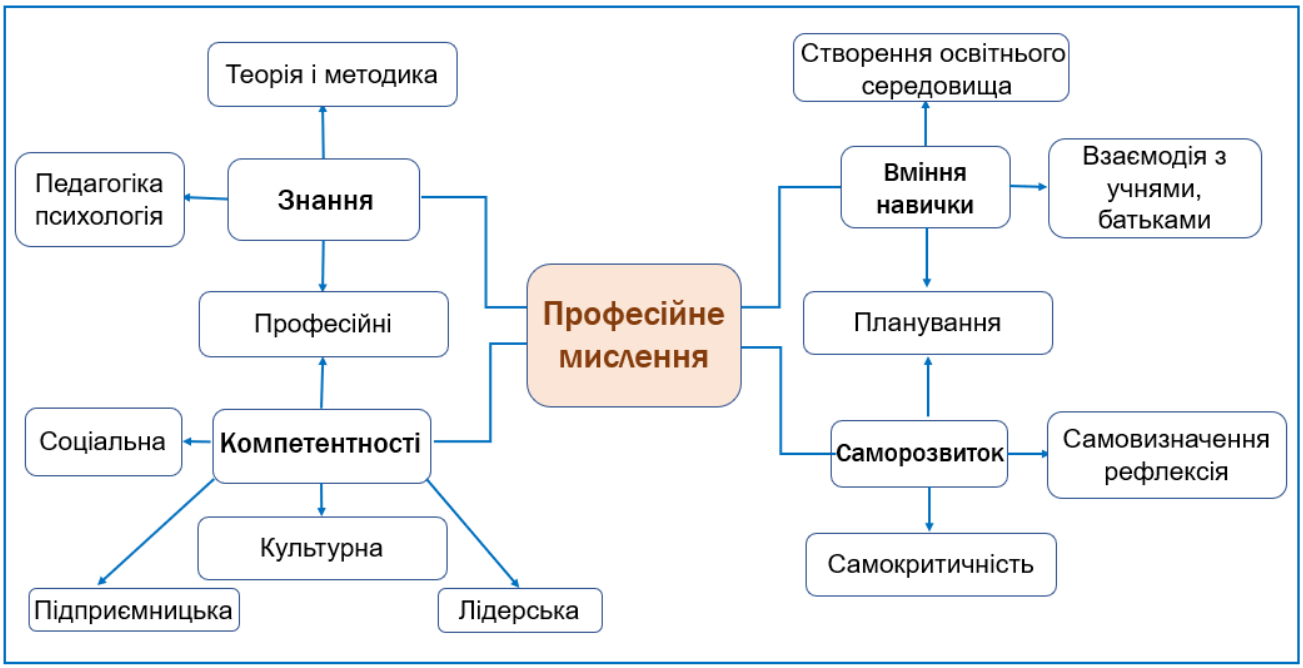

Рис. 1. Формування професійного мислення майбутніх педагогів

У процесі оволодіння теоретичними знаннями майбутні педагоги засвоюють професійні знання та набувають професійних компетентностей,

вивчають різні підходи та концепції, дидактичні засади здійснення освітнього процесу, психологічні особливості школярів, тощо.

Оволодіння вміннями та навичками відбувається в процесі аудиторних занять, на яких студенти займаються проєктуванням сприятливого освітнього середовища, виробляють навички планування та проведення уроків, організації взаємодії з учнями та їх батьками. Важливу роль у формуванні практичних навичок відіграють інтерактивні методи, які активізують пізнавальну діяльність майбутніх педагогів та формують професійне мислення. З метою формування професійного мислення варто залучати майбутніх педагогів до групової роботи, як засобу розвитку м'яких навичок (soft skills), комунікаційних навичок, співпраці та обміну ідеями, що є важливим для формування професійного мислення.

Підкріплення теоретичних знань майбутніх педагогів відбувається також в процесі проходження педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти та в процесі позааудиторної роботи, яка вимагає вдумливого читання та вивчення наукових публікацій, книг та інших джерел, що дає можливість проводити дослідження в обраній галузі і, безумовно, впливає на формування професійного мислення.

Професійне мислення передбачає глибоке самовизначення, рефлексію і самокритичність. Майбутні педагоги можуть вести журнали, де реєструватимуть свої думки, враження, аналізи уроків та виховних заходів.

Саморефлексія є необхідною навичкою для майбутніх педагогів, щоб досягти успіху в своїй роботі, навчанні та вихованні підростаючого покоління.

Формування професійного мислення майбутніх педагогів є процесом, який триває протягом всього їх професійного життя. Майбутній педагог має бути вмотивованим, цілеспрямованим, прагнути до самовдосконалення та бути відкритим до нових ідей і методів. Тільки так педагог може стати справжнім професіоналом і забезпечити якісну освіту для своїх учнів.

Список використаних джерел:

1. Марусинець М. Професійне мислення вчителя: рефлексивний аспект. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. Київ, 2014. № 2(23). С. 161–167.

2. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Наказ Мінекономіки України. № 2736-20 від 23.12.2020. URL: https://bit.ly/3pxaZo7

3. Турищева Л. Педагогічне мислення як об’єкт дослідження психологічної служби. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків, 2013. Вип. 46(2). С. 248–252.

ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА ПАРАДИГМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Оксана Бялик
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДІ: ДЕРЖАВНИЙ АСПЕКТ

Майбутнє держави залежить від рівня сформованості громадянської культури та залученості молоді до прийняття відповідальних державницьких рішень. Адже умовах російсько-української війни, як ніколи, гостро стоїть питання національної та громадянської ідентичності й культурно-історичного самовизначення підростаючих поколінь, відбувається духовне становлення України як держави з глибоким історичним корінням та високими культурно-моральними цінностями народу.

На сучасному етапі виникає нагальна необхідність здійснення системних заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді у формуванні нового покоління українців, що діятимуть на засадах національних та європейських цінностей.

Одним із пріоритетних напрямків діяльності держави у сфері освіти є, насамперед, національно-патріотичне виховання молоді, формування її громадянської культури на основі загальнолюдських та суспільно-державних (національних) цінностей, соціальної активності, розвитку національної та громадянської ідентичності.

На важливості виховання у дітей та молоді патріотизму, любові до України, поваги національних цінностей, а також формуванні національної та громадянської ідентичності сучасної молоді наголошено у державних

документах, зокрема: законі України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022); Програмі українського патріотичного виховання дітей та молоді (2021); Державній цільовій соціальній програмі національно-патріотичного виховання на період до 2025 року (2021); Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022), в яких, як пріоритетні, визначаються завдання формування громадянськості, національної ідентичності молоді, усвідомлення нею свого національно-патріотичного обов'язку на основі загальнолюдських і національно-духовних цінностей, виховання любові до своєї Батьківщини, утвердження якостей громадянина-патріота України як ідеологічного чинника розвитку культурного і творчого потенціалу нашого народу.

Саме сучасна молодь найбільш сенситивна для формування громадянської культури, національної ідентичності через побудову громадянського суспільства, інтеграцію України у світове та європейське співтовариство, що передбачає «орієнтацію на Людину, її духовну культуру, виховання ціннісного ставлення до соціального оточення та самої себе, національно свідомого, високоосвіченого, життєво компетентного, толерантного громадянина–патріота, здатного до саморозвитку та самовдосконалення, відповідального перед своєю нацією» [3].

У контексті розкриття термінологічного поля окресленої проблеми, у Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України [3] закцентуємо увагу на деяких ключових поняттях, якими необхідно оперувати у вихованні сучасної учнівської та студентської молоді. Так, громадянська освіта трактується як сукупність систематизованих знань, умінь, навичок, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, пов'язаних з ідеями демократії та верховенства права, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей.

В той же час громадянська компетентність на рівні держави розглядається як здатність особи реалізовувати і захищати права та свободи

людини і громадянина, відповідально ставитися до обов'язків громадянина, брати активну участь у суспільному житті, підтримувати розвиток демократичного суспільства та утверджувати верховенство права, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, пов'язаних з ідеями демократії та верховенства права, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей [4].

Досить цікавим є підхід до трактування основних напрямів виховання у сфері громадянської освіти. Так, громадянсько-патріотичне виховання розглядається як наскрізний виховний процес, спрямований на усвідомлення громадянами України власної відповідальності за розвиток успішної країни та важливості турботи про благо українського народу, тоді як духовно-моральне виховання представлено як наскрізний виховний процес, спрямований на формування та розвиток духовних і моральних цінностей громадян України на основі суспільно-державних (національних) цінностей України.

Ми підтримуємо визначення поняття «національно-патріотичне виховання» у тому, що це «наскрізний виховний процес, спрямований на утвердження української національної та громадянської ідентичності, формування оборонної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей України, соціальної активності та відповідальності, готовності до дієвого виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, державної незалежності і територіальної цілісності України» [4].

В інших державних документах [1; 2], як пріоритетні визначаються завдання формування громадянської культури та національної ідентичності в сучасної молоді: усвідомлення нею свого національно-патріотичного обов'язку на основі загальнолюдських і національних духовних цінностей, виховання любові до своєї Батьківщини, утвердження якостей громадянина-патріота України як ідеологічного чинника розвитку культурного і творчого потенціалу

нашого народу.

Саме на це й свого часу була спрямована Стратегія національно-патріотичного виховання (2019), особливість якої полягає в охопленні всіх галузей суспільного життя, необхідності комплексно підходити до питання «зміцнення української державності як консолідуючого чинника розвитку суспільства, формування патріотизму та утвердження національних цінностей» [4] через духовно-моральне, військово-патріотичне та громадсько-патріотичне виховання.

В Україні, як зазначено у Стратегії, національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей.

Першорядним є те, що Стратегія охоплює все населення України, а не лише учнівську чи студентську молодь, тому важливо здійснювати комплексний підхід до формування громадянської активності, де різні покоління будуть взаємодіяти між собою на засадах рівності та партнерства.

Вперше в державних документах з’являється поняття «українська національна ідентичність», яке трактується, як стійке усвідомлення особою належності до української нації як самобутньої спільноти, об’єднаної назвою, символами, географічним та етносоціальним походженням, історичною пам’яттю, комплексом духовно-культурних цінностей, зокрема українською мовою і народними традиціями [2], де основними завданнями є:

- формування у громадян України, у тому числі дітей та молоді активної громадянської позиції на основі поваги до прав людини, духовних цінностей українського народу, національної самобутності; оборонної свідомості та

громадянської стійкості; патріотизму; поваги до державних символів, державної мови, суспільно-державних (національних) цінностей України, розуміння їх важливості для становлення держави;

- формування та збереження української національної ідентичності у громадян України, які усвідомлюють свою належність до української нації та ін.

Переконані в тому, що саме формування української національної та громадянської ідентичності є важливим чинником громадянської освіти сучасної молоді.

Тому нині, як ніколи, потрібно виробити нові підходи та шляхи до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості. При цьому слід враховувати, що Україна має древню і величну культуру та історію, досвід державницького життя, що виступають потужним джерелом і міцним підґрунтям виховання дітей і молоді. Вони уже ввійшли до освітнього і загальновиховного простору, але нинішні суспільні процеси вимагають їх переосмислення, яке відкриває нові можливості для освітньої сфери [3].

Це, в першу чергу, є викликом для системи освіти, яка поряд з високоінтелектуальною, медіаграмотною, обдарованою, здатною критично мислити, освіченою особистістю має виховати патріота з активною життєвою позицією, глибокими духовними і моральними переконаннями, з активною громадянською позицією.

Список використаних джерел:

1. Державна цільова соціальна програма національно-патріотичного виховання на період до 2025 року (2021). Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/673-2021-п#Text

2. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022). Режим доступу https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text

3. Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року (2022). Режим доступу https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/62a/042/1e2/62a0421e24258666156501.pdf

4. Стратегія національно-патріотичного виховання (2019). Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text

Геннадій Васильєв
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ У ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ СПОРТИВНОГО СПРЯМУВАННЯ

В умовах сьогодення завдання позашкільної освіти стають все більш актуальними та пов’язаними з необхідністю розбудови української школи у відповідності до сучасних вимог суспільства.

Варто зазначити, що вітчизняна позашкільна освіта спортивного профілю пройшла досить насичений історичними традиціями шлях становлення і розвитку. Згідно Закону України «Про позашкільну освіту», одним з основних завдань закладів позашкільної освіти спортивного спрямування є вдосконалення фізичного розвитку вихованців, учнів і слухачів, підготовка спортивного резерву для збірних команд України з різних видів спорту [1].

Становлення та розвиток вольових якостей, особливості їх прояву в учнівському віці, вплив на життєдіяльність особистості досліджували А. Артюшенко, О. Артюшенко, Г. Грибан, О. Трубенко та ін. [1; 2].

Основні завдання, що стоять перед позашкільними закладами спортивного спрямування у контексті формування вольових якостей у процесі

фізичного виховання, полягають у тому, щоб забезпечити: формування мотиваційних, інтелектуальних та моральних основ, що сприяють вольовим проявам стосовно вимог фізкультурної, спортивної діяльності; всебічний розвиток вольових якостей, необхідних у кожному виді діяльності (цілеспрямованість, ініціативність, рішучість, сміливість, самовладання, наполегливість, стійкість), формування на такій основі рис характеру, які виявлялися б не лише в умовах фізичного виховання, але й у різноманітних ситуаціях життя.

До основних вольових якостей належать рішучість, ініціативність, мужність, дисциплінованість, завзятість, наполегливість, цілеспрямованість, витримка, самостійність [3].

Можливості позашкільних закладів спортивного спрямування у формуванні вольових якостей у підлітків полягають у тому, що вони:

– забезпечують активний комплексний вплив на формування вольових якостей шляхом активного застосування різних методів, що спонукають підлітків до подолання труднощів;

– забезпечують застосування диференційованого (групування залежно від рівня фізичної підготовленості) та індивідуального (облік індивідуальних особливостей) підходів до формування вольових якостей.

Труднощі у спорті сприяють розвитку вольових характеристик особистості. Вони пов’язані: з необхідністю опановувати складну техніку вправ, виявляти вольові зусилля, долати втому, біль, зберігати самовладання, регулювати емоційний стан, зберігати працездатність у несприятливих умовах довкілля і дотримуватися встановленого режиму дня. Всі ці проблеми найбільшою мірою виявляються під час спортивних змагань. Вони є одним із основних засобів розвитку морально спрямованих вольових якостей.

Отже, основними завданнями позашкільних закладів спортивного спрямування є підвищення якості загальної фізичної підготовки, формування

рухових навичок, виховання вольових якостей, психологічної стійкості, формування здорового способу життя.

Цілеспрямоване формування вольових якостей підлітків у позашкільних закладах спортивного спрямування, зокрема таких, як витримка, рішучість, ініціативність, наполегливість, цілеспрямованість відбувається шляхом активного застосування різних чинників та врахування їх вікових, психологічних та фізіологічних особливостей.

Вольові якості підлітків, сформовані у позашкільних закладах спортивного спрямування під безпосереднім керівництвом тренерів, потім свідомо проявляються в інших видах життєдіяльності.

Список використаних джерел:

1. Артюшенко А. О., Артюшенко О. Ф., Трубенко О. А., Особливості прояву рішучості в учнів шкільного віку в процесі занять фізичною культурою *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова* Випуск 3 (111) 2019. С. 12–16.
2. Грибан Г. П. Фізичне виховання і воля: Монографія. Житомир: Вид-во «Рута», 2008. 168 с.
3. Васильєв Г. А. Вплив засобів фізичної культури на розвиток вольових якостей особистості. *Інноваційна педагогіка.* Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 48. Т. 2. С. 206 –209.
4. Закон України «Про позашкільну освіту» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук,
Гагарін Микола Іванович.

Катерина Житнухіна
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

За останні десятиріччя науковці та вчителі здійснили значущу модернізацію освітньої галузі: від зміни Концепції на рівні теорії – до застосування інноваційних технологій навчання на рівні практики. Водночас зазначене підвищило рівень відповідальності вчителів, передусім за рівень ефективності впровадження вказаних модернізацій. Нагально заклади загальної середньої освіти потребують фахівців, які мають глибокі теоретичні знання, практичну підготовку, здатність бути виховним зразком для учнів.

Передусім, взірцева поведінка педагога має виявлятися у відповідальному ставленні до виконання професійних обов’язків. Таким чином, виникає потреба у процесі професійної підготовки формувати відповідальне ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів.

Аналіз наукових джерел щодо процесу виховання студентства, основні напрями виховної роботи у педагогічних університетах розкрито у наукових доробках (І. Беха, [1], О. Коберника [2], І. Осадченко [3], тощо).

Ставлення до професійної діяльності майбутніх учителів відображає свою систему ціннісно-смислової оцінки соціокультурного середовища, себе та своєї подальшої роботи. Механізм формування ставлення до професійної діяльності розкривається у процесі професійного самовизначення. Чинниками її формування є: рефлексія – самосвідомість, як здатність свободи професійної поведінки; розуміння своєї професійної діяльності, самоперевірка; проекція професійного усвідомлення цінності; ступінь обізнаності, структурованості та стабільності.

Майбутні педагоги ставлять перед собою завдання зміни моделей поведінки, методів та форм організації спілкування з учнями; формування відповідних вікових соціальних навичок, вирішення проблем, характерних для певного віку та надання засобів для вирішення проблем. Вони стають агентом трансформації всіх відносин у школі, перетворення шкіл у відкриту систему, спрямовану на особистий розвиток кожного учня.

Необхідні особистісні якості майбутніх педагогів – це чутливість, співчуття, альтруїзм, що важливо поєднувати з талантом спілкування, тактовністю, ввічливістю, вмінням слухати та розуміти учнів. При цьому майбутні педагоги повинні дотримуватися певної дистанції у роботі, щоб уникнути синдрому емоційного вигорання і комунікаційного перенавантаження. Загальне ставлення до життя та діяльності проявляється у таких важливих для майбутніх педагогів особистісних якостях, як відповідальність, оптимізм, відкритість, спостережливість, самосуд, творчість. Орієнтація на гуманістичні ідеали та цінності – соціальні елементи педагогічної структури особистості, що є ціннісною системою індивіда. Значення орієнтації – це супутні одиниці для прийняття рішень та регулювання поведінки майбутніх педагогів у подальшій професійній діяльності.

Нині система професійної підготовки майбутніх учителів сформувала вимоги, норми та орієнтує на правила подальшої професійної поведінки, які разом складають професійну етику. У рамках певних видів майбутньої педагогічної роботи, є конкретні принципи, важливі для дотримання тощо. У багатьох закладах освіти офіційно прийняті кодекси («Етичний кодекс учителя»). Проблема полягає не лише в дотриманні етичної основи, що офіційно складає сутність роботи учителя, але й той факт, що немає механізмів її контролю та самоконтролю. Майбутньому учителеві у процесі професійної підготовки, зокрема у процесі виробничої практики, повсякчас доводиться тримати в свідомості образ предмета і результата своєї подальшої діяльності, що досить важко зробити навіть досвідченому спеціалісту. Натомість, сутність

поняття «професіоналізм» у діяльності майбутнього педагога часто тісно пов'язаний із особистістісними якостями: неможливо врахувати професійну та особисту позицію окремо, тобто розрізнити роботу вчителя як самостійної особистості, його самооцінку, стиль вирішення професійних проблем; неможливо виключити залежність особисті студента від подальших професійних поглядів та установок; його індивідуальні аспекти самозасвоєння сутності майбутньої професії.

Подальшого дослідження потребує питання розробки технології самовиховання особистості майбутнього учителя в умовах ЗВО.

Список використаних джерел:

1. Бех, І. Д. Інноваційна виховна технологія : сутнісні положення і шляхи реалізації. *Педагогіка і психологія*, 2014. 1, 12–17.

2. Коберник О. М. Інноваційні технології навчання та виховання : навчальний посібник / О. М. Коберник, О. В. Бялик. Умань : ПП Жовтий, 2010. 210 с.

3. Осадченко І. І., Чирва Г. М. Сучасна характеристика методів виховання: особистісно орієнтований підхід (частина І: методи формування свідомості особистості та методи організації діяльності, формування досвіду громадської поведінки). *Balkan Scientific Review*. 2019. Т. 3. № 2(4). С. 45–49.

Світлана Зубчевська

кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчально-виховної роботи Таращанського технічного та економіко-правового фахового коледжу

ЗНАЧЕННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Закономірно, що культура спілкування в сучасному соціумі визнається надзвичайно актуальною і практично вагомою проблемою. Адже вона виступає способом взаємодії між людьми у формах психічного контакту для

забезпечення колективної діяльності, в якій відбувається обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті.

За змістом і формою цільове спрямування спілкування має бути в руслі єдності розуміння й відчуття іншого таким, яким він є. Щоб зрозуміти іншого, слід пройнятися його цінностями, перейнятися ними, тобто вжитися в його світ. Із цього слідує, що спілкування загалом покликане налагоджувати толерантні взаємини між його учасниками.

Спілкування є провідною формою здійснення продуктивного освітнього процесу, бо як наголошує І. Бех, виступаючи провідною детермінантою всієї системи психічних процесів, станів, властивостей людини, воно виступає основним засобом, за допомогою якого відбуваються виховні впливи на особистість [1, с.53].

Однією з провідних форм комунікативної взаємодії виступає діалог, бо саме він є засобом побудови нової системи педагогічних стосунків, у ході яких відбувається зіткнення думок, ідей, активний пошук істини. В основі такої інтеракції лежить принцип різнобічної комунікації, що вможливлює формування ідеалу морального спілкування, який, як зазначено в навчальному посібнику з етики, має пріоритет з рештою цінностей, бо є найвищим, граничним рівнем єднання, практичним вираженням творчого досягнення гармонії в стосунках людини з іншими людьми.

Моральне спілкування умовно можна поділити на два складники – сутнісно-моральний та етичний. Перший вимір складають гідність, співчуття, любов і толерантність; другий – взаємність, рівність, справедливість, відповідальність. В умовах закладу освіти таке спілкування можливе тоді, коли викладачі, лаборанти і студенти здатні співіснувати в єдиному просторі (фізичному, моральному, інтелектуальному) і готові сприймати «іншого» таким, яким він є: визнавати його право сповідувати ті чи інші цінності, відчувати, мислити й діяти по-своєму, поважати гідність людини, її права й

свободу. З огляду на це, продуктивність освітнього процесу детермінується цілеспрямованою організацією педагогічного спілкування на засвоєння цінностей толерантних взаємин, бо завдяки цьому створюється сприятливий мікроклімат для ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців загалом та їхньої навчальної діяльності, зокрема.

Як взаємодія суб'єктів освітнього процесу у закладі освіти і, що відбувається завдяки використанню знакових засобів комунікації, за своєю цільовою спрямованістю педагогічне спілкування покликане впливати на зміну властивостей, станів, поведінку й індивідуально-смислових утворень студентів та педагогічних працівників.

Головною ознакою педагогічного спілкування на суб'єкт-суб'єктному ґрунті толерантності вчені виокремлюють здатність бачити й розуміти співрозмовника, проникати в світ почуттів і переживань, підтримати його точку зору, урівноважити психологічні позиції співрозмовників, самоцінно ставитися до інших та володіти нестандартними прийомами спілкування.

Педагогічно правильне спілкування є основою та інструментом зняття психологічних бар'єрів, налагодження певного контакту, емоційного зворотного зв'язку, ефективного обміну інформацією, умілих та послідовних дій у новій, незвичайній ситуації. Це особливо важливо у час, коли здобувачі освіти перебувають у стані психологічного напруження, постійного стресу, викликаного реаліями сьогодення.

У контексті культурної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу у закладах освіти слід визнати продуктивний стиль педагогічного спілкування, бо до його критеріїв належать висока активність у позиції «поруч» з партнером, важливість спільно поставлених близьких і далеких цілей, рівномірне покладання відповідальності за результати спілкування на всіх його учасників, доброзичливий характер взаємин та виважені форми особистої ідентифікації.

Організація педагогічного спілкування має на меті попередження міжгрупових і внутрішньогрупових конфліктів, згуртованість та розширення

колективу; в особистісному – запобігання виникнення конфліктних ситуацій, настанова на толерантність у різних формах поведінки, що попереджують агресивні стосунки та протиправні дії. Ціледосягнення цього забезпечується функціональною основою різноманітних дискурсів (міжкультурного, національного, етнічного, класового, релігійного, політичного, професійного та ін.).

У молодих педагогів відбуваються зміни мотиваційного складника спілкування протягом трудової діяльності: якщо з перших років педагогічної праці спілкування спонукається мотивом афіліації (афіліативне спілкування – таке спілкування, яке дає відчуття задоволення, захоплює, подобається людині), то через кілька років спілкування керується мотивами досягнення й домінування. Водночас спостерігається зміна техніки спілкування: вона розвивається, відпрацьовується у процесі комунікації.

Отже, діалогічність плюс продуктивність педагогічного спілкування зумовлює культуру взаємодії суб'єктів педагогічного процесу у професійній діяльності педагога.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : Особистісно-орієнтований підхід: У 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 2. 342 с.

Олексій Калинюк
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ

Ситуація, що склалася у сфері громадянського виховання у нашій державі сьогодні, потребує негайного вирішення, де гостро відчувається брак

громадянської свідомості учнівської молоді на тлі російської агресії проти української державності, існує пряма загроза денаціоналізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави.

Наразі гостро постала проблема недостатньої обізнаності та поінформованості щодо основ демократичного громадянства, важливості та дієвості інститутів прав людини, верховенства права та ролі молоді у даних процесах.

Повноцінний аналіз теоретичних і практичних проблем формування громадянськості як стрижневих, основоположних, що закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, опиратимуться на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, готовності до змін, неможливо реалізувати без вивчення праць зарубіжних фундаторів освіти (А. Адлер, Р. Вудса, К. Джанга, Г. Кершенштейнера, Х. Мюнклера, Ч. Паттерсона та ін.).

Проблеми теорії і практики громадянського виховання також знайшли своє відображення, як у монографічних дослідженнях вітчизняних педагогів (Г. Філіпчук, М. Михайліченко, П. Кононенко та ін.), так і європейських дослідників. Зокрема, важливим науковим джерелом є монографії і наукові статті польських педагогів, присвячені проблемам освітньої політики громадянства на національному рівні (Е. Бачія *(E. Bacia)*, Е. Ящишин (*E. Jaszczyszyn)*, Е. Якубовська *(E. Jakubowska)*, К. Сієллава-Колбовська *(K. Siellawa-Kolbowska)*), формуванню громадянської компетентності неурядовими організаціями Польщі (В. Бокайло *(W. Bokajlo)*, Р. Дахрендорф *(R. Dahrendorf)*, К. Дзюбко *(K. Dziubko)*, О. Напіонтек *(O. Napiontek)*, Ф. Пацесцькій *(F. Pazderski)*, В. Точинський *(W. Toczynski)*).

Формуванню критичного ставлення до державного та суспільного ладу, активності громадянської позиції в Німеччині присвячені праці німецьких учених: Вольфрам Стендер (Wolfram Stender), Денні Крьогер (Denny Kröger). Німецький науковець М. Дрейер (M. Dreyer) наголошує на доцільності

викладання предмету «суспільствознавство» *(Sozialkunde (Gemeinschaftskunde))*, де вивчається історія, політика, економіка, соціологія, учнів вчать бути громадянами з активною позицією, брати участь у політиці та суспільних справах і значна увага приділена європейським країнам.

Варто розглянути наукові праці учених Данії М. Голі *(M. Goli)* та С. Резай *(S. Rezaie),* які досліджують закономірності громадянської активності іммігрантів, адже дана країна посідає досить високі місця у рейтингах стосовно розвитку демократії та захисту прав і свобод громадян.

Також аналіз наукових джерел свідчить, що проблема формування громадянськості учнів у європейських країнах не була предметом цілісного педагогічного дослідження в Україні. Виявлення та творче використання ідей європейського досвіду може сприяти обґрунтуванню основних положень національної концепції громадянського виховання учнівської молоді та переходу її на новий, якісно вищий рівень.

Таким чином, глибоке вивчення та аналіз формування громадянськості учнів у країнах європейського макрорегіону допоможе подолати недоліки і суперечності, що мають місце у галузі педагогічної освіти в Україні, зокрема між:

- необхідністю вивчення і систематизації досвіду європейських країн щодо формування громадянськості учнів у закладах освіти цих країн та нестачею досліджень з цієї тематики в Україні;
- теоретичним визначенням доцільності і вагомості обґрунтованих науковцями європейських країн виховних технологій щодо формування громадянськості учнів та відсутністю практико орієнтованих рекомендацій щодо їх застосування в національній системі виховання;
- необхідністю реалізації Концепції Нової української школи в умовах процесу інтеграції України у європейський освітній простір та браком рекомендацій щодо використання позитивного зарубіжного досвіду у системі формування громадянськості учнівської молоді євпорейських країн.

Крім того, особливості формування громадянськості у країнах європейського макрорегіону потребують додаткового вивчення в аспекті виявлення позитивного досвіду, який може бути використаний у системі громадянського виховання в Україні.

В Україні відсутні порівняльні дослідження досвіду європейських країн, зокрема, нам видається цікавим досвід країн Балтії щодо виховання громадянськості учнівської та студентської молоді, Тому виникає необхідність перегляду та вдосконалення національної концепції громадянського виховання підростаючих поколінь.

Список використаних джерел:

1. Борисов В. Педагогічні умови підвищення ефективності системи громадянського виховання особистості. *Педагогічний альманах.* 2011. № 10. С. 15–18.

2. Вербицька П. Понятійний апарат громадянського виховання особистості. *Вісник Житомирського державного університету:* Випуск 43. Педагогічні науки. 2009. С. 39–43.

3. Дзюбенко І. А. Формування громадянської культури студентської молоді закладу вищої освіти. *Наукові записки Серія: Педагогічні науки.* Випуск 205. Кропивницький. 2022. С. 241–246.

4. Ігнатенко П. Виховання громадянина : сутність громадянського виховання. *Наукові записки* Серія: Педагогічні науки. Випуск 205.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор,
Бялик Оксана Василівна

Олександр Коберник
доктор педагогічних наук, професор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОФЕСІЙНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КООРДИНАТАХ ЄДНОСТІ СУСПІЛЬНО-ДЕРЖАВНИХ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ

Сучасні умови соціально-економічних змін та інтеграція України до загальноєвропейського простору передбачають трансформації і в освітній сфері. На часі постала проблема формування особистості нового типу з високим рівнем розвитку морально-духовних цінностей. З огляду на це освітній простір сьогодення покликаний створити належні умови для соціального та особистісного становлення майбутнього педагога.

Якщо вести мову про визначальні фактори впливу на якість виховної роботи з майбутніми фахівцями, то їх можна виокремити кілька: релігійний, історичної упередженості, маніпулювання свідомістю, цінності здоров'язбереження молоді; вихованці як покоління Z.

Наслідки впливу усіх цих факторів та процесів передаються такими словами, як: «відчуженість», «хаос почуттів», «втрата порядку», «ігнорування традицій», «знецінення досвіду старших поколінь», «протест проти домінування інших». Враховуючи ці та інші тенденції, можна прослідкувати й узагальнити трансформації системи цінностей в молодіжному середовищі: 1) прагматизм й егоїзм; 2) втрата почуття відповідальності; 3) знецінення громадянської позиції; 4) прагнення до задоволень будь-яким способом; 5) споживацтво й меркантилізм; 6) переорієнтування на сферу особистих потреб; 7) легковажне відношення до побудови сім'ї й повноцінного продовження роду; 8) легковажне відношення до власного здоров'я та ін. Особливу турботу викликає падіння в очах молоді престижу праці.

Отже, нові соціально-світоглядні, методологічні, інформаційні чинники вимагають актуалізації якісного професійного виховання майбутніх педагогів, в

основі яеого має бути покладений аксіологічний, тобто ціннісний підхід. Своєчасність його впровадження посилюється тим, що цінності висунулись на передній план і як соціальна проблема, що набула сьогодні гострого, інколи навіть трагічного звучання. Ми є не лише свідками, зазначає О. Сухомлинська, а й учасниками кризи моральності і правосвідомості, соціальної нестабільності, політичної дезорієнтації, деморалізації молоді [3].

Разом з тим, сучасна професійна, фахова передвища і вища освіта ще недостатньо уваги приділяють раціональному співвідношенню і взаємозв'язку соціокультурних, освітніх, професійних і особистісних цінностей здобувачів освіти і дотримується традиційних підходів в організації професійного виховання.

Перш за все, потребує наукового обгрунтування зміст професійного виховання, який, як відомо, є серцевиною будь-якої системи виховання. Сучасний зміст виховання в Україні нині складає науково обґрунтована система загальнолюдських і національних цінностей та відповідна сукупність соціально значущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і Батьківщини, інших людей, самої себе, праці, природи, мистецтва. Система цінностей і якостей особистості розвивається і виявляється через її власні ставлення. Цей процес передбачає поєднання інтересів особистості – вільного саморозвитку і збереження своєї індивідуальності; суспільства – саморозвиток особистості має здійснюватися на моральній основі; держави, нації – здобувачі освіти мають зростати національно свідомими громадянами, патріотами, здатними забезпечити країні гідне місце в цивілізованому світі.

Таким чином, сучасний зміст професійного виховання визначається прийнятими в суспільстві цінностями (вартостями) та їх інтерпретацією, а тому презентується як явище складне і багатогранне, що включає в себе як традиційні, так і нові елементи, продиктовані часом.

Законом України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності»

основними суспільно-державними (національними) цінностями України визначені такі: *соборність, воля, гідність самобутність* [2].

Але якщо Україна зорієнтована на Європейські цінності, а українці дуже чітко, найвищою ціною – ціною людських життів, задекларували своє прагення проєвропейського курсу для нашої країни, то в змісті професійного виховання мають з'явитися такі важливі цінності як *свобода, демократія, рівність, верховенство права та повага до прав людини*.

Очевидно, цінності, які є важливі для громадян ЄС, є близькими й українцям, утім, звичайно, думки всередині суспільства різняться, дискусія стосовно пріоритетних цінностей доволі гостра.

Проблема специфіки виховання цінностей особистості вимагає від української педагогічної науки усвідомлення потреби саме у інтеграції суспільно-державних (національних) вартостей та європейських, оскільки вони пов'язані з розумінням людини як частини природи і самоцінності її особистості, є основою провідної світової орієнтації прогресивних суспільних рухів, а також включають в себе всі вищі цінності, вироблені людством на довгому і суперечливому шляху свого розвитку, які одержали назву загальнолюдських.

У цьому контексті можливий вихід за рамки культурної унормованості, національних, економічних, релігійних, расових та ідеологічних відмінностей і принципово важливим є не протиставлення універсальних цінностей національним, а взаємодія з ними, яка передбачає перехід до різноманітності і багатогранності культурно-гуманістичних позицій, які доповнюють і збагачують одна одну.

Як показує практика, ефективність професійного виховання значною мірою залежить не тільки від спрямованості виховного процесу, його змісту, в й форм та методів, серед яких пріоритетна роль належить активним методам, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на самостійний пошук істини, і сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й

творчості. До таких форм та методів належать: акції пам'яті героїв Небесної сотні, доброчинна діяльність на підтримку воїнів ЗСУ, сімей загиблих захисників Батьківщини, інвалідів, переселенців, дітей з сиротинці, етичні тренінги, соціально-проєктна діяльність, ситуаційно-рольові ігри, соціодрама, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером, ігри-драматизації, створення проблемних ситуацій, ситуацій успіху, аналіз конфліктів, моделей, стилів поведінки, демократичний діалог, педагогічне керівництво лідером і культивування його авторитету, використання засобів масової комунікації, методики колективних творчих справ, традицій, символіки, ритуалів, засобів народної педагогіки, акції на підтримку армії, добровольців, переселенців та постраждалих від наслідків війни.

Крім названих, варто застосовувати й традиційні методи: бесіди, диспути, лекції, семінари, різні форми роботи з книгою, періодичною пресою. Ефективність використання даних методів залежить від уміння педагогічних та науково-педагогічних працівників їх технологізувати, вміло застосувати інформаційно-комунікаційні технології, змістом яких є інформаційне забезпечення патріотично-спрямованої взаємодії; спільна проєктна діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу (студентів, викладачів, батьків, громади тощо); дистанційні форми спілкування; вільні контакти користувачів сайту. Формами реалізації Інтернет-технологій можуть бути: Інтернет-проєкти, Інтернет-мости, віртуальні конференції, дискусії, дебати, відвідування віртуальних музеїв та художніх виставок, використання електронних щоденних газет і журналів, віртуальні мандрівки, створення Інтернет-газет, участь в Інтернет-конкурсах та ін.).

Оскільки виховання цінностей не лише надзвичайно важливе, але й складне завдання, доцільно в процесі професійного виховання застосовувати найновіший розвивальний метод, який апелює до позитивного поведінкового

досвіду молодої людини, сприяє глибинному зануренню у особистісну самосвідомість вихованця – авторський рефлексивно-експліцитний метод, розроблений академіком НАПН України І. Бехом. Суть методу полягає в тому, щоб через атмосферу довіри викладача до вихованця, впевненості в наявності у молоді основ благородства, самоповаги, їх орієнтації на добро, удосконалення повсякденного життя спонукати юнаків і дівчат до ґрунтовного усвідомлення свого внутрішнього світу (емоцій, почуттів, мотивів, цінностей, потреб, інтересів, бажань, прагнень, ідеалів). Адже у процесі професійного виховання майбутніх фахівців важливе значення має об'єктивна інформація про ступінь сформованості у них особистісних якостей і властивостей як для самих здобувачів освіти, так і для їх наставників [1].

Таким чином, теоретичне осмислення проблеми удосконалення професійного виховання дозволяє констатувати, що формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців є складним та багатогранним процесом, що має певні етапи – вибір професії, отримання професійних знань та виявлення на основі цього інтересу до професійної діяльності, перші самостійні їх кроки до оволодіння професійними компетентностями, розвитку накопиченого особистого досвіду в професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія.* 2017. № 1. С. 124–129.

2. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» *Урядовий курєр.* 2023. № 21.

3. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики. *Шлях освіти*. 2016. № 1. С. 2–7.

Микола Кочубей
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

МЕТОДИ КОНТРОЛЮ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ЕКОЛОГА

Управління будь-яким процесом передбачає здійснення контролю як певної системи перевірки ефективності його функціонування. Необхідний він і для успішного перебігу освітнього процесу, що цілком зрозуміло з психологічного погляду: кожен з учасників комунікативної взаємодії неминуче втрачає важелі управління своєю діяльністю, якщо не отримує інформації про її проміжні результати.

З кібернетичних позицій контроль покликаний забезпечити зовнішній зворотний зв'язок (контроль викладача) та внутрішній (самоконтроль). Контроль спрямовано на отримання інформації, аналізуючи яку викладач вносить необхідні корективи в освітній процес. Це може стосуватися зміни змісту, перегляду підходу до вибору форм і методів освітньої діяльності або принципової перебудови всієї системи роботи (Н. Захарчук [1], Н. Рубель [2], Н. Шварп [3]).

З метою здійснення більш ефективного контролю та підвищення якості освіти майбутніх екологів ми використовуємо у розробленій технології рейтингову систему оцінки знань здобувачів.

Використання рейтингової системи орієнтує здобувача на роботу не лише перед екзаменом, а й упродовж усього навчання. Використання багатобальної системи оцінки дозволяє, з одного боку, відобразити у великому діапазоні індивідуальні здібності здобувачів, з другого − об'єктивно оцінити у балах зусилля здобувачів, витрачені на виконання окремих видів робіт.

Рейтингова система оцінювання сприятливо впливає на діяльність здобувачів. По-перше, рейтинг стимулює змагання між здобувачами. По-друге,

рейтингова система у більшості здобувачів підвищує відвідуваність занять. Відсутній на заняттях здобувач не набирає необхідної кількості оцінок. Крім того, рейтинг сприяє зміцненню у свідомості здобувача необхідності систематичної підготовки до занять.

З самого початку вивчення дисципліни кожен здобувач отримує контрольну картку, яка орієнтує його на роботу за рейтингом. У цій карті міститься перелік завдань і шкала заохочувальних балів. Успішне та своєчасне виконання графіка навчальної роботи з належною якістю звільняє здобувачів від заключного залікового завдання з дисципліни.

Таблиця

Рейтингова контрольна карта

Назва	Бали
Складання кластера	5
Навчально-пізнавальна активність у роботі інформаційно-культурологічного практикуму	до 5
Реферат	10
Навчально-пізнавальна активність у роботі аксіологічного практикуму	до 5
Участь у дискусії	10
Навчально-пізнавальна активність у роботі нормативно-правового практикуму	до 5
Практикум-моніторинг	10
Контроль-захист проектних робіт	10
Участь в екологічній олімпіаді	10
Доповідь на конференції	10
Плакат, опорна схема	5
Звільнення від заліку	від 85 до 100

Розглянемо основні види контролю, які застосовано у технології формування комунікативної культури майбутнього еколога.

Вхідний контроль – проводиться на початку вивчення курсу. Вхідний

контроль забезпечує педагога початковою інформацією про рівень сформованості структурних складових культури. За результатами вхідного контролю викладач коригує зміст навчання, систему засобів комунікації задля забезпечення поставленої мети на конкретному етапі.

Проведення вхідного контролю було здійснено в такий спосіб. Для вивчення ступеня сформованості такої складової культури фахівця, як комунікативна компетентність, студентам-першокурсникам запропоновано тексти, за якими перевірялося вміння аналізувати та прогнозувати ситуацію (компоненти екологічного менеджменту). Завдання були сформульовані так:

Завдання 1. Уважно прочитайте заголовок, перегляньте перший абзац тексту та визначте, про що цей текст (контроль ступеня сформованості прогностичних умінь).

Завдання 2. Прочитайте весь текст, розділіть його на змістові частини та підберіть до них назви (контроль аналітичних здібностей).

Для вивчення ступеня сформованості таких складових культури, як когнітивність та глобальна орієнтованість використано авторську методику пропущених блоків «Аналіз глобальних екологічних проблем» і тест, що складається з десяти завдань.

Для визначення сформованості такої якості, як ціннісна орієнтація, використано методику «Ваше ставлення до екологічних проблем». Ця методика передбачає здобувачів відповідь на запитання: «Чи торкаються Вас особисто екологічні проблеми? Якщо так, то чому?». Надайте кожній проблемі відповідний ранг, відповідно до суб’єктивної значимості.

Поточний контроль проводиться безперервно протягом усього освітнього процесу. Поточний контроль дозволяє спостерігати процес формування вмінь та навичок, заміну окремих прийомів роботи, вчасну зміну видів роботи, їх послідовність.

У процесі поточного контролю ми варіювали форми та види контролю, залежно від поставлених цілей. Так, для перевірки когнітивності використано:

тезаурусне опитування в усній та письмовій формах, мікродоповіді та повідомлення, тезаурусні тести, реферати.

Структурна складова комунікативної культури еколога − комунікативна компетентність − контролювалася питаннями в усній і письмовій формі; виділення ключових слів повідомлення з подальшим відтворенням тексту; перекладом; тестовими завданнями; дискусіями; іграми-конференціями; рольовими іграми.

Для контролю такої структурної складової культури, як екологічний менеджмент, глобальна орієнтованість використано завдання, спрямовані на розвиток здібностей оцінювати, аналізувати проблемну ситуацію та знаходити способи її вирішення. Як приклад наведемо таке завдання: Теоретичний термін життя людини 120 років. В Україні середня тривалість життя 59 років, у Японії 87-89 років. Визначте, які проблеми пов'язані із цими цифрами (забруднення довкілля, рівень життя, соціальні проблеми, стреси, хвороби, злочинність).

Контроль сформованості компонента комунікативної культури – інтерактивності – здійснювався у форматі аксіологічного практикуму, на якому здобувачі оцінювали значимість того чи іншого поняття. Крім того, ступінь сформованості інтерактивності контролювався виконанням здобувачами проектних творчих розробок, захистом рефератів, участю у позааудиторних заходах (конкурсах екологічних плакатів, організації екологічних газет, вікторин, екскурсій).

Рубіжний контроль здійснюється в кінці семестру і проводиться у форматі практикумів: практикум-моніторинг, практикум-олімпіада, практикум-залік. Контроль таких структурних компонентів культури, як комунікативна компетентність, когнітивність, проводиться у вигляді тестових завдань.

Підсумковий контроль здійснюється один раз наприкінці вивчення курсу з метою визначення сформованості структурних складових комунікативної культури фахівця. Підсумковий контроль проводиться у формі проектного практикуму, науково-практичної студентської конференції, у формі іспиту.

Ми вважаємо, що різноманітність методів навчання забезпечує мотиваційний настрій, активність мислення, творчий підхід у виконанні тих чи інших завдань, точність і пунктуальність у виконанні робіт, особисту та колективну відповідальність у процесі навчання. Зміна способів педагогічного впливу, наявність заохочувальних балів забезпечувало самостійність процесу учіння, емоційний настрій та робочу атмосферу на заняттях.

Корекція за результатами контролю здійснювалася через уточнення частково-дидактичних цілей, змісту дисципліни, методів, форм та засобів навчання у єдності з удосконаленням процесу формування структурних складових комунікативної культури майбутнього еколога.

Впровадження у практику технології формування комунікативної культури фахівця дозволило оптимізувати освітній процес та досягти гарантованого результату у процесі підготовки майбутніх екологів.

Список використаних джерел:

1. Захарчук Н. Використання комунікативних ситуацій у процесі підготовки майбутніх екологів до міжкультурної комунікації. *Молодь і ринок:* зб. наук. праць. –Дрогобич, 2013. Вип. 5 (100). С. 60–64.
2. Рубель Н. В., Винник О. Ю., Застосування інтерактивних методів навчання у процесі підготовки майбутніх екологів до професійного спілкування в іншомовному середовищі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» Серія «Філологічна»*. Вип. 61. 2016. С.200−202.
3. Шварп Н. В., Науменко Н. В. Формування комунікативної культури магістрів освітніх, педагогічних наук у процесі професійної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. №70, Т. 4. С.211−216.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Совгіра Світлана Василівна

Інна Криворучко
викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА ЯК УМОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ

У сучасному світі освіта постійно розвивається, змінюється її зміст, методи і технології. Тому педагогу, який прагне бути успішним у своїй професії, необхідно постійно навчатися, удосконалювати свої знання, вміння та навички, адже саморозвиток педагога – це його особистий вклад у власне професійне зростання.

Саморозвиток – процес цілеспрямованого, систематичного, самостійного надбання знань, умінь і навичок. Він є однією з основних форм підвищення професійної компетентності педагога.

Саморозвиток педагога сприяє:

- покращенню професійної майстерності, тобто педагог, який постійно розвивається, удосконалює свої знання, уміння та навички, стає більш ефективним у своїй діяльності. Він може надавати якісну освіту, формувати в учнів необхідні компетентності та цінності.
- розширенню кругозору, а саме – педагог, який цікавиться світом, постійно вчиться новому, здійснює дослідницьку діяльність [3], стає більш обізнаним у різних сферах життя. Це допомагає йому краще розуміти учнів, їхні інтереси та потреби.
- вдосконаленню особистих якостей. Саморозвиток педагога сприяє розвитку таких особистих якостей, як творчість, ініціативність, самостійність, відповідальність, комунікабельність. Дані якості є необхідними для успішної професійної діяльності.

Саморозвиток педагога має важливе значення для його професійної успішності. Він дозволяє:

- Підвищити рівень професійної компетентності.
- Стати конкурентоспроможним на ринку праці [2].
- Забезпечити ефективність своєї професійної діяльності.
- Стати більш затребуваним серед здобувачів освіти та колег.

Саморозвиток є важливим завданням для кожного педагога. Він допомагає досягати професійних успіхів, формувати в учнів необхідні компетентності та цінності, а також сприяє розвитку особистості педагога.

Ось кілька порад педагогам щодо саморозвитку:

- Визначте свої цілі та пріоритети. Чого ви хочете досягти в своїй професійній діяльності? Які особисті якості ви хочете розвинути?
- Складіть план саморозвитку. Визначте, які заходи ви будете проводити для досягнення своїх цілей.
- Будьте дисципліновані. Щоб досягти успіху в саморозвитку, необхідно бути дисциплінованим і регулярно займатися [4].
- Не бійтеся експериментувати. Вивчайте нові методики навчання та виховання, не боячись помилятися.

Саморозвиток педагога – це тривалий процес, який вимагає зусиль і наполегливості. Однак він того вартий, адже допомагає педагогам стати більш успішними в своїй професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Кривда В. С. Самоосвіта вихователя у сучасному закладі дошкільної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 2. 2022. С. 54–61.

2. Криворучко І.І. Критерії та показники сформованості дослідницької компетентності майбутніх учителів інформатики. *Актуальні питання у сучасній науці.* 2023. № 4 (10) 2023. С. 326–337.

3. Криворучко І.І. Місце дослідницької компетентності майбутнього вчителя інформатики в системі ключових компетентностей. *Moderní aspekty vědy: XXV*. 2022. Т. 25. С. 211–220.

4. Медведєва М.О. Використання технік тайм-менеджменту для організації ефективної роботи здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Věda a perspektivy*. 2022. № 11(8). С.178–189.

5. Романькова К. Професійний саморозвиток педагогів шляхом організації науково-дослідної діяльності учнів. *Humanities science current issues*. 2020. Т. 3, № 28. С. 236–241.

6. Фрицюк В. А., Грошовенко О. П. Професійний саморозвиток майбутніх педагогів: компетентнісний підхід. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series «Pedagogy and Psychology»*. 2018. № 15. С. 208–213.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент Медведєва Марія Олександрівна.

Марія Кудла
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА ЯК ОСОБИСТІСНИЙ І СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН

Соціально-політичні та економічні зміни, що відбуваються нині в суспільстві, суттєво впливають на розвиток освітньої галузі. Зростають вимоги до особистості педагога, до його професійної культури, яка є виразним показником готовності педагога до професійної діяльності в національній школі України.

Професійна діяльність займає вагоме місце в житті педагогів і впливає на їхнє соціальне формування, на спосіб життя, поведінку і є основою для подальшого розвитку особистості. Особлива, провідна роль відводиться професійному розвитку, як невід’ємній складовій розвитку особистості в цілому. Щоб забезпечити високий рівень професіоналізму, необхідна культурна основа професійної діяльності. Професіонал повинен поєднувати в собі

професійні здібності, знання, вміння та досвід при достатньо високому рівні професійної культури. Крім того, професійний розвиток педагогів у сучасних умовах визнається одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти в державі, оскільки він безпосередньо пов'язаний з процесами розвитку та соціальної стабільності суспільства.

У науково-педагогічній літературі накопичено значний досвід дослідження професійної культури, зокрема: розкриття загальних засад розвитку професійної культури (С. Батишев, Н. Ничкало та ін.); вивчення основних проблем формування особистості педагога як суб'єкта діяльності, цілісності його професійно-педагогічної підготовки (В. Бондар, С. Гончаренко, І. Зязюн та ін.); висвітлення окремих аспектів професійної культури педагога (В. Кан-Калик, Я. Коломінський та ін.); особливості формування професійної та педагогічної культури (Є. Бондаревська, І. Зязюн, О. Гармаш, І. Ісаєва, А. Мудрик, В. Радул, В. Сластьонін та ін.).

Професійна культура нерозривно пов'язана із загальним рівнем культури особистості. Зокрема, професійна культура педагога – це поєднання компетентності та професіоналізму в певній галузі знань з власне педагогічною культурою особистості, що сприяє не лише трансляції знань, а й створенню гуманного розвивального середовища в освітньому середовищі. Суспільству сьогодні потрібен педагог-професіонал, що володіє не тільки професійною компетентністю, але і розвиненими внутрішніми регуляторами – совістю, моральністю, честю, людяністю і професійною відповідальністю.

Крім того, провідними характеристиками професійної культури педагога стають гуманістична педагогічна позиція вчителя стосовно дітей та його здатність бути вихователем; психолого-педагогічна компетентність і розвинене педагогічне мислення, а також освіченість у галузі конкретної дисципліни й володіння педагогічними технологіями, культура професійної поведінки (цінності, здатність до рефлексії, саморегуляція власної діяльності), культура педагогічного спілкування, інформаційна культура [1, с. 724–725].

Науковець, педагог М. Ярмаченко зазначає, що під педагогічною культурою необхідно розуміти «інтегративну сукупність фізичних, інтелектуальних, загальнокультурних і моральних якостей, професійних і умінь, необхідних для успішної навчальної та виховної роботи з дітьми» [5, с. 7].

Цілком поділяємо думку М. Євтуха, який у структурі педагогічної культури виокремлює: загальнолюдські якості (добре здоров'я, інтелектуальний розвиток, відповідна мова / мовлення, комунікативність, урівноваженість, загальна культура); 2) професійні якості (любов до дітей, професійна компетентність, знання історії і теорії педагогіки, основ психології, методичні вміння, що передбачають володіння педагогічною технікою, знайомство з досягненнями педагогічної науки і практики, уміння застосовувати здобуте в практичній діяльності, тактовність, творчий настрій, прагнення до самовдосконалення, доцільної самоосвіти); 3) моральні якості (духовність, доброзичливість, людяність, чесність і правдивість, організованість і відповідальність). Однією зі складових частин педагогічної культури є прагнення до самовдосконалення і самоосвіта педагога [2, с. 93].

Суголосні з позицією Н. Островерхової, що лише у діяльності, її змісті і способах пізнається культура дії та результату дії. Отже, культура реалізується і набувається у процесі діяльності як спосіб забезпечення існування людини, життєтворчості та самоутвердження, самовираження, забезпечення матеріальних і духовних потреб [4].

Переконані у тому, що на розвиток професійної культури впливають особливості самої професії; об'єктивні фактори: загальносвітові тенденції в освіті, стан системи освіти і якість освітніх послуг, культура закладу освіти, престижність професії в суспільстві; суб'єктивні фактори, до яких можна віднести загальну культуру, мотивацію особистості до здобування професійної освіти, схильність до соціальної практики за фахом тощо.

Таким чином, сутність професійної культури педагогів виявляється у здатності використовувати засвоєні знання, уміння, навички та досвід у розв'язанні типових і нестандартних завдань. Поряд з тим, на формування професійної культури педагога впливають не тільки особливості професії, а й особистісні та соціальні фактори, такі як ставлення до навчання, рівень розвитку загальної культури фахівця, стан системи освіти та якість освітніх послуг, культура закладу освіти, розробленість інноваційних освітніх технологій тощо. Відтак, можемо стверджувати, що професійна культура педагога – це ступінь засвоєння і вияву ним системи суспільно-професійних компетентностей, цінностей та ідеалів, сформованих у процесі професійної соціалізації, які характеризують якісний рівень його професійної діяльності [3, с. 111–112]. Тобто професійна культура віддзеркалює загальну культуру особистості, її світоглядні позиції, гуманістичну парадигму життєвих цілей та ідеалів, ціннісні аспекти її діяльності, творчі можливості, вироблені й розвинені уміння та навички, від яких залежить успішне виконання професійних функцій.

Таким чином, аналіз існуючих підходів до професійної культури педагога переконує в тому, що сучасна педагогічна наука філософськи осмислено трактує цей суспільний феномен як результат не лише вузькопрофесійної підготовки педагога, а як сукупний вияв його світоглядної зрілості й розвитку всіх соціально значущих особистісних якостей, як важливий показник творчої спрямованості, активної моральності й духовної значущості поведінки й діяльності педагога.

Отже, розвиток професійної культури педагогів вимагає цілеспрямованої роботи, яка забезпечить усвідомлення та культуродоцільність професійної діяльності, стимулюватиме творчий розвиток, особистісне зростання, самоактуалізацію, самовдосконалення, допоможе сформувати його мотиваційну сферу, ціннісні орієнтації. Через розвиток особистісних і професійних якостей, через набуття професійних знань і вмінь, придбання позитивного педагогічного досвіду, розвиток морально-етичної культури

відбувається процес професійного становлення педагога.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Євтух М. Б. Формування професійної культури майбутнього вчителя. *Педагогічний альманах:* електрон. наук. вид. 2019. Вип. 43. URL: https://lib.iitta.gov.ua/718630/1/Євтух%20М.Б.-92-97.pdf (дата звернення 20.11.2023).
3. Наумчук І. А. Професійна культура керівника позашкільного навчального закладу як об'єкт наукового аналізу. *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 21. С. 109–113.
4. Островерхова Н. М. Методологія формування технологічної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2012. 136 с.
5. Ярмаченко М. Педагогічна культура вчителя та шляхи її підвищення. *Педагогічна газета.* 1999. № 11 (65), листопад. С. 7.

Яна Мальована/Yana Maliovana
PhD student of the Pedagogy and Educational Management Department,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

AXIOLOGICAL APPROACH AS A STRATEGIC GUIDELINE IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS

At the present stage, education is undoubtedly considered a universal value and an inherent feature of every intellectual. The right of an individual to receive education is declared in the Constitution of Ukraine, and its implementation involves training a competent person who is able to understand modern realities and timely adapt to complex processes of social and natural development, influence them, and act appropriately in all spheres of society. The Concept of National Education of

Student Youth, the Conceptual Framework for the Development of Pedagogical Education in Ukraine and its Integration into the European Education Area, and the National Strategy for the Development of Education in Ukraine emphasise the implementation of a humanistic paradigm of youth education, which involves appealing to the spiritual and moral values of society, on the basis of which the individual creative and value-based activities of future teachers in the process of studying in higher education institutions should be formed. The National Doctrine of Education Development identifies the formation of national and universal values, the upbringing of a generation of people capable of preserving and enhancing the values of national culture and civil society as one of the priorities of state policy.

In accordance with the Laws of Ukraine "On Education" and "On Higher Education", the state promotes the study of languages of international communication, primarily English, as well as the official languages of the European Union. According to the Conceptual Framework for State Policy on the Development of English in Higher Education (2019), the Council of Europe's recommendations on language education of 22.05.2018, and the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 898 of 25.07.2023 "Methodological Recommendations for the Quality Learning, Teaching and Use of English in Higher Education Institutions of Ukraine, the need to learn English and master it as a means of communication, cognition, self-realisation and social adaptation in a multicultural world is fostered on the basis of awareness of the importance of learning foreign languages.

In general, a significant contribution to the study of value issues was made by O. Badiul, V. Baranivskyi, A. Lazaruk, K. Levkivska, L. Pelekh, S. Reznikov, O. Sholokh, and others. The theoretical and methodological foundations for the implementation of the axiological approach in the educational process of various types of educational institutions are described in the works of O. Marchenko, I. Kniazheva, V. Ognevyuk, O. Savchenko, O. Sukhomlynska, T. Varenko, and others. The need for value-based content of the educational process in modern educational institutions is substantiated by O. Dubaseniuk, M. Korman, L. Pelekh, E.

Yashchenko and other scholars. The axiological foundations of the process of improving teachers' professional activity are analysed in the works of T. Kaliuzhna, L. Khomych, A. Nikora, O. Pavlova, N. Tkachova, etc.

The training of foreign language teachers in pedagogical institutions of higher education has been reflected in a number of publications (S. Amelina, V. Bezliudna, N. Bidiuk, I. Bim, I. Biletska, H. Bondar, A. Kolisnichenko, O. Misechko, S. Nikolaieva, S. Shandruk, etc.). Despite the significant contribution of scientists to the study of various aspects of the problem of implementing the axiological approach in the system of higher pedagogical education, the results of studying the state of its theoretical and practical development indicate the need to continue scientific research in this area.

The analysis of recent dissertation studies on the theory of education (V. Burdun, L. Hutsan, L. Kanishevska, V. Koblyk, S. Petrov, D. Popova, K. Shevchuk, T. Yurkova) shows that the problem of forming value attitudes was developed mainly within the framework of school education. The educational aspects, namely the formation of value attitudes of higher education students of pedagogical higher education institutions to future professional activities, have not yet been studied sufficiently.

The quality of teacher training, as confirmed by scientific research and assessments by heads of educational institutions and stakeholders, lags far behind the requirements of a modern school implementing the New Ukrainian School Concept. And this is primarily due to an indifferent attitude to the profession and the lack of moral integrity of the future specialist's personality. In this regard, the problem of forming a value-based attitude to future professional activity in the process of formal and non-formal education among higher education students of pedagogical institutions is of particular relevance in the field of state educational policy.

At the same time, the modern higher pedagogical school pays insufficient attention to the rational correlation and interconnection of socio-cultural, educational,

professional and personal values of higher education students and adheres to traditional approaches in the organisation of professional training.

The formation of a young specialist's personality is a multifaceted process that results not only in a set of professional knowledge, skills and abilities, but also in the spiritual image of the future teacher, his or her attitude to the surrounding reality, the realities of professional activity, and his or her understanding of the existential issues of human existence.

Thus, globalisation and European integration processes in Ukraine, democratic transformations in its socio-political and economic life determine large-scale transformations in the modern educational space. The purpose of educational activity is to ensure that the educational, developmental and socio-cultural functions of the pedagogical process are fulfilled. Its full implementation leads to the formation of the value worldview of future foreign language teachers. In turn, this encourages researchers to find new effective ways to improve the quality of their professional training. In view of this, there is an intensive development of the doctrine of the axiological approach, which focuses teachers on ensuring that higher education students master universal human values, form a stable subjective value position of the individual in the learning process and the ability to promote the formation of such a position in students in their future professional activities.

References

1. Deminska L. O. Axiological approach in the pedagogical process. *Slobozhan scientific and sports bulletin.* 2010. No. 14. P. 101–104. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Snsv/2010_4/10delapp.pdf

2. Lazaruk A. Human values in scientific justification. *Psychology and society*. 2002. No. 3–4. P. 170–186.

3. Sociology: education. manual / edited by S. O. Makeev. 4th ed., rev. and addit. Kyiv: “Znannia”, 2008. 566 p.

4. Varenko T. K. Axiological approach and feasibility of its implementation in the modern system of higher pedagogical education. URL: http://www.dspace.univer.kharkov.ua/.../2/Axiological_Approach_Varenko.doc.

Науковий керівник:

доктор філософії, доцент Казак Юлія Юріївна

Сергій Рябцун
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

АНАЛІЗ МОЖЛИВОСТЕЙ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Інформаційні технології мають безмежний потенціал для розширення впливу на формування соціальної відповідальності серед підлітків. Дослідник Наталія Шевченко вважає, що додаткові можливості використання інформаційних технологій у сфері освіти можуть забезпечити доступність контенту з соціально відповідальної тематики. Інтерактивні платформи та віртуальні лекції можуть стати не лише джерелом знань, але й стимулювати підлітків до активної участі в соціальних ініціативах. Такі інтерактивні формати освіти відкривають широкі можливості для залучення підлітків до соціальної відповідальності. На думку науковця Віктора Лисенка, ці платформи можуть викликати не лише інтерес до отримання знань, але і спонукати їх до активної участі в різних благодійних та громадських заходах. Такі лекції можуть стати своєрідним каталізатором для їхньої зацікавленості у питаннях громадського значення [4, с.15].

Крім того, відкриті для обговорення теми на інтерактивних платформах надають можливість підліткам обмінюватися своїми думками та ідеями. Це, на

наш погляд, може сприяти формуванню їхнього критичного мислення та взаєморозумінню.

Соціальні мережі, з їхньою широкою аудиторією та доступністю, дійсно можуть стати значущим інструментом для сприяння взаємодії між підлітками на глобальному рівні. Дослідник, Ігор Петренко вважає, що ці платформи відкривають унікальні можливості для обговорення соціальних питань та обміну думками [3, с.45].

Спільні обговорення соціальних питань на соціальних мережах можуть сприяти поглибленню розуміння різних культур, переконань та думок. Можливість спільного обміну думками відкриває нові перспективи для взаємопорозуміння та вирішення глобальних проблем.

На думку науковця Ольги Ковальчук є тенденція, що участь підлітків у глобальних обговореннях на соціальних мережах призводить до виникнення нових ідей та ініціатив. Здійснюючи спільні дії, молодь може долучитися до глобальних ініціатив та розвивати спільні проекти для розв'язання актуальних соціальних проблем. У цьому контексті соціальні мережі стають платформою для підтримки взаємопорозуміння та розвитку спільного відчуття відповідальності. З відкритим обміном ідеями та підтримкою спільних ініціатив соціальні мережі вирішують роль об'єднуючого чинника у формуванні глобальної спільноти підлітків, спрямованої на покращення світу [3, с.49].

За нашим переконанням, розробка ігор, орієнтованих на формування соціальної відповідальності, відкриває унікальні можливості для залучення та навчання підлітків. Використання віртуальних інтерактивних сценаріїв може бути не лише джерелом розваг, але й ефективним інструментом для практичного опанування навичок у різних ситуаціях.

Ігри можуть створювати віртуальне середовище, де підлітки мають можливість вирішувати реальні соціальні завдання, а також робити важливі вибори, що мають вплив на групу чи суспільство в цілому. Це сприяє розвитку їхньої аналітичної думки, критичного мислення та здатності приймати зважені

рішення. Такий підхід до розробки ігор може допомогти підліткам розуміти наслідки своїх дій в соціальному контексті, виховуючи в них відповідальність за свої вчинки. Віртуальні сценарії можуть стати простором для експериментів, де молодь може відчувати та розуміти різноманітні аспекти соціальної відповідальності в безпечному та підтримуючому середовищі. На думку дослідника Ігоря Литвиненка, такий інноваційний підхід до використання ігор сприяє не лише розвагам, але й активному формуванню у підлітків ключових навичок та цінностей, пов'язаних із соціальною відповідальністю [1, с.50].

Ми вважаємо, що використання інформаційних технологій може значно полегшити залучення підлітків до глобальних соціальних ініціатив. Завдяки цим технологіям, їм відкривається можливість створювати власні проекти та об'єднуватися з ровесниками з інших країн для спільного вирішення важливих проблем.

Інформаційні технології дозволяють підліткам знаходити інших зацікавлених учасників через онлайн платформи та соціальні мережі, незалежно від географічних відстаней. Вони можуть спільно розробляти ідеї, обмінюватися досвідом та створювати конкретні проекти, спрямовані на вирішення конкретних глобальних проблем. В своїй науковій роботі Ігор Петренко вважає, що створення власних проектів дозволяє підліткам бути активними учасниками соціальної зміни та сприяє розвитку їхньої соціальної відповідальності. Інформаційні технології також надають можливість швидко та ефективно обмінюватися ідеями, знаходити рішення та впливати на розвиток глобальних ініціатив [3, с.46].

На думку дослідника Олега Мельника, використання віртуальної реальності в навчальних програмах може надати підліткам унікальний досвід емпатії. Ця технологія дозволяє їм перенестися в віртуальне середовище, де вони можуть відчути та розуміти наслідки своїх дій на реальність інших людей. Віртуальна реальність може створювати ситуації, які імітують реальні життєві виклики та проблеми. Це дозволяє підліткам не лише дізнатися про соціальні

проблеми, але і відчути їх на власному досвіді, що сприяє розвитку їхньої емпатії та розумінню потреб інших людей. Дослідник Ігор Литвиненко вважає, що віртуальна реальність може бути потужним інструментом для навчання соціальної відповідальності, оскільки вона дозволяє підліткам взаємодіяти з різними сценаріями та розвивати навички взаєморозуміння та толерантності. У цьому контексті віртуальна реальність може стати не лише інноваційним методом навчання, але й засобом формування в підлітків відповідального ставлення до своїх власних вчинків та їхнього впливу на соціальне середовище [1, с.44].

Ми впевнені, що використання інформаційних технологій може допомогти у створенні глобальної спільноти молоді, яка об'єднується навколо ідей соціальної відповідальності та спільно працює над вирішенням актуальних проблем.

Інформаційні технології стають не лише засобом зв'язку, але й платформою для обміну ідеями, ресурсами та досвідом між молоддю з різних куточків світу. Науковець Олександр Новак наголошує, що спільні віртуальні проекти, онлайн-форуми та соціальні мережі створюють унікальні можливості для спільної діяльності та взаємодії [2, с.66].

Загалом, використання інформаційних технологій у розвитку соціальної відповідальності підлітків не лише актуалізує їхню участь у суспільних процесах, але й створює унікальні можливості для взаємодії та розвитку в глобальному масштабі.

Список використаних джерел:

1. Литвиненко І.П., Мельник О.І. Використання віртуальних ігор для формування соціальної відповідальності у підлітків. *Інновації в Освіті*. 2021. № 4, С. 42–51.

2. Новак О.М., Шевченко К.В. Роль соціальних мереж у формуванні взаєморозуміння та глобальної відповідальності серед молоді. *Сучасні Комунікації*. 2022. № 2, С. 64–72.

3. Петренко І.М., Ковальчук О.С. Використання інтерактивних платформ у навчальному процесі як чинник формування соціальної відповідальності студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 2, С. 45–51.

4. Шевченко Н.А., Лисенко В.П. Роль віртуальних лекцій у розвитку соціальної відповідальності молоді. *Інформаційні технології в освіті*. 2022. №4, С. 15–22.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Бялик Оксана Василівна

Олена Семенова
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Творчий процес відноситься до тих видів діяльності, які приносять не лише духовне задоволення і радість, він дає можливість розкрити свої творчі здібності і почуття захопленості, яке приносить сам продукт творення. Саме в процесі творчої діяльності людина відчуває внутрішнє піднесення, оселяється віра в те, що подолання помилок є кроком до досягнення мети, як у творчій діяльності, так і у всіх аспектах життя.

Процес малювання це той вид діяльності який захоплює всіх учасників цього процесу: того хто малює і того хто споглядає. Починаючи із раннього дитинства, образотворче мистецтво супроводжує індивіда все життя. Цікаво, що процес творення вимагає від людини залучення всіх внутрішніх ресурсів, і саме такий прояв активності благотворно впливає на емоційний стан людини, а отже, і на її здоров’я. Дитяче захоплення і радість від малювання

відображається в дитячих малюнках. Тематика їх може бути різноманітна, адже діти малюють все що бачать і все що вигадують.

Дитяча потреба до образотворчої діяльності зберігається і в молодшому і в шкільному віці, та якщо дитина не любить малювати то частіше за все проблема невпевненості у власних здібностях. Все залежить від характеру і темпераменту дитини так, різні діти по-різному сприймають невдачі. Іноді дитина може відмовитися від улюбленого заняття, якщо у когось виходить краще, а в неї не так добре. В такому випадку, на фоні успіхів інших зменшується вартість своєї роботи. І тут виною не образа чи заздрість до іншої роботи – проблема в заниженій самооцінці та невпевненості в собі. Завданням дорослих, в цій ситуації, є максимально підвищити значимість дитини, не порівнюючи її із іншими хвалити за старання та власні результати. Нетрадиційні техніки малювання можуть бути одним із дієвих способів боротьби з такою проблемою. Саме нетрадиційні техніки малювання цікаві за виконанням і не вимагають спеціальних навичок при роботі із різними матеріалами, допомагають розкрити творчу індивідуальність дитини, підвищити самооцінку, та надати віру у власні сили і талант.

Питанням розвитку дитячої зображувальної творчості присвячено чимало педагогічних досліджень: Н. Сакуліна, Є. Фльоріна, Н. Ветлугіна, Т. Комарова, Т. Казакової, Г. Григор'євої, Т. Доронова, Б. Теплова та інші.

Творчість – це ключ до внутрішнього розвитку та особистого задоволення. Це унікальна здатність людини проявляти свою уяву, експериментувати, створювати нове і осягати власний потенціал. Саме творчість відіграє важливу роль у нашому повсякденному житті, виконуючи різноманітні функції і сприяючи нашій емоційній стабільності та добробуту [3].

Творчий процес – це складне психологічне явище, яке не виникає само по собі і не є природним арсеналом готової продукції. Саме задатки та здібності людини визначають можливості для її творчої діяльності. Нетрадиційні техніки малювання є прекрасним засобом розкриття творчих здібностей школярів.

Нетрадиційне малювання сприяє розвитку уяви та творчих здібностей, дарує дітям багато позитивних емоцій, розкриває можливості використання знайомих предметів як художніх матеріалів, дивує своєю непередбачуваністю, розвивають естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності. Такі техніки малювання не створюють обмежень у роботі, вони допомагають дитині відчувати сміливість, розслаблення, свободу для самовираження [2, С.18-20].

Образотворча діяльність – це засіб для розвитку дитини, що дозволяє відкривати й уявляти навколишній світ, виражати у малюнках своє розуміння світу та своє ставлення до нього.

Свої враження від того що бачать чують і відчувають діти передають у своїх роботах. Кожен малюнок є маленьким шедевром. Залучаючи дітей до нетрадиційного малювання ми створюємо сприятливі умови для «пробудження» вроджених талантів та розвитку творчих здібностей. Адже для того аби висловити враження від навколишнього світу через мистецтво дітям не обов'язково використовувати фарби і пензлики для цього можуть стати в пригоді пальці чи долонька, якими можна залишити відбиток на запітнілому вікні, паличкою зробити поглиблення на піску, розлитою водою на столі створити химерну пляму, маминою помадою чи зубною пастою зробити незвичайний малюнок на склі тощо. Природне бажання малювати проявляється в освоєнні нових незвичних технік, відображенні навколишньої дійсності. А розмаїття нетрадиційних технік допоможуть посприяти інтересові до образотворчої діяльності.

На заняттях з образотворчої діяльності нетрадиційні техніки зображення використовуються рідко, не враховується їх значущість, але між тим, застосування нетрадиційних технік сприяє збагаченню знань і уявлень дітей про предмети і їх використання, про матеріали, їх властивості, способи дій з ними.

Нестандартні підходи до організації образотворчої діяльності дивують і захоплюють дітей. Таке незвичне малювання дозволяє розкрити творчі

можливості дитини, дозволяє відчути фарби, їхній характер і настрій. Матеріал для виконання завдань може бути одним і тим же але застосовувати його можна в різних техніках. Наприклад, гуашеву фарбу можна використовувати при малюванні плям, монотипії, в техніці набризку, при малюванні пальчиком, і змішуючи з сіллю, створити відбиток долоньки тощо. Головним у нетрадиційних техніках є те, що там зразок не копіюється а виконується за інструкцією, що дозволяє розвивати уяву, самостійність, ініціативність тощо. Дитина отримує можливість відобразити свої враження від навколишнього світу, передати образи уяви, втіливши їх за допомогою різноманітних матеріалів у реальні форми.

Нетрадиційні техніки малювання мають багато різновидів, які постійно поповнюються та виникають різні їх підвиди. До технік нетрадиційного малювання відносяться: монотипія, малювання ниткою, резервування воском, граттаж, діотипія, відтиски різними матеріалами (листя, пір'я тощо), колаж, аплікація з відтисків та глянцевої продукції, акварель на «морозі», акварель та олівці (звичайні чи акварельні), акварель та туш, відмивка тушшю, гравюра на восковому папері, малювання зубної щіткою, вушними паличками тощо.

На думку Д. Кодіної знайомство дітей з новими художніми матеріалами, інструментами та техніками допомагає розвивати їх творчість. Вчена вважає, що використовуючи у своїй педагогічній діяльності нетрадиційні техніки малювання, вчитель розвиває їх самостійність і творчу активність своїх вихованців. Використання різних художніх засобів і прийомів малювання стимулюють у дітей пробудження фантазії, активізують увагу і уяву, розвивають почуття форми і сприйняття кольорів, сприяють вихованню художнього смаку і відводять творчість дітей далеко від стандартів і шаблонів [1].

Список використаних джерел:

1. Деленко В. Б. Нестандартні прийоми малювання як засіб активізації творчого самовираження старших дошкільників. URL: http://pedagogy.lnu.edu.ua/wp (дата звернення 17.11.2023.).

2. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.

3. Творчість це. URL : https://www.psykholoh.com/post/ (дата звернення 10.11.2023.).

Катерина Сєрова
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Валентина Бойченко
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Сьогоденні в Україні відбувається трансформація поглядів щодо суспільного, політичного, економічного розвитку нашої держави, які поширюються на всі сфери життя та, зокрема, на організацію системи освіти, яка, є віддзеркаленням актуальної соціокультурної політики. Це зумовлено переорієнтацією суспільства на розвиток і формування особистісних якостей людини. Метою будь-якого соціального розвитку є усвідомлена самореалізація особистості як основа формування та становлення. Такі трансформації в суспільній свідомості викликали виникнення нової парадигми освіти, що апелює до гуманізму, базується на загальнолюдських та особистісних цінностях. За таких умов з’являється «освітня інклюзія» або ж тотожне поняття «інклюзивна освіта».

На важливості «освітньої інклюзії» для розвитку сучасної освіти вказується в Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загалну середню освіту» (2020 р.), «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2017 р.), Концепції розвитку інклюзивної освіти (2010 р.), Концепції розвитку педагогічної освіти (2017 р.) тощо. У них також зазначається, що в сучасних реаліях розвитку системи освіти України має здійснюватися підготовка учителів до роботи в умовах освітньої інклюзії.

Проблема запровадження інклюзивної освіти в ЗЗСО України знайшла відображення в численних публікаціях сучасних дослідників: Н. Ашиток, І. Бондар А. Колупаєва І. Малишевська О. Сорока та ін.), які у своїх роботах звертались до тлумачення теоретичних та методичних засад організації навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Результати аналізу наукової літератури засвідчують, що проблема навчання дітей з особливими освітніми потребами потребує глибокого дослідження, зокрема, актуалізується питання мотивації до пізнавальної діяльності дітей означеної категорії в умовах інклюзивного середовища.

Розуміючи мотивацію навчання сучасних учнів фахівці можуть оптимізувати процес навчання, складати навчальні програми та плани, які максимально відповідатимуть мотивам дітей, і тому гарантуватимуть максимальний результат [1].

Питання мотивації навчання у педагогіці та психології досліджували: Б. Баєв, Л. Божович, Н. Воронова, П. Гончарук, В. Кириленко, М. Лук'янова, Т. Матис, А. Маркова, В. Семиченко, Л. Чаговець. У галузі спеціальної педагогіки та психології: О. Алмазової, І. Бех, В. Бондар, Т. Візель, Ж. Глозман, І. Єре менко, В. Засенко, Р. Левіної, І. Мартиненко, В. Синьова, В. Тарасун, Т. Філічевої, Л. Фомічова, Г. Чиркіної, М. Шеремет, М. Ярмаченко.

Проблему ставлення до мотивації навчальної діяльності у корекційній педагогіці вивчали М. Алексєєва, І. Бєлякова, В. Бондар, І. Єременко, А. Корнієнко, М. Овчаренко, В. Петрова, Н. Стадненко, І. Ушакова та інші.

Юрченко Г. Овчаренко М. розглядають мотивацію пізнавальної діяльності як стимулювання до досягнення успіху в навчальному процесі і вказують на її важливість у роботі з учнями, які мають особливі освітні потреби. Це сприяє подоланню труднощів у навчанні дітей з порушеннями мовлення та затримкою психічного розвитку у інклюзивному середовищі [2].

Низка науковці, серед яких Л.І. Божович стверджують, що «за ставленням до навчання в кожного школяра треба вбачати складну будову його мотиваційної сфери та численні спонуки, які входять до неї (смисл, мотиви, мета, емоції, інтереси), їх якісні характеристики та співвідношення, тобто бачити всі складові, які утворюють мотивацію.

Виокремлюють два напрямки мотивації навчання молодших школярів:

Широкі соціальні мотиви розвиваються від загального недиференційованого розуміння соціальної значущості навчання, з яким дитина приходить до школи, до більш глибокого пізнання причин необхідності вчитися. Соціальні мотиви у цьому віці представлені бажанням учня отримати схвалення дорослих.

Загалом процес корекційної-розвивального навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі можна умовно поділити на декілька напрямків, що охоплюють складники навчальної діяльності (мотиваційний, операційний, змістовий), кожний з яких, крім загальних, має конкретну мету, це:

– формування в учня мотивації до навчання. Зниження рівня негативних емоційних проявів учня до процесу навчання та рівня шкільної тривожності як чинника, що впливає на загальну успішність і процес опанування знаннями;

– розвиток пізнавальної сфери учня, необхідної для засвоєння навчального матеріалу (об’єм сприйняття, характеристики уваги, пам’яті,

мислиннєвих дій та операцій), мовлення;

– розвиток самоконтролю – поступовий перехід школяра до саморегуляції власної діяльності: самостійного аналізу навчального матеріалу, довільного виконання навчальних завдань та самоаналізу допущених помилок.

У дітей з тяжкими порушеннями мовлення, як наголошують науковці (В. Кондратенко, І. Левченко, І. Марченко, Г. Юсупова та ін.) можуть спостерігатися страхи, хвилювання, тривога, недовірливість, загальна напруженість, схильність до тремтіння, пітливість, почервоніння та інші прояви [2].

Важливим є викорстання прийомів, що знижують емоційну напругу, тривожність, відносять підвищення позитивного настрою учнів – основу активізації уваги під час виконання завдань, створення ситуації успіху тощо.

Отже, для формування позитивного ставлення учнів з особливими освітніми потребами до навчальної діяльності слід враховувати особливості їх психофізичного розвитку, а також правильно організовувати навчально-пізнавальну діяльність. Освітній процес повинен передусім має бути спрямованим на формування в учнів позитивної ставлення до навчання, вироблення прагнення досягати успіху. Для реалізації цього завдання слід використовувати різні методи стимулювання навчальної та виховної діяльності. Ефективною практикою є створення ситуації успіху, вона забезпечує розвиток позитивної мотивації до навчання та сприяє формуванню особистості.

Молодший шкільний вік є важливим етапом у становленні особистості дитини, її самосвідомості, тому для того, щоб навчальний та виховний процес в інклюзивному освітньому просторі був ефективним, вчитель має використовувати у своїй діяльності різні методи стимулювання. Відповідно нами було запропоновано і апробовано методичні рекомендації та систему оцінювання «Сходинки», які будуть слугувати для підвищення рівня мотивації, підвищення навчальної, пізнавальної та мовленнєвої діяльності до навчання учнів з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел:

1. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі / навчально-методичний посібник /авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін – К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. – 208 с.

2. Юрченко Г.П., Овчаренко М.С. Шляхи формування мотивації успіху до навчання в учнів 1 класу з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі. *Norwegian Journal of development of the International Science* No 59/2021. С.32-35.

Руслана Степаненко
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Валентина Бойченко
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Процес становлення дитячої особистості здійснюється у її щоденній взаємодії із соціальним світом шляхом входження у систему соціальних зв’язків. Саме ж засвоєння соціокультурного досвіду відбувається через суб’єктивне пізнання оточуючого світу і, зокрема, під час діалогу з ним. А отже, виникає необхідність розвитку умінь, які сприяли б успішній соціалізації дітей. Особливо актуальною ця проблема постає для дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. На думку вчених, її подоланню сприятиме розвиток у дітей діалогічного мовлення у, що зокрема, визначено вимогами Базового компоненту дошкільної освіти в Україні та програм розвитку дітей дошкільного віку.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (нова редакція від 12 січня 2021 р.) виокремлено освітній напрям «Мовлення дитини», яким передбачається «мовленнєва компетентність» як здатність дитини продукувати

свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість [1].

Уміння вступати в діалог, підтримувати його – одне з найважливіших комунікативних умінь, яке істотно впливає на психічний і соціальний розвиток дитини, сприяє формуванню особистості дитини загалом [2].

Філософський аспект розвитку діалогічного мовлення досліджували (М. Бахтін, В. Біблер, М. Бубер); лінгвістичний (Т. Винокур, Л. Щерба, Л. Якубинський); нейрофізіологічний (Л. Виготський, В. Давидов, М. Кольцова, Г. Леушина, О. Лурія, С. Рубінштейн); психолінгвістичний (О. Леонтьєв, Т. Ушакова, С. Цейтлін); лінгводидактичний (А. Арушанова, Т. Алієва, А. Богуш, А. Бородич, Н. Виноградова, Н. Гавриш, Д. Ельконін, В. Захарченко, Є. Ісенін, Ю. Косенко, О. Лещенко, Н. Луцан, В. Любашина, М. Лісіна, М. Попова, Т. Слама-Казаку, С. Хаджирадєва, О. Ушакова, Г. Чулкова) аспектах.

Теоретичне обґрунтування проблеми мовленнєвих порушень було сформовано на основі багатоаспектних досліджень різних форм мовленнєвої патології у дітей дошкільного та шкільного віку (Г.І.Жаренкова, Г.А.Каше, Н.О.Нікашина, Л.Ф.Спірова, Р.Є.Лєвіна та ін.).

Відхилення у формуванні мовлення розглядаються як порушення розвитку, що протікають за законами ієрархічної будови вищих психічних функцій.

Результати аналізу психолого-педагогічних джерел доводять, що проблема розвитку діалогічного мовлення не вивчена в повному обсязі та потребує подальшого дослідження, зокрема у площині планування та створення програми цілеспрямованої групової й індивідуальної роботи педагогів у закладі дошкільної освіти з напряму формування діалогічного мовлення дошкільників.

Для розвитку діалогічного мовлення необхідно створення умов, які допомагають дитині передати свої емоції, почуття, бажання і погляди як у звичайній розмові, так і публічно, не соромлячись слухачів. Величезну допомогу в цьому надають заняття з широким використанням ігрових методів.

Одним із продуктивних напрямів роботи з розвитку діалогічного мовлення дітей з мовленнєвими порушеннями є використання спеціально розробленої програми системи ігор з творчим та інтелектуальним потенціалом.

Одним із ефективних засобів розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку є театралізована гра. Саме цей тип ігор мотивує кожного на вибір діалогу як мовного засобу спілкування, сприяє розвитку діалогічних умінь, дозволяє моделювати спілкування в різних мовленнєвих ситуаціях. Театралізована гра представляє собою ефективні «вправи» для формування діалогічного мовлення у дітей в умовах міжособистісного спілкування та ігрової діяльності.

У процесі театралізованої гри, старші дошкільники закріплюють здатності правильно формулювати запитання і давати відповіді на запитання співрозмовника відповідно до теми і ситуації (розгорнуто або коротко); навчаються виражати свої думки, враження, емоції, проявляти терпимість до думки іншого; засвоюють елементарні правила поведінки під час діалогу (вислуховувати співрозмовника, дотримуватися черги в процесі говоріння та.ін.).

На розвиток діалогічного мовлення дошкільників мають значний вплив педагоги закладу дошкільної освіти. Встановлено, що педагоги приділяють особливу увагу формуванню діалогічного мовлення, оскільки воно забезпечує функціонування зв’язного мовлення і є однією зі складових, але немає усвідомлення необхідності системності і технологічності такої діяльності. Ігрова діяльність мала епізодичний характер, були недооцінені деякі види ігор, зокрема театралізовані, ігри-драматизації тощо. Більшість вихователів використовують ігрову (театралізовану) діяльність як розвагу, не акцентуючи

увагу на розвитку діалогічних умінь у дітей. Це стало підставою для розробки програми з розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями засобами ігрової діяльності на формувальному етапі експерименту.

Список використаних джерел:

1. Базовий компоненті дошкільної освіти (нова редакція від 12 січня 2021р.)
2. Федорова М., Катруша І. Особливості розвитку діалогічного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку. Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць: в 2-х ч. 2022. Ч.2. С. 6-9.

Любов Таранець
викладач кафедри теорії та методики спорту
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

ОЗДОРОВЧЕ, ОСВІТНЄ І ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ РУХЛИВИХ ІГОР

Історично склалося суспільне явище, що гра це самостійний вид діяльності, властивий людині. Гра може бути засобом самопізнання, розваги, відпочинку, засобом фізичного та загального соціального виховання, засобом спорту. Ігри є скарбницею людської культури. Вони відображають усі галузі матеріального і духовного у творчості людей. Природно, що вивченням ігор займалися і займаються багато галузей знань: історія, етнографія, антропологія, педагогіка, теорія і методика фізичного виховання та ін

Ігри, що використовуються для фізичного виховання, дуже різноманітні. Їх можна розділити на 2 великі групи: рухливі та спортивні. Спортивні ігри - це найвищий ступінь розвитку рухливих ігор. Вони відрізняються від рухомих

єдиними правилами, що визначають склад учасників, розміри і розмітку майданчика, тривалість гри, обладнання та інвентар та ін, що дозволяє проводити змагання різного масштабу. Змагання зі спортивних ігор носять характер спортивної боротьби і вимагають від учасників великого фізичного напруження і вольових зусиль.

Гра розглядається як осмислена діяльність, спрямована на досягнення конкретних рухових завдань у швидкоплинних умовах. У ній проявляється творча ініціатива грає, що виражається в різноманітності дій, узгоджена з колективними діями.

В ігровій діяльності дітей об'єктивно поєднуються два дуже важливих фактори: з одного боку, діти включаються в практичну діяльність, розвиваються фізично, звикають самостійно діяти, з іншого боку - отримують моральне і естетичне задоволення від цієї діяльності, поглиблюють пізнання навколишнього їхнього середовища. Все це в кінцевому підсумку сприяє вихованню особистості в цілому. Таким чином, гра - один з комплексних засобів виховання: вона спрямована на всебічну фізичну підготовленість (через безпосереднє оволодіння основами руху і складних дій в умовах, що змінюються колективної діяльності), вдосконалення функцій організму, рис характеру, що грають. [1]

В умовах сучасної цивілізації у зв'язку з різким зниженням рухової активності людини зростає роль систематичних занять фізичними вправами, рухливими іграми.

Особливе значення рухливих ігор полягає в тому, що вони широко доступні людям різного віку. Рухливі ігри, незважаючи на величезну різноманітність, пов'язане з етнічними та іншими особливостями, так чи інакше відображають такі загальні характерні риси, притаманні цій формі діяльності, як взаємини грають з навколишнім середовищем і пізнання реальної дійсності. Цілеспрямованість і доцільність поведінки при досягненні наміченої мети, пов'язаного з раптово виникають і постійно мінливих умов, потребою широкого

вибору дій, вимагають прояву творчих здібностей, активності, ініціативи. Така широта використання можливостей, що виражається у самостійності і відносній свободі дій, поєднаних з виконанням добровільно прийнятих або встановлених умовностей при підпорядкування особистих інтересів загальним, пов'язана з яскравим проявом емоцій. Все це з методичної точки зору характеризує рухливу гру як багатопланове, комплексне по впливу, педагогічний засіб виховання. Комплексність виражається у формуванні рухових навичок, розвитку і вдосконаленні життєво важливих фізичних, розумових і морально-вольових якостей. Однак таке різносторонню дію не перешкоджає виборчої спрямованості у використанні народних рухливих ігор.

Наявність змагального елементу в природних видах рухів дозволяє використовувати народні рухливі ігри для підготовки до занять спортивними іграми. Правильний відбір і керівництво іграми набувають вирішального значення у вихованні у займаються почуття колективізму, активності, ініціативи, свідомої дисциплінованості; наполегливості у досягненні поставленої мети, сміливості.[3]

Рухливі ігри мають оздоровче, виховне та педагогічне значення і легко доступні для сімейної фізкультури. Доведено. Що вони покращують фізичний розвиток дітей, благотворно впливають на нервову систему і зміцнюють здоров'я. Крім цього це дуже емоційний спортивне заняття, яке може створювати дуже велике фізичне навантаження на дитину, що необхідно обов'язково враховувати при організації занять та ігор.

Майже в кожній грі присутня біг, стрибки, метання, вправи на рівновагу і т.д. В іграх виховуються основні фізичні якості дитини, такі як сила, швидкість, витривалість і удосконалюються найрізноманітніші рухові вміння і навички.

Гра є одним з найважливіших засобів фізичного виховання дітей дошкільного віку. Вона сприяє фізичному, розумовому, моральному й естетичному розвитку дитини. Різноманітні рухи і дії дітей під час гри при вмілому керівництві ними ефективно впливають на діяльність серцево-судинної

і дихальної систем, сприяють зміцненню нервової системи, рухового апарату, поліпшенню загального обміну речовин, підвищенню діяльності всіх органів і систем організму людини, збуджують апетит і сприяють міцному сну. За допомогою рухливих ігор забезпечується всебічний фізичний розвиток дитини.

Під час ігор у дошкільнят формуються і вдосконалюються різноманітні навички в основних рухах (бігу, стрибках, метанні, лазаній та ін) Швидка зміна обстановки в процесі гри привчає дитину використовувати відомі йому руху відповідно до тієї чи іншою ситуацією. Все це позитивно позначається на вдосконаленні рухових навичок.

Велике також значення рухливих ігор у вихованні фізичних якостей: швидкості, спритності, сили, витривалості, гнучкості. Ігри виховують у дітей почуття солідарності, товариства і відповідальності за дію один одного. Правила гри сприяють вихованню свідомої дисципліни, чесності, витримки, вміння «взяти себе в руки» після сильного порушення, стримувати свої егоїстичні пориви. [2]

У зв'язку з цим важливо творчо підходити до проведення фізкультурних занять дітей і при необхідності самостійно складати ігрові завдання, що містять такі види рухів, в яких дитина особливо потребує на даний момент.

Список використаних джерел:

1. Билеева Л.В., Коротков І.М. Рухливі ігри, М: 2016 р .
2. Коротков І.М. Рухливі ігри в школі, М: 2007 р .
4. Яковлєв В.Г., Ратніков В.П. Рухливі ігри, Пр.: 2021р.

Анна Тіщенко

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Валентина Бойченко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ

Потужною держава стає завдяки своїм громадянам, їхній наполегливості, освіченості, професіоналізму, працьовитості, відданості, активності тощо. Громадяни мають докладати зусиль. як для власного процвітання, так і державного, що можливо за умови розвиненого громадянського суспільства, основою якого є громадянська ідентичність населення країни. Проблема громадянської ідентичності особливо актуалізується в умовах повномасштабної війни росії проти України. Саме громадянська ідентичність населення стала визначальною у згуртованості та самовідданості під час захисту нашої країни.

Формування громадянського суспільства, яке є запорукою збереження незалежності нашої держави – процес складний, довготривалий, багатоаспектний і потребує багато зусиль. Важлива роль у ньому відводиться вчителеві, його підготовці до громадянського виховання підростаючого покоління. Для здійснення такої діяльності у вчителів мають бути сформовані відповідні компетентності, зокрема: правова, громадянська, загальнокультурна та ін.

А отже, актуалізується проблема розвитку готовності вчителя до формування громадянської ідентичності особистості учня, що зумовлено потребою підготовки підростаючого покоління до розбудови потужної правової демократичної держави, якою має стати Україна та спроможності її захистити.

У Загальній декларація з прав людини (стаття 26) зазначено, що освіта має бути спрямована на повний розвиток людської особистості і посилення поваги до прав людини та основоположних свобод [2]. У свою чергу в Конституції України вказано, що держава сприяє консолідації і розвитку української нації, її історичної свідомості, традицій і культури (стаття 11) [1].

Дослідження особливостей формування, закономірностей розвитку та становлення ідентичності здійснювалися в наукових дослідженнях у сфері культури (П. Бергер, П. Бурдьє, І. Гофман, Е. Гуссерль, Г. Зіммель, А. Шютц). Також шляхи ідентифікації особистості представлені в сучасному гуманітарному знанні, а саме: філософському, історичному, соціокультурному (П. Бергер, Е. Гідденс, Т. Лукман), психологічному (І. Гофман, Е. Еріксон). Значний концептуальний доробок щодо сутнісних ознак ідентичності належить дослідженням у антропологічній традиції (Ф. Арьєс, Р. Бенедикт, А. Кардінер, К. Леві-Стросс, Б. Малиновський, М. Мід, Е. Тейлор, М. Еліаде) та пов'язаних з нею історичній (Ф. Бродель, Ж. ле Гофф, А. Тойнбі, О. Шпенглер), соціально-антропологічній і етно-методологічній школам (І. Гейзінга, Г. Гарфінкель, П. Бурдьє). У межах цих досліджень індивідуальна ідентичність визначається як самотипізація в результаті співвіднесення з деякими соціальними групами, яка є результатом засвоєння наявних у конкретно-історичному суспільстві моделей такої типізації.

У працях Е. Еріксона («Дитинство та суспільство», «Іденичність, юність і криза»), якого вважають засновником теорії ідентичності, детально розкрито поняття «ідентичність». На рівні індивіда ідентичність розуміється як «усвідомлення людиною власної певної незмінної даності, своєї фізичної зовнішності, темпераменту – тобто як протяжність у часі». На особистісному рівні «ідентичність» розглядається як відчуття людиною власної неповторності, унікальності свого життєвого досвіду, що задає певну тотожність самому собі»[4].

Соціологами формування ідентичності мислиться як процес ідентифікації (від лат. Identifico – ототожнювати) – особа ототожнює себе з іншою людиною чи групою людей, нормами, цінностями. У монографії «Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації» М. Козловець визначає ідентифікацію як процес водночас і об'єктивний (зумовлюється об'єктивними чинниками), і суб'єктивний (зумовлюється усвідомленням суб'єктом своєї ідентичності). Суб'єктивний аспект ідентифікації полягає головним чином у тому, що люди самоототожнюють себе (ідентифікують) і як це самоотожнення сприймають і визнають інші – «чужі» [5].

Варто відзначити, що громадянська ідентичність чимдалі частіше стає об'єктом досліджень українських науковців, та одностайності у потрактуванні означеного поняття на сьогодні не існує. Політологічні дослідження громадянської ідентичності здійснювали в Україні В. Андрусів, Т. Бевз, О. Зорич, О. Зуйковська, А. Карась, А. Колодій, І. Кресіна, Н. Пашина, В. Степаненко та інші.

Із прийняттям Закону України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» [3]. окреслено основі визначення термінів зокрема таких як : громадянська компетентність – здатність особи реалізовувати і захищати права та свободи людини і громадянина, відповідально ставитися до обов'язків громадянина, брати активну участь у суспільному житті, підтримувати розвиток демократичного суспільства та утверджувати верховенство права.

Також у «Законі» [3]. тлумачаться такі поняття: «громадянська освіта» як сукупність систематизованих знань, умінь, навичок, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, пов'язаних з ідеями демократії та верховенства права, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя; «громадянська стійкість», що передбачає здатність особи виявляти свою національну та громадянську ідентичність у повсякденному житті і в умовах негативних зовнішніх впливів.

Зарубіжний досвід у сфері громадянської освіти, в контексті євроінтеграційних процесів та можливість його адаптації в Україні вивчали О. Заболотна, О. Дем'янчук, Я. Гурнікевич та Ю. Плиска, І. Кіянка. Дослідженням витоків та історії громадянської освіти в Україні займався І. Смагін. Потенціал громадянської освіти у зв'язку з пануючою політичною культурою досліджували А. Карнаух та А. Терещенко.

Водночас, власне аналізу «формування громадянської ідентичності» в освітньому процесі за умов кардинальних змін з належною повнотою та доказовістю ще не було здійснено, що і вплинуло на визначення завдань дослідження.

Проблема розвитку професійної готовності педагогічних працівників визначена у низці нормативних документів, зокрема: в Законах України: «Про освіту» (2017 р.), «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2023 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), у Концепції «Нова українська школа» (2016р.), у Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), у Рамках кваліфікації Європейського простору вищої освіти (2018 р.), у Національних рамках кваліфікацій (2011 р. та 2020 р.), в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2021–2031 роки (2020 р.).

Сучасне суспільство потребує знань фундаментальних наук, формування загальноукраїнської ідентичності, патріотизму, громадянськості, правової самосвідомості, толерантності тощо. Виконати ці завдання, на нашу думку, може вирішення проблеми формування громадянської ідентичності молоді. Тому, надзвичайно важливо сьогодні розвивати професійну готовність учителів до формування громадянської ідентичності учнів. Щоб молода людина асоціювала себе як громадянина своєї держава, відчувала причетність до її історії, залученість до важливих державних процесів; відчувала, що є невід'ємною її частиною та може впливати на прийняття рішень. Зрозуміло, що формування громадянської ідентичності особистості – це складний, досить

тривалий у часі процес, який потребує спеціальної підготовки педагогічних працівників.

Проте проблема розвитку професійної готовності педагогічних працівників у закладах післядипломної освіти до формування громадянської ідентичності учнів гімназій ще не була предметом спеціального вивчення.

Аналіз літературних джерел та досвіду професійної підготовки педагогічних працівників у закладах післядипломної освіти дають підстави визначити низку суперечностей між :

– потребою суспільства у сучасних компетентних педагогах та традиційним підходом до їхньої підготовки у закладах післядипломної освіти;

– об’єктивною необхідністю розвитку готовності вчителів до формування громадянської ідентичності учнів та відсутністю науково обґрунтованої моделі й педагогічних умов її реалізації;

– важливістю розвитку готовності педагогічних працівників до формування громадянської ідентичності учнів і браком науково обґрунтованих технологій її формування в умовах закладів післядипломної освіти.

Отже, громадянська ідентичність є на сьогодні актуальною проблемою, яка зумовлена потребою у формуванні, розвитку і укоріненні ідей, що сприяють об’єднанню всього українського суспільства і української нації. Саме педагоги стають основою і рушійною силою цих процесів. З розвитком демократії в Україні важливо, щоб освітній процес був побудований на національних, правових, громадянських принципах для формування їх у молоді, яке зможе брати участь у прийнятті рішень.

Список використаних джерел:

1. Загальна Декларація прав людини. 1948. – 30 статей. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text

2. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності». (2022). https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2834-20/conv

3. Еріксон Е. Дитинство та суспільство // Режим доступу. – https://www.litmir.me/br/?b=223486

4. Козловець М. А. Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 558 с.

Олена Шутило
здобувачка другого(магістерського) рівня вищої освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОРГАНІЗАЦІЯ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У період становлення української державності, в умовах нестабільності суспільного життя, військової агресії імперської росії, сепаратистських настроїв певної частини населення проблема патріотичного виховання особистості набуває особливої значущості, оскільки патріотизм складає найважливішу ціннісну основу будь-якого суспільства і виступає не лише чинником інтеграції української нації, а й суттєвим внутрішнім мотивом для саморозвитку і розкриття всіх потенційних можливостей кожної людини.

Тривала пандемія, а потім початок війни із росією суттєво знизили якість всієї позакласної виховної роботи в закладах ЗСО, а тому актуалізувало проблему виховання цінностей української нації, пошуку ефективних шляхів вмілого управління процесом патріотичного виховання учнів в умовах дистанційного навчання засобами ІКТ.

Інтерпретація наукових праць провідних вітчизняних учених сучасності І. Беха, О. Киричука, М. Красовицького, О. Коберника, Н. Мойсеюк, Н. Селіванової, К. Чорної та ін. у контексті досліджуваної проблеми дає змогу трактувати патріотичне виховання не як вплив суб’єкта-вихователя на об’єкт-вихованця, а як цілеспрямовану динамічну взаємодію педагога і вихованця на засадах співробітництва і партнерства, у ході якої у спілкуванні та різноманітних видах патріотично спрямованої діяльності здійснюється

самовизначення, самореалізація, розвиток і саморозвиток особистості вихованця як зростаючого патріота України. Перетворювальна взаємодія вихователя й вихованця, за І. Бехом, полягає «у зміні свідомості, світогляду, психології, ціннісних орієнтацій, у зорієнтованості на організацію активної різноманітної діяльності, що сприяють якісному зростанню та вдосконаленню зростаючої особистості» [1, с. 53].

В останні роки у зв'язку із необхідністю використання дистанційного навчання, поряд із традиційними освітніми засобами, все більшу увагу науковців і практиків привертає виховний потенціал інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) не лише в контексті підвищення ефективності освітнього процесу, а й як потужний засіб організації виховної роботи, який надає можливості для інтеграції таких засобів виховання, як надбання матеріальної та духовної культури (наочні посібники, художня, наукова література, радіо, телебачення, предмети образотворчого, театрального, кіномистецтва тощо), форми виховної роботи (дискусії, дебати, конференції, ігри, змагання тощо), різні види діяльності (дослідницька, художньо-естетична, предметно-перетворювальна, суспільно корисна), педагогічні технології (ігрові, інтерактивні, колективної творчої діяльності, кооперативної діяльності та ін.).

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні патріотичним вихованням учнів забезпечується шляхом визначення і реалізації доцільних організаційно-педагогічних засад, під якими розуміють сукупність структурних, науково-методичних, кадрових і матеріально-технічних умов, які забезпечують використання ІКТ задля підвищення ефективності патріотичного виховання. Педагогічними засадами використання інформаційно-комунікаційних технологій у патріотичному вихованні учнівської молоді є мета, завдання і зміст діяльності у цьому аспекті. Конкретизуючись через систему завдань, мета визначає зміст взаємодії всіх суб'єктів патріотичного виховання на основі використання ІКТ.

Визначаючи шляхи удосконалення управління процесом патріотичного виховання учнів засобами ІКТ, ми виходили з того, що він обумовлений їхнім входженням у систему різних видів патріотично спрямованої діяльності на основі використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і відбувається у процесі діяльності, спілкування, пізнання і самопізнання.

До шляхів удосконалення управління процесом патріотичного виховання старшокласників засобами ІКТ ми віднесли: створення в закладі ЗСО ефективного патріотично спрямованого інформаційно-комунікаційного простору; теоретико-методичну підготовку педагогів до використання потенційних можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у патріотично спрямованій взаємодії; педагогічно виправдане і доцільне поєднання традиційних та інформаційно-комунікаційних технологій у патріотично спрямованій діяльності й спілкуванні.

Важливою характеристикою патріотично спрямованого виховного простору є педагогічно доцільна організація взаємодії різних суб’єктів, залучення самих дітей до творення та зміцнення цього феномену. У цьому випадку можливості виховного простору для становлення особистості школяра як зростаючого патріота визначатимуться свободою прийняття учнем рішення про його входження у виховний простір та свободою вибору змісту та форм діяльності, яка дасть змогу дитині досягти найбільшого успіху в

Ефективність використання ІКТ у вихованні патріотичних почуттів підростаючого покоління залежить від рівня готовності вчителів-вихователів здійснювати названу діяльність. Планування та організація методичної роботи у цьому аспекті має відбуватися з урахуванням необхідності запровадити концептуальну парадигму особистісно орієнтованого патріотичного виховання учнів на засадах гуманістичних та демократичних принципів; активно використовувати патріотично спрямований інформаційно-комунікаційний виховний простір; надавати адресну методичну допомогу з питань використання ІКТ в організації патріотичного виховання учнів; обмінюватись

досвідом зазначеної діяльності на методичних заходах різних рівнів, отримувати консультації від спеціалістів; постійно здійснювати огляд новинок методичної літератури та періодики за темою дослідження; створити банк інформаційно-методичних розробок, відеоматеріалів та інших цифрових ресурсів для підготовки заходів з патріотичного виховання старшокласників; здійснювати моніторинг ефективності роботи з використання ІКТ у вихованні патріотизму старшокласників у позакласній діяльності.

Не менш важливим шляхом удосконалення управління процесом патріотичного виховання школярів засобами ІКТ та з метою підвищення ефективності патріотично спрямованої діяльності в умовах інформаційно-комунікаційного виховного простору є організація патріотично спрямованої діяльності учнів. Крім цього, необхідно також створити умови для стимулювання активності учнів у патріотично спрямованій діяльності та спілкуванні на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Реалізація визначеного нами шляху в умовах Черкаського краю, як ми встановили, можлива через сайт Ліги старшокласників Черкащини, яка узагальнює результати патріотично спрямованої діяльності учнівської молоді. Відповідальні координатори спільно з класними керівниками узгоджують співпрацю осередків Ліги старшокласників у рамках Інтернет-проєктів, зокрема комплексного Інтернет-проєкту «Ми – патріоти Черкащини», який надає можливість учням поділитися інформацією та враженнями від участі у патріотично спрямованій діяльності, створює додаткові умови для творчого пошуку й патріотично спрямованої дослідницької роботи за 10 супроєктами («На цій землі я народився», «Сім духовних святинь малої Батьківщини», «Добро починається з тебе», «Щоденник корисних справ», «Квіти біля школи», «Пишаюся тобою, рідний краю!», «Народні та родинні традиції мого краю», «Знаю та реалізую свої права», «Мій ідеал громадянина-патріота», «Здоровим бути модно»).

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Світ виховання*, 2007. С.39-64.

2. Коберник О. М. Управління якістю виховання в закладі загальної середньої освіти. Умань : Візаві, 2022. 217 с.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Коберник Олександр Миколайович

Оксана Юрченко
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

РИТОРИЧНА КУЛЬТУРА ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Вища освіта – одна із основних форм соціалізації особистості, вона забезпечує фундаментальну наукову, загальнокультурну, практичну підготовку фахівців, формує інтелектуальний потенціал нації як найвищої цінності суспільства. У сучасному світі важливою частиною загальної культури людини стала риторична освіченість, оскільки в сучасному інформатизованому суспільстві зростає кількість і популярність професій із посиленою комунікативною відповідальністю. Повноцінну й відповідну до вимог часу риторичну освіченість вимагають управлінська, дипломатична, юридична, наукова, освітянська й багато інших галузей.

Поняття риторичної культури пов’язане з культурою красномовного й переконливого мовлення – публічного монологу чи діалогу. Педагог, який володіє риторичною культурою, намагається зробити так, щоб аудиторія слухачів у результаті переконання та інформування під час дискурсу пройнялася його думками, уявленнями, інформацією.

Термін «риторична культура», як зазначає Я. Білоусова, у сучасній педагогічній літературі часто видозмінюється іншими: – культура мови, – мовленнєва (професійна) майстерність, – риторична грамотність, – педмайстерність тощо. Відомі українські педагоги І. Зязюн, А. Капська, Г. Сагач, Н. Тарасевич риторичну культуру розуміють здебільшого як вищий вияв професійно-виконавської культури, педагогічної майстерності [1, с. 15].

Риторична культура вчителя – це умова і показник якості професійно-педагогічної підготовки у виші. Сучасний учитель-словесник має вміти словом вплинути на серце й душу учнів, а для цього мусять бути сформовані риторичні вміння як основа риторичної культури, без чого важко уявити творчого педагога, який мислить у вимірі духовно культурних категорій і працює інноваційно.

Риторична освіченість допомагає кожному розуміти потреби слухача, аудиторії; упевнено почувати себе в ситуаціях, коли необхідно повідомити, проаналізувати, підсумувати тощо; виголосити доповідь на широкий загал; оптимально організувати та креативно скерувати свою мисленнєво-мовленнєву діяльність [2]; коректно й доцільно використати методи риторичної аргументації; відповідально ставитися до кожного слова, досягаючи високої культури мислення, мовлення і спілкування й посилюючи комунікативну інтуїцію.

Процес розвитку риторичної культури майбутнього педагога залежить від тієї методики, якою користуються викладачі для досягнення мети. Цей процес має відбуватися неперервно, утворюючи певну систему протягом усієї фахової підготовки у вищій школі. Викладання предметів філологічного циклу має сприяти розвиткові інтелектуально-логічної сфери студентів, їхнього філологічного мислення, національної свідомості, духовно-ціннісних орієнтирів, мовно-естетичних смаків, фахових навичок і вмінь, риторичної компетентності тощо.

Риторична культура передбачає знання педагогом риторичних норм і вміння застосовувати ці норми в процесі мовленнєвої взаємодії, шляхом якої й відбувається реалізація цілей та завдань освіти. Основними компонентами такої культури є вміння проектувати риторичну ситуацію; усвідомлювати, планувати й творчо продукувати риторичну подію; здійснювати риторичну рефлексію.

А. Уварова визначає риторичну культуру особистості майбутнього вчителя як високий рівень оволодіння знаннями основ науки риторики та реалізацію їх у різних видах професійно-риторичної діяльності (навчальновиховній, науково-дослідній, художньо-естетичній, громадській, культурній). У структурі риторичної культури майбутнього педагога дослідниця виділяє такі компоненти:

а) професійно-мотиваційна спрямованість на оволодіння мистецтвом виразного й переконливого слова;

б) професійні знання основ риторичної культури;

в) комплекс спеціальних здібностей і практичних умінь;

г) педагогічна техніка (поставлений приємний голос, чітка дикція і правильна вимова; інтонаційна різноманітність словесної партії; доцільне використання невербальних засобів виразності; здатність до створення в собі творчого піднесеного самопочуття й передачі його співрозмовнику);

д) характер і результативність мовлення майбутніх фахівців у різних видах діяльності (здатність до критичного аналізу риторичної культури в конкретних видах діяльності, самокритичність в оцінюванні її, готовність до оперативного корегування) [3, с. 261–264].

Риторична культура сприяє формуванню риторичної компетенції, під якою розуміємо усвідомлене і мотивоване використання вчителем риторичних засобів з поєднанням його інтелектуальних, духовних, моральних якостей, що забезпечують як силу переконання емоційного впливу на адресата, так і можливість виразити особливості своєї особистості, створити неповторний образ оратора. Риторична компетенція охоплює знання правил стратегії і

тактики спілкування, побудови конструктивного діалогу, прийомів аргументації, жанрових особливостей педагогічного мовлення, засобів мовного вираження, техніки риторики; знання загальних законів і принципів мовленнєвої поведінки, можливості їх використання у різних ситуаціях спілкування; оперування в мовленні понятійним апаратом, жанровим і мовним багатством, засобами аргументації й системою доказів; вміння здійснювати підготовку, планування, аналіз, рефлексію й самооцінку будь-якого ситуативного мовлення; володіння невербальними засобами спілкування тощо. Саме риторична компетенція і формує риторичну особистість.

Список використаних джерел:

1. Білоусова Я. В. Формування риторичної культури студентів гуманітарних факультетів у навчально-виховному процесі : автореф.дис….канд. пед. наук. Київ, 2004. 27 с.

2. Онуфрієнко Г. С. Риторика: навчальний посібник. Київ. Центр навчальної літератури, 2008. 592 с.

3. Уварова А. М. Формування риторичної культури майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2009. № 1. С.259–265.

ZhiHui Zou
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Ткачук Мирослава
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ЕСТЕТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Освітній процес є важливим елементом розвитку суспільства та формування майбутніх поколінь. Педагогічний університет, як заклад вищої освіти, несе велику відповідальність за підготовку кваліфікованих педагогів, здатних змінювати світ на краще. Одним із ключових аспектів

університетського навчання є естетична спрямованість викладання навчальних дисциплін, яка додає візуальну, емоційну та творчу складові процесу навчання.

Аналіз наукових джерел також дає змогу виділити низку праць, у яких досліджуються окремі аспекти проблеми естетичної спрямованості викладання навчальних дисциплін. Це праці І. Беха, Л. Буркова, В. Вертегел, Т. Голінської, О. Дем'янчука, Д. Джоли, В. Дряпіки, М. Іванчук, О. Коберника, І. Козловської, М. Колеснікова, О. Комар, Т. Кривошеї, В. Кузя, В. Лутая, Д. Пащенка, Н. Ревнюк, В. Семенова, О. Соколової, О. Сухомлинської, Н. Чернухи, Г. Шевченко, А. Щербо, Б. Юсова та ін.

Естетичний виховний потенціал мистецтва досліджено у наукових працях Ю. Бабанського, Г. Балла, В. Бутенка, Т. Голінської, І. Гончарова, Т. Мороз, Л. Михайлова, Л. Овдійчук, О. Половіної, В. Сластьоніна, Г. Сотської та ін.

Розглянемо роль естетичного підходу у формуванні якісної та ефективної освітньої практики в педагогічних університетах.

1. Естетика як інструмент активізації освітнього процесу. Естетичні компоненти, такі як креативність, гармонія форм, сприятливе освітнє середовище, музика, мистецтво, допомагають створити стимулюючу атмосферу для навчання. Краса та художня експресія привертають увагу здобувачів освіти, активізують їхню пізнавальну активність та здатність до творчого мислення. Використання естетичних засобів у викладанні сприяє розвитку творчих здібностей студентів, їхньому самовираженню та самовдосконаленню.

2. Емоційна сфера в навчанні. Естетична спрямованість допомагає створити емоційно збалансовану атмосферу в аудиторіях педагогічного університету. Позитивні емоції під час навчання сприяють кращому засвоєнню матеріалу, підвищенню зацікавленості до предмету та стимулюють активність студентів. Викладачі, володіючи емоційним інтелектом, здатні легше виявляти потреби та індивідуальні особливості студентів, що допомагає підібрати оптимальні методи навчання.

Через формування емоційно-почуттєвої сфери відбувається регуляція

мотиваційної сфери життєдіяльності особистості молодої людини, що є важливим чинником формування загальнолюдських цінностей. Зацікавленість, інтерес, на думку В. Дряпіки, має інтегративний характер, він діє в різних напрямах, але при цьому зумовлює глибину впливу на формування духовного світу особистості. Зокрема, це стосується і вибіркової спрямованості особистості на пізнання мистецтва [1]. Таким чином, через поглиблення емоційно-почуттєвої сфери відбувається процес, що спонукає до роздумів, оцінок. А яскраві, глибокі, вражаючі почуття, переживання, емоції створюють відчуття естетичної насолоди, що в подальшому приведе молоду людину до закріплення цих емоцій у свідомості і розширення потреби в цих почуттях [2].

3. Формування творчого мислення. Естетичний підхід у навчанні збагачує процес мислення студентів. Крім передачі теоретичних знань, важливо розвивати їхню творчість та здатність розв'язувати нетривіальні завдання. Застосування художніх методів, використання мистецтва в процесі навчання дає можливість студентам бачити проблему з різних боків та шукати креативні рішення.

4. Позитивний вплив на взаємини. Естетична спрямованість викладання сприяє покращенню взаємин між викладачами та студентами. Інтерактивні методи навчання, відкриті діалоги, застосування мистецтва як засобу взаєморозуміння допомагають зблизити студентів з викладачами та створити сприятливий клімат для обміну знань та досвіду.

5. Підвищення якості освіти. Впровадження естетичної спрямованості в освітній процес сприяє підвищенню якості освіти. Студенти більш зацікавлені у процесі навчання, більше залучені та мотивовані до засвоєння знань. Естетичні компоненти допомагають зробити навчання цікавішим, змістовнішим та ефективнішим.

Виділена сукупність основних естетичних компонентів, які лежать в основі здійснення естетизації в освітньому процесі вищої школи [3, с. 5]:

естетична спрямованість взаємодії викладача і студента, повне порозуміння і естетичні переживання під час діалогової форми спілкування; духовність і краса виховуються духовністю і красою; естетичний світ, загальна культура, інтелектуальність викладача і студента; естетичні аспекти змісту освіти, які потребують естетичного сприймання на аксіологічних та гедоністичних основах як естетичної цінності; краса педагогічної дії (І. Зязюн); педагогічний процес має риси художнього образу, твору мистецтва (Д. Каган); емоційна насиченість, витонченість, естетична виразність викладу матеріалу; культура думки і краса слова; мажорна, поетична тональність освітнього процесу; образність мислення, постійне спілкування з мистецтвом як засобом пізнання і естетичних переживань тощо.

Естетична спрямованість викладання навчальних дисциплін в освітньому середовищі педагогічного університету є значущим фактором, який підвищує якість навчання та збагачує освітній процес. Впровадження естетичних елементів у навчання сприяє розвитку креативності студентів, їхньому емоційному та інтелектуальному розвитку, створює стимулююче навчальне середовище, що сприяє формуванню якісної освіти та готовності студентів до успішного професійного зростання у майбутньому. Отже, естетична спрямованість має заслуговувати на увагу та інтегруватись в освітній процес педагогічного університету.

Список використаних джерел:

1. Дряпіка В. І. Теорія і практика формування ціннісних орієнтацій педагога-музиканта. Київ: «Ліра», 2000. 227 с.

2. Карпенко А. П. Актуалізація процесу формування загальнолюдських цінностей майбутніх учителів. *Проблеми освіти* : наук.-метод. зб. Вінниця – Київ, 2006. Вип. 3 (спецвипуск). С. 133–138.

3. Шевченко Г. П. Естетизація навчального процесу у вищій школі. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : наук.-метод. зб. : вип. IV Слов'янськ : ІЗМН-СДПІ, 1998. С. 3–6.

Наукове видання

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА: ТЕОРІЯ, ІСТОРІЯ, ПРАКТИКА

Матеріали XIV Всеукраїнської
науково-практичної онлайн-конференції

Видається в авторській редакції