



Харківський
національний
педагогічний
університет імені
Г. С. Сковороди

**VIII Міжнародна науково-практична конференція
«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
ВИЩОЇ І СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА»**

**«PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS
OF HIGHER AND SECONDARY EDUCATION
IN THE CONDITIONS OF MODERN CHALLENGES:
THEORY AND PRACTICE»**

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

VIII Міжнародна науково-практична конференція
**«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ І СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА»**

**«PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF HIGHER
AND SECONDARY EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MODERN
CHALLENGES: THEORY AND PRACTICE»**

(м. Харків, 20–21 березня 2024 року)

Харків 2024

УДК 37.013.77
П86

Затверджено редакційно-видавничою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди
(протокол №4 від 17.04.2024 року)

Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 20-21 березня 2024 р.). / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків. 2024. 508 с.

Відповідальність за зміст, стилістику, орфографію та пунктуацію статей несуть автори

У збірнику відображено психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої школи в умовах сучасних викликів. Видання містить результати досліджень учених, викладачів, учителів, наукові пошуки докторантів, аспірантів, студентів з питань розвитку педагогічної науки й освіти, психолого-педагогічних аспектів інклюзивної освіти, організації дистанційного навчання, реалізації інноваційних технологій, розвитку обдарованої особистості в сучасному освітньому середовищі, професійної підготовки фахівця а також сучасних проблем порівняльної педагогіки.

Матеріали стануть у нагоді науковцям, докторантам, аспірантам, викладачам, магістрам і студентам закладів вищої освіти, практичним працівникам у галузі освіти.

Редакційна колегія:

Башкір Ольга Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

Білик Вікторія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

Васильєва Світлана Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

Друганова Олена Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

Золотухіна Світлана Трохимівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

Кін Олена Миколаївна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

Лупаренко Світлана Євгенівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

Попова Олена Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

Собченко Тетяна Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

Цапко Алла Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

Якімова Марина Еміліївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ I	13
Dos SANTOS	
Свобода та безпека: аналіз відношень у світлі фрейдівської педагогіки та етноматематики.....	13
Васильєва О., Лінь Ваньї	
Потенціал вокального мистецтва у формуванні міжкультурної компетентності іноземних здобувачів	17
Герасименко Ю.	
Ефективність педагогічного експерименту в освіті	21
Жмурко О.	
Екоетичний світогляд майбутніх учителів як актуальна науково-педагогічна проблема.....	25
Зеленська Л.	
Олександра Яківна Єфименко – учений, педагог, громадський діяч	29
Золотухіна С.	
Виховуюче навчання – вимога часу	35
Іонова О.	
Наукові підходи до розвитку вальдорфської освіти	39
Кириленко С.	
Суть поняття медіаграмотність в педагогічній думці Польщі	44
Ковальов А.	
Вплив європейської освітньої системи на розвиток вищої освіти в Україні	47
Лупаренко С., Кабанська О.	
Особистісно-діяльнісний підхід у дослідженнях питань дитинства і дитячого розвитку.....	50
Лю Генчень	
Вимоги до спілкування державною мовою молодших школярів Китаю	53
Нікуліна В.	
Виховання майбутніх учителів засобами музичного мистецтва.....	58
Ткаченко Т., Штефан Л.	
Особливості організації музичної освіти у Франції	62
У Ді, Васильєва С., Агаркова Н.	
Вимоги до сучасного вчителя в КНР.....	65
Хоменко І.	
Система підготовки вчителів у Німеччині	70
Хрик М.	
Зміст поняття «громадянське виховання» у науково-педагогічній думці Німеччини	74

Чжан Цзе

Проблема підвищення якості викладання фортепіано в закладах вищої освіти КНР 78

Чихаріна К.

Інтелектуальне лідерство в сучасному світі. Роль інтелектуального лідера в галузі освіти та науки..... 82

Шевченко В.

Система спеціальної освіти в Україні та Польщі: компаративний дискурс 85

Штефан Л., Полтавець Р.

Вимоги до абітурієнтів університетів Франції..... 90

Якименко В.

Принципи організації шкільної освіти Франції 93

Ziwen WANG

Role of the Chinese state government in fostering students` abroad academic mobility.....96

Xi LIU

Genesis of professional education for visual art and music teachers for schools in China (up to 1949).....101

СЕКЦІЯ II..... 106

Лазарева К., Лазарєва О.

Психолого-педагогічне підґрунтя авторського дистанційного курсу з англійської мови..... 106

Пишинська В.

Вплив дистанційного навчання на емоційне благополуччя здобувачів базової середньої освіти 110

Староста Ж.

Структура та керівництво до реалізації дистанційного навчання..... 114

Бондар Т., Чернова-Шмикова А.

Психолого-педагогічні методи розвитку соціального інтелекту у здобувачів закладів вищої освіти 119

Штефан Л., Ковальська В.

Створення інноваційного середовища в умовах дистанційної освіти на основі застосування інтелект-карт..... 124

Lina HE

The concept of flexible learning in Chinese educational science.....129

СЕКЦІЯ III 134

Дубровська Л.

Зміст та особливості впровадження інклюзивного навчання в Україні 134

Зеленський Р.

Фізкультурно-рекреаційна діяльність у педагогічному колективі закладу загальної середньої освіти як наукова проблема 140

Калашник Л.

Концепція інклюзивного навчання в сучасній китайській освіті..... 144

Мажуга А., Твердохліб Т.

Забезпечення толерантного ставлення до учнів з ООП в закладах загальної середньої освіти 148

Толмачова І., Бужинська С.

Інклюзивна компетентність педагога..... 153

Ялліна В., Пахомова Л., Теряєв А.

Стресостійкість як професійно значуща якість викладача 158

СЕКЦІЯ IV 162

Nakan USAKLI

Technology-based social emotional learning.....162

Nataliya Losyeva, Volodymyr Puzyrov

Game technologies of learning: experience of using the "Tangram".....170

Березіна І.

Формування інформаційно-цифрової компетентності учнів засобами AR та VR технологій..... 175

Білик В., Чжан Сяогє

Технології розвитку softskills у здобувачів вищої педагогічної освіти 179

Єфименко Г.

Інформаційно комунікативні технології як інструмент вирішення проблем підготовки науково-педагогічних працівників системи вищої освіти України 183

Жукова А.

Особливості лінгвокраїнознавчого аспекту викладання іноземної мови у військових навчальних закладах..... 186

Князєв А., Боровський С.

Інноваційні зміни організації освітнього процесу в ЗВПО України в цифрову епоху 189

Kugai K.

AI-Powered Personalization: Revolutionizing Foreign Language Learning in Pedagogical Science 193

Осадченко І.

Психологічні / психопедагогічні вправи для аналізу усвідомлення особистої відповідальності за перебіг конфлікту 197

Петренко Л., Мокляк В.

Інноваційні технології формування цифрової компетентності майбутніх учителів в умовах змішаного навчання..... 202

Подаваленко А., Зеленська Л.

Технології розвитку критичного мислення лікарів в системі післядипломної освіти..... 208

Сунь Дзяньдань

Вимоги до виконавської майстерності гітариста 213

Твердохліб Г.

Використання медіа для формування мовних навичок учнів на уроках англійської мови 216

Чжао Цянь

Інноваційні підходи до використання етнодизайну для розвитку креативності у здобувачів вищої освіти..... 220

Ялліна В., Дрозд М.

Персоналізоване навчання як відповідь на виклики сьогодення 224

СЕКЦІЯ V 228

Ага-Заде Л., Зеленська Л.

Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів у позааудиторній роботі..... 228

Басанець О.

Сутність поняття міжкультурна толерантність в психології культурології та конфліктології..... 233

Бі Юнь

Фасилітаційні навички студентів хореографічних спеціальностей 237

Бондаренко А.

Нормативно-правове регулювання формування військово-спеціальних компетентностей офіцерів запасу 240

Борюшкіна О.

Теоретичні засади вивчення соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти в умовах військової агресії 245

Боярська-Хоменко А., Денисенко А.

Еволюція агенцій у забезпеченні якості освіти: від вертикальних до горизонтальних структур..... 249

Ван Сінь, Ван Чжо

Практичний концепт спеціальності «візуальна комунікація» та його релізація в закладах вищої освіти Китайської народної республіки..... 254

Голенкова А.

Вимоги щодо формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційної спортивної діяльності 259

Гончаренко М.

Суть та зміст пошуково-дослідної діяльності здобувачів базової середньої освіти..... 263

Друганова О., Білик В.

Школа й суспільство: способи встановлення взаємодії 267

Жень Фушен

Дотримання вимог академічної доброчесності як актуальна проблема сучасної освіти та науки КНР 271

Haozhe JIANG

Using music and songs at English lessons with young learners in China 276

Жуков В.

Емпатійна складова як важливий чинник формування морально-етичних якостей майбутнього вчителя 279

Зеленська Л., Гнатюк І.

Освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти як педагогічний феномен 283

Колеснікова Ю., Бондар Т.

Психопоезія як засіб самовираження здобувачів вищої освіти у воєнний час. 288

Король Д.

Зміст поняття готовності майбутніх офіцерів збройних сил України до застосування технічних засобів розвідки 294

Корольов А.

Сучасні методи, форми та засоби формування ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів національної гвардії України 298

Костюшко І.

Роль командних вправ у формуванні навичок командотворення курсантів-десантників 302

Майнаєв Ф., Рибалко Л.

Шкільний благодійний ярмарок як засіб формування громадянської та соціальної компетентностей 306

Майстрик І.

Самоосвітня діяльність: історичний аспект 310

Молчанова К., Лупаренко С.

Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу, які постраждали внаслідок воєнних дій 313

Овсюк Д., Дін Жуцзе

Роль майстерки з написання наукових праць у формуванні науково-дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти 319

Пашенко К., Цапко А.

Використання цифрових сервісів на уроках соціально-етичного та емоційного навчання (СЕЕН) 323

Пікус Д.

Концепція підготовки інструкторів навчальних центрів збройних сил України

.....	327
Пономарьова Г., Степанець І.	
Розвиток освітнього середовища закладу вищої педагогічної освіти як системи роботи зі здобувачами освіти: психолого-педагогічний аспект.....	331
Попова О., Лі Юаньці	
Емоційно-почуттєвий компонент емпатійної культури вчителя музичного мистецтва.....	339
Попова О., Григораш О.	
Професійний профіль сучасного вчителя-інноватора.....	344
Пустовалова І., Твердохліб Т.	
Формування емоційного благополуччя здобувачів початкової освіти на уроках образотворчого мистецтва.....	349
Ревенко І.	
Роль рефлексивного слухання в діяльності педагога.....	354
Риндін Ю.	
Рівні військового лідерства у підготовці майбутніх офіцерів розвідки.....	358
Самойленко О.	
Кадрова автономія закладу освіти як запорука ефективності його функціонування.....	362
Се Кежань	
Організація педагогічного партнерства у зво як актуальна науково-педагогічна проблема.....	369
Синельник І., Синельник О.	
Навчання фізики майбутніх фахівців ІТ-галузі в технічному університеті як педагогічна проблема.....	373
Тянь Фейфань, Рибалко Л.	
Результати аналізу стану підготовки хореографів у китайських закладах вищої освіти.....	378
Філоненко О., Проценко О.	
Проблема формування педагогічної толерантності як професійно значущої якості майбутнього вчителя.....	382
Ху Цзяньдань, Рибалко Л.	
Вплив засобів вокальної майстерності на творче самовираження майбутніх учителів музичного мистецтва.....	387
Цуй Кеке, Рибалко Л.	
Підвищення мотивації до професійної самореалізації майбутніх дизайнерів анімації.....	390
Чкалов А.	
Зміст поняття професійної мобільності майбутніх офіцерів розвідки у вітчизняній педагогічній думці.....	394

Ялліна В., Цюра М.

Соціальний інтелект в комунікативній культурі майбутнього педагога..... 399

Ярмоленко А., Ярмоленко А.

Готовність майбутніх фахівців до професійної самореалізації в педагогічних дослідженнях 402

СЕКЦІЯ VI 407

Аніщенко О.

Розвиток soft skills – актуалітет професійного зростання викладачів закладів вищої освіти 407

Арістова Н., Вишневська М., Кугай К.

Формування здатності до рефлексії професійно-філологічної діяльності майбутніх філологів засобами інтерактивних методів навчання..... 410

Баніт О.

Особливості організації освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах війни..... 415

Васильєв О.

Використання chatGPT для підвищення ефективності вивчення іноземної мови 419

Дворник О.

Концептуальна модель розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах 424

Зелений І.

Організація неперервного професійного розвитку офіцерів у контексті реалізації концепції трансформації системи військової освіти 428

Кайдалова Л.

Інформальна освіта дорослих як сучасна форма самоосвіти..... 433

Піддячий В.

Розвиток уваги науково-педагогічних працівників 436

Радомський І.

Неформальна освіта – важливий складник системи військової освіти в Україні 440

Самко А.

Самоорганізація та самомотивація як важливі складові професійної діяльності викладачів ЗВО 445

Тан Ліпін

Загальні питання підвищення професійної компетентності фахівців-управлінців в КНР 449

Хоменко С., Семенченко О.

Зміст неформальної освіти дорослих у Польщі 453

Чен Лун

Форми організації фізкультурно-оздоровчої діяльності здобувачів вищої освіти 457

Чжоу Пен

Професійна мобільність як педагогічна проблема 463

Шматько К.

Неформальна освіта дорослих: виклики та шляхи їх подолання 466

СЕКЦІЯ VII 470

Єсікова І.

Цифровізація інклюзивної освіти 470

Калюжна Т.

Вплив цифровізації на розвиток андрагогічної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти 474

Судаков О., Собченко Т.

Цифрові застосунки padlet та canva в організації групової роботи здобувачів ЗВПО під час вивчення педагогічних дисциплін 478

СЕКЦІЯ VIII 483

Вічорський Д.

Загальний погляд на вплив штучного інтелекту на сфери освіти та науки. 483

Дєдов Д.

Види навчальних матеріалів зі штучним інтелектом в освітньому процесі 486

Мандрікова М.

Тренд використання штучного інтелекту в контексті викладання інформатики в ЗЗСО 494

Розторгуєв О.

Роль генеративного штучного інтелекту в трансформації освітніх процесів: можливості та виклики 499

СЕКЦІЯ IX 503

Головатенко Т.

Зарубіжний досвід створення травма-інформованого середовища закладу освіти 503

СЕКЦІЯ І
МЕТОДОЛОГІЯ, ІСТОРИЧНИЙ І КОМПАРАТИВНИЙ ДИСКУС
РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

СВОБОДА ТА БЕЗПЕКА: АНАЛІЗ ВІДНОШЕНЬ У СВІТЛІ
ФРЕЙРІЙСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ЕТНОМАТЕМАТИКИ

Dos SANTOS

Universidade EstadualdoCentro-Oeste - UNICENTRO

CFR (Іраті, Парана, Бразилія)

У цій статті автор досліджує складний зв'язок між свободою та безпекою в освіті на основі теоретичної основи роботи Пауло Фрейре про освіту як практику свободи та етноматематики Убіратана Д'Амброзіо. На думку Фрейра, освіту слід розглядати як практику свободи, яка звільняє людей від їхніх утисків, дозволяючи їм здійснювати свободу думки та дій. Етноматематика Д'Амброзіо – це підхід до математичної освіти, який зосереджується на зв'язку між математикою та культурою, прагнучи поважати та цінувати культурне розмаїття. І Фрейре, і Д'Амброзіо наголошують на важливості культурного розмаїття та необхідності поважати різні способи мислення та вирішення проблем. Однак зв'язок між свободою та безпекою в освіті є складним, оскільки надмірна увага до безпеки може обмежити свободу та творчість учнів. Тому в освіті необхідно знайти баланс між свободою та безпекою. Вчителі повинні сприяти критичному розвитку своїх учнів, дозволяючи їм мобілізувати знання для вирішення своїх щоденних проблем і насолоджуватися своєю свободою, не відмовляючись від своєї безпеки. Підкреслюється важливість розгляду взаємозв'язку між свободою та безпекою в освіті та необхідність пошуку балансу між ними для сприяння критичному мисленню та повазі до культурного різноманіття.

Ключові слова : *свобода, безпека, освіта, Пауло Фрейре, етноматематика, звільнення, культурна різноманітність, критичне мислення.*

In this article, the author reveals the complex relations between freedom and security in education based on the theoretical framework of Paulo Freire's work on education as a practice of freedom and Ubiratan D'Ambrosio's ethnomathematics. According to Freire, education should be seen as a practice of freedom that frees people from their oppression, allowing them to exercise freedom of thought and action. D'Ambrosio's ethnomathematics is an approach to mathematics education that focuses on the connection between mathematics and culture, seeking to respect and value cultural diversity. Both Freire and D'Ambrosio emphasize the importance of cultural diversity and the need to respect different ways of thinking and solving problems. However, the relations between freedom and security in education are complex, as too much attention to security can limit students' freedom and creativity. Therefore, it is necessary to find a balance between freedom and security in education. Teachers must foster the critical development of their students, allowing them to mobilize knowledge to solve their daily problems and enjoy their freedom without giving up their security. The author emphasizes the importance of considering the relations between freedom and security in education and the need to find a balance between them to promote critical thinking and respect for cultural diversity.

Key words: *freedom, security, education, Paulo Freire, ethnomathematics, liberation, cultural diversity, critical thinking.*

Співвідношення між свободою та безпекою є складним і важливим питанням, яке стосується багатьох аспектів людського життя, включаючи освіту. У цьому тексті ми пропонуємо дослідити взаємозв'язок між свободою та безпекою в освіті на основі теоретичної основи праці Пауло Фрейре про освіту як практику свободи та етноматематики Убіратана Д'Амбросіо. У бразильському освітньому контексті Фрейре відіграє важливу роль, особливо в переосмисленні стосунків між вчителями та їхніми учнями. Однак Д'Амбросіо був важливим математичним педагогом, який розробив концепцію етноматематики, яку буде пояснено.

Пауло Фрейре, один із головних освітніх мислителів 20 століття, зосереджує свою роботу на концепції звільнення. У своїй праці «Педагогіка пригноблених» Фрейре (2017) стверджує, що освіту слід розглядати як практику свободи, здатну звільнити людей від їхніх утисків. Освіта – це діалогічний процес, у якому учні стають активними суб'єктами власного навчання та соціальної трансформації. У цьому сенсі освіта має бути звільняючою, дозволяючи людям реалізувати свою свободу думки та дій.

Фрейре (2017) стверджує, що люди повинні бути грамотними не на основі фонетичних стереотипів, а через предмети та практики, які є частиною їхнього повсякденного життя. Ці об'єкти та практики, названі Freire (2017), генеративними темами, набувають значення в уяві тих, хто навчається грамотності, оскільки вони належать до набору життєвого досвіду цих осіб. Freire (2017) стверджує, що необхідно подолати просте читання букв і слів і надати учням інструменти для читання світу, бажано критичного.

Етноматематика, розроблена Убіртаном Д'Амбросіо, є підходом до математичної освіти, який зосереджується на зв'язку між математикою та культурою. Згідно з Д'Амбросіо (2017), математика є формою знання, яка є соціально сконструйованою та змінюється залежно від різних культур. Етноматематика прагне поважати та цінувати культурне різноманіття, беручи до уваги різні способи мислення та розв'язування математичних задач.

Етноматематика є важливою частиною математичної освіти суб'єкта, оскільки вона включає набір знань, мобілізованих під час вирішення задач. Д'Амбросіо (1996) стверджує, що «всьяке знання є результатом тривалого накопичувального процесу генерації [...]». (стор.18). У цьому сенсі, маючи справу з етноматематикою, автор посилається на світогляд, вироблений у цьому кумулятивному процесі.

Д'Амбросіо також розмірковує про зв'язок між етноматематикою та освітнім рухом STEAM (D'Ambrosio, 2020). У цій роботі автор стверджує, що міждисциплінарний процес освіти STEAM можна пов'язати з етноматематикою, тобто міждисциплінарним баченням математики.

Гносеологічно етноматематика може бути заснована на епістемології Фейєрабенда. Дос Сантос та ін. (2018) встановив цей зв'язок, коли стверджував, що етноматематика була сконструйована як дійсний дискурс індивідів, який об'єднує культурну чи етнічну групу. Дос Сантос та ін. (2018) проводить паралель між етноматематичним тлумаченням цього дискурсу та баченням Пола Фейєрабенда «все справедливо».

Взаємозв'язок між освітою Фрейра як практикою свободи та етноматематикою Д'Амброзіо можна побачити з їхньої загальної точки зору, що освіта має бути звільняючою та поважати культурну різноманітність. Визвольна освіта Фрейра прагне звільнити людей від їхніх утисків і дозволити їм реалізувати свою свободу думки та дій. Етноматематика Д'Амброзіо прагне поважати та цінувати культурне різноманіття, беручи до уваги різні способи мислення та вирішення математичних проблем.

Однак зв'язок між свободою та безпекою в освіті є складним, оскільки свободу можна розглядати як цінність, яку потрібно захищати, але безпека також важлива для забезпечення безпечного та здорового середовища для учнів. Для Фрейра (2019) безпеку можна розглядати як передумову свободи, оскільки люди можуть користуватися своєю свободою лише тоді, коли вони почуваються в безпеці. Етноматематика також наголошує на важливості культурної безпеки, тобто на необхідності забезпечення поваги та цінування різних культур. Однак надмірна увага до безпеки може обмежити свободу та творчі здібності учнів, обмежуючи їх здатність мислити критично та автономно. Тому в освіті необхідно знайти баланс між свободою та безпекою.

У цьому сенсі важливо, щоб вчителі сприяли критичному розвитку своїх учнів. Завдяки цьому вони можуть вирішити, як сприяти балансу між свободою та безпекою, мобілізуючи знання для вирішення своїх повсякденних проблем, дозволяючи їм повною мірою насолоджуватися своєю свободою, не відмовляючись від своєї безпеки.

Список використаних джерел

1. Д'Амброзіо У. Етноматематика: зв'язок між традиціями та

сучасністю. Белу-Оризонті: Autentica Editora, 2017.

2. D'Ambrosio U, U. Про пропозиції навчальних планів STEM і STEAM і програму з етноматематики. *Revista Paradigma (Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020)*. 2020. Vol. XLI. Pp. 151 – 167.

3. Дос Сантос ЧФР; Pinheiro NAM; Яцінський Є.; Чаппіна Дж.Р. A visão epistemológica de Feyerabend e suas possíveis relações com a tendência metodológica da etnomatemática. *REVEMAT*, т. 13, с. 116-131, 2018.

4. Фрейре П. Педагогіка пригноблених. 53-е вид. Ріо-де-Жанейро: Paz e Terra, 2017.

5. Фрейре П. Освіта як практика свободи. 47-е вид. Ріо-де-Жанейро: Paz e Terra, 2019.

ПОТЕНЦІАЛ ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ ЗДОБУВАЧІВ

Оксана ВАСИЛЬЄВА

кандидатка педагогічних наук, доцентка,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Лінь ВАНЬ

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Вокальне мистецтво володіє величезним потенціалом у підвищенні міжкультурного розуміння та інтеграції іноземних студентів у нові культурні середовища. Вокальна музика сприяє сприйняттю культурних цінностей, норм та традицій, мовному розвитку здобувачів-іноземців. Виконання вокальних творів впливає на формування емпатії, міжкультурного діалогу і толерантності.

Ключові слова: вокальне мистецтво, іноземні здобувачі, міжкультурна взаємодія, вокальні твори.

Vocal art possesses immense potential in enhancing intercultural understanding and integrating foreign students into new cultural environments. Vocal music contributes to the perception of cultural values, norms, and traditions, as well as to the linguistic development of foreign learners. Performing vocal compositions influences the development of empathy, intercultural dialogue, and tolerance.

Keywords: vocal art, foreign students, intercultural interaction, vocal compositions.

Мистецтво – найбільш давній засіб комунікації між різними народами світу. Митці зазвичай розуміють семантику іншої національної культури завдяки універсальності художньої мови. Музичне мистецтво завжди було простором для соціокультурного спілкування та комунікації. Як зазначає О. Злотник, «музика є невід’ємною частиною, фактором і атрибутивною характеристикою будь-якої культури» [2, с.2], вона відтворює соціокультурні зрушення й еволюцію, які відбуваються у суспільстві. Саме тому музика стала інструментом комунікації, завдяки якій зберігається та транслюється інформація, передаються почуття та емоції, формується мислення.

Серед видів музичного мистецтва саме вокальне мистецтво виділяється надзвичайним діалогічним потенціалом, який проявляється, насамперед, у синтетичному характері жанру, його подвійності, де слово і музика, вокальний та інструментальний елементи взаємодіють. Вокальне мистецтво охоплює різноманітні жанри та стилі виконавства, від традиційної пісенної культури до естрадного мистецтва та джазу. В них діалог може виявлятися на міжкультурному та міжнаціональному рівнях шляхом взаємодії вербального та іманентного музичного компонентів [5]. Опанування мелодій, ритмів та текстів вокальних композицій різних культур надає значний потенціал вокальному мистецтву у формуванні міжкультурної компетентності іноземних здобувачів, оскільки виконавці мають можливість зрозуміти різноманітність світу на

власній вокально-виконавській практиці.

Кожен народ має свої традиції і способи вірування, а вокальні твори стають особливим способом їх вивчення. Через виконання та сприйняття музики іншої культури люди можуть відчутти та зрозуміти емоційний стан іншого народу, що налагоджує емпатію та взаєморозуміння. Емпатія є ключовою складовою успішної комунікації як на особистісному, так і на професійному рівнях. Створення художнього образу вокальної композиції також неможливе без емпатії, оскільки художня емпатія – це здатність творця переносити власні емоції на об'єктивний носій образного вираження [4,с.74]. Почуття, передані у народній пісні, романсі, арії безпосередньо торкаються душі слухача, що безперечно сприяє сприйманню їх змісту на підсвідомому, емоційному рівні.

На думку Б. Гнидь, «історія вокального мистецтва – це, по суті, історія всього людства» [3, с.3]. Вокальна культура кожного народу відображає історичний та соціальний аспект конкретної нації, зберігає історико-культурний код народу. Вокальні твори часто стають символами певних історичних подій або національного самовизначення, що робить їх важливою складовою культурного доробку нації. Виконання пісень різних епох та культур дозволяє іноземному здобувачу зануритися в контекст історії, традицій і цінностей інших народів, щоб підвищити свою культурну обізнаність і грамотність.

Найбільш повно розкривається потенціал вокального мистецтва у формуванні міжкультурної компетентності іноземних здобувачів у процесі опанування ними мови оригіналу вокальних творів. Вокальне мистецтво представляє собою синтез слова і музики, де співвідношення між ними грає вирішальну роль у розумінні їх змісту. Поетичний текст виступає як основа для організації музичної мови та створення художнього образу вокальної композиції. Лише через усвідомлену працю над словом можливе створення переконливого художнього втілення образів вокальної музики [1].

Оволодіння іншомовними вокальними текстами дозволяє співаку зрозуміти не тільки змістовне наповнення твору, а й відчувати мовно-

культурний контекст його створення, оскільки правила певної мови охоплюють її різні структурні сегменти (фонетичний, морфологічний, синтаксичний, лексичний та стилістичний). Крім того, вивчення текстів пісень розкриває культурні аспекти мови, такі як метафори, прислів'я та ідіоми.

Сучасний світ мистецтва радикально трансформується під впливом інформаційних технологій, що значно розширюють його можливості в міжкультурній взаємодії. Мистецькі концепції та ідеї стрімко розповсюджуються у медіа просторі, стаючи надбанням всього людства. У цьому сенсі визначальними стають виступи артистів-вокалістів з різних країн на різноманітних міжнародних аренах: конкурсах, фестивалях, концертах. Саме під час проведення міжнародних мистецьких змагань відбувається взаєморозуміння через спільну творчість та інтерпретацію вокального репертуару.

Отже, вокальне мистецтво має великий потенціал у формуванні міжкультурної компетентності іноземних здобувачів, оскільки сприяє адаптації до інших культур, відкриваючи вокалістам нові горизонти розуміння та взаємодії з музичною спільнотою.

Список використаних джерел

1. Васильєва О.В., У Юйтянь. Особливості мовної компетентності вчителя музичного мистецтва у контексті вокальної підготовки. *Диригентсько-хорова освіта: синтез теорії та практики* : Матеріали VII Міжнар. науково-практ. конф. «Диригентсько-хор. освіта: синтез теорії та практики», м. Харків, 2–3 листоп. 2023 р. Харків, 2023. С. 121-125
2. Гнидь В.П. Історія вокального мистецтва. Київ : НМАУ, 1997. 302 с.
3. Гудзь О. А. Методи розвитку художньої емпатії у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2020. № 4 (133). С. 71-78.

4. Злотник О.Й. Комунікативний простір музичного мистецтва України кінця ХХ – початку ХХІ століття : Дис. на здобуття наук. ступ. канд. мистецтвознавства. Київ, 2019. 254 с.

5. Харандюк Н. Застосування діалогічного підходу при роботі над вокальними творами в класі концертмейстерства (на матеріалі солоспівів Станіслава Людкевича). *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського: Актуальні проблеми викладання музичних дисциплін у вищій школі*. 2004. № 35. С. 134–145.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ В ОСВІТІ

Юлія Герасименко

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У роботі розкрито значення педагогічного експерименту як ключового інструменту для вдосконалення освітнього процесу в Україні, акцентуючи увагу на його ролі у впровадженні та оцінці новітніх педагогічних технологій та методик. Проаналізовано різні підходи до визначення суті педагогічного експерименту, що дозволило уточнити його методологічну структуру та особливості застосування в наукових дослідженнях.

Ключові слова: педагогічний експеримент, методологія наукового дослідження, освітній процес, ефективність.

The author reveals the significance of pedagogical experiment as a key tool for improving the educational process in Ukraine, emphasizing its role in the implementation and evaluation of the latest pedagogical technologies and methods. Various approaches to defining the essence of pedagogical experiment are analyzed, which made it possible to clarify its methodological structure and application in scientific research.

Key words: pedagogical experiment, methodology of scientific research,

educational process, efficiency.

Відповідно до сучасних тенденцій освітньої галузі України актуальність педагогічного експерименту як процесу, спрямованого на визначення ефективності застосування різних технологій, методик, стратегій та нового контенту в наукових дослідженнях освітнього процесу, обумовлена багатьма факторами.

Перш за все, досить активна трансформація освіти вимагає постійної модернізації педагогічних технологій та методів за рахунок упровадження нових стандартів освіти, зміни підходів до навчання та виховання. Виходячи з цього, педагогічний експеримент набуває значення ключового інструменту такого вдосконалення, дозволяючи ефективно інтегрувати інновації в освітній процес, перевірити ефективність нових підходів та виявити методи і технології, які можуть бути використані для подальшого розвитку освіти.

Наступним фактором є розвиток науково-дослідницької діяльності в контексті Євроінтеграції, спрямованої на інновації та науково-обґрунтовані підходи. У цьому процесі педагогічний експеримент стає не просто засобом оновлення, але й механізмом критичного аналізу та оцінки нововведень, що сприяє вибору найбільш ефективних стратегій для подальшого вдосконалення освітнього процесу та його реформування.

Ще одним фактором актуальності педагогічного експерименту можна вважати зростаючу потребу в адаптації освітньої системи до викликів сучасного інформаційного суспільства. Застосування експерименту в цьому випадку дозволяє оцінити ефективність таких нововведень як інтеграція цифрових технологій, онлайн-навчання та інших інноваційних форм освіти, які змінюють розуміння традиційного освітнього процесу, визначити їхній вплив на якість освіти та адаптивність освітніх програм до потреб сьогодення.

Окрім того, експериментальні методи дослідження дозволяють розробляти та тестувати індивідуалізовані підходи до навчання, що сприяє формуванню більш ефективної та гнучкої освітньої системи.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що на сьогодні не існує однозначного визначення поняття педагогічного експерименту.

Так, Е. Панасенко розглядає педагогічний експеримент як «комплексний багатокомпонентний метод дослідження, призначений для об'єктивної та доказової перевірки вірогідності гіпотези, теоретичних конструкцій, уточнення окремих висновків наукової теорії, який є ієрархічно організованим і контрольованим процесом науково-педагогічної діяльності й характеризується відтворюваністю, об'єктивністю, точністю та доказовістю» [4, с. 214].

У свою чергу, Н. Захарченко визначає педагогічний експеримент як методологічно обґрунтовану та детально сплановану структуру управління освітнім процесом, яка спрямована на розкриття нових аспектів педагогічних знань через тестування та підтвердження попередньо розроблених гіпотез та теорій [3, с. 230].

Окрім того, І. Підласий вважає, що педагогічний експеримент є дослідницьким процесом, спрямованим на трансформацію освітньої діяльності в конкретно визначених умовах [5].

На думку С. Гончаренко педагогічний експеримент є засобом дослідження, який використовується для вивчення педагогічних фактів, явищ та практик [1].

Ретельно дослідивши різні визначення поняття «педагогічний експеримент», А. Жукова розглядає його «як метод вивчення педагогічної практики, що націлений на перевірку висунутої гіпотези, яка удосконалюється в природних та штучних, контрольованих та керованих умовах, результатом якого є нові знання, що містять певні суттєві фактори, які впливають на результати педагогічної діяльності» [2, с. 99].

Ураховуючи визначення суті педагогічного експерименту та погляди вчених на його мету й особливості, можна уточнити, що педагогічний експеримент представляє собою комплексний метод наукового дослідження, спрямований на вивчення, аналіз та трансформацію освітніх процесів і явищ у точно визначених, контрольованих умовах.

Основна мета педагогічного експерименту полягає в генерації нових педагогічних знань, перевірці та обґрунтуванні наукових гіпотез і теорій через практичне застосування й експериментальну перевірку та характеризується: *системністю*, що полягає в послідовному та методичному підході до планування, виконання та аналізу експериментальної роботи; *об'єктивністю*, яка забезпечується мінімалізацією суб'єктивного впливу дослідника на процес та результати експерименту; *відтворюваністю*, що передбачає можливість повторення іншими дослідниками аналогічного експерименту; *точністю вимірювань*, що дозволяє отримати достовірні результати та висновки, які сприяють розвитку та вдосконаленню педагогічної науки та практики.

З урахуванням високої актуальності педагогічних експериментів у наукових дослідженнях, які ґрунтуються на ключових аспектах розвитку освіти, таких, як: вдосконалення педагогічних технологій, розвиток науково-дослідницької діяльності, підвищення якості освіти, аналіз визначень та особливостей проведення педагогічного експерименту тощо, можна зробити висновок про те, що педагогічні експерименти є не лише засобом упровадження новаторських ідей у педагогічну практику, але й самостійним інструментом, який вимагає глибокого наукового дослідження, яке, у свою чергу, дозволить визначити його потенціал, вплив на педагогічні технології та роль у формуванні високоякісної освіти.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі. Київ: Вища школа, 2003. 323 с.

2. Жукова А. Особливості організації та проведення педагогічного експерименту як основного інструменту дослідження лідерської компетенції у студентів. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2023. Вип. 38. С. 97–104.

3. Захарченко Н. Експеримент як один із методів психолого-педагогічного дослідження. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory*

Experience Problems. 2014. № 39. С. 230 – 234.

4. Панасенко Е. Експеримент у системі методів наукового дослідження в історико-педагогічній думці радянської доби. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць*. Полтава, 2011. Вип. 8(2). С 209 – 215.

5. Підласий І. Практична педагогіка або три технології. *Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти*. Київ: Слово, 2004. 616 с.

ЕКОЕТИЧНИЙ СВИТОГЛЯД МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВЯК АКТУАЛЬНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Олександр ЖМУРКО

здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У статті розглядаються теоретичні аспекти значення екоетичного світогляду майбутніх учителів як актуальної педагогічної проблеми в умовах сучасних викликів.

Ключові слова: *екологічна етика, майбутній вчитель, екологічна безпека*

The article presents the scientific and theoretical aspects of the importance of pre-service teachers' eco-ethical worldview as an actual pedagogical problem in the conditions of modern challenges.

Keywords: *ecological ethics, future teacher, ecological safety.*

В умовах військової агресії екологічна ситуація в Україні погіршилася настільки, що питання «бути чи не бути?» із риторичного стало повсякденною реальністю виживання українського народу, суспільства і держави. Нажаль сучасні реалії витісняють екологічні проблеми на другий план, а перманентні соціальні кризи, що посилюються економічними, значно загострюють екологічні проблеми. Проте, незважаючи на це, факти глобальної екологічної кризи ще не здобули загальної уваги суспільства [1].

Особливістю сучасного світу, є стрімкий розвиток науки, техніки, новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, що спричинило формування штучної системи – техносфери, яка є дотичною до промислових об'єктів, транспорту, агросфери, урбанізованих комунальних комплексів. Наслідком цих процесів є деградація екосистем та глобальна екологічна криза, що прогресує.

В останні десятиліття все більш популярним стає поняття «екологія». З огляду на сучасні виклики, воно охоплює науки про збереження довкілля, екологічне виробництво, екологію промислового комплексу, високоорганізовані живі системи тощо. Разом з тим екологічні проблеми знаходять своє відображення в організації освітнього процесу в закладах різного рівня. Від міцності основ екологічних знань та емоційного ставлення до природи залежить відношення учнів до навколишнього середовища. Одним із можливих засобів вирішення екологічних проблем є формування екоетичного світогляду майбутніх педагогів, які своєю професійною діяльністю будуть розвивати в учнів повагу до життя. Варто зазначити, що екологічна освіта у сучасній школі, заснована на традиційних підходах до отримання екологічних знань, не завжди вирішує актуальні проблем, оскільки учні, які отримали необхідні знання, не стають активними суб'єктами екологічної культури.

Ключовим аспектом новітньої педагогіки нині є діалектичний взаємозв'язок екологічної освіти та етичного виховання, ціннісний вектор екоетичного світогляду та формування екоетичної позиції в умовах військової агресії, яка є дотичною до особистісних характеристик, що визначає інтелектуальні здібності людини. У науковому осмисленні взаємовідносин людини і природи стає зрозумілим бачення особливостей життєдіяльності людини як суспільно-природної істоти, необхідності гармонійного співіснування в природному середовищі, пошуку оновленої системи цінностей, за допомогою якої можлива зміна ставлення людини до природи, запобігання руйнівному ставленню до неї та до себе як її невід'ємного компонента. Тому важливо, щоб професійно-освітня модель підготовки вчителя включала методи екологічної освіти, які забезпечують формування в учнів такої свідомості, за

якої старшокласники будуть активно виступати як суб'єкти соціально доцільної поведінки, так і самоосвіти. Розв'язання цих завдань вимагає цілеспрямованого формування екоетичного світогляду майбутнього вчителя. Установлено, що педагогічні засади екологічної освіти та особливості виховання екологічної культури розробляли вчені-педагоги: Ю. Бойчук, С. Захлебний, Г. Пустовіт, О. Плахотнік, Н. Александрович, А. Степанюк, О. Троцька та ін. Зокрема, колектив авторів під керівництвом Ю. Бойчука, М. Шульги визначив мету, завдання та актуальні технологічні аспекти екологічної освіти і виховання сучасної молоді [3, с. 123]. Т. Пузир наголошує, що екологічна освіта особливо важлива для студентів закладів вищої освіти, яким, як правило, необхідно набутти високого рівня екологічної культури, а також опанувати методики екологічної освітньої діяльності. Науковець зазначає, що здобувачі вищої освіти з високим рівнем формальної та еколого-культурної компетентності повинні мати глибокі та систематичні наукові знання в галузі екології, уміти застосувати їх у професійній діяльності. Разом з тим вчитель закладу загальної середньої освіти повинен володіти знаннями норм і правил поведінки в природі, засобами раціональної екологічної діяльності, прийомами раціонального використання природо-ресурсного потенціалу, шанобливо ставиться до людей, до себе та всього живого в природі, приймати екологічно свідомі рішення, здійснювати екологічно доцільні дії тощо [4, с. 64].

У наукових працях О. Уваркіної та А. Гангал наголошено, що проблема екологічної безпеки в умовах сучасних викликів дуже актуальна. Автори зазначають, що основи екологічної безпеки в Україні зазначені в Декларації про незалежність та на конституційному рівні – у ст. 16 Конституції України. Ця стаття забезпечує екологічну безпеку та екологічну рівновагу на території України, збереження національного генофонду – національний обов'язок. У законі «Про охорону навколишнього природного середовища України» (ст. 50) також зазначено, що екологічна безпека — це запобігання погіршенню екологічної обстановки та виникненню загроз здоров'ю людей шляхом здійснення низки взаємопов'язаних екологічних, політичних, економічних,

технологічних та державно-правових заходів [5, с. 65].

Ознайомившись із результатами теоретичних досліджень вчених [1; 2; 3; 4] можемо зробити висновок, що в процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів недостатньо уваги приділяється питанню формування їх екоетичного світогляду. Вирішення екологічних проблем потребує оновлення форм, методів і засобів формування екологічного світогляду учня всеохоплюючого комплексного розв'язання на основі екологічної етики [2]. Позитивний екоетичний світогляд є невід'ємною частиною екологічної культури особистості учителя, оскільки саме він визначає характер взаємодії людини з природою. Екосоціальна позиція майбутнього вчителя є водночас складником професійної позиції і може бути визначена як професійно-особистісні характеристики, що відображають ціннісні установки вчителя щодо професійної діяльності. Важливо створити умови для виконання учасниками освітнього процесу (педагогами, учнями, батьками) професійно-рольових функцій у процесі вирішення освітніх завдань. Наукове розуміння взаємин між людиною та природою означає бачення особливостей життя людини як соціальної та природної істоти, потреби гармонійного співіснування в природному середовищі, розуміння сучасних систем цінностей.

Для забезпечення формування екоетичного світогляду майбутніх учителів ми вбачаємо створення структурно-логічної моделі цього процесу, що дозволить спрямувати освітню діяльність на реалізацію цільових показників і принципів, забезпечити формування екоетичних компонент. Впровадження такої моделі в освітній простір закладу вищої педагогічної освіти дозволить реалізувати аксіологічний, гностичний, креативний та комунікативний потенціали майбутнього педагога. Структурно-логічна модель має реалізовуватись через екологічні та валеологічні дисципліни, адже оволодіння ними забезпечить підготовку майбутнього вчителя до активної, екологічно безпечної та здоров'язбережувальної поведінки у навколишньому природному середовищі. Реалізація такої моделі закладе основу професіоналізму та творчого потенціалу вчителя, стане рушійною силою розвитку характеру та

професійного самовдосконалення, зробить його професійно-рольові функції ефективними. У зв'язку з цим нагальним є врахування фахової підготовки майбутнього вчителя та інтеграція екологічних, валеологічних і етичних знань, що у подальшому буде предметом наших науково-педагогічних пошуків.

Список використаних джерел

1. Бойчук Ю. Д. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя: [монографія]. Суми : Університетська книга, 2008. 375 с.
2. Кисельов М. М., Канак Ф. М. Національне буття серед екологічних реалій: ТанDEM, 2000. 320 с.
3. Основи екології та екологічного права: навчальний посібник / за заг. ред. Ю. Д. Бойчука і М. В. Шульги. Суми: ВТД «Університетська книга», 2004. 352 с.
4. Пузир Т. М. Екологічна освіта на шляху до сталого розвитку. Проблеми сучасної екологічної освіти: збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих учених, присвяченої 10-річчю факультету екології і сталого розвитку. Київ, 2014. С. 64–65.
5. Уваркіна О. В., Гангал А. В. Екологічна безпека: навчальний посібник. Київ: ІСЗЗІ КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2023. 314 с.

ОЛЕКСАНДРА ЯКІВНА ЄФІМЕНКО – УЧЕНИЙ, ПЕДАГОГ, ГРОМАДСЬКИЙ ДІЯЧ

Людмила ЗЕЛЕНСЬКА

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті подано життєпис Олександри Яківни Єфименко – ученого, педагога, громадського діяча другої половини XIX – початку XX століття; визначено коло її наукових інтересів; схарактеризовано харківський період педагогічної й громадсько-просвітницької діяльності; розкрито внесок у

розроблення шкільної навчальної літератури з питань історії України.

Ключові слова: Єфименко О.Я., педагогічна діяльність, навчальна література, історія України.

The article presents the biography of Oleksandra Yefimenko, a scientist, teacher and public figure of the second part of the 19th – 20th century. The range of her scientific interests is determined. The Kharkiv period of her pedagogical, public and educational activity is characterized. Her contribution to the development of school textbooks on the history of Ukraine is revealed.

Key words: Yefimenko O. Ya., pedagogical activity, educational literature, history of Ukraine.

Кожне покоління вчених знаходить в історії науки відображення наукових течій свого часу. Рухаючись уперед, наука не тільки створює нове, а й переоцінює старе, те, що вже пережите і пройшло перевірку часом. У контексті зазначеного особливо цінним для історико-педагогічної науки є вивчення, систематизація й узагальнення педагогічної спадщини минулого, науково-обґрунтована оцінка педагогічної, наукової, громадської діяльності окремих персоналій. Це дає змогу відтворити загальну картину історико-педагогічного процесу в Україні як цілісного багатогранного явища, актуалізувати регіональний вимір наукових досліджень, знайти в межах конкретно-історичного періоду витоки провідних науково-педагогічних ідей сучасності.

Зазначене вище актуалізує звернення до поглибленого вивчення, осмислення й достовірного прочитання з позицій історичної ретроспекції доробку науковців, організаторів освіти, громадських діячів Слобожанщини - унікального, самобутнього регіону України.

Провідне місце в плеяді жінок-науковців, просвітників, громадських діячів Слобожанщини кінця XIX – початку XX століття належить Олександрі Яківні Єфименко. Народилася О. Я. Єфименко 1848 року в с. Варзуга Архангельської губернії в сім'ї повітового урядовця. Після закінчення Архангельської гімназії п'ять років працювала вчителькою міської школи в

Холмогорах. Саме тут вона познайомилася з відомим українським етнографом П. С. Єфименком, який відбував вислання за участь у студентських революційних гуртках 1860-х років. Маючи ґрунтовну університетську освіту, доповнену багатими власними спостереженнями та широкою практичною діяльністю, він допоміг Олександрі Яківні вивчати історію, виступав її керівником і радником у підготовці перших наукових публікацій.

1879 року О. Я. Єфименко разом із чоловіком переїздить до Харкова, де протягом двадцяти семи років плідно працює на науковій ниві, проводить активну громадську роботу. Переважна більшість її наукових праць присвячена історії України, зокрема, висвітленню питань соціально-економічного розвитку українських земель у XVIII ст., поширення селянських виступів в епоху феодалізму, а також розробленню проблем української етнографії. Професор Д.І. Багалій неодноразово підкреслював оригінальність та науково-дослідницький характер праць О. Я. Єфименко.

Перебуваючи в Харкові, О. Я. Єфименко тісно співпрацювала з членами історико-філологічного товариства, коло наукових інтересів якого складало питання складання «Літопису місцевого краю» і «Південної Русі». Разом із членами товариства Олександра Яківна брала активну участь у наукових з'їздах: VI археологічному з'їзді в Одесі; IX з'їзді у Вільно, X – у Ризі. Особливу активність О. Я. Єфименко виявила у підготовці XII археологічного з'їзду, який проходив у Харкові. О. Я. Єфименко була присутня на з'їзді не тільки як член комітету, але і як доповідач. Про визнання О.Я. Єфименко у наукових колах свідчить той факт, що її було обрано почесним головою секції. Підкреслимо, що внесок О.Я. Єфименко у розвиток науково-дослідницької діяльності в Харкові був настільки значний, що це дозволило Д. І. Багалію вважати її одним із засновників «Харківської історичної школи». Загальне визнання О.Я. Єфименко як ученого-історика знайшло вираження у присудженні їй 1910 року вченою радою Харківського університету наукового ступеня почесного доктора історії. Підкреслимо, що О.Я. Єфименко стала першою жінкою, яка була удостоєна цього звання в галузі історії [4].

О.Я. Єфименко не була кабінетним ученим. Про це свідчить її участь у діяльності Харківського товариства розповсюдження в народі грамотності, де О.Я. Єфименко працювала у видавничому комітеті, а 1904 року була обрана його головою. Щоб підтримати комітет матеріально, вона читала публічні лекції, присвячені творчості Г.С. Сковороди, Т.Г. Шевченка, М.В. Гоголя, збір коштів із яких надходив до каси комітету [5, с. 120]. Наголосимо, що видавничий комітет товариства неодноразово порушував питання про викладання у школах навчальних предметів українською мовою, а також про друк підручників рідною мовою. О.Я. Єфименко не тільки підтримувала ці ініціативи у виступах на засіданнях товариства, але й присвятила цим питанням окрему працю «Малорусский язык в народной школе», де засудила тих публіцистів, які стверджували, що малоруська мова є ніщо інше, як місцева говірка, *ratois*, як така, що не має права на самостійне існування.

Як член видавничого комітету О.Я. Єфименко була тісно пов'язана і з діяльністю шкіл і бібліотек-читалень, що функціонували за підтримки Харківського товариства грамотності. О.Я. Єфименко знала їх потреби в українських навчальних посібниках і вважала за велике «зло їх цілковиту відсутність» [5, с. 122]. Вона звернулася до місцевої громади з пропозицією поновити видання азбуки і читальника, друк яких був започаткований громадсько-літературним органом «Основа» (1861-1862 рр.). О.Я. Єфименко наполягала, щоб видані комітетом книги були написані простою, зрозумілою для народу мовою, засуджувала тих авторів, які жонгливали банальними і беззмістовними фразами [5, с. 122].

Поборниця рівних прав жінок з чоловіками О.Я. Єфименко брала активну участь у роботі Харківського товариства взаємодопомоги трудящих жінок. З метою підвищення освіти і культурного рівня членів товариства О.Я. Єфименко взяла на себе керівництво заняттями етнографією й історією, філософськими читаннями та бесідами, читала цикл лекцій з історії місцевого краю [5, с. 122]. 1903 року, коли при Харківському Товаристві взаємодопомоги трудящих жінок було створено комісію з організації Вищих жіночих курсів, О.Я. Єфименко

охоче її очолила. Вона залучила до цієї справи професорів Харківського університету Д.І. Багалія, М.Ф. Сумцова, В.П. Бузескула; домоглася дозволу слухати лекції на історико-філологічному факультеті Харківського університету 50 жінкам [5, с. 123].

1907 року О.Я. Єфименко переїздить до Петербурга на запрошення зайняти посаду викладача української історії на Вищих жіночих курсах. Збереглися спомини однієї із слухачок курсів за 1907-1912 рр.. О.Я. Єфименко характеризувалась як надзвичайно скромна, проста і матеріально непрактична людина. Лекції О.Я. Єфименко вирізнялися глибоким змістом, а слухачки курсів працювали не лише над історією, але й над мовою, літературою, знайомились із політичним життям в українських губерніях [6, с. 45-48]. За сприяння О.Я. Єфименко було організовано український гурток і бібліотека, влаштовувались вечірки [6, с. 46]. О.Я. Єфименко зуміла прищепити слухачкам Вищих жіночих курсів любов до історії. Багатьом із них у пригоді ставали її поради і згадувались слова: «Навчаючи – ми самі вчимося!» [6, с. 46].

Крім притаманного О.Я. Єфименко «хисту» викладання, вона володіла літературними здібностями й методичною майстерністю у підготовці підручників. Про це свідчать підготовлені й опубліковані нею оповідання з української історії й географії «для дітей і народу», підручники з історії для середньої і нижчої школи (зокрема, «Начальное руководство по украинско-великорусской истории для народных школ» [1], «Учебник русской истории: для старших классов средне-учебных заведений» [2]).

1918 року О.Я. Єфименко повернулася на Слобожанщину, оселилася на хуторі Любочка Вовчанського повіту. Будучи в похилому віці і не маючи умов працювати на науковій ниві, О.Я. Єфименко присвятила останні роки життя педагогічній діяльності. Влітку 1918 року вона надіслала листа до редакції Харківського часопису «Внешкольное просвещение», в якому мала намір поділитися з читачами своїм педагогічним досвідом у викладанні історії. Але це був перший і останній лист, бо незабаром О.Я. Єфименко разом із донькою було вбито. Вже після її смерті в шкільній бібліотеці «Харківського кооперативного

видавничого союзу» було надруковано «Начальное руководство по украинско-великорусской истории для народных школ» [1]. Підручник був розрахований на учнів початкових шкіл Харківщини. У передмові авторка зазначала, що керувалася педагогічним правилом: «Ознайомлення з минулим треба починати з найближчого» [1, с. 3]. У рецензії на цей підручник Д.Г. Пахадіоді писав: «Наші шкільні підручники досить часто в розподілі матеріалу приносять у жертву вимогам наукової систематизації вимогу живої постановки викладання. Керівництво О.Я. Єфименко в цьому плані є щасливим виключенням. У ньому ми знаходимо рідкісне поєднання глибокої наукової ерудиції і правильного підходу до психології сприйняття учнів початкової школи» [1, с. 88]. Мотивуючи окремий виклад історії Слобожанщини, історії Наддніпрянської України і Київської Русі, О.Я. Єфименко наголошувала: «Різні частини України так різняться між собою своїм минулим, що цілісний підручник навряд чи задовольнив би навіть елементарні вимоги щодо знання минулого» [1, с.4].

Таким чином, О.Я. Єфименко було розроблено новий підхід до komponування змісту навчального матеріалу з історії, який установлював живий нерозривний зв'язок між учнем та історичними подіями. В основу вивчення історії в початковій школі було покладено поглиблення, систематизацію й осмислення спостережень учнів за оточуючими їх обставинами в сім'ї, школі, на вулиці, околицях міста чи села. Рекомендовано вчителям в початковій школі починати вивчення предмета з дослідження учнями історії свого роду, міста чи села. Лише потім переходити до системного викладу історії цілого народу.

Педагогічні ідеї й науковий доробок О.Я. Єфименко не втратили свої актуальності й можуть бути творчо використані у викладанні навчальних предметів «Я у світі», «Вступ до історії», «Історія України», «Харківщинознавство», «Громадянська освіта» в закладах загальної середньої освіти, підготовці підручників, навчальних керівництв для вчителів та учнів.

Список використаних джерел

1. Ефименко А.Я. Начальное руководство по украинско-великорусской истории для народных школ. Київ : Книгоиздат Союз, 1919. 89с.

2. Ефименко А.Я. Учебник русской истории: Для старших классов средне-учебных заведений. СПб : Брокгауз-Ефрон, 1909. 445 с.
3. Ефименко А.Я. Элементарный учебник русской истории: курс эпизодический. Для средне-учебных заведений и высших классов начальных училищ. 4-е изд., испр., 1914. VIII. 198 с.
4. Пінчук Ю.А. Єфименко Олександра Яківна [Електронний ресурс]. Енциклопедія історії України: Т. 3: Е-Й / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: В-во «Наукова думка», 2005. 672 с.: іл. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Efymenko> (дата звернення: 25.04.2021)
5. Скакун О.Ф. Харківський період громадської діяльності О.Я. Єфименко. *Питання історії народів СРСР*. Вип. 3. 1966. С. 117-124.
6. Н. Б. Світлій пам'яті дорогої вчительки Олександри Яковлевни Єфименкової (спомини). *Збірник науково-дослідної кафедри історії української культури*. 1930. Т.10. С. 45-48.

ВИХОВУЮЧЕ НАВЧАННЯ – ВИМОГА ЧАСУ

Світлана ЗОЛОТУХІНА

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У публікації розкрито роль і значущість виховуючого навчання для формування майбутніх фахівців у воєнних умовах; з'ясовано основні тенденції розвитку ідей виховуючого навчання в історії педагогічної думки. Визначено орієнтовні напрями реалізації виховуючого навчання в практиці закладів вищої освіти (змістовий, технологічно-діяльнісний, персоніфікований, середовищний).

Ключові слова: *виховуюче навчання, тенденції розвитку, напрями реалізації.*

The article reveals the role and significance of up-bringing training for the formation of pre-service specialists in wartime conditions. The main trends in the

development of up-bringing training ideas in the history of pedagogical thought are revealed. The approximate directions of implementation of up-bringing training in the practice of higher education institutions are determined. They are content, technological and activity, personalized, environmental directions.

Keywords: *up-bringing training, development trends, directions of implementation.*

Сучасне освітнє середовище, науковий простір характеризуються процесами, що торкаються стратегічних, тактичних, технологічних напрямків і змісту діяльності закладів вищої освіти. У зв'язку з цим перед ними постають нові завдання, відповідно визначаються нові форми, методи навчання, пропонуються нові підходи, нові освітні принципи.

Однак принцип виховуючого навчання, на наш погляд, залишається завжди актуальним, затребуваним. Реалізація даного принципу перебуває у тісному зв'язку з формуванням світогляду, пізнавальних інтересів, активності здобувачів освіти, позитивного ставлення до навчання, розвитком умінь самостійно працювати, займатися самоосвітою і самовдосконаленням. У контексті підготовки майбутніх фахівців принцип виховуючого навчання відіграє роль особливо у період воєнних дій, застосування практики об'єктивно дистанційної взаємодії суб'єктів навчання. Обмеження, що мають місце у виховній роботі, посилюють доцільність максимального використання виховного потенціалу процесу навчання.

Проблема взаємозв'язку навчання і виховання була у полі зору як педагогів, філософів, громадських діячів минулого (Г. Сковорода, Ф. Прокопович, М. Пирогов, К. Ушинський та інші), так залишається значущою для сучасних українських науковців (В. Вихруш, Т. Завгородня, С. Золотухіна, В. Лозова, Т. Сущенко, І. Ящук та інші).

Аналіз праць зазначених авторів дозволяє констатувати особливості розвитку ідей виховуючого навчання, різні підходи до трактування його суті:

- розуміння відносної самостійності процесів навчання і виховання, своєрідності їх цілей і завдань;
- визначення значного виховного потенціалу процесу навчання;
- обґрунтування взаємозв'язку навчання і виховання;
- запровадження до наукового обігу терміну «виховуюче навчання».

Звернення до історичних коренів проблеми, а саме до висловлювань педагогічного характеру Арістотеля, Демокріта, Квінтіліана, Платона, Сократа, дозволило з'ясувати, що навіть в античні часи визнавався зв'язок навчання і виховання завдяки спільним завданням і окремим методикам. Згодом наявність виховних можливостей навчання, а саме методів, змісту навчання, особистості вчителя, обстоювали західноєвропейські педагоги, починаючи з XVI ст. Я. Коменський, Ж. Руссо, Й. Песталоцці та інші. З ім'ям Й. Гербарта пов'язано введення в науковий простір терміну «виховуючого навчання».

Зазначимо, що українське шкільництво за часів Київської Русі, періоду українського Відродження, «Просвіти», народної педагогіки, тощо також мали демонструвати особливості реалізації виховних завдань у процесі навчання. На це вказували у своїх працях історико-дослідницького характеру В. Майборода, В. Смаль, Л. Штефан та інші.

Отже, звернення до історико-педагогічних джерел і праць сучасних авторів дало змогу визначити головну тенденцію розвитку ідеї єдності навчання і виховання, як єдиного складного процесу – «виховуючого навчання».

В умовах сьогодення, а саме в умовах російської агресії, вимога єдності навчання і виховання набуває нових обрисів. Гостро постає питання про можливість і необхідності її реалізації на практиці. Досвід викладацької діяльності у ЗВО дозволяє визначити такі, на наш погляд, ефективні напрями роботи.

По-перше, змістовний: використання змісту освіти як головного шляху здійснення виховання під час навчання майбутніх фахівців. Саме через зміст освіти здобувач знайомиться з досвідом розвитку науки, конкретної дисципліни, науковцями, які представляли їх, були свідками виникнення ідеї,

особисто брали участь у збагаченні вітчизняної науки теоріями, концепціями, підходами. Зміст освіти надає можливість не тільки оволодівати компетенціями, а і формувати світогляд, забезпечувати розвиток розумових, фізичних здібностей, морально-вольових якостей. Використання змісту освіти актуалізувалося в сучасних умовах у контексті особливої потреби посилення формування національно-патріотичних поглядів, духовно-культурних цінностей як основи, способів діяльності, поведінки, свідомої позиції.

По-друге, технологічно-діяльнісний напрям реалізації виховних завдань у процесі навчання. Зазначимо, що сучасні методи і засоби навчання, технології, методики мають значні виховні потенційні можливості, сприяють розвитку творчості, креативного мислення, формуванню ставлення до позитивно-активного навчання, стимулюють пізнавальну активність і інтерес тощо. Тобто як зазначають дослідники В. Лозова, В. Євдокимов, О. Савченко, В. Бондар, О. Попова та інші реалізація методів, засобів навчання дозволяє сформувати не тільки спеціальні, організаційні, інформативні, інтелектуальні уміння і навички, а і здійснювати виховний вплив на здобувача.

По-третє, важливим напрямом реалізації виховного потенціалу навчання є професійно-педагогічна діяльність педагога, його особистість. Виховний вплив учителя, педагога на здобувачів освіти визнавали педагоги, письменники минулого, зокрема С. Васильченко, Б. Гринченко, О. Духнович, І. Франко, Л. Українка, Т. Шевченко та інші. Вони підкреслювали, що поряд з освітніми завданнями учитель (педагог) має здійснювати важливі виховні завдання:

- а) формування почуття любові до свого народу, Батьківщини, прагнення оволодівати рідною мовою;
- б) виховання морально-християнських якостей;
- в) розумове виховання: «учитель має піклуватися більше про освіту і розвиток, ніж про просте наповнення і тренування пам'яті».

По-четверте. Єдність навчання і виховання, як свідчить досвід роботи, завжди забезпечувалась наявністю освітньо-розвивального середовища у навчальному закладі. Саме взаємодія всіх структурних підрозділів: кафедр,

лабораторій, бібліотек, музеїв, відділів тощо – покликані спрямовувати заходи (освітні, виховні, організаційні) на розв’язування важливих, освітньо-виховних проблем з урахуванням сучасних реалій, орієнтацією на майбутнє. Середовище, у якому панує культ освіти, творчості, креативу, високої моралі, спроможне забезпечити ефективну реалізацію виховного навчання.

Отже, усвідомлення значущості виховуючого навчання у практиці підготовки майбутніх фахівців дозволило активізувати професійно-педагогічну спрямованість принципу виховуючого навчання; з’ясувати особливості розвитку і визначити дієві напрями його реалізації.

Список використаних джерел

1. Золотухіна С. Т. Єдність навчання і виховання – умова формування особистості фахівця. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 31 бер. – 2 квіт. 2021 р. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків: Мітра, 2021. Т. 1. С. 28–31.
2. Стельмахович М. І. Народна педагогіка. Київ : Рад. шк., 1985. 312 с.
3. Ящук І.П. Виховний процес у вищих навчальних закладах України: знахідки і проблеми (20-ті-80ті рр. XX ст.). Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. 416 с.

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ОСВІТИ

Олена ІУНОВА

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Висвітлено основні (традиціоналістичний, акомодацийний, еволюційний) підходи до вальдорфської педагогіки, спрямовані на розвиток вальдорфської освіти в часі та просторі, за умови збереження її сутнісного ядра. Відзначено значущість духовно-наукового фундаменту – антропософії, що уможлиблює

реалізацію вальдорфської освіти як синтезу мистецтва, науки й моралі та сприяє цілісному розвитку особистості дитини.

Ключові слова: вальдорфська освіта, розвиток, підхід, традиціоналізм, акомодация, еволюція.

The main (traditionalist, accommodative, evolutionary) approaches to Waldorf pedagogy are highlighted in the article. They are aimed at the development of Waldorf education in time and space, on the condition of preserving its essential core. The significance of anthroposophy, the spiritual and scientific foundation of Waldorf education, is emphasized. It enables the implementation of Waldorf education as a synthesis of art, science and morality and contributes to the integral development of child's personality.

Key words: Waldorf education, development, approach, traditionalism, accommodation, evolution.

Із часу заснування першої вальдорфської школи понад сто років тому Штайнер-педагогіка вийшла далеко за межі своїх німецьких коренів та ввійшла в освітній простір більш, ніж 80 країн Європи, Північної та Південної Америки, Азії, Африки, Австралії та Океанії. Розширення географії вальдорфського руху супроводжувалося кардинальними часовими змінами, відбувалося в різних політичних і соціально-культурних умовах конкретних країн.

На сьогодні вальдорфські школи досить затребувані у світі, й інтерес до них постійно зростає, що свідчить про сучасність і життєздатну гнучкість духовно-освітнього імпульсу Р. Штайнера та його педагогічної концепції.

Процеси розвитку та адаптації вальдорфської школи відбувалися й відбуваються на підставі трьох основних підходів до вальдорфської освіти, як-от: традиціоналістичний (пуристичний), акомодацийний, еволюційний [2].

Пуристичний підхід передбачає беззастережне слідування напрацьованим у вальдорфській традиції формам педагогічного мислення та методам роботи, «вірність» і надмірну залежність від канонів, що склалися десятиліттями. Прикладом «жорсткого традиціоналізму» є, зокрема, часто прямолінійне

трактування діяльності «класного вчителя» – тільки вісім років і лише всі предмети.

Водночас Р. Штайнер, убачаючи істинну функцію школи в плідному обговоренні та критичному аналізі вальдорфської освіти через дискурс, застерігав учителів від небезпечного догматизму, закликав антропософські ідеї та знання втілювати в освітню практику: «Ми не прагнемо до догматичного виховання. Ми прагнемо до того, щоб набуте через духовну науку стало живою справою виховання» [4, с. 22].

У межах акомодативного підходу відбувається певна інтеграція вальдорфської та традиційної освіти. Так, за останні двадцять років завдяки тісним контактам вальдорфського руху та ЮНЕСКО, у світі з'явилися досить цікаві сучасні інтерпретації вальдорфських шкіл, зокрема, інтегрований проєкт вальдорфської школи м. Амстердам (Нідерланди), який ураховує досягнення сучасних гуманітарних наук.

Спостерігаються також процеси використання вальдорфських технологій, методів, форм (зокрема, уроки-«епохи», раннє навчання іноземним мовам, підвищення ролі художньо-практичного компонента в змісті освіти тощо) у державних школах різних країн. Так, у Швейцарії вчителі понад сто державних шкіл у невеликих містах і селищах викладають за вальдорфськими методиками [5].

Досить успішні результати інтеграції державних і вальдорфських закладів демонструє система освіти Фінляндії, де вальдорфські школи легалізовано та зрівняно в правах із державними та іншими реформ-педагогічними школами (М. Монтесорі, С. Френе). Освітня політика, спрямована на розмаїття та варіативність, законодавча гарантія свободи в галузі вибору програм і методів навчання (у межах загальних цілей освіти), істинна готовність учитися в альтернативних шкільних моделях, привели до плідних наслідків: за даними OECD, результатами міжнародних незалежних порівняльних педагогічних досліджень (зокрема TIMSS, PISA), фінська система освіти, що має багато спільних рис із концепцією вальдорфської школи, вважається однією з

найкращих і ефективних у світі [1, 5].

Водночас іноді зустрічаються випадки, коли створення «гібридів» вальдорфської та традиційної освіти без належного наукового супроводу й дидактико-методичного забезпечення веде до виникнення закладів, що за своєю суттю мало схожі на вальдорфську школу.

Еволюційний підхід орієнтує на адаптацію вальдорфської освіти до широкого кола змін, що відбуваються з часом, – геополітичних, економічних, екологічних, соціальних, культурних тощо. Це вимагає творчого осмислення, як має виявлятися у просторі та часі сутнісне ядро вальдорфської концепції, як настанови Р. Штайнера треба використовувати в контексті ХХІ сторіччя.

Підґрунтям здійснення еволюційного підходу, як і духовним фундаментом вальдорфської педагогіки загалом, є антропософія – «шлях пізнання, який прагне об'єднати духовне в людині з духовним у Всесвіті», що передбачає прагнення вчителя до самовдосконалення, його активну внутрішню роботу над власним саморозвитком [3, с. 14]. Унаслідок цього антропософія стає живою духовністю, а «із живої духовної науки виникає жива методика, виникає жива дидактика, виникає наочність у духовно-душевному смислі» [4, с. 22].

Саме на цьому шляху, за задумом Р. Штайнера, вальдорфська освіта реалізується як синтез мистецтва, науки та моралі, що забезпечує не тільки засвоєння дитиною знань та вмінь, а, насамперед, розвиток особистості. Для розуміння вчителем, чому він хоче навчити дітей, йому необхідно бути обізнаним, озброєним теорією та практикою педагогіки, а щоб зробити це видимим для інших, привнести ідею у світ почуттєвих сприймань, він повинен бути митцем, із розвиненим художньо-естетичним почуттям. Тому Р. Штайнер, як і всі видатні освітяни, вважав педагогіку «мистецтвом виховання».

Для того щоб союз науки і мистецтва здійснився, необхідний третій елемент – союз повинен бути благословенним. Це означає народження морального елемента, пов'язаного з прагненням педагога служити своїм учням і професії. Отже, три елементи – мистецтво, наука, мораль – формують творче

джерело вальдорфської освіти.

Мистецтво виховання означає, що професійна діяльність учителя ґрунтується на справжньому пізнанні природи дитини, відкритті кожну мить заново людської природи, що передбачає творчу уяву й педагогічну інтуїцію, розуміння та співпереживання дитини, яка розвивається в учнівській спільноті.

Проникливе вивчення людської природи, яке перетворюється на мистецтво, народжує педагогічну майстерність і практичну мудрість, самостійне осмислення й інтерпретацію педагогічних явищ, здатність приймати правильні рішення та здійснювати етично-моральні вчинки.

Загалом у вальдорфських закладах застосовуються всі три підходи: кожна школа, здійснюючи власний «аудит часу й місця», втілює їх у різному сполученні.

Список використаних джерел

1. Іонова О. М., Лупаренко С. Є., Партола В. В. Тенденції становлення та розвитку вальдорфського руху в Україні. *Теорія та методика навчання та виховання*. зб. наук. праць. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2021. Вип. 50. С.75-86.

2. Oberman Ida. *The Waldorf movement in Education from European cradle to American crucible (1919–2008)*. New York: The Edwin Mellen Press, 2008. 452 p.

3. Steiner Rudolf. *Anthroposophische Leitsätze der Erkenntnisweg der Anthroposophie. Das Michael-Mysterium (GA26)*. Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1989. 270 S.

4. Steiner Rudolf. *Steiner in der Waldorfschule. Vorträge und Ansprachen für die Kinder, Eltern und Lehrer in der Waldorfschule Stuttgart 1919–1924 (GA 298)*. Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1980. 300 S.

5. Waldorf World List. *Directory of Steiner-Waldorf Schools, Kindergartens and Teacher Education Centers worldwide*. https://www.freunde-waldorf.de/fileadmin/user_upload/images/Waldorf_World_List/Waldorf_World_List.pdf

СУТЬ ПОНЯТТЯ МЕДІАГРАМОТНІСТЬ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ ПОЛЬЩІ

Сергій КИРИЛЕНКО

Здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті акцентовано увагу на потребі в оволодінні медійною грамотністю здобувачів вищої освіти. Обґрунтовано необхідність вивчення досвіду Польщі в питаннях розвитку медіаосвіти та формуванню медійної грамотності. Розкрито суть поняття «медіаграмотність» та представлено авторську позицію щодо визначення цієї дефініції.

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, медіа, медійна грамотність, інформація.

The article focuses on the need to master media literacy by higher education students. The necessity of studying the Polish experience in the development of media education and the formation of media literacy is substantiated. The essence of the concept of "media literacy" is revealed, and the author's position on the definition of this concept is presented.

Keywords: higher education students, media, media literacy, information.

Технологічна революція призвела до того, що в сучасному світі інформація та медіа лавиноподібно поширюються та еволюціонують, здійснюючи потужний вплив на суспільну думку, політику, культуру, особистісний розвиток. Проте суперечливий характер інформації та медіа (достовірність, дезінформація, фальсифікація тощо) суттєво впливають на роботу з ними, суттєво ускладнюючи її. Це зумовлює, по-перше, появу численних викликів, проблем, перешкод та створює передумови для суттєвої маніпуляції свідомості людини, а, по-друге, виникає необхідність в негайному оволодінні медійною грамотністю.

В основі медійної грамотності є інформація, яку генерують медіа та безпосередньо сам контент, який вони містять. Комунікація та обмін інформацією створюють певний стан, завдяки якому люди сприймають, пізнають, обмінюються думками та навчаються.

Виходячи з вищезазначеного, варто зазначити, що питання впровадження медіаосвіти, формування медійної грамотності суспільства, зокрема здобувачів вищої освіти, набули значного поширення в світі за останні десятиліття, але окреслені процеси залежать від політики в системі освіти кожної країни.

Більшість європейських країн активно підтримують ініціативу розвитку медіаосвіти та формування медійної грамотності своїх громадян, зокрема здобувачів вищої освіти. Однією з таких європейських країн є Польща, що має унікальний та цінний досвід розвитку та інтеграції медіаосвіти в польську систему освіти. Ще з 1996 року у Польщі було створено Польське об'єднання технологій та освітніх медіа. З 2009 року було створено Польську асоціацію з медіаосвіти та прийнято Національну програму медіаосвіти [3, с.42-43].

Згідно визначення відомої міжнародної організації ЮНЕСКО, медіаосвіта (mediaeducation) є одним із пріоритетних напрямів культурного та педагогічного розвитку ХХІ століття.

Розвитку та формуванню медійної грамотності, як «композиційного поєднання знань, умінь, розуміння та оцінювання, вмілого використання медіа» у здобувачів освіти, зокрема здобувачів вищої освіти, у Польщі приділяють достатньо велику увагу.

Окремі аспекти досліджуваної проблеми розкрито в наукових доробках як вітчизняних (В. Гончарук, В. Вітенко, С. Люльчак, Г. Марченко, З. Полянничко, М. Синиці, Т. Собченко та ін. [1;2; 3]) так і польських (М. Чилінського, Г. Птажека, М. Гручоли, Н. Вальтер, Я.Пижальського, А. Іваницької, А.Міхнюк, М.Барвіцької та ін. [4; 5; 6; 7]) науковців.

Розглянемо детальніше суть поняття медійна грамотність у польській педагогічній думці.

Варто зазначити, що сучасні польські науковці та вчені Н. Валтер,

Я. Пижальська, А. Іваницька, А. Міхнюк, М. Барвіцька та ін. з університету Адама Міцкевича в Познані зводять усі традиційні медіа (книги, газети, радіо, телебачення, кіно тощо) до спільного цифрового знаменника, тобто як «потік контенту між різними медіа-платформами, співпраця різних медіа-індустрій..» [7, с.216-217]. Нові медіа виконують різні функції: інформаційну, пізнавальну, освітню, соціалізуючу, виховну, формування громадської думки, розважальну, комунікативну, економічну, інструментальну, компенсаційну, підтримуючу з точки зору грамотності [там само]. З огляду на це, на думку науковців, медіаграмотність має бути зорієнтована саме на оволодіння сучасними медіа.

Так, на думку польського науковця М. Чилінського, медіаграмотність являє собою сукупність комунікативних компетенцій, які надають можливість аналізувати, оцінювати та створювати повідомлення в різних типах медіа у різних жанрах та формах [4, с.126-127].

Медіаграмотність проявляється у свідомому використанні, розумінні, аналізі та критичній оцінці вербальних, візуальних та аудіоповідомлень. Медіаграмотність – здатність людини розуміти, аналізувати, оцінювати та створювати медійні повідомлення у багатьох різних формах [5].

Медіаграмотність (медіальна компетентність) – знання, навички, що необхідні для розуміння ЗМІ, форматів, які представлені інформацією і даними, що зберігаються, записуються та передаються [3;6].

На основі вищесказаного було зроблено висновок про те, що медіаграмотність – це здатність людини, що проявляється у критичному сприйнятті, вмінні аналізувати та розуміти медійні повідомлення; ефективному та безпечному використанні сучасних медіаресурсів для пошуку та створення інформації.

Список використаних джерел

1. Гончарук В. В., Вітенко В. А., Собченко Т.М., Люльчак С. Ю. Інноваційні процеси у вищій школі освіти окремих країн світу й України. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Серія 5 Педагогічні науки: реалії

та перспективи. 2021. Вип. 80. т. 1. С. 75-80. DOI: 10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.15

2. Кириленко С.А., Собченко Т.М. Деякі аспекти формування інфомедійної грамотності бакалаврів права у закладах вищої освіти. *Матер. III Міжнарод. науково-практич. інтернет-конф. «Світ дидактики: дидактика в сучасному світі»* (07-08 листопада 2023 р., м.Київ). С.320-321. Режим доступу: <https://sites.google.com/view/conferencedidactica2021>

3. Полянничко З. Медіаосвіта в контексті інформатизації шкільної освіти в Республіці Польща в умовах євроінтеграції. *Technology audit and production reserve*. 2014. N 1/4(15). P.42-44.

4. Chylinski M. Kompetencje informacyjne i kompetencje medialne wobec procesow zarzadzania uwaga masowej publicznosci. *Zeszyty naukowe politechniki slaskiej. Seria: Organizacja i zarzadzanie*. 2017. 125-138 s.

5. Gruchoła M. Umiejętność korzystania z mediów wyzwaniem potrzebą XXI wieku. *Economic and Regional Studies*. 2010. 4(2): 11-30 Rozprawy Społeczne 2010, Tom IV, Nr 2.

6. Bednarek, J. Multimedia w kształceniu. W.: Wyd. Naukowe PWN SA, 2012. 412 p.

7. N. Walter, J. Pyżalski, A. Iwanicka i inne. Media cyfrowe a edukacja. *Część I Edukacyjny świat dziecka*. 2020. 216-246 s.

ВПЛИВ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ НА РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Артем КОВАЛЬОВ

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті розглянуті тенденції розвитку сучасної вищої школи України. Окреслені перспективи творчого використання ідей та світового досвіду в Україні.

Ключові слова: *вища школа, Україна, ідея, досвід.*

The article presents the development trends of modern higher education in Ukraine. The prospects for the creative use of ideas and world experience in Ukraine are outlined.

Keywords: *higher education, Ukraine, idea, experience.*

Процеси інтеграції України у європейський освітній простір, приєднання до Болонського процесу докорінно змінили філософію освіти та концепцію її розвитку.

В преамбулі чинної редакції Конституції України наголошено: «Верховна Рада України, ... підтверджуючи європейську ідентичність Українського народу і незворотність європейського курсу України, ... приймає цю Конституцію – Основний Закон України» [1].

Фундаментальні правничі засади європейської освіти закріплені в «Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод» [2], яка підписана в Римі 04.11.1950 року, ратифікована Україною 17.07.1997 року і набула чинності для України 11.09.1997 року.

20.03.1952 року було ухвалено Протокол №1 до вказаної Конвенції, який Україна ратифікувала 17.07.1997 р. Законом N 475/97-ВР.

Стаття 2 вказаного Протоколу №1 має назву «Право на освіту» і передбачає наступне: «Нікому не може бути відмовлено у праві на освіту...» [2].

Різноманітність культур і традицій у сфері вищої освіти є важливим здобутком країн Європейського Союзу. У той же час, право на вільне пересування в межах Європейського Союзу з метою проживання, навчання чи роботи створюють потребу у формуванні універсальних для всіх країн ЄС знань, умінь, навичок та кваліфікацій.

Визначення шляхів взаємозв'язку між системами освіти України і країн Європейського Союзу сприятиме розвитку єдиної освітньої системи найвищого рівня в Європі. Якщо саме з таких позицій дивитись на Болонський процес, то можна говорити про вдосконалення системи вищої освіти України, підвищення рівня освітніх послуг.

Не варто забувати, що за сучасними світовими рейтингами найкращі в світі університети знаходяться не в Європейському Союзі, а в Сполучених Штатах Америки та Великій Британії.

Як приклад, можна навести університети, які вже багато років займають провідні місця: Массачусетський технологічний інститут (США) – 1 місце; Кембриджський університет (Велика Британія) – 2 місце; Стенфордський університет (США) – 3 місце; Оксфордський університет (Велика Британія) – 4 місце; Гарвардський університет (США) – 5 місце; Каліфорнійський технологічний інститут (США) – 6 місце та інші.

Про це свідчать, зокрема, відомості за 2023 рік світового рейтингу університетів QSWorldUniversityRanking, викладені на сайті <https://www.topuniversities.com/world-u-niversity-rankings/2023> [3].

При цьому, один із кращих університетів України – Харківський національний університет імені Василя Назаровича Каразіна є єдиним з українських університетів, який увійшов до ТОП – 500 рейтингу QS-2021, посівши 477 місце.

Відсутність чіткої стратегії інтернаціоналізації національної вищої освіти на 20-30 років вперед веде до незадовільних темпів розвитку перспективних міжнародних освітніх програм, ускладнює вільний вибір місця навчання.

Підсумовуючи вищевикладене можна сказати, що надзвичайно важливим для України є наукові дослідження міжнародного досвіду вищої освіти, оскільки вони сприятимуть інтеграції вітчизняної освіти не лише до загальноєвропейського, а і одночасно до світового освітнього простору, який розвивається.

Список використаних джерел

1. Конституція України від 28.06.1996 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96вр#Text> (режим доступу: 01.03.2024).
2. Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004#Text (режим доступу: 01.03.2024).
3. Сайт «Top Universities». URL: <https://www.topuniversities.com/world-university-rankings/2023> (режим доступу: 02.03.2024).
4. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика. Навчальний посібник. Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне: Овід, 2012. 352 с.

ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ДОСЛІДЖЕННЯХ ПИТАНЬ ДИТИНСТВА І ДИТЯЧОГО РОЗВИТКУ

Світлана ЛУПАРЕНКО

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,

Харків, Україна

Ольга КАБАНСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,

Харків, Україна

У роботі розкривається специфіка дослідження питань дитинства і дитячого розвитку з позиції особистісно-діяльнісного підходу. Використання цього підходу дозволяє розглядати дитину як суб'єкт різних видів діяльності, вивчати проблеми дитинства й розвитку дитини з урахуванням взаємозв'язку мислення, почуттів і волі дитини, а також із визнанням діяльності основою розвитку особистості, зрозуміти природу дитини, визначити й проаналізувати зміст, форми і методи організації та взаємозв'язку різних видів діяльності, актуальних для різних етапів розвитку особистості

протягом дитинства.

Ключові слова: особистісно-діяльнісний підхід, дитинство, діяльність, особистість, розвиток.

The article depicts the specific features of studying childhood and child development issues from the perspective of personal and activity approach. The use of this approach makes it possible to understand the child as a subject of various types of activities, study childhood and child development issues taking into account the interrelationship of child's thinking, feelings and will and recognizing the activity as the basis of personality development, understand the child's nature, determine and analyze content, forms and methods of organization and interconnection of various types of activities relevant for different stages of personality development in childhood.

Key words: *personal and activity approach, childhood, activity, personality, development.*

Особистісно-діяльнісний підхід – методологічний принцип дослідження, який «сприяє забезпеченню розвитку й саморозвитку особистості учня, виходячи із виявлення його індивідуального, неповторного суб'єктного досвіду, здібностей, інтересів, ціннісних орієнтацій, можливостей реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці» [3, с. 243].

Використання особистісно-діяльнісного підходу в дослідженнях проблем дитинства і дитячого розвитку дозволяє розглядати дитину як суб'єкт різноманітних видів діяльності, обумовлених соціальним, політичним, економічним і культурним розвитком суспільства, наявною системою виховання, сформувані цілісне наукове уявлення про людину, а отже, вивчати проблеми дитинства й розвитку дитини з урахуванням взаємозв'язку мислення, почуттів і волі дитини, а також із визнанням діяльності основою розвитку особистості. Це надає можливість зрозуміти природу дитини, механізми її формування з метою дослідження різних видів дитячої діяльності, актуальних для окремого етапу розвитку особистості протягом дитинства, впливу цих видів діяльності на

дитину, визначити й проаналізувати зміст, форми і методи організації та взаємозв'язку різноманітних видів діяльності, які послідовно змінюють один одного і в яких відбувається відтворення (привласнення) дитиною історично сформованого суспільством досвіду [2].

Так, особистісно-діяльнісний підхід передбачає свободу особистості, етико-гуманістичний принцип спілкування дітей і дорослих, пріоритет індивідуальності в освіті, пізнання взаємозв'язків особистості зі світом, орієнтацію на розвиток і саморозвиток особистісних властивостей індивіда, побудову системи освіти на основі життєвого досвіду суб'єкта (пізнання, спілкування, продуктивна діяльність, творчість), підтримку та захист дитини [3]. Вивчення тієї чи іншої сторони особистості дитини, різних якостей відбувається в контексті загальної структури особистості й тієї функції, яку вони виконують у процесі взаємозв'язків дитини з навколишньою дійсністю [3]. Цей підхід дає змогу долати однобічність уявлення про те, що психіка людини розвивається тільки в міру засвоєння надбань людства. Особистість формується також і у процесі перетворення особистістю дійсності, що оточує її.

При цьому слід ураховувати, що становлення особистості та формування її якостей пов'язані з основними видами діяльності, у які вона включена, характером спілкування та взаємодії у процесі діяльності, виявом власної активності та зовнішніми впливами, що базуються на закономірностях розвитку дитини. Діяльність є основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості [3, с. 233]. Водночас діяльність обумовлена особливостями самої дитини.

Як відомо, протягом дитинства особистості притаманні різні види провідної діяльності, а саме: безпосереднє емоційне спілкування з дорослими (властиве немовлятам з першого тижня до першого року життя); предметно-маніпуляторна діяльність (характерна для дитини віком від 1 до 3 років); ігрова діяльність (притаманна дітям віком від 3 до 6 років); навчальна діяльність (формується в дітей віком від 6 до 10 років); суспільна діяльність (притаманна дітям від 10 років і включає в себе трудову, навчальну, громадсько-

організаційну, спортивну і художню діяльності).

Дитина привласнює соціальний досвід, накопичений людством, з урахуванням власної своєрідності, сім'ї, кола друзів тощо; відбувається постійна трансформація зовнішніх впливів у внутрішні процеси особистості [1; 3]. Тому чим значніший вплив на мислення, почуття та волю особистості і чим вище її активність та самостійність у діяльності і спілкуванні, тим вище результативність впливу на дитину.

Отже, особистісно-діяльнісний підхід визначає пріоритет розвитку в дитинстві індивідуальних здібностей, ціннісних орієнтацій, інтересів, неповторного суб'єктивного досвіду, можливостей реалізувати себе в різноманітних видах діяльності, завдяки чому дитина засвоює накопичений людством досвід, зберігає і збагачує його.

Список використаних джерел

1. Лозова В. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків : «РЦНІТ», ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 2000. 175 с.
2. Лупаренко С. Питання дитинства у вітчизняній педагогіці ХХ століття: теорія та практика : монографія. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2015. 370 с.
3. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. В. Лозової. Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. 348 с.

ВИМОГИ ДО СПІЛКУВАННЯ ДЕРЖАВНОЮ МОВОЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КИТАЮ

Генчень ЛЮ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Ключовим моментом дослідження є основні вимоги до спілкування державною мовою молодших школярів Китаю відповідно програмі розвитку

учнів 6 років. Проаналізовано три освітні цілі спілкування державною мовою відповідно програмі, надано рекомендації для їх досягнення.

Ключові слова: 6 років, учень, китайська мова, програма.

The key point of the study is the basic requirements for communication in the state language by Chinese primary schoolchildren, based on the development program of 6-year-old learners. Three educational goals for communication in the state language according to the program were analysed. The recommendations for their achievement are given.

Keywords: 6 years, learner, the Chinese language, program.

Як відомо, мова – це інструмент спілкування [2]. Розглянемо основні рекомендації до спілкування державною мовою молодших школярів Китаю, спираючись на програму розвитку учнів 6 років. Мета – окреслити основні вимоги до спілкування державною мовою учнів 6 років в Китаї.

Безумовно, 6 років – це важливий період розвитку мови, особливо розвитку усного мовлення. Розвиток усного мовлення перетинається із іншими сферами розвитку учнів [1], має важливий вплив на навчання [3]: у цей час учні використовують мову для спілкування, розвивають навички міжособистісного спілкування, розуміють інших, висловлюються про ситуацію спілкування, передають власні ідеї через мову. У цьому віці вони здатні отримувати інформацію через мову, що поступово сприяє безпосередньому сприйняттю навколишнього світу.

Мовні та мовленнєві здібності учнів розвиваються в процесі спілкування. Необхідно створити вільне середовище для спілкування для учнів, заохочувати та підтримувати спілкування між ними, дорослими та однолітками, щоб учні могли говорити, любили говорити і отримували позитивний зворотній зв'язок від спілкування [4].

Результати дослідження. Проаналізуємо Програму Міністерства Освіти Китаю «Керівництво з навчання та розвитку учнів у віці 6 років» [5] щодо вимог спілкування державною мовою – китайською. В програмі пропонується

розвивати спілкування та різні способи мислення. Рекомендується, щоб учням читали вголос казки, історії, часто читали книги, вели бесіди і розповіді з учнями, що збагачує їх висловлювання, розвиває інтерес до читання та розширює навчальний досвід.

Безумовно, мовне навчання учнів молодшого віку потребує відповідної підтримки й соціального досвіду. Життєвий досвід учнів має бути розширений за допомогою різних заходів, збагачення змісту мови та покращення розуміння та висловлювання. Учні мають вміти поводитися в різних в життєвих ситуаціях, висловлюватися в них. Програма надає поради для розвитку спілкування державною мовою за трьома цілями.

1. Уважне слухання і розуміння загального мовлення.

Необхідно звернути увагу на важливість слухати вчителя, працювати в парах, групах. Давайте учням ініціативу, щоб вони задавали питання, коли щось не розуміють або сумніваються. Давайте учням більше можливостей слухати та розмовляти. Радимо часто розмовляти з учнями про теми, які їх цікавлять, або читати книги і розповідати історії. Вчить учнів, щоб навчилися уважно слухати. Дорослі мають терпляче слухати (включаючи учнів) і чекати, поки інші закінчать розмову. Розмовляючи з учнями, використовуйте мову, яку вони можуть зрозуміти.

Говорючи з учнями, зверніть увагу на використання різноманітних висловлювань у поєднанні з ситуацією, щоб полегшити розуміння учням. Зверніть увагу на тон, темп під час розмови, щоб учні могли відчувати роль тону та інтонації. Розповідаючи історію, спробуйте виразити щасливі та сумні настрої персонажів історії в різних тонах та інтонаціях.

2. Готовність говорити і чітко висловлюватися.

Необхідно звернути увагу на бажання обговорити проблеми з учнями і наважитися учням говорити перед усіма. Радимо учням говорити на державній мові з правильною вимовою, зрозуміло. Учні в районах етнічних меншин мають опанувати державну мову – китайську – впорядковано, послідовно, чітко. Коли учитель говорить, він сам має використовувати все багатство мови,

різноманітні звороти, синоніми, антоніми, барвисті прикметники тощо, щоб мова була яскравою.

Створюйте можливості для спілкування для учнів та насолоджуйтеся мовними взаємодіями з ними. Є достатньо часу, щоб спілкуватися з учнями кожен день. Так, радимо говорити про теми, які учнів цікавлять, запитувати і слухайте їх думки. Радимо поважати і приймати то, як учні говорять, незалежно від рівня висловлювання, учитель має уважно слухати і позитивно реагувати. Заохочуйте та підтримуйте учнів, щоб грати, говорити і розповідати про цікаві речі, книги, мультфільми тощо. Діалекти в районах національних меншин мають інтегруватися при вивченні державної мови.

Говорячи з маленькими учнями, власна мова дорослих має бути чіткою та лаконічною. Коли учень не може сказати те, що він хоче висловити, заспокійте його, щоб не хвилювався, говорив повільно. Будьте терплячими, допоможіть учню розібратися в його думках і чітко висловитися.

3. Цивілізовані мовні звички.

Необхідно звернути увагу на реакції учнів, коли вони розмовляють. Вони можуть бути активним і пасивними. Вчить учнів налаштовувати тон мови відповідно до об'єкта розмови та потреб. Вчить учнів говорити по черзі, не перериваючи інших. Мова може бути використана відповідно до ситуації, в якій учень знаходиться.

Учителю слід звернути увагу на цивілізовані мовні навички, наводити приклади для маленьких учнів. Наприклад: слухайте уважно і використовуйте ввічливі слова під час спілкування з іншими; не говорите публічно голосно, не вживайте лайливі слова. Коли учень висловлює свою думку, учитель може нахилитися до учня, присісти, очима подивитися на учня, терпляче слухати його.

Учителю слід допомогти учням розвинути хороші мовні звички й поведінку в мовленні. Наприклад: у поєднанні з ситуацією нагадайте учням про необхідний етикет спілкування. Якщо учень говорить зі старшими, він має бути ввічливим. Вчить учнів пам'ятати про зовнішній вигляд, гостям необхідно

сказати «вітаю», коли вони відвідують учнів, «дякую», коли учні отримують допомогу. Нагадайте учням дотримуватися правил мови у колективному житті. Наприклад: говорити по черзі; не переривати і так далі. Нагадайте учням звернути увагу на цивілізовані мовні звички, у громадських місцях розмовляти не голосно тощо.

Висновок – формування вільного спілкування державною мовою молодших школярів Китаю відбувається поступово, з урахуванням трьох освітніх цілей відповідно державній програмі розвитку учнів 6 років.

Список використаних джерел

1. Лю Г. Викладання державної мови в КНР ритміко-пісенними засобами навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 56(1). С. 79-82. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.16> (дата звернення: 01.03.2024).

2. A review of achievements in the development of Chinese language (2012-2021). 2022. URL: http://en.moe.gov.cn/documents/reports/202210/t20221022_671530.html (дата звернення: 01.03.2024).

3. China issues action plan to improve basic education. 2023. URL: http://en.moe.gov.cn/documents/laws_policies/202309/t20230901_1077836.html (дата звернення: 02.03.2024).

4. Kostikova I., Liu G. Teaching Chinese as a state language using nursery rhymes in primary classes. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2023. № 55. С. 77-86. URL: <https://doi.org/10.34142/23128046.2023.55.07> (дата звернення: 02.03.2024).

5. 附件. 3-6岁儿童学习与发展指南. 教育部. 2012年9月.

ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Вікторія НІКУЛІНА

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
м. Харків, Україна

У статті розглянуто виховання студентів, які розуміють та цінують свою національну культуру, значимість впливу української пісенної культури на формування національної свідомості майбутніх учителів. Було зроблено висновки щодо необхідності використання багатого досвіду попередніх поколінь у сфері теорії та методики навчання майбутніх фахівців засобами української вокальної музики.

Ключові слова: національна ідентичність, пісенна культура, вокальне мистецтво.

The article depicts the education of students who understand and appreciate their national culture, the importance of Ukrainian song culture influence on the formation of pre-service teachers' national consciousness. It is concluded that it is necessary to use the previous generations' rich experience in theory and methods of teaching pre-service specialists by means of Ukrainian vocal music.

Keywords: national identity, song culture, vocal art.

Виховання національно обізнаного та свідомого студента, який знає українську культуру є важливим завданням освіти, особливо в контексті зміцнення національної ідентичності та розвитку національної культури. Включення української мови та літератури в навчальний план допомагає студентам краще зрозуміти та оцінити багатство української культури, зрозуміти коріння та значення української культури.

Організація та підтримка культурних заходів, які відображають українську культуру, дозволяє студентам підтримувати та поглиблювати своє

відчуття національної ідентичності. Стажування та волонтерські програми, які спрямовані на підтримку української культури та спадщини, надають студентам можливість активно долучитися до розвитку культурного життя. Вивчення українських народних мистецтв, музики, танців та інших аспектів культури допомагає зберегти та розвивати українську ідентичність. Співпрацюючи з іншими країнами та культурами з'являється можливість розширити свій культурний горизонт та збагатити свій досвід. Вивчення української мови та підтримка її використання в навчальних, академічних та професійних сферах є важливими для збереження національної ідентичності та культурної спадщини. Ці ініціативи допомагають створити сприятливе середовище для вивчення та розвитку української культури та формування національної ідентичності.

Національна ідентичність - складна та динамічна конструкція, яка формується та змінюється протягом історії нації. Вона включає в себе такі аспекти, як: історія, культура, мова, традиції, цінності та ідентичність. Історія визначає національну свідомість, включаючи спогади про події минулого, героїчні досягнення та трагічні події, які формують колективну ідентичність нації. Важливу роль у формуванні національної свідомості та створенні почуття приналежності до нації відіграють культурні традиції, мистецтво, музика, література та релігія. Мова є ключовим елементом національної ідентичності. Її збереження та розвиток сприяє збереженню та розвитку національної свідомості. Патріотизм, гідність, свобода та справедливість – це загальновизнані цінності та переконання, які є важливими для національної ідентичності. Національна свідомість може змінюватися з часом під впливом подій, процесів та трансформацій у суспільстві. Проте, незважаючи на зміни, вона залишається важливим елементом ідентичності нації та формує основу для її розвитку та взаємодії з іншими націями.

Ми вважаємо, що одним з дієвих засобів формування національної ідентичності майбутніх учителів є їхнє ознайомлення та залучення до виконання вокальних творів.

Враховуючи взаємозв'язок національної ідентичності з культурними

традиціями, мовою та емоційним вираженням, відбувається значний вплив на вокальне мистецтво, яке відображає та впливає на національну свідомість. Тексти пісень - це ключові елементи, що відображають культурні особливості та ідентичність народу та можуть впливати на звуковий спектр та фонетику співу, а також на спосіб виразності. Зазвичай вокальні виконавці старанно вивчають мову та текст пісень, щоб передати їх зміст та емоції, а це включає розуміння національної культури та її виразних особливостей, що сприяє збереженню та популяризації культурної спадщини. У вокалістів є можливість передавати радість, смуток, горе або патріотизм через свої виступи на національних святах, фестивалях або інших культурних подіях.

Різні культури мають свої унікальні підходи до інтерпретації та виконання музики. Національна ідентичність є джерелом натхнення для вокальних виконавців, допомагаючи їм виражати свою ідентичність та культурні цінності через музику. Цей взаємозв'язок сприяє різноманітній та культурно насиченій музичній ландшафті.

Українська пісенна культура має довгу і багату історію, що відображає багато аспектів життя та культурних традицій українського народу. Вона включає в себе різноманітність музичних стилів та жанрів від народних співів та дум, до сучасної поп- та рок-музики. Кожен стиль має свої унікальні особливості, які відображають різні аспекти української культури та ідентичності.

Народні пісні є символами української культури та її національної ідентичності. Вони передають історію, традиції та емоції українського народу. Багато пісень мають історичний зміст, що відображає важливі події та патріотичні почуття українського народу. Пісенна культура є важливою складовою національної ідентичності українського народу та допомагає вирішувати широке поле педагогічних завдань музично-естетичного виховання майбутніх вчителів. Науковець Г. Ващенко виділив та акцентував увагу на тому, що роль музики має вплив на слухача: «коли її слухає якась велика група людей, вона спільно переживає спільний настрій...Людина в такому стані

розчиняється у світі вічного і безмежного» [1, с. 31] Українська пісенна культура є невід'ємною частиною національної культури та спадщини, яка зберігається та розвивається протягом багатьох століть.

Велику історико-пізнавальну цінність народної пісні визначив Ф. Колеса у довіднику української пісні: «Пісні... є органічним витвором народного духу; вони живуть і розвиваються у тісному зв'язку із духовним життям народу, як його найсильніший вислів. Тому українські пісні дають невичерпні засоби до пізнання характеру й душі українського народу, його історії і культурного розвитку. У самому наперстку українських пісень зазначалися дуже виразно суспільні і політичні терміни на чергування культурних впливів протягом більше як тисячолітньої нашої нації» [2, с. 218].

Пісенна культура є важливим соціально-педагогічним засобом формування особистості, особливо у контексті української національної ідентичності та культурного виховання. Українські пісні часто відображають національні традиції, історію та цінності, стимулюють почуття патріотизму, гордості за свою країну, допомагають формуванню розуміння та поваги української культури та історії. Виконання та сприйняття українських пісень розвиває емоційну сферу особистості, викликає різні почуття та емоції. Виконання українських пісень сприяє соціальній активності, яка має вплив на взаємодію та співробітництво між людьми.

Груповий спів або музичні виступи зміцнюють соціальні зв'язки та сприяють розвитку комунікативних навичок. Українська пісня є ефективним засобом для вивчення української мови та культурних традицій, а тексти пісень служать засобом навчання мови та розвитку літературних навичок, збереженню мовної та культурної спадщини. Отже, українська пісенна культура є потужним інструментом для соціально-педагогічного впливу, який сприяє формуванню особистості, розвитку культурної свідомості та національної ідентичності.

Таким чином, ми вважаємо, що однією з найактуальніших проблем у новітній системі національного виховання є поступовий розвиток національної свідомості майбутніх вчителів засобами вокальної музики. Вивчення

українських народних пісень сприяє розвитку комунікативних навичок, вивченню рідної мови, збереженню мовної та літературної спадщини, розвиває емоційну сфери особистості, ознайомлює з музичними стилями та жанрами тощо, що реалізує завдання формування національної ідентичності студентів. Успішне рішення цього питання полягає у виявленні новітніх технологій у галузі теорії та методики викладання, а також переосмисленні та використанні багатого досвіду попередніх поколінь.

Список використаних джерел

1. Ващенко Г. Г. Народна пісня і етнопедагогіка України. *Народна творчість та етнографія*. 2001. 1, 2. С. 30–36.
2. Колеса Ф. М. Фольклористичні праці. Київ : Наукова думка, 1970. 413 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ У ФРАНЦІЇ

Тетяна ТКАЧЕНКО

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського

Харків, Україна

Людмила ШТЕФАН

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У статті проаналізовано особливості професійної підготовки фахівців у сфері музики. З'ясовано, що музичну освіту у Франції можна здобути у: консерваторіях; центрах вищої художньої освіти; університетах; великих школах; вищих педагогічних школах.

Ключові слова: музична освіта, ЗВО, студент, навчальний курс.

The article analyzes the features of music specialists' professional training. It has been found that musical education in France can be obtained in conservatories,

centers of higher art education, universities, grand schools, higher pedagogical schools.

Key words: *music education, higher education, student, training course.*

Франція – відомий центр творчого й культурного життя, вона посідає друге місце щодо світового культурного впливу після Італії.

Як свідчать науково-педагогічні джерела, починаючи з 1968 року, відбувається реорганізація вже існуючих та відкриття нових музичних закладів освіти, підвищується увага до рівня підготовки фахівців та престижу професії музиканта [1].

80-ті рр. ХХ століття пов'язані з відкриттям національної консерваторії у м. Ліоні, стрімким розширенням мережі музичних шкіл. Необхідно наголосити на тому, що музична освіта здійснюється як у державних, так і в приватних закладах. До таких закладів освіти належать консерваторії, центри художньої освіти, творчі курси, майстер-класи, літні академії та інші заклади освіти. У залежності від мети кожен може обрати потрібну форму занять – довгострокову, короткострокову чи одноразову.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що професійна підготовка фахівців у сфері музики відбувається у: регіональних, комунальних та департаментських консерваторіях; центрах вищої художньої освіти; університетах; великих, або вищих школах; вищих педагогічних школах.

Мережа консерваторій у Франції є досить широкою, вона складається з 44 регіональних консерваторій, 109 департаментських консерваторій та понад 300 комунальних консерваторій. Майже всі зазначені установи підпорядковуються муніципалітетам. Невелика кількість консерваторій співпрацює з загальноосвітніми школами від початкових класів до ліцеїв (старша школа).

Музична освіта у консерваторіях передбачає 3 цикли; при переході з одного циклу на інший студенти складають іспити. Навчання орієнтоване насамперед на інструментальну підготовку та опанування загальною музичною

культурою.

Перший цикл навчання триває від 3 до 6 років, другий цикл охоплює від 3 до 5 років. Третій цикл триває 2-3 роки і включає такі напрями, як-от: дипломованого любителя, що дозволяє отримати сертифікат щодо музичної освіти; спеціалізації, який завершується присудженням національного диплома професійної орієнтації; аматорський напрям без присудження диплома.

Крім зазначених основних циклів, у консерваторіях існують і спеціальні цикли підвищення кваліфікації, призначені для підготовки кандидатів до участі в національних або міжнародних конкурсах різного рівня.

Доцільно звернути увагу на те, що професійна підготовка здійснюється не в усіх консерваторіях. Така тенденція має місце і з присудженням дипломів. Наприклад, право видавати національний диплом музиканта-професіонала та державний диплом викладача музики надається тільки регіональним, департаментським консерваторіям та консерваторіям округу.

У комунальних консерваторіях після закінчення 3-го циклу видається свідоцтво про музичну освіту. Що стосується навчальних планів та програм навчання у консерваторіях, то вони сильно відрізняються та формуються залежно від типу і рівня закладу освіти. У консерваторіях відсутній перелік предметів і форм навчання, які б були однаковими для всіх. Так, до програми початкового ступеня вищої освіти належать такі предмети, як: музикознавство; теорія музики; музична освіта; комп'ютерне музичне навчання; історія популярної музики; гра на клавішних інструментах; техніка звукозапису та деякі інші [2].

Як свідчить вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел, у Франції плідно працюють дві вищі національні консерваторії музики та танцю – у Ліоні та Парижі. Викладання в цих закладах освіти підпорядковується європейській схемі, а саме: 1-й рівень освіти еквівалентний європейському ступеню бакалавра, 2-й – відповідає магістратурі, 3-й – охоплює докторантуру за виконавством і композицією. Зарахування на 1-й рівень консерваторії здійснюється за конкурсом. Студенти, які склали іспит та отримали диплом з

відзнакою, відразу зараховуються на 2-й рівень – магістр. Разом зі стаціонарною існує і заочна форма навчання. При вступі на заочне відділення необхідно скласти вступний іспит. У магістратурі відбувається процес інтеграції студентів до професійного життя.

Отже, музичну освіту у Франції можна здобути у: регіональних, комунальних та департаментських консерваторіях; центрах вищої художньої освіти; університетах; великих школах; вищих педагогічних школах.

Список використаних джерел

1. Зязюн Л. Освітня система Франції. *Рідна школа*. 2001. № 11. С. 70-74.
2. Смірнов М. М., Жорник В. В. Сучасна система освіти у Франції. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. № 19(59), 1, т. 2018. С. 7-10.

ВИМОГИ ДО СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ В КНР

У ДІ

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Світлана ВАСИЛЬЄВА

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Наталія АГАРКОВА

кандидат педагогічних наук, доцент

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті на основі аналізу теоретичного матеріалу визначено основні напрями, які характеризують сучасного вчителя в КНР. Установлено, що однією з вимог до сучасного вчителя в КНР є дотримання професійної етики,

яка реалізується за десятьма напрямками.

Ключові слова: учитель, Китайська народна республіка, вимоги до вчителя, етичні норми вчителя.

Based on the analysis of theoretical material, the article authors reveal the main directions that characterize the modern teacher in China. It has been found that one of the requirements for a modern teacher in China is compliance with professional ethics, which is implemented in ten areas.

Keywords: teacher, People's Republic of China, requirements for teachers, ethical standards of teachers.

Повага до вчителів, висока цінність освіти на сьогодні є фундаментальною соціальною нормою для КНР. В історичному аспекті про велику роль вчителя в суспільстві відображено в стародавніх китайських приказках: «Учитель повинен передавати знання, керувати кар'єрним ростом і вирішувати труднощі та питання учнів», «Учитель на день, наставник на все життя» [1].

Керівництво КНР продовжує підтримувати повагу до вчителів на високому рівні. Так, президент КНР Сі Цзіньпін щорічно відвідує школи та університети. Уже стало традицією відвідування закладів освіти КНР президентом у День учителя. Щорічно президент висловлює вдячність освітянам країни за їхню старанність і відданість справі, наголошує на важливій ролі вчителів в освіті, а також на ролі освіти в соціальному та економічному розвитку країни. 2023 року в День учителя Сі Цзіньпін відзначив у своєму виступі на Національній конференції з освіти, що вчитель виступає в ролі інженера людської душі, який просуває людську цивілізацію вперед, поширюючи знання та істину, формуючи життя і виховуючи нові покоління. Повага до професії вчителя в КНР пронизує всі ланки суспільства та висуває високі вимоги до його представників, головні з яких відображені в Повідомленні Міністерства освіти про видання «Десяти кодексів професійної поведінки викладачів коледжів у нову епоху», «Десяти кодексів професійної

поведінки вчителів початкових і середніх шкіл у нову епоху» та «Десяти кодексів професійної поведінки» для вихователів дитячих садків у нову епоху» прийнятому у 2018 році [2].

Зазначений документ визначає основні норми професійної поведінки вчителів. Серед головного критерію оцінювання якості вчителів виступає етика та стиль учителя. Місією вчителя визначено відданість своїй роботі, навчання й виховання людей, реформування і впровадження інновації, служіння суспільству. Сучасні вчителі-професіонали в КНР – це вчителі, які володіють високими моральними якостями, глибокими знаннями й доброзичливим серцем, прагнуть виховувати будівників соціалізму та їхніх наступників, усебічно розвиваючи моральний, інтелектуальний, фізичний, мистецький і трудовий складники особистості.

Упродовж тривалого часу вчителі пам'ятали про свою місію, ніколи не забували своїх початкових прагнень, віддані своїй роботі, вони навчають і виховують людей, реформують і впроваджують інновації, служать суспільству, роблять значний внесок у розвиток країни, що високо оцінила партія. Учителі загалом користуються повагою серед учнів, батьків і суспільства. Однак є і вчителі, які послаблюють вимоги до себе, не сумлінно виконують свої обов'язки і навіть допускають серйозні порушення педагогічної етики, завдаючи шкоди власному іміджу і загальному іміджу педагогічного колективу.

Згідно вказаного документу серед принципів професії вчителя є: повага до себе, здатність до саморефлексії (саморефлексія), уміння здійснювати самоконтроль, бути цілеспрямованим, виступати прикладом моральних норм поведінки, підтримувати професійний імідж, підвищення гідності професії учителя. Також у документі підкреслено вагомість кваліфікації вчителя. У КНР прийнято вважати, що якість системи освіти ніколи не може перевершити якість її вчителів. Кваліфікація вчителів багато в чому є найважливішим чинником, що визначає успішність учнів. Саме тому підготовка вчителів згідно до визначених педагогічних етичних норм у вказаному кодексі знаходить відбиття в трудових договорах вчителів, у

щорічній атестації педагогічних кадрів, отриманні заохочень та звань, присудженні винагород, постійному вдосконаленні ефективності системи оцінювання етичних норм учителів.

Порушення педагогічних етичних норм карається законом. Так, за здійснення фізичного насилля, гвалтування учнів, жорстоке поводження, чіпляння, сексуальні домагання в разі їх підтвердження призводять до анулювання всіх почесей та звань учителя, також скасовується його кваліфікація, учителя звільняють з роботи, його позбавляють посади, а також відомості про порушення вчителем етичних норм заносять до Національної інформаційної системи управління вчителями. Після таких заходів жодний освітній заклад не має права працевлаштовувати такого вчителя на будь-які посади.

До складових професійної етики вчителя відносять:

1. Стала політична позиція. Цей напрям передбачає дотримання ідей соціалізму, підтримку керівництва партії КНР та реалізацію політику партії в галузі освіти.

2. Патріотична складова, яка передбачає вірність Батьківщині та народу, дотримання принципів Конституції, законів і постанов Міністерства, виконання обов'язків учителя відповідно до закону, підтримку національних інтересів.

3. Високий культурний рівень. Зазначений напрям реалізується в опануванні та формуванні основних соціалістичних цінностей, пропаганді істини, добра і краси, чесності в житті, у професійній діяльності в соціальних мережах.

4. Володіння професійними навичками навчання та виховання учнів. Ця складова передбачає надання фундаментальних знань учням у процесі навчання, виховання учнів із урахуванням індивідуальних, вікових психологічних особливостей.

5. Турбота про учнів. Передбачає поєднання вимогливості та співчутливості, невтомності в навчанні. Учитель має бути наставником і другом учнів. Здобувачів заборонено просити займатися справами, не

пов'язаними з викладанням, науковими дослідженнями або соціальним обслуговуванням.

6. Наполегливість та чесність у словах і вчинках. Учитель, має подавати приклад у поведінці, пристойного стилю, поваги до оточуючих і себе.

7. Дотримання академічних правил. Учитель має бути вимогливим у навчанні, концентруватися на дослідженнях, дотримуватися правил академічної доброчесності.

8. Справедливість і порядність у поведінці. Передбачає дотримання принципів справедливості та порядності; вимагає реального оцінювання професійних звань, заслуг та відзнак.

9. Дотримання самодисципліни. Бути вимогливим до себе, дотримуватись самодисципліни. Учитель не має права просити або приймати майно від учнів і батьків, брати участь у бенкетах, поїздках, розвагах і дозвіллевих заходах, за рахунок учнів та їхніх батьків або використовувати ресурси батьків для особистої вигоди.

10. Практичний внесок у життя суспільства. Учитель має виконувати соціальні обов'язки, покладені на нього державою, реалізовувати свій творчий потенціал задля формування вірного уявлення про навколишній світ [2].

Отже, сучасний учитель у КНР є прикладом для майбутніх поколінь культурної, моральної, самодисциплінованої, чесної та справедливої особистості.

Список використаних джерел

1. Wang Yan Opinion: Respect for teachers is a core Chinese value. URL : https://news.cgtn.com/news/3d3d514d3541544d7a457a6333566d54/share_p.html

(дата звернення 23.02.24).

2. 教育部关于印发《新时代高校教师职业行为十项准则》《新时代中小学教师职业行为十项准则》《新时代幼儿园教师职业行为十项准则》的通知/

URL : http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7002/201811/t20181115_354921.html

(дата звернення 23.02.24).

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У НІМЕЧЧИНІ

Іван ХОМЕНКО

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
м. Харків, Україна

У статті розглянуто сучасну систему підготовки вчителів у Німеччині, яка характеризується різноманітністю освітніх закладів та визначається тривалістю навчання. Обговорено основні аспекти підготовки вчителів, включаючи методи навчання, формування творчої особистості та практичну підготовку. Результати вказують на значимі зміни в системі освіти, спрямовані на адаптацію до сучасних вимог та покращення якості підготовки педагогічних кадрів.

Ключові слова: *вчитель, підготовка вчителя, система підготовки, складники підготовки, Німеччина.*

The article depicts the current system of teacher training in Germany, which is characterized by a variety of educational institutions and is determined by the duration of training. The main aspects of teacher training are discussed, including teaching methods, creative personality development and practical training. The results indicate significant changes in the education system. They are aimed at adapting to modern requirements and improving the quality of teacher training.

Keywords: *teacher, teacher training, training system, training components, Germany.*

Сучасна система підготовки вчителів у Німеччині не має єдиного стандарту для всіх федеральних земель, але відображає різноманітність освітніх закладів та особливості кадрової підготовки. Тривалість навчання в педагогічних ЗВО Німеччини перевищує відповідний показник в Україні. Федеральне міністерство активно сприяє взаємному визнанню дипломів та узгодженню змісту освіти у всіх регіонах Німеччини та країнах Західної

Європи, що забезпечує різноманіття підготовки педагогічних кадрів у різних закладах вищої освіти.

Одним з основних форматів підготовки вчителів для початкової і загальної середньої школи є вища педагогічна школа із 6-семестровим курсом навчання. Проте, сучасна тенденція включає інтеграцію вищих педагогічних шкіл у систему університетів. Зазначимо, що тенденція приєднання педагогічних закладів до університетів та створення педагогічних факультетів на їхній основі стає предметом дискусій, оскільки більшість освітян вважають, що підготовка майбутніх вчителів має відрізнятися від підготовки майбутніх дослідників. Отже, традиційні методи підготовки вчителів залишаються актуальними, і майбутні педагоги продовжують отримувати освіту, враховуючи їхні потреби та специфіку [2].

Освітній процес в сучасних вищих педагогічних школах охоплює вивчення предметної спеціальності, методів викладання, дисциплін, обраних місцевими органами освіти, а також педагогічних і психологічних курсів. Трирічна теоретична підготовка майбутніх вчителів включає навчальну практику, аналіз уроків та підготовку до першого державного іспиту. Після цього кандидати на вчителі проходять практичну підготовку (рефендарій) тривалістю від 18 місяців до трьох років, під час якої вони отримують повне навантаження у школі та мають менторів для керівництва своєю педагогічною діяльністю. Після завершення цього циклу вчителі складають другий державний іспит, в якому перевіряються їхні навички та теоретичні знання [4].

На початковому етапі навчання, що триває два роки, студентам надається загальнотеоретична підготовка для майбутньої вчительської кар'єри. Потім студентів розподіляють на два потоки: перший потік передбачає практичну підготовку протягом двох семестрів, тоді як другий потік займається теоретичною підготовкою протягом чотирьох семестрів. Теоретична підготовка завершується першим державним науковим іспитом, який включає у себе як усні, так і письмові екзамени.

Після успішного складання першого наукового іспиту починається

другий етап навчання – підготовча робота до входження у вчительську професію. Цей етап завершується другим державним іспитом, що дозволяє випускникам отримати право на викладання. Проте дана двофазова модель отримала критику, основним недоліком другого етапу є його автономність і відокремленість від закладів освіти, що призводить до розриву між теоретичною і практичною підготовкою вчителів. Крім того, підпорядкування підготовчої служби місцевим органам освіти обмежує можливість контролю з боку закладів освіти над цим етапом підготовки вчителів, позбавляючи його наукового коригування [1].

У закладах вищої педагогічної освіти студенти, зазвичай, отримують дві спеціалізації, які не обов'язково пов'язані між собою. Наприклад, майбутні викладачі іноземної мови можуть вивчати дві іноземні мови. Психолого-педагогічний цикл також включається до процесу професійної підготовки студентів.

У впровадженні професійної підготовки майбутніх вчителів велике значення мають форми і методи навчання, які визначаються уніфікованими навчальними планами і програмами. Лекції, семінари та практичні заняття є ефективними засобами формування професіоналізму вчителя і забезпечують високий рівень теоретичної та практичної підготовки.

Головними критеріями успішного засвоєння професії та формування творчої особистості випускника вищої педагогічної школи у Німеччині є науково-дослідна робота та практична діяльність. Майбутні вчителі повинні бути здатні аналізувати наукову інформацію та здійснювати наукові дослідження для формування нових знань. Практична підготовка має велике значення, адже вона дозволяє студентам отримати перший досвід у школі та поглибити свої педагогічні навички. У педагогічних вищих навчальних закладах Німеччини використовується девіз: «Нічого у науці, що не стосується практики, нічого у практиці, що не ґрунтується на науці». Підготовка майбутніх німецьких вчителів передбачає два основні типи практики: шкільну, що дозволяє студентам отримати перший досвід у школі, та «дидактичну

практику», яка акцентує увагу на зв'язку теорії і практики з фокусом на професійному навчанні. Головною метою практичної підготовки є розвиток творчої особистості студента як майбутнього вчителя [1; 3].

Отже, у системі підготовки вчителів у Німеччині відбуваються значні зміни та адаптації для врахування різноманіття освітніх закладів та вимог різних регіонів. Тривалість навчання перевищує стандартні показники, а державне міністерство активно працює над вирівнюванням стандартів та взаємним визнанням дипломів. Однак, тенденція інтеграції педагогічних закладів у систему університетів стає об'єктом обговорення через необхідність врахування відмінностей у підготовці майбутніх вчителів. Незважаючи на це, традиційні методи навчання залишаються актуальними, а підготовка вчителів включає в себе як теоретичні, так і практичні аспекти, спрямовані на розвиток професійних навичок та творчої особистості.

Список використаних джерел

1. Морарь М. В. Місце і роль політичної освіти у формуванні політичної культури української молоді: теоретико-методологічний аспект. *Регіональні студії*. 2020. № 20. С. 98-102.
2. Richter M., Kohn R. Sozialrechtliches Kurzgutachten zur Frage der Finanzierungssituation von speziellen Fort- und Weiterbildungsangeboten für insbesondere blinde und sehbehinderte Menschen. Marburg, 2019. 47 s.
3. Вакуленко Т.І. Становлення та розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів Німеччини: автореф. дис. ... канд. пед. наук:13.00.01. Київ, 1995. 19 с.
4. Махиня Н. В. Система професійної підготовки вчителя у Німеччині: тенденції становлення та розвитку. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*, 2008. Вип. 1. С. 43-48

ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ» У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ НІМЕЧЧИНИ

Максим ХРИК

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Громадянське виховання є ключовим аспектом формування громадянської компетентності та активної участі в суспільстві, що охоплює передачу знань про права та обов'язки громадянина, розвиток навичок критичного мислення і участі в громадянському житті. Доведено важливість інтеграції громадянського виховання в освітній процес для формування цінностей демократії і соціальної відповідальності серед молодого покоління.

Ключові слова: виховання, громадянське виховання, освітній процес, Німеччина.

Civic education is a key aspect of the formation of civic competence and active participation in society. It includes the transfer of knowledge about citizen's rights and responsibilities, the development of critical thinking skills and participation in civic life. The importance of integrating civic education into the educational process for the formation of young people's democratic values and social responsibility is proved.

Keywords: education, civic education, educational process, Germany.

Актуальність дослідження змісту поняття «громадянське виховання» у науково-педагогічній думці Німеччини полягає в необхідності розуміння суті та значення цього поняття у контексті сучасної вітчизняної освіти та її входження у єдиний європейський освітній простір. Складність суспільно-політичних викликів вимагає від освітніх систем виховання активних і свідомих громадян, які здатні приймати обґрунтовані рішення і брати участь у громадському житті. Розуміння та вивчення терміну «громадянське виховання» у науковій спільноті

Німеччини сприяє розробці ефективних педагогічних стратегій та методик, спрямованих на підготовку молодого покоління до активної участі в громадському житті та розвитку демократичного суспільства.

У німецькій системі освіти громадянське виховання (*Bürgererziehung*) розглядається як важливий аспект, спрямований на формування громадянської компетентності та активної участі у суспільстві. Цей термін включає в себе розвиток громадянської компетентності, що передбачає освідомлення прав і обов'язків у суспільстві, здатність до критичного мислення, участь у громадському діалозі та прийняття обґрунтованих рішень [1].

Громадянське виховання в Німеччині спрямоване на розвиток соціальної відповідальності, сприяючи формуванню готовності здобувачів освіти до співпраці, толерантності та поваги до інших членів суспільства. Водночас зазначимо, що громадянська освіта також включає елементи політичної освіти, спрямовані на розуміння політичних процесів, демократичних цінностей та участь у громадському житті [2].

У контексті багатонаціонального характеру сучасного суспільства громадянське виховання зосереджує свою увагу на сприянні розвитку міжкультурного розуміння та повазі до культурної різноманітності. Це включено у загальну систему освіти з метою підготовки молоді до активної участі у громадському житті та сприяння розвитку суспільства.

У науковому середовищі Німеччини громадянське виховання розглядається як важливий складник освітньої системи, спрямований на формування громадянської компетентності серед учнів. Цей термін описує процес, що включає в себе низку цілей та завдань, спрямованих на розвиток громадянської свідомості, активну участь у громадському житті та розуміння власних прав та обов'язків у суспільстві [3].

Громадянське виховання в Німеччині передбачає навчання учнів цінностям демократії, соціальної справедливості, прав людини та інших основних принципів громадянського суспільства. Дослідження в цій галузі часто наголошують на важливості розвитку критичного мислення, здатності до

самостійного прийняття рішень та участі в громадянському діалозі.

Науковці підкреслюють значення інтеграції громадянського виховання в загальний контекст навчального процесу, враховуючи його вплив на формування особистості студента. Питання міжкультурного виховання та розуміння культурної різноманітності також є одними з ключових аспектів досліджень, оскільки сучасне німецьке суспільство стає все більш багатокультурним [1].

У Німецькій довідковій літературі громадянське виховання розглядається як широкий термін, який об'єднує різні аспекти в контексті свідомо спланованих, організованих, безперервних і цілеспрямованих заходів освітніх закладів для формування у молоді та дорослих передумов для участі у політичному і суспільному житті. Громадянське виховання реалізується у школах під час вивчення окремих предметів у якості принципу навчання, або під час реалізації виховного процесу у закладах позашкільної освіти. Проте, у науковій літературі Німеччини існує різне трактування цього поняття. Спроба розпізнати загальне концептуальне ядро виявляється корисною з першого погляду, особливо під час розгляду соціальних умов, що призвели до розвитку громадянського виховання у школах Німеччини, та функцій політичної освіти. Умови розвитку громадянського виховання у школах пов'язані з процесом соціального розвитку і модернізації. Розвиток складних політичних і економічних структур під час індустріалізації та урбанізації, зростання політичної мобілізації та розширення індивідуальної і колективної політичної участі також призвели до диференціації та інституціоналізації політичної освіти. Цей контекст походження призводить до такої центральної функції громадянського виховання як передача знань про політичну систему.

У науковому співтоваристві Німеччини останніми роками спостерігається активний розвиток концепцій громадянського виховання, які наростають у своїй складності та різноманітності (B. Grammes, W. Sander, S. Reinhardt). У сучасній дискусії про громадянське виховання виникають різноманітні проблеми і відкриті питання на тлі поступального наукового розвитку

політичної освіти з одного боку, та зростаючої професіоналізації практики громадянського виховання – з іншого. Це спостереження включає в себе інтенсивну дискусію про розвиток теорії та практики громадянського виховання, а також різні спроби встановити взаємозв'язок між науковими політичними знаннями та повсякденними громадянськими уроками.

Громадянське виховання можна розглядати з двох аспектів. З одного боку, це передача знань про політику, права та обов'язки громадянина. З іншого боку, громадянське виховання включає в себе навчання та вдосконалення певних навичок. Серед них вивчення процесів та значення виборів парламенту чи уряду (а також принципів демократії, диктатури та свободи слова), навчання методів ненасильницького вирішення конфліктів, розвиток власного судження та захист прав людини.

Отже, громадянське виховання становить собою процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що надає людині здатність почувати себе морально, соціально, політично та юридично дієздатною та захищеною. Цей процес спрямований на розвиток високих моральних ідеалів, любові до Батьківщини та потреби в служінні їй. Оскільки основні риси громадянина формуються на ранніх етапах життя під впливом загальнонаціональних та національних цінностей, цей процес відбувається через взаємодію особистості з сім'єю, школою та іншими колективами на різних етапах. Громадянське виховання має на меті формування свідомого громадянина, патріота, професіонала з благородними особистісними якостями, розвиненим світоглядом та способом мислення, а також вираженими почуттями, вчинками та поведінкою, спрямованими на саморозвиток.

Список використаних джерел

1. Ahlheim K. Politische Bildung zwischen Formierung und Aufklärung, Hannover: Offizin Verlag, 2012. 124 p.
2. Detjen J. Politische Bildung. *Geschichte und Gegenwart in Deutschland*. München : Oldenbourg, 2009. P. 54–86.
- Hufer K., Lange D. Handbuch politische Erwachsenenbildung, Schwalbach.

Wochenschau Verlag, 2016. P. 18-24.

ПРОБЛЕМА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ ФОРТЕПІАНО В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР

Чжан Цзе

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Харків, Україна

У статті схарактеризовано напрями пошуків музичної громадськості й викладацького складу закладів вищої освіти, що надають фортепіанну освіту в КНР, нових шляхів і способів підвищення якості викладання фортепіано й підготовки музичних виконавців в цілому. Висвітлено критику з боку представників сучасної музичної педагогіки застарілих підходів і методів формування виконавської майстерності у майбутніх піаністів.

Ключові слова: *заклади вищої освіти КНР, фортепіанна освіта, якість, викладання, шляхи вдосконалення.*

The article depicts the search directions of the musical public and the teaching staff in higher education institutions that providing piano education in the People's Republic of China as well as the new ways and methods of improving the quality of piano teaching and musical performers' training, in general. The representatives of modern music pedagogy criticize outdated approaches and methods of forming future pianists' performance skills.

Keywords: *institutions of higher education in the People's Republic of China, piano education, quality, teaching, ways of improvement.*

Стрімкий розвиток китайського фортепіанного виконавства, що спостерігаємо з другої половини ХХ століття, вагомі досягнення юних віртуозів на міжнародних конкурсах зумовлюють підвищену увагу з боку різних країн, у тому числі й України, до вивчення та аналізу досвіду організації фортепіанної

освіти в КНР в цілому й вищої музичної зокрема. Адже відомим є той факт, що мистецтву в цілому й музиці зокрема надають суттєвого значення у формуванні особистості, розвитку її творчих здібностей, вихованні моральних, естетичних якостей, формуванні національної свідомості і самосвідомості (О. Друганова, І. Мартиненко, 2015) [1].

На сьогодні, як відомо, вищу фортепіанну освіту в КНР надають такі заклади: Китайська консерваторія, Центральна музична консерваторія музики (Пекін); Шанхайська консерваторія музики, Тяньцзінська Музична консерваторія; Шеньянська Музична консерваторія, Сіанська Музична консерваторія, Чжендзянська Музична консерваторія імені Сінь Сінхая тощо. Наголосимо, що Центральна музична консерваторія входить до десятки найбільших у світі та найсучасніших за технічним оснащенням закладів.

Отже, вивчення стану дослідженості проблеми якості організації вищої фортепіанної освіти в КНР, пошуків нових способів підготовки музичних виконавців сприятиме творчому використанню набутих ідей в практиці підготовки різних фахівців у сфері музичного виконавства у закладах мистецького спрямування. Це і зумовило *мету* статті.

Проведене дослідження свідчить, що «китайське фортепіано», що було визнано національним лідером наприкінці ХХ століття й зараз зберігає цей статус в країні. Про це вказують нормативні документи, прийняті на початку ХХІ століття, виступи ректорів закладів вищої освіти, що надають мистецьку освіту тощо, які засвідчують ретельну увагу з боку держави до музичної галузі. Зокрема, роль музики, значущість конкурсів фортепіано були високо оцінені президентом (ректором) Центральної музичної консерваторії, головою оргкомітету і художнім керівником Пекінського міжнародного конкурсу молодих піаністів імені Фредерика Шопена Ю. Фенгом. У їхньому виступі було підкреслено важливість «інтеграції конкурсів фортепіано, виконання та навчання на одній платформі», що дозволяє гідно представити видатні досягнення держави на світовій сцені, сприяє «культурним обмінам Китаю з рештою світу», а також розвитку фортепіанної освіти в самій країні шляхом

покращення «...суспільної оцінки музичного мистецтва, особливо серед підлітків» [2, с. 37].

Зростання інтересу в КНР до навчання гри на фортепіано, що спостерігаємо в останні роки ХХ – на початку ХХІ століття, актуалізувало й питання розробки та удосконалення науково-методичної роботи з підготовки нових навчальних планів, програм, різних методичних матеріалів тощо. Вагоме місце в закладах вищої освіти посіла робота щодо пошуку й впровадження нових форм, технологій і методів підготовки майбутніх виконавців. Так, починаючи з кінця ХХ – на початку ХХІ століття заклади вищої освіти КНР, що надавали фортепіанну освіту, перейшли на світові стандарти освітніх рівнів: бакалаврат – магістратура – докторантура. У консерваторіях суттєва увага приділяється розробці нових навчальних курсів, як обов'язкових, так і факультативних тощо. Особливої значущості набула науково-пошукова діяльність, визначення й ґрунтовна розробка нових актуальних напрямків наукових досліджень, результати яких сприятимуть підвищенню якості надання освітніх послуг.

Установлено, що з боку передової музично-педагогічної громадськості суттєвої критиці було піддано застаріли методи викладання, що негативно позначалися на розвитку китайської фортепіанної педагогіки. Серед них було названо такі, як-от:

- практика застосування усіляких фізичних покарань – наприклад, використання викладачем ударів при тренуванні самостійності пальців й сили удару кінчиками пальців студентом під час гри на фортепіано;

- обмеженість у підготовці майбутнього виконавця виключно технічною підготовкою й технічним підходом до виконання музичних творів, особливо творів Йоганна Баха, Фредерика Шопена, Людвіга ван Бетховена, Ференца Ліста тощо;

- ігнорування розвитку виконавських здібностей здобувача фортепіанної освіти тощо.

Окрім того, музично-педагогічною громадськістю КНР суттєвої критиці піддається використання деякими педагогами неперевіраних, сумнівних форм викладання, що шкідливо впливають на розвиток виконавської майстерності молодих музикантів (наприклад, заміна індивідуальних уроків на групові заняття).

Наголосимо, що засуджуючі застаріли підходи до підготовки китайських піаністів, найкращі викладачі закладів вищої освіти КНР, що надають вищу фортепіанну освіту, націлюють вихованців на «глибокий аналіз» музичних творів, оцінку талановитих інтерпретацій, чому сприяють сучасні технології, що активно використовуються останнім часом в освітньому процесі музичних закладів.

Отже, проведене дослідження свідчить, що провідне місце в науково-педагогічному й музичному дискурсі КНР займають пошуки нових способів вдосконалення професійної підготовки, розробки й підвищення якості навчально-методичного забезпечення, що сприяли б ґрунтовній музично-теоретичній освіті, формуванню в майбутніх музикантів і педагогів глибини і художньої зрілості.

Список використаних джерел

1. Друганова О.М., Мартиненко І.І. Внесок інтелігенції Слобідського краю у розвиток національної освіти (історико-педагогічний аспект) : монографія Харків : ХНАДУ, 2015. 212 с.

2. Друганова О.М., Чжан Цзе. Організація фортепіанної освіти у закладах вищої освіти КНР як актуальна науково-практична проблема. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2023. № 52. С. 36–42. URL: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-52-04>

3. Лу Тао. Проблема формування виконавської майстерності в теорії та методиці музичного виконавства. *Наукові записки: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченко. 2017. Вип. 157. С. 215 – 219.

4. Ма Сіньюань Активізація творчої діяльності піаністів з Китаю в

контексті світової виконавської культури. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. 2019. Вип. 27. С. 161 – 167.

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНЕ ЛІДЕРСТВО В СУЧАСНОМУ СВІТІ. РОЛЬ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ЛІДЕРА В ГАЛУЗІ ОСВІТИ ТА НАУКИ

Карина ЧИХАРІНА

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

Стаття розглядає роль інтелектуального лідерства в сучасному світі та в галузі освіти і науки зокрема. Зосереджуючись на важливості інновацій, стимулюванні критичного мислення та постійного розвитку, підкреслюється значущість впливу інтелектуальних лідерів. Стаття висвітлює ключові аспекти, що сприяють формуванню навичок інтелектуальних лідерів.

Ключові слова: *інтелект, лідерство, інновації, розвиток, навички.*

The article examines the role of intellectual leadership in the contemporary world, particularly in the field of education and science. Focusing on the importance of innovation, stimulating critical thinking, and continuous development, the significance of the influence of intellectual leaders is emphasized. The article highlights key aspects that contribute to the formation of skills of intellectual leaders.

Key words: *intelligence, leadership, innovations, development, skills.*

У світі перманентних змін, важливість інтелектуального лідерства є очевидною. Від суспільних перетворень до технологічного прориву, від кліматичних викликів до глобальних криз – сучасний світ потребує лідерів, які не лише знають як реагувати на нагальні проблеми, але й мають інтелектуальні ресурси для пошуку нових рішень та прокладення стратегій на майбутнє.

Питання лідерства є предметом дослідження багатьох науковців, серед яких: Р. Дафт, В. Кремень, Дж. Блондель, Н. Газзард та інші. Інтелектуальне лідерство досліджувалося рядом визначних науковців, серед яких: І. Карнелюк, Л. Цимбал, Г. Ховейд, С. Пронін, Н. Ягхубі.

Інтелектуальне лідерство – це не лише здатність до комплексного аналізу ситуації та критичного мислення, а й також вміння створювати візію майбутнього, яка базується на знаннях та досвіді в певній галузі. Крім того, це також здатність впливати на інших, надихаючи їх на досягнення цілей та спільного розвитку нових ідей. Тож інтелектуальний лідер має бути не лише експертом у певній області, а й мати навички ефективної роботи в команді, систему компетенцій, що є необхідною для успішного виконання управлінських функцій [1].

Однією з ключових рис інтелектуального лідера є постійне навчання та підтримка здорового інтелектуального середовища. Безсумнівно, лідер, який постійно прагне до знань та розвитку, стає катализатором для росту інтелектуального потенціалу своєї команди чи організації. Він пропагує культуру навчання і відкритості до нових ідей, створюючи тим самим атмосферу, де кожен може вільно виражати свої думки та пропозиції. Інтелектуальні лідери також володіють великим емоційним інтелектом, що дозволяє їм ефективно спілкуватися та співпрацювати з різними людьми. Вони вміють слухати, мотивувати та будувати партнерські відносини, що є критичним для досягнення успіху в сучасному світі, де комунікація та співпраця між різними групами індивідів є ключовими складовими.

Слід зазначити, що у світі, де швидкість змін надзвичайно висока, інтелектуальне лідерство в освіті відіграє важливу роль у створенні умов для успішного навчання, розвитку та виховання молодого покоління [2].

Перш за все, інтелектуальні лідери в освіті володіють глибоким розумінням сучасних викликів та можливостей у галузі освіти. Вони не лише відстежують новітні тренди та інновації, але й активно досліджують їх вплив на процес навчання та розвитку учнів. Крім того, інтелектуальні лідери в освіті

мають важливу роль у впровадженні новаторських методів та підходів до навчання. Вони стимулюють використання технологій у навчальному процесі, розвивають інтерактивні та колаборативні методи навчання, а також пропагують ідею інклюзивної освіти, що враховує потреби кожного учня. Особливу увагу інтелектуальні лідери в освіті приділяють розвитку критичного мислення, творчих здібностей та навичок розв'язання проблем. Вони створюють стимулююче середовище, де учні можуть розвивати свій потенціал та відчувати себе впевнено в експериментуванні та пошуку нових рішень [3]. Не менш важливою є роль інтелектуальних лідерів у сприянні розвитку культури навчання та співпраці серед педагогічного колективу. Вони підтримують професійний розвиток вчителів, надаючи доступ до найкращих практик та ресурсів, організовуючи тренінги та семінари з питань інноваційного навчання.

Усе це допомагає створити освітнє середовище, яке сприяє розвитку компетентностей, креативності та самостійності учнів, готуючи їх до успішного функціонування у суспільстві. Тож, інтелектуальне лідерство в освіті є важливим фактором забезпечення якісної та ефективної освіти, що відповідає потребам суспільства й світу.

Таким чином, у сучасному світі, що невпинно зазнає трансформацій у всіх сферах життя, інтелектуальне лідерство стає визначальним фактором успіху. Від бізнесу до політики, від освіти до науки – інтелектуальні лідери беруть на себе велику відповідальність, вирішуючи складні проблеми та впроваджуючи інноваційні рішення. Проаналізувавши зазначені у статті аспекти й роль інтелектуальних лідерів, слід підкреслити, що підготовка спроможних та ефективних інтелектуальних лідерів має ставати одним із пріоритетних завдань для організацій, інституцій, країн та глобального співтовариства.

Список використаних джерел

1. Вінтоняк В., Кузіна В. Інтелектуальне лідерство в системі освіти. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. Вип. 54(1). С. 58–65. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-54-1-58-65>
2. Ганущак-Єфіменко Л., Щербак В. Інноваційно-інтелектуальне лідерство як чинник розвитку освітньо-підприємницької екосистеми університету. *Проблеми інтеграції освіти, науки та бізнесу в умовах глобалізації*: матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 8 жовт. 2021 р.). Київ : КНУТД, 2021. С. 10-11.
3. Резнік С. Інтелектуальне лідерство університету в умовах глобалізації. 2016. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/50591822.pdf> (дата звернення: 07.03.2024)

СИСТЕМА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ: КОМПАРАТИВНИЙ ДИСКУРС

Володимир ШЕВЧЕНКО

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

м. Київ, Україна

Система спеціальної освіти в Україні та Польщі викликає інтерес порівняльного аналізу. Зазначено, що обидві країни мають подібне спадкове минуле та пережили трансформації у системах освіти після зміни політичного режиму. Завдяки цьому можна краще зрозуміти сильні сторони кожної системи та ідентифікувати проблеми, які потребують подальшого вирішення.

Ключові слова: спеціальна освіта, діти з особливими освітніми потребами, компаративістика, Україна, Польща.

The system of special education in Ukraine and Poland is of interest for comparative analysis. It is noted that both countries have a similar heritage and have undergone transformations in their education systems after the change of political

regime. This makes it possible to better understand the strengths of each system and identify problems that need further solving.

Keywords: *special education, children with special educational needs, comparative studies, Ukraine, Poland,*

Перетворення, які відбулися в Україні після проголошення незалежності, спричинені відродженням національної ідентичності та приєднанням країни до Європейської спільноти. Ці зміни визначили новий ідеологічний, морально-ціннісний і соціально-економічний порядок суспільства, що призвело до кардинальних змін в освітньому секторі. Це сприяло процесам модернізації освітньої системи та пошуку власних шляхів розвитку освіти в умовах активізації складних і суперечливих глобалізаційних впливів.

У сучасному контексті модернізації освіти особливо важливою стає гуманізація. Це обумовлено економічними, соціальними, політичними і культурними змінами, які відбуваються в Україні. Перехід до демократичного суспільства з ринковою економікою, соціальна диференціація, проблеми у сфері соціального та екологічного характеру, створення нових міжнародних інноваційних відносин, а також поява нових загроз для людини і суспільства потребують формування нових цінностей, сучасного мислення, творчого підходу, здатності вирішувати нетипові завдання, правової свідомості та духовної культури [1, с. 28].

У сучасній педагогіці, згідно з гуманістичною парадигмою, питання про забезпечення прав та можливостей дитини на вільний та різнобічний розвиток набувають особливої актуальності. Це відображено в українських правових і стратегічних документах, що стосуються освіти та виховання дітей, а також у міжнародних нормативно-правових актах, які Україна ратифікувала. Ці документи спрямовані на модернізацію освіти, оновлення дидактичних систем, методик навчання та педагогічних стратегій, використання інноваційних методів та форм навчання, а також на створення правових, соціально-економічних та матеріально-технічних умов для соціалізації осіб з особливими

освітніми потребами.

Інтеграція України до європейського освітнього простору, яка закріплена Угодою про асоціацію між Україною та Європейським Союзом (2014), вимагає вирівнювання ключових параметрів освіти в Україні зі стандартами ЄС. Особливо важливим є таке вирівнювання в контексті соціальної інклюзії, особливо після затвердження Європейською радою і Європейським парламентом «Європейського стовпа соціальних прав» (2017). У цьому документі гарантуються права людей з особливими освітніми потребами на гідне життя, участь у суспільному житті та можливість працевлаштування. Інклюзія визнається одним із ключових принципів сучасної Європи, що заохочує до перегляду і оновлення змісту та функцій системи спеціальної освіти.

У зазначеному контексті стає важливим дослідження вітчизняної історико-педагогічної спадщини та сучасної практики спеціальної освіти як у теоретико-методологічному, так і в історичному й порівняльному аспектах. Це сприяє кращому розумінню подальших кроків на шляху модернізації спеціальної освіти. У контексті європейської інтеграції України особливу увагу потрібно приділяти вивченню педагогічних ідей країн Європи, їх переосмисленню та застосуванню в контексті українських реалій.

Зростання зацікавленості в окремих історико-педагогічних дослідженнях в контексті спеціальної освіти свідчить про актуальність цього напрямку наукового пошуку. Соціально-економічні та політичні зміни в Україні, пов'язані з демократизацією і національним розвитком суспільства, створюють необхідність у реформуванні освітньо-виховної системи для її інтеграції до європейського та світового освітнього простору. Це передбачає аналіз історико-педагогічного досвіду та врахування його в контексті вітчизняної спеціальної освіти. Проте дослідження засвідчує, що ця проблема в українській спеціальній освіті ще не досить вивчена [135, с. 12].

На тлі сучасних світових політичних трансформацій все більше уваги приділяється використанню рамки регіональних порівнянь. Вчені досліджують

освітні процеси, які є спільними для різних країн, а також вивчають нові тенденції, що не є типовими для певної країни. Результати цього наукового пошуку дозволяють аналізувати існуючий досвід своєї та інших країн з метою подальшого вдосконалення вітчизняної системи освіти, включаючи і спеціальну освіту.

Різноманітні педагогічні, дидактичні та виховні аспекти української й польської систем спеціальної освіти вивчаються в низці психолого-педагогічних досліджень з окремих питань становлення та розвитку національних систем навчання й виховання дітей з особливими освітніми потребами. Цій тематиці присвятили свої дослідження В. Бондар, О. Гаврилов, В. Засенко, А. Колупаєва, Л. Прохоренко, В. Синьов, М. Супрун, О. Таранченко, С. Федоренко, О. Шевченко, М. Ярмаченко, J. Babka, I. Chrzanowska, J. Kuczyńska-Kwapisz, A. Ostrowska, D. Podgórska-Jachnik, W. Szczepankowsky, M. Zaorska та інші.

Аналіз історіографічних джерел свідчить, що в українській спеціальній освіті досить обмаль досліджень порівняльного характеру. Наприклад, проблемі досвіду реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи присвячено дослідження А. Колупаєвої (2007), у якому вона обґрунтувала теоретико-методологічні засади інклюзивної освіти в європейському просторі та зазначила шляхи впровадження перспективного досвіду в Україні. О. Гаврилов у своїй праці, яка побачила світ 2011 року, здійснив огляд деяких аспектів організації роботи з дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю (*використовується термінологія того часу*) в Республіці Польща.

Українська та польська історіографія мають обмежену кількість публікацій, які детально висвітлюють розвиток спеціальної освіти у цих двох країнах. Наприклад, навчання дітей з різними видами порушень, такими як порушення слуху, зору, інтелектуального розвитку та мовлення, досліджувалися різними вченими, зокрема: Т. Єжовою, С. Кульбідію, О. Таранченко, М. Ярмаченко, U. Eckert, K. Kirejczyk, D. Podgórska-Jachnik, W. Szczepankowskiego, Л. Куненко, З. Марголіною, С. Федоренко, О. Щербиною, J.

Kuczyńska-Kwapisz, T. Берник, О. Потапенко, О. Шевченко, Е. Minczakiewicz, A. Płusajsko-Otto, J. Porayski-Pomsta та іншими. Проте не було виявлено значної кількості досліджень порівняльного характеру, які детально розкривають розвиток спеціальної освіти в Україні та Польщі.

Результати комплексного наукового аналізу свідчать про те, що історичний розвиток спеціальної освіти в Україні та Польщі протікав паралельно, а її формування у ХІХ та частково ХХ століттях відбувалося в схожих соціально-політичних і економічних умовах. Обидві країни мають спільне імперське та комуністичне минуле і пройшли шлях постсоціалістичних трансформацій, що призвело до змін у системах освіти. Варто зазначити, що в Польщі у кінці ХХ століття відбулася значна трансформація суспільного устрою, яка супроводжувалася змінами в культурі, освіті та духовному становленні молодого покоління. Це свідчить про значні досягнення країни в галузі освіти, такі як високі стандарти, застосування сучасних європейських програм навчання, доступність та інноваційність.

У наш час комплексне порівняльне дослідження теорії та практики розвитку систем спеціальної освіти в Україні та Польщі має особливу актуальність. Це обумовлено необхідністю подолання фрагментарності історико-педагогічних уявлень про становлення спеціальної освіти в обох країнах з ХІХ до початку ХХІ століття. Мета такого дослідження полягає в цілісному розумінні проблеми для подальшого реформування системи освіти, особливо з огляду на майбутній вступ України до Європейського Союзу.

Модернізація польської освіти, включаючи і спеціальну, у контексті європейської інтеграції потребує подальшого конструктивного вивчення минулого досвіду. Це дозволить ефективно використовувати найкращі практики та уникнути помилок, а також сприятиме визначенню перспектив подальшого розвитку спеціальної освіти в Україні [293, с. 215].

З огляду на вищезазначене, звернення до історико-педагогічних витоків і вивчення сучасної практики спеціальної освіти мають збагатити вже існуючий арсенал наукових здобутків новими перспективними висновками, які

слугуватимуть орієнтиром для України в процесі реформування та модернізації освітньої сфери для дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел

1. Ашиток Н. Модернізація освіти на гуманістичних засадах. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2018. № 7(162). С. 28.
2. Ковальчук Ж.М. Становлення та розвиток теоретичних засад логопедії в Україні (друга половина ХХ століття – початок ХХІ століття): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.03. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2020. С. 12.
3. Федоренко С.В. Тифлопедагогічна проблематика в науково-методичних розробках українських учених. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ, 2010. № 16. С. 215.

ВИМОГИ ДО АБИТУРІЄНТІВ УНІВЕРСИТЕТІВ ФРАНЦІЇ

Людмила ШТЕФАН

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Роман ПОЛТАВЕЦЬ

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У статті проаналізовано вимоги до здобувачів вищої освіти Франції бакалаврського, магістерського та докторського рівнів, а також узагальнено вимоги до іноземних абітурієнтів.

Ключові слова: *університет, вимоги, абітурієнт, бакалавр, магістр, доктор.*

The article analyzes the requirements for BA, MA and PhD students in France. It also reveals the requirements for foreign applicants for higher education.

Keywords: *university, requirements, applicant, bachelor, master, PhD.*

До складу університетської системи Франції належать понад 3500 державних, приватних закладів, 72 університети, понад 200 ділових та інженерних установ. Згідно з вимогами європейської Болонської системи французькі університети присуджують три типи ступенів. Так, ступінь бакалавра (License Professionnelle) надається після трьох років навчання, ступінь магістра – близько двох років (термін навчання залежить від дисципліни). Докторський ступінь – не менше трьох років навчання. Заняття в університетах включають як лекції (Cours magistraux), так і проведення практичних або лабораторних робіт (Travaux dirigés, travaux pratiques). Навчання проводиться французькою та англійською мовами.

До найкращих і найпрестижніших французьких університетів належать: Університет Сорбонна; Паризький університет 1 Пантеон-Сорбонна; Університет Лазурного берега; Ліонський університет (Ліон 1, Ліон 2, Ліон 3); Клермон-Ферранський університет; Університет Монблан; Страсбурзький університет; Університет Лотарингії; Університет Клермон-Овернь; Лілльський університет.

Для того, щоб вступити до університету Франції і навчатися там на бакалавраті вступнику необхідно мати диплом про середню освіту.

Необхідно також наголосити на тому, що в університетах Франції магістратура триває від двох до шести років. Термін навчання залежить від конкретної дисципліни та обраного університету. У Франції існують як стандартні ступені магістрів, так і такі, які створені при конкретних університетах, особливо в таких галузях як архітектура, бізнес або інженерія. Взагалі, у французькій системі вищої освіти існує чотири типи магістерських програм, котрі включають певні предмети, тривалість, вимоги до вступників, які встановлюються університетами. До таких програм належать: магістр за

певним фахом (MS); магістр наук (MSc); магістр мистецтв (MA); магістр ділового адміністрування (MBA).

Велика кількість університетів, зокрема, Університет Париж-Сакле, Університет Бордо, бізнес-школи Оденсії, Тулузи, а також університет Екс-Марсель пропонують широкий спектр магістерських курсів англійською мовою.

Ступінь доктора, як правило, надається після завершення мінімум трьох років навчання у системі вищої освіти Франції. Основна увага при здобутті ступеня доктора приділяється практичній підготовці, дослідницьким курсам, навчальним заняттям, а також підготовці докторського дослідження.

Взагалі, докторантура (Contrat Doctor) передбачає працевлаштування в лабораторії, яке надається державними університетами. Також докторантура може пропонуватися так званими докторськими школами, які існують на всій території Франції. При цьому студент отримує заробітну платню і має соціальне забезпечення. Навчання переважно відбувається французькою мовою, але при вивченні природничих та технічних наук існує курс і англійською мовою. Навчальний рік в залежності від обраної програми починається у вересні або жовтні й триває до червня.

Як свідчить аналіз науково-педагогічних джерел [1, 2], кожен університет висуває свої вимоги до абітурієнтів. Так, щоб подати заявку на ступінь бакалавра у Франції необхідно не тільки заповнити відповідну форму, але і знайти додаток на сайті ЗВО, щоб відправити необхідну документацію до приймального відділу.

До стандартного пакета документів до вступу до закладу вищої освіти належать: заява; дозвіл Campus France; посвідчення про громадянську відповідальність; копія паспорта; особисті фото; медична страховка; документ про середню освіту; написання есе (якщо цього вимагає університет); довідка про володіння французькою або англійською мовами в залежності від обраної програми навчання; підтвердження оплати вступного внеску.

Якщо до університету планують вступати іноземні студенти, то від них

можуть вимагати додаткові документи, такі як: копії свідоцтва про народження як абітурієнта, так і його батьків; наявність студентської візи; підтвердження фінансової спроможності та ін.

Для іноземців, які планують навчатися французькою мовою, необхідно скласти іспити DELF, DALF, TCF, TEF відповідно до європейської системи компетенції володіння іноземною мовою (CEFR). Для вступу на переважну більшість курсів достатнім є рівень B1 та B2, але для зарахування на окремі курси може вимагатися і підготовка на рівні C1, C2.

Отже, університети Франції здійснюють підготовку фахівців за трьома рівнями освіти – бакалавра, магістра та доктора. На кожному рівні висувуються свої чітко визначені вимоги до вступників.

Список використаних джерел

1. AixMarseilleUniversité. URL: <https://www.univ-amu.fr/> (дата звернення: 01.03.2024).
2. Univ-paris1. URL: <https://www.univ-paris1.fr/international/etudiants-etrangers/bourses/> (дата звернення: 01.03.2024).

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ

Вікторія ЯКИМЕНКО

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У роботі проаналізовано провідні принципи організації французької шкільної освіти. З'ясовано, що основними серед них є: академічна свобода, безоплатність, нейтральність, секуляризм і обов'язковість.

Ключові слова: *освіта, Франція, учні, принципи.*

The article analyzes the main principles of the organization of French school education. They are: academic freedom, free school education, neutrality, secularism and compulsory education.

Key words: education, France, students, principles.

Згідно з Конституцією Французької Республіки держава дбає про безоплатну, обов'язкову, секулярну освіту молодого покоління на всіх рівнях. До провідних принципів системи французької освіти належать: академічна свобода, безоплатність, нейтральність, секуляризм і обов'язковість.

Академічна свобода насамперед передбачає наявність державних і приватних шкіл. Всі державні школи й переважна більшість приватних, які уклали угоду з державою, існують усередині державної системи. Приватні школи, що уклали угоду, з одного боку, отримують державну фінансову підтримку, з іншого, – мають з великою повагою ставитись до національних освітніх програм. Іспити проводяться на державному рівні. Із загальної кількості учнів – 83 % навчаються в державних школах, 17 % – у приватних. У Франції існує незначна кількість приватних шкіл (з невеликою чисельністю учнів), які не уклали договір.

Освіта є безкоштовною на першому рівні (дитячий садок і початкова школа) та на другому рівні (колеж, загальний, технологічний і професійний ліцей).

Варто також звернути увагу на те, що організація, управління і фінансування системи шкільної освіти у Франції пов'язані з адміністративно-територіальним розподілом. Країна налічує 13 регіонів, кожен з яких поділено на департаменти (всього 101 департамент). Усередині кожного із департаментів проведено поділ на муніципалітети, яких налічується 35 885. Фінансування витрат на освіту розподілено за адміністративними рівнями.

Зокрема, витрати на початкову школу покладено на муніципалітети; витрати на фінансування колежів покладено на департаменти (інфраструктура, поточні витрати, реконструкція тощо) та державу (заробітна плата вчителів). Витратами на утримання ліцеїв займаються як регіони, так і держава.

Ще одним з основних принципів французької системи освіти виступає нейтральність. Вчителі та учні покликані демонструвати політичну та

філософську нейтральність.

Як свідчить проведене дослідження, з кінця XIX століття шкільна система Франції будується на принципах секуляризму. У 2004 році було прийнято спеціальний закон, котрий забороняє носіння в державних школах будь-якої релігійної символіки, що впадає у вічі (Закон від 15 березня 2004 року № 2004-228).

Провідним принципом французької системи шкільної освіти виступає обов'язковість навчання. Шкільна освіта є обов'язковою відповідно до закону, прийнятому 28 березня 1882 року. Сьогодні для всіх французьких чи іноземних дітей обох статей віком від 6 до 16 років, котрі проживають на території Франції, навчання є обов'язковим.

Усе вищезазначене свідчить про те, що дитина віком до 16 років, батьки якої перебувають на території Франції, незалежно від її статі, обов'язково має відвідувати школу (це є відповідальністю батьків) та здобувати світську освіту. Необхідно також звернути увагу на те, що навчання після 16 років не є обов'язковим у Франції, що створює проблеми з навчанням та інтеграцією дітей, які прибули до країни вже в цьому віці.

Навчання поділено на цикли. З трьох до шести років дитина відвідує заклад дошкільної освіти. Це перший цикл навчання дитини (раннє навчання), яке також виступає частиною шкільної освіти. Наразі перший цикл навчання не носило обов'язковий характер, проте з 2019 року стало обов'язковим.

Початкова школа охоплює другий та третій цикли обов'язкового навчання. Другий цикл (6-9 років) передбачає базове навчання, третій цикл (9-12 років) – закріплення знань. Останній рік третього циклу передбачає навчання у коледжі.

У коледжі дитина навчається з 11 до 15 років. Четвертий цикл навчання (12 – 15 років), який триває у коледжі, також є обов'язковим.

Навчання в ліцеї охоплює період з 15 до 18 років. Зокрема, з 15 до 16 років – орієнтаційний цикл, з 16 до 17 років учні продовжують навчання, зробивши вибір між загальним, технологічним чи професійним бакалавратом. З

17 до 18 років – завершальний етап процесу навчання та складання державного іспиту.

Таким чином, головними принципами організації шкільної освіти Франції виступають: академічна свобода, безоплатність, нейтральність, секуляризм і обов’язковість.

Список використаних джерел

1. Навчання у Франції для дітей і підлітків. Режим доступу: <https://aspect.ua/ukr/navchannya-u-franciyi>
2. Освіта у Франції: що важливо знати. 2022. Режим доступу: <https://tripmydream.ua/media/novosti/osvita-u-frantsii-scho-vazhlyvo>
3. Смірнов М. М., Жорник В. В. Сучасна система освіти у Франції. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. № 19(59), 1, т. 2018. С. 7-10.

ROLE OF THE CHINESE STATE GOVERNMENT IN FOSTERING STUDENTS' ABROAD ACADEMIC MOBILITY

Ziwen WANG

PhD program student

H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Kharkiv, Ukraine

У тезах окреслюються питання державної підтримки китайських студентів щодо участі у програмах академічної мобільності в іноземних закладах освіти. З точки зору уряду КНР, академічна мобільність студентів визначається як стратегічний напрямок розвитку освіти в КНР, та утворено державну систему підтримки такої активності студентів.

Ключові слова: *КНР; академічна мобільність; китайські студенти; іноземні заклади освіти; системи державної підтримки.*

The essay delineates the aspects of state backing for Chinese students' engagement in academic mobility programs within foreign educational establishments. From the perspective of the Government of the People's Republic of

China, student academic mobility stands as a strategic trajectory for educational advancement within the nation. Accordingly, a comprehensive state framework has been established to bolster and facilitate such student endeavours.

Key words: *China; academic mobility; Chinese students; foreign educational institutions; system of state support.*

Supporting academic mobility programs for Chinese students to study abroad is a strategic initiative by the Chinese government with far-reaching benefits for both individuals and the nation as a whole. By fostering academic mobility, China enhances the quality of education for Chinese students and, as well, provides China with more qualified workers. The main ideas for this government strategy in China are the following:

- by experiencing different educational systems, cultures, and perspectives, students gain invaluable skills and knowledge that contribute to their personal and academic growth. Exposure to diverse teaching methods, research environments, and global networks cultivates critical thinking, creativity, and adaptability, which are essential for success in today's interconnected world;
- studying abroad provides Chinese students with opportunities to acquire specialised expertise and advanced technical skills that may not be readily available domestically. Access to cutting-edge research facilities, renowned faculty, and innovative teaching methods abroad enriches their academic experience and equips them with the knowledge and competencies necessary to excel in their chosen fields;
- students' academic mobility enhances China's competitiveness in the global economy. As the world becomes increasingly interconnected, countries are competing for talent, innovation, and investment. By supporting students to study abroad, the Chinese government is investing in human capital development and nurturing a highly skilled workforce capable of driving innovation, entrepreneurship, and economic growth [4];

- studying abroad enhances China's soft power and international influence. Chinese students who study overseas serve as cultural ambassadors, promoting a positive image of China and fostering cross-cultural understanding and goodwill. Their experiences abroad enable them to build international networks and connections that can be leveraged to strengthen diplomatic, economic, and cultural ties between China and other countries;
- students' academic mobility fosters international collaboration and exchange, which are essential for addressing global challenges and advancing scientific and technological progress. Through collaborative research projects, joint academic programs, and cross-cultural partnerships, Chinese students contribute to global knowledge creation and innovation while building bridges of understanding and cooperation between nations [3; 8].

The role of the Chinese state government in fostering the participation of Chinese students in academic mobility programs with foreign educational institutions is multifaceted and strategic. It actively engages in bilateral and multilateral agreements and partnerships with foreign governments and educational institutions to promote academic exchange and collaboration. Through initiatives such as the Belt and Road Initiative (BRI) and the 1+2+1 Program, China seeks to strengthen academic ties with partner countries and create opportunities for students to study abroad and contribute to mutual understanding and cooperation [8]. Moreover, the Chinese government implements policies and regulations to streamline the process of studying abroad and ensure the quality and legitimacy of academic mobility programs. This includes establishing accreditation systems, promoting transparency and accountability in the recruitment and admission process, and providing support services for students to navigate the complexities of studying in a foreign country.

The Chinese Government plays a pivotal role in providing financial support and scholarships to facilitate the participation of Chinese students in academic mobility programs abroad. For now, China has several state and government programs aimed at supporting Chinese students who wish to study abroad for academic mobility programs. Authorities responsible for administering these

programs include the Chinese Ministry of Education, China Scholarship Council, Hanban (Confucius Institute Headquarters), as well as provincial and municipal education departments. Some of the prominent programs include:

China Scholarship Council (CSC): CSC is a non-profit institution affiliated with the Chinese Ministry of Education. It provides various scholarships and funding opportunities for Chinese students to pursue higher education abroad. CSC offers scholarships for undergraduate, master's, doctoral, and postdoctoral studies in various disciplines. [2]

The Chinese Government Award for Outstanding Self-financed Students Abroad: the highest government award granted by the Chinese government to Chinese students overseas, first established in 2003 by the China Scholarship Council. This award only considers doctoral students with outstanding academic achievements or great research potential during overseas study, and every year globally selects 650 young talents from different disciplines (500 before 2021), thus making this award highly competitive. The recipients include Chinese students studying in the United States, EU countries, Canada, Singapore, Switzerland, Norway, Japan, Australia, etc. The awarding ceremony is held each year at the local Chinese Embassy or Consulate, the attendees usually include the Ambassador or General Counsellor, Education Counsellor, awardees and their supervisors, invited international guests, journalists, etc. [6]

Confucius Institute Scholarship (CIS): Administered by Hanban (Confucius Institute Headquarters), this scholarship supports Chinese language and culture young teachers who in future plan to work as teachers for foreigners both abroad and within China. It provides full scholarships, partial scholarships, and scholarships for one-academic-year internship. [1]

Provincial and Municipal Scholarships: Many provinces and municipalities in China also offer scholarships and funding for students to study abroad. These scholarships may vary in terms of eligibility criteria, application procedures, and funding amounts. Examples include the Shanghai Municipal Government Scholarship and the Beijing Municipal Government Scholarship. [7]

Bilateral Exchange Programs: China has established bilateral exchange agreements with many countries, facilitating academic exchange and mobility for students. These programs are often coordinated by the respective ministries of education or relevant government agencies in China and the partner countries. [5]

The Chinese state government plays a crucial role in fostering the participation of Chinese students in academic mobility programs with foreign educational institutions. Through financial support, diplomatic efforts, policy initiatives, and institutional collaborations, the government seeks to facilitate the internationalisation of higher education, enhance the competitiveness of Chinese universities, and promote cross-cultural exchange and collaboration in the global knowledge economy. The Chinese government supports academic mobility programs for Chinese students to study abroad because it recognises the immense benefits they bring to individuals, society, and the nation as a whole. By investing in the education and development of its citizens, China is not only enhancing its human capital but also positioning itself as a global leader in education, innovation, and collaboration.

References:

1. Confucius Institute Scholarship. *Official site of XINGZHI-EDUINCN*. 2024. Retrieved from: <http://www.eduincn.com/confucius-institute-scholarship/#:~:text=Application%20Procedure&text=Please%20log%20on%20to%20the,copies%20of%20relevant%20supporting%20documents>.
2. CUCAS: the official site of Chinese Government Scholarships. Retrieved from: https://scholarship.cucas.cn/Confucius_Institute_scholarship_3_0_0.html
3. Dong L., Wan L. Records of the development of international cooperation and exchanges in education since the 18th National Congress of the Communist Party of China. *Official site of the Ministry of education of the P.R. China*. 2022. Retrieved from: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jjyzt_2022/2022_zt09/13gjjl/202209/t20220923_663987.html (in Chinese)
4. Guo F. Internationalization at Home: A Sustainable Model for Chinese Higher Education in the Post-pandemic Era. *Journal of Education and Learning*. 2023.

Vol. 12, No. 3; Retired from:
 sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwio
 j_SKgeqEAxWLg_0HHf8VDSQFnoECC8QAQ&url=https%3A%2F%2Fccsen
 et.org%2Fjournal%2Findex.php%2Fjel%2Farticle%2Fdownload%2F0%2F0%2F
 48750%2F52528&usg=AOvVaw2CuR-DRuoANHJf9Ujbuugq&opi=89978449

5. International Mobility Activity. *Official site of Tsinghua University*. 2024. Retrieved from: <https://www.tsinghua.edu.cn/kxyj/kyhz/hwhz.htm> (in Chinese)
6. National Scholarship Management System for Outstanding Self-financed International Students. *Official site of Ministry of education of the PR China*. 2024. Retrieved from <https://yxzfs.csc.edu.cn/> (in Chinese)
7. Official site of China Scholarship Council. 2024. Retrieved from <https://www.chinesescholarshipcouncil.com/>
8. 2022 Chinese students studying abroad: trend survey report. *China Education Online*. 2023. https://www.eol.cn/e_html/report/osr2022/content.shtml (in Chinese)

GENESIS OF PROFESSIONAL EDUCATION FOR VISUAL ART AND MUSIC TEACHERS FOR SCHOOLS IN CHINA (up to 1949)

Xi LIU

PhD program student

H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Kharkiv, Ukraine

У тезах схарактеризовано тенецу підготовки вчителів мистецьких дисциплін для шкіл в Китаї у період з давнини до 1949 р., тобто до моменту утворення КНР. В тезах наголошується, що означений педагогічний феномен в Китаї в досліджуваний період мав безсистемний та фрагментарний характер, а також характеризувався відсутністю контролю з боку держави.

Ключові слова: *Китай; вчитель мистецьких дисциплін, підготовка шкільних вчителів, тенеца, професійна педагогічна освіта.*

The content of the theses delineates the inception of art teacher training for schools in China from antiquity until 1949, the establishment of the People's Republic of China. The theses underscore that during this period, the pedagogical development in China in the field mentioned lacked systematic organisation and coherence, characterised by fragmentation and an absence of state regulation.

Keywords: *China; art teacher, school teacher training, genesis, professional pedagogical education.*

The development of professional education for visual art and music teachers in schools in China during ancient times and the Middle Ages reflects a rich history of cultural exchange, artistic innovation, and educational philosophy. Ancient China, spanning from approximately 2000 BCE to 220 CE, was characterised by the emergence of early civilisations, the establishment of dynastic rule, and the flourishing of art and culture. Visual art and music played integral roles in Chinese society, serving as expressions of spiritual beliefs, social values, and aesthetic ideals. While formalised education systems were not widespread during this time, artistic traditions were passed down through apprenticeship, familial transmission, and communal practices. In ancient China, the education of visual art and music teachers was often intertwined with religious rituals, court ceremonies, and scholarly pursuits. Artists and musicians were esteemed members of society, revered for their skills and contributions to cultural heritage. However, formalised training programs and educational institutions for these professions were limited, with knowledge and techniques transmitted orally and through hands-on practice within artisan workshops and guilds [4].

During the Middle Ages, spanning from approximately 220 CE to 1368 CE (the end of the Yuan Dynasty), China experienced significant advancements in education, technology, and artistic expression. The establishment of imperial academies, Buddhist monasteries, and Confucian schools provided avenues for formal education and professional training in various disciplines, including visual art and music. In particular, the Tang (618-907 CE) and Song (960-1279 CE) dynasties

witnessed a golden age of artistic and cultural development, marked by the patronage of the imperial court, the proliferation of academies and academicians, and the refinement of artistic techniques and aesthetic sensibilities. Visual art, encompassing painting, calligraphy, sculpture, and ceramics, flourished as artists experimented with new styles, themes, and mediums [6]. Similarly, music played a vital role in Chinese society during the Middle Ages, with court musicians, ritual orchestras, and theatrical performers contributing to the rich tapestry of musical traditions. The development of notation systems, musical treatises, and performance manuals facilitated the transmission of musical knowledge and pedagogical practices.

While formalised training programs for visual art and music teachers were still relatively limited during the Middle Ages, the establishment of academies, guilds, and private studios provided opportunities for aspiring artists and musicians to receive specialised instruction and mentorship from master practitioners [1]. Apprenticeship systems allowed students to learn through direct observation, imitation, and guided practice, fostering technical proficiency, artistic expression, and creative innovation.

During the 18th century up to 1949, China experienced significant transformations in its educational landscape, including the development of professional education for visual art and music teachers. This period was marked by political upheavals, cultural reforms, and encounters with Western influences, all of which shaped the evolution of artistic education in Chinese schools. The 18th century witnessed the decline of the Qing dynasty and the gradual weakening of traditional Chinese institutions. Despite these challenges, there were efforts to modernise and reform the educational system to meet the changing needs of society. Visual art and music education began to receive greater attention, reflecting a growing recognition of the importance of cultural heritage and artistic expression [3].

One of the significant developments during this period was the establishment of modern schools and academies, which provided formalised training programs for visual art and music teachers. These institutions, influenced by Western educational models, introduced new pedagogical approaches, curriculum reforms, and

professional standards for artistic education. Western missionaries and educators played a key role in introducing modern art and music education to China, advocating for the integration of Western techniques and concepts into Chinese schools. Despite these advancements, the professional education of visual art and music teachers faced several challenges during the 19th and early 20th centuries. Political instability, foreign invasions, and internal conflicts disrupted educational institutions and hindered the implementation of comprehensive training programs. Additionally, traditional Chinese values and cultural norms sometimes clashed with Western ideas of artistic expression and pedagogy, leading to debates and controversies within the educational community.

The early 20th century saw a renewed interest in traditional Chinese art and culture, spurred by nationalist movements and cultural revitalisation efforts. Visual art and music education became tools for promoting national identity, social cohesion, and cultural pride [5]. The establishment of art schools, conservatories, and cultural institutions further bolstered the professionalisation of artistic education, providing aspiring teachers with specialised training and professional development opportunities. The May Fourth Movement of 1919, a cultural and intellectual awakening, brought about significant changes in Chinese society, including the modernisation of education and the promotion of vernacular language and literature. Visual art and music education were influenced by these reforms, with an emphasis on creativity, individual expression, and social relevance. The integration of Western and Chinese artistic traditions enriched the curriculum and pedagogy of art and music schools, fostering a dynamic and diverse artistic community.

The period leading up to 1949 also witnessed the impact of political ideologies, such as communism and socialism, on artistic education. The Chinese Communist Party (CCP) advocated for art and music as tools for social transformation and ideological indoctrination, leading to the establishment of state-controlled art schools and cultural institutions. While these developments brought about greater access to artistic education for the masses, they also led to censorship, propaganda, and limitations on artistic freedom [2].

In contemporary education science, studying the development of professional education for visual art and music teachers in schools in China holds immense significance. Understanding the historical development of professional education for visual art and music teachers provides valuable insights into the evolution of educational systems and pedagogical approaches. By examining past initiatives, reforms, and challenges, educators can glean lessons learned and best practices that can inform current policies and practices in arts education. This historical perspective enables educators to contextualise present-day issues and trends within a broader framework of educational development. The study of the development of professional education for visual art and music teachers in schools in China is essential for advancing education science and promoting the holistic development of students. By examining historical trends, cultural dynamics, and educational innovations, educators can gain valuable insights into the role of art and music in education and society, informing future policies, practices, and research agendas in arts and pedagogical education.

References:

1. Nai-Kwai Lo L. Arts Education in the Mass Cultural System of China. *Journal of Aesthetic Education*. 1989. 23(1). pp. 101-124. DOI: 10.2307/3332891
2. Rauduvaite A. Music Teacher Education in China. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*. 2018. No 4. DOI: 10.18844/prosoc.v4i8.2978.
3. Reimer B. Music Education in China: An Overview and Some Issues. *Journal of Aesthetic Education*. 1989. No 23(1). pp. 65–83. DOI: 10.2307/3332889
4. 王耀华. 中国音乐教育学的形成、发展及其启示. 华音网. 2022.9月。4日。
<https://www.huain.com/article/other/2022/0904/1216.html>
5. 谢嘉幸。我国当代音乐教育学研究综述。华音网。2022年。03月。25日。
。 <https://www.huain.com/article/other/2022/0325/674.html>
6. 沈启东. 浅谈实践音乐教育哲学对我国中小学音乐教育的启示. 教学方法创新与实践. 2019. № 2(59). DOI: 10.26549/jxffcxysj.v2i1.1477.

СЕКЦІЯ II

ОРГАНІЗАЦІЙНІ, ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПІДГРУНТЯ АВТОРСЬКОГО ДИСТАНЦІЙНОГО КУРСУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Катерина Лазарєва

кандидат педагогічних наук, учителька вищої категорії

комунальний заклад «Харківський ліцей №141 Харківської міської ради»

м. Харків, Україна

Олена Лазарєва

кандидат педагогічних наук, доцент

м. Харків, Україна

У тезах висвітлено деякі аспекти побудови авторського дистанційного курсу з англійської мови для учнів другого класу. Розкрито необхідні психологічні умови успішного запам'ятовування іноземної мови. Показано практичне застосування цих умов в авторському дистанційному курсі.

***Ключові слова:** пам'ять, умови запам'ятовування, мотивація, повторення, авторський дистанційний курс.*

The article reveals some aspects of the construction of the author's distance learning course in English for second grades. The necessary conditions for successful memorization of a foreign language are revealed. The practical use of these conditions is shown in the author's distance learning course.

***Key words:** memory, conditions for memorization, motivation, revision, author's distance learning course.*

У зв'язку з воєнними діями, що ведуться на території нашої країни та

минулою пандемією, багато дітей вимушено навчались і продовжують навчатися в онлайн режимі. На допомогу таким школярам та їхнім батькам вчителями, методистами спеціально розробляються дистанційні курси з різних предметів. Такі курси допомагають ліквідувати прогалини у знаннях, надолужити те, що було пропущене з якихось причин, вдосконалити володіння певною темою.

Передбачаючи важливість такої роботи, Департамент освіти Харківської міської ради, іще в 2011 році, запровадив конкурс на кращий дистанційний курс серед учителів міста. У межах цього конкурсу в 2023 році, нами був створений авторський курс «Людина» для другого класу з англійської мови, який посів перше місце в номінації «Початкова школа». Він призначений для учнів, які з певних причин не можуть відвідувати шкільні уроки, тих, хто хоче зміцнити, розширити, поглибити, перевірити знання з даної теми або самостійно (з батьками) вивчає англійську мову.

Вивчення будь-якої мови ґрунтується на пам'яті людини. Тому зміст, побудова та організація вивчення нашого курсу спираються на відкриті психологією особливості пам'яті людини та визначені науковцями умови успішного запам'ятовування.

Перш за все, зупинимось на тих умовах, які сприяють міцному довготривалому запам'ятовуванню, а саме:

1. Позитивні переживання, позитивні емоції.
2. Значимість, важливість для людини роботи, що виконується.
3. Мотивація досягнення.
4. Періодичний повтор вивченого [1].

Для того, щоби покращити довготривалу пам'ять, оскільки вона відіграє основну роль у вивченні мови, необхідно, щоби дитина відчувала позитивні емоції від того, що вона робить. З цією метою у запропонованому курсі використовуємо велику кількість різноманітних дидактичних ігор та нових, ще невідомих для дітей, цікавих різнопланових завдань і вправ (звичайні усні та письмові вправи, інтерактивні вправи на різних інтернет-платформах

(<https://www.educaplay.com>, <https://wordwall.net>, <https://learningapps.org>, <https://www.liveworksheets.com>, тощо), творчі та дослідницькі завдання). Таким чином підтримується новизна, яка потрібна для підтримки інтересу як одного з основних мотивів навчання.

Використання ігор також сприяє зосередженості не на самому процесі учіння, а перемикає увагу учня на процес гри, момент змагання. Таким чином, перед дитиною вже стоїть мета не вивчити слова або запам'ятати використання певної граматичної конструкції, а набрати якомога більше балів або вписати своє ім'я до списку найкращих гравців. Це робить навчання цікавим та відволікає увагу від тих труднощів, які долає дитина.

Іще одна засіб для кращого запам'ятовування – це підкреслення значущості роботи, яку виконує учень. Звичайно, нами постійно акцентується увага на важливості виконання певних завдань з вивчення іноземної мови, для того, щоб отримати можливість говорити англійською як мовою міжнародного спілкування. Однак, у зв'язку з особливостями віку, діти другого класу ще слабо сприймають такі цілі. Тому до курсу вплетена казкова історія і дитина виконує певні вправи для того, щоби допомогти жителям Чарівного міста. Приклавши певних зусиль, учень отримує позитивні емоції не тільки від того, що вправа виконана, але і від того, що він допоміг казковому персонажу або детективу, який веде розслідування.

Створення позитивного емоційного фону сприяє кращому пропуску сигналів з короткострокової пам'яті у довгострокову. А це означає, що інформація запам'ятовується надовго та якісно. А завдяки різноманіттю засобів, ще й може бути використана у різних ситуаціях і контекстах. Такий підхід підштовхує дитину до вибору мотивації досягнення і багато в чому виключає вибір стратегії уникнення негативних емоцій, уникнення покарання. Це дає поштовх не тільки до вивчення даного курсу, але, що дуже важливо, і до подальшого навчання дитини, і для її майбутніх життєвих досягнень.

Крім того, звернемо увагу на те, що для кращого засвоєння та запам'ятовування матеріалів кожного заняття, для формування мовленнєвої

компетентності потрібно постійне повторення вивченого. Тобто, активування вивченого у попередній період задля запобігання його «стирання». Крім того, в пам'яті залишається тільки те, що мозок вважає головним. Тому позитивна мотивація та повторення – це найважливіші умови успішного навчання [2].

Реалізуються ці умови у нашому курсі таким чином. Кожен наступний урок починається із цікавих завдань, які спрямовані на повторення вивченого на попередньому. Цій меті також слугують вправи зі скриньки незвичайних завдань. Це творчі, дослідницькі, особисто орієнтовані завдання та ігри. Наприклад, досліди, на кого з родичів і чим ти схожий; розкажи про твій улюблений одяг; творчий проєкт «Одягни ляльку»; поговори з батьками (відпрацювання діалогів); склади загадки; розгадай кросворд тощо.

Переписування із короткострокової пам'яті у довгострокову відбувається уві сні, двадцять відсотків якого призначені для роботи з інформацією. Під час сну відбувається, з одного боку, перезапис із короткострокової пам'яті у довгострокову, а, з другого, – іде процес мислення. Тому вчити те, що потрібно міцно запам'ятати, краще ввечері. Асинхронний дистанційний формат курсу дає змогу це легко зробити і кожній дитині навчатися у зручному для неї темпі й у зручний час.

Причому необхідно працювати не тільки на вхід інформації, але і на вихід. Тобто, комусь розповісти, з кимось обговорити, з кимось поспілкуватись. Тому в курсі передбачено багато таких завдань. Наприклад, обговори ситуацію з батьками, проговори вивчені слова або складені речення, щоби тебе зрозумів комп'ютер, пограй з товаришем, напиши звіт з виконаної роботи детективу Чарівного міста (рефлексія уроку).

Усі розглянуті умови успішно працюють в комплексі. Потрібно розуміти, що, окрім наведених, вчені називають ще багато інших умов. Ми зупинилися на розгляді найбільш важливих і заздалегідь закладених у наш курс на рівні його змісту, форм і методів організації.

Список використаних джерел

1. Денисенко С. Врахування особливостей пам'яті при створенні електронних освітніх ресурсів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2016. № 1(84). С. 26-30.

2. Вашуленко О. Аналіз психологічних передумов організації повторення в початковому навчанні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2. С. 198 - 210.

ВПЛИВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЗДОБУВАЧІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Владилена ПИШИНСЬКА

здобувачка третього рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,

Харків, Україна

У роботі розглянуто вплив дистанційного навчання на емоційне благополуччя здобувачів базової середньої освіти. Визначено основні недоліки дистанційного навчання та розкрито їх вплив на емоційну сферу учнів.

Ключові слова: *емоційне благополуччя, дистанційне навчання, виклики, всебічний розвиток учнів.*

The article depicts the distance learning impact on the emotional well-being of students of basic secondary education. The main disadvantages of distance learning are identified, and their impact on the students' emotional sphere is revealed.

Key words: *emotional well-being, distance learning, challenges, students' comprehensive development.*

З початком повномасштабного вторгнення повсякденне життя учнів закладів загальної середньої освіти кардинально змінилося. Щоденні виклики воєнного часу зумовлюють низку негативних станів, що впливають на

емоційне благополуччя здобувачів освіти. У той же час, додатковим негативним фактором виступає і значне поширення в освітній практиці дистанційного навчання. Тривожність, самотність, невпевненість, підвищена відповідальність за свій навчальний прогрес, напруга в сімейних відносинах, пов'язана з навчанням – стають на заваді всебічного розвитку учнів, а збереження емоційного здоров'я набуває особливого значення.

Підлітковий вік є важливим етапом у розвитку особистості, у цей період відбувається відокремлення від дорослих, розвиток самостійності та самоусвідомлення, гостро постає потреба приналежності до соціальної групи. Провідною діяльністю у цьому віці є спілкування з однолітками, яке формує необхідні навички соціальної взаємодії, стає шляхом до задоволення соціальних та емоційних потреб учнів. Дистанційне навчання стає на перешкоді успішної соціалізації учнів, науковці зазначають, що у здобувачів освіти підвищується почуття ізольованості та самотності, неповноцінність спілкування здобувачів із педагогами та однолітками часто призводить до фрустрації [3, с. 161]. Для подолання викликів дистанційного навчання, у контексті соціалізації учнів, необхідно створювати умови для їхньої активної комунікації. Проведення регулярних онлайн уроків, співпраця в групах та парах, створення онлайн спільнот та заохочення до співпраці поза навчальним процесом стимулюють взаємодію між учнями, допомагають підтримувати та розвивати емоційне благополуччя.

У статистичному дослідженні впливу дистанційного навчання на школярів зазначено, що показники тривожності та депресії знижуються під час проведення уроків у режимі реального часу, а уроки у формі завдань у месенджерах та соціальних мережах значно підвищують рівень тривожності та депресії школярів [1, с. 29]. Взаємодія з учителями та однолітками відіграє ключову роль у забезпеченні емоційного благополуччя учнів, онлайн-уроки розвивають соціальні навички, зменшують відчуття ізоляції та підвищують впевненість учнів у своїх силах. Також педагогам слід звернути увагу на групові форми роботи під час дистанційного навчання. Результати опитування

показують, що більшість вчителів не використовують групові форми роботи, що пов'язано з небажанням, незрозумінням переваг та з невмінням створювати переговорні кімнати [4, с. 285]. Групова взаємодія учнів в умовах дистанційного навчання сприятиме розвитку комунікативних навичок, зниженню відчуття самотності. Спілкуванню учнів у більш неформальних обставинах може допомогти створити нові соціальні зв'язки, підвищити рівень мотивації учнів, оскільки вони відчуватимуть відповідальність перед групою.

Безперечною перевагою онлайн-уроків є чітка структура, у цей непростий час учням важливо відчувати стабільність та послідовність навчального процесу, отримувати підтримку та допомогу педагога. Асинхронні уроки, навпаки, є менш структурованими, що може викликати відчуття невпевненості та дезорієнтації у навчальному матеріалі. Зважаючи на це, педагогам необхідно надавати перевагу саме заняттям у синхронному режимі, не забуваючи про обмежений час безперервної роботи за комп'ютером.

Слід наголосити, що через низку як об'єктивних, так і суб'єктивних причин, пов'язаних із викликами сьогодення, певна кількість навчального матеріалу залишається на самостійному опрацюванні учнів, тому важливим стає питання мотивації до саморегуляції в навчанні. Л. Кондрашова зазначає, що емоції виступають внутрішнім сигналом, що виражає відносини між мотивами й реалізацією діяльності. Емоції координують виникнення і функціонування таких регуляторів пізнавальної діяльності як: потреби, цілі, мотиви, плани, гіпотези [2, с. 7]. Безперечно, що задоволення від отримання знань, досягнення цілей, ситуації успіху та загальна позитивна атмосфера в класі стають каталізаторами мотивації для роботи як у синхронному, так і асинхронному режимах. Задля успішного поєднання цих форм навчання педагогу необхідно розуміти вплив емоцій на мотивацію учнів та на навчальний процес загалом.

Справжнім викликом стає відсутність особистого контакту та невербальної комунікації під час обговорення емоційно-складних тем у

процесі дистанційного навчання. Під час виховних та класних годин, уроків історично та мовно-літературної освітніх галузей, неформальних бесід вчителю необхідно враховувати вікові особливості, психоемоційний стан та рівень травматизації учнів. Можливість ділитися своїм досвідом допомагає учням розпізнавати та регулювати свої емоції, розуміти, наскільки вони важливі, відчувати підтримку та власну цінність у колективі. Педагог зі свого боку має допомагати уникати сконцентрованості на негативних аспектах, демонструвати, що він розуміє серйозність переживань, використовувати травма-інформовані практики. Щоб уникнути ретравматизації, важливо зважати на загальний емоційний стан класу, дотримуватися алгоритму побудови розмови: стабілізація, конфронтація, інтеграція [5]. Безперечно, це допоможе зробити обговорення теми війни менш травматичними, сприятиме відновленню емоційного благополуччя та формуванню емоційно безпечного онлайн-середовища.

Отже, дистанційне навчання має безліч переваг: гнучкість та доступність освіти, безліч можливостей у цифровому просторі, розвиток навичок самоосвіти, водночас виникає ряд викликів для емоційного стану учнів. Дистанційне навчання може викликати відчуття тривожності, ізольованості, знижувати мотивацію учнів до навчання, тому педагогам необхідно створювати умови не лише для інтелектуального, а й для емоційного розвитку учнів, забезпечуючи відповідний рівень емоційної підтримки та створюючи всі умови для подолання негативних емоційних станів.

Список використаних джерел

1. Гозак С., Єлізарова О., Станкевич Т. та ін. Вплив дистанційного навчання школярів 1–11 класів під час пандемії COVID-19 на їх психоемоційний стан. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Сер. Психологія*. 2020. Вип. 1 (11). С. 27-32.
2. Кондрашова Л. В. Емоційний фактор як засіб забезпечення якості освітнього процесу в загальноосвітній та вищій школі. *Педагогіка вищої та*

середньої школи : зб. наук. праць / редкол. : В. К. Буряк, Л. В. Кондрашова, Г. Б. Штельмах та ін. Кривий Ріг, 2009. Вип. 24. С. 3-12.

3. Смульсон М. Л., Машбиць Ю. І., Жалдак М. І. та ін. Дистанційне навчання: психологічні засади: монографія / за ред. М.Л. Смульсон. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.

4. Твердохліб Т. С., Ємельяновська, М. А. Розвиток комунікативних здібностей здобувачів загальної середньої освіти в умовах дистанційного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 16–18 берез. 2023 р. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 282–285.

5. Як говорити про російсько-українську війну у школі? Уроки стійкості, боротьби та перемог. Міністерство освіти і науки України: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/yak-govoriti-pro-rosijsko-ukrayinsku-vijnu-v-shkoli-osnovne-pro-posibnik-dlya-osvityan> (дата звернення: 04.03.2024).

СТРУКТУРА ТА КЕРІВНИЦТВО ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Жанна СТАРОСТА

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Українська інженерно-педагогічна академія

м. Харків, Україна

Розглянуто вплив технологічних змін на систему освіти, особливо в контексті росту дистанційної освіти. Визначаються проблеми та запропоновано стратегії для організації ефективного дистанційного навчання, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Звернуто увагу на психологічну складову віртуального навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, технологічні зміни, ефективність,

організація, інформаційно-комунікаційні технології.

The impact of technological changes on the education system, particularly in the context of the growth of distance education, has been revealed. The author identifies the problems with distance education and suggests the strategies for organizing effective distance learning, including the implementation of information and communication technologies. The special attention is drawn to the psychological components of virtual learning.

Keywords: *distance education, technological changes, effectiveness, organization, information and communication technologies.*

В сучасному світі швидкі технологічні зміни та виклики, пов'язані зі змінами в соціокультурному середовищі, визначають нові вимоги до системи освіти. Однією із ключових тенденцій, яка відзначається зростанням у віртуальному просторі, є дистанційне навчання. Дистанційне навчання визначається як процес здобуття знань та навичок, де студенти та викладачі знаходяться в різних місцях, а взаємодія відбувається через інформаційно-комунікаційні технології.

Попри широке поширення дистанційного навчання, його ефективність і реалізація залишаються актуальними питаннями. З відкриттям нових можливостей звільнення від просторових обмежень, дистанційне навчання вносить великий вклад у доступність освіти для різних груп населення. Однак, для досягнення успіху в цьому форматі, необхідно ретельно розробляти структуру та ефективно керувати навчальним процесом.

Метою є визначити оптимальні стратегії організації процесу, щоб забезпечити ефективне та якісне навчання в дистанційній формі.

Проаналізувавши сучасні тенденції у дистанційній освіті, виявлено основні чинники, що гальмують процес якісного навчання. Тож окрім змістовної частини велику роль відіграє організація процесу в будь-який момент часу.

Основною структура включає такі аспекти:

Завчасно перевіряти технічну складову, щоб не витратити дорогоцінний час основного викладу навчального матеріалу.

Організація доступу до навчальних ресурсів та інфраструктури. Використання відеолекцій в записі для розширення розуміння матеріалу. Довідка як студентам отримати доступ до електронних підручників, наукових статей та інших ресурсів через онлайн-бібліотеки. Активне використання інтерактивних платформ для створення завдань, щоб опанувати практичні навички.

Внутрішні системи керування навчанням такі як LMS-платформи дозволяють викладачам публікувати матеріали, створювати завдання та оцінювати роботи, наприклад Moodle, Blackboard, Canvas, Е-спільноти створення яких підходить для обговорення та обміну думками між студентами та викладачами, і мати уяву про заняття, навіть якщо людина не була присутня, а також використання автоматизованих засобів для оцінювання та збору статистики про успішність студентів. Врахування цих аналітичних даних допомагає вдосконалювати процеси навчання та адаптувати стратегії оцінювання для забезпечення максимальної ефективності.

Засоби комунікації та системи підтримки: забезпечення віртуальних консультацій та вебінарів для можливості особистого взаємодії викладачів та студентів через відеозв'язок. Технічна підтримка, що має на меті надання швидкої та ефективної допомоги у вирішенні технічних проблем і також з використанням штучного інтелекту.

Розділення матеріалу на логічні модулі для полегшення розуміння та оптимізації вивчення.

Оцінювання та Фідбек включає інтерактивні тести через LMS, електронні завдання, а також оцінювання з використанням онлайн-інструментів для визначення навичок та знань студентів. Систематичне та ретельне планування оцінювань важливо для уникнення перевантаження студентів та забезпечення чіткої структури. Встановлення дат та способів оцінювання важливо для розподілу роботи та оптимальної підготовки.

Застосування формативного фідбеку під час навчального процесу дозволяє студентам отримувати коригування та покращувати свої навички на ранніх етапах. Сумативний фідбек, отриманий після завершення курсу чи певної частини матеріалу, служить остаточним оцінюванням та можливістю адаптації навчання на майбутніх етапах. З врахуванням різних стилів навчання та індивідуальних особливостей студентів під час оцінювання та надання фідбеку є сенс застосування різних методів та форм фідбеку, що дозволяє кожному студентові максимально реалізувати свій потенціал.

Всі ці ресурси необхідно використовувати в комплексі, а не лише декілька.

В дистанційному навчанні може бути важко стимулювати активність та взаємодію студентів, що може впливати на їхній успіх та задоволення від навчання. В [1] розглянуто вплив психологічних аспектів на суб'єкта освіти, що має свої позитивні та негативні сторони. Також в [2] розглянуто особливості дистанційного навчання в умовах воєнного стану, що є ще надзвичайно непередбачуваним і потребує більше часу та ненормованого графіку.

Психологічними труднощами під час дистанційного навчання і для вчителів і для студентів може стати соціальна ізоляція, відсутність особистого контакту та можливості спілкування з колегами може викликати почуття самотності. Шляхом подолання можуть стати регулярні віртуальні зустрічі, спільні проекти та форуми для обговорення, що сприятимуть підтримці соціальних зв'язків.

Невизначеність та нестабільність можуть ускладнювати планування та організацію навчального процесу. Створення чіткого графіку, встановлення завдань та використання технік саморегуляції поліпшить підтримки продуктивності.

Рутинність та відсутність фізичного взаємодії можуть призвести до втрати мотивації. Використання різноманітних методів навчання, викликання інтересу через інтерактивні завдання та стимулювання навчального процесу.

Проблеми з інтернет-з'єднанням або технічним обладнанням можуть

призводити до стресу та невдоволення. Розробка альтернативних способів доступу до матеріалів дозволить учням самостійно ознайомитися у разі технічної непередбачуваності у викладача у запланований час, або коли у самого учня з'явиться така можливість.

Не всі студенти можуть мати доступ до необхідних технічних засобів або виявляють труднощі в їх використанні, що ускладнює навчання. Для мінімального вирішення технічних питань є використання легких та доступних програм та платформ для навчання, які не вимагають великих обсягів пам'яті або потужних процесорів. Створення або використання сумісних мобільних додатків для дистанційного навчання, які можна використовувати на смартфонах або планшетах і такий же простий доступ до матеріалів навіть на застарілих пристроях. Проведення вебінарів та онлайн-уроків через доступні платформи, які не вимагають спеціалізованого обладнання.

При впровадженні дистанційного навчання слід уникати: використання виключно статичних матеріалів без можливості взаємодії та обговорення, це може призвести до втрати зацікавленості студентів і низької активності; обмеження лише текстовою інформацією. Використання різних медіаформатів (аудіо, відео, графіка) покращує засвоєння матеріалу; відсутності інтерактивних завдань і надмірне застосування лекційної форми; непрозорих вимог, встановлення невідомих чи неясних критеріїв оцінювання. Студентам необхідно чітко розуміти як їхні знання та вміння будуть оцінені; відсутності індивідуалізації, створення універсальних підходів, які не враховують різноманіття потреб та швидкостей засвоєння матеріалу серед різних студентів; відчуття їхньої ізольованості і забезпечуйте можливості для спілкування, обговорення та співпраці.

Отже, правильно спроектована організаційна структура, ретельне планування та підтримка з боку усіх учасників освітнього процесу грають ключову роль у забезпеченні успіху і важливо враховувати, що ефективно дистанційне навчання вимагає збалансованого та гнучкого підходу, урахування потреб студентів та застосування сучасних педагогічних та технологічних

інновацій, засоби комунікації між усіма учасниками освітнього процесу. Уникання типових помилок, та прийняття незвичних умов сприятиме покращенню віртуального навчання. Для майбутнього розвитку розкривається безліч викликів та можливостей, слід заохочувати викладачів приймати активну роль у створенні та управлінні віртуальними учбовими середовищами, вдосконаленні педагогічних підходів, пізнавати можливості та мінуси штучного інтелекту, сприяти гнучкості навчальних планів, вдосконалення методик оцінювання та адаптування до змін у освітніх потребах.

Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми дистанційного навчання: психологічний аспект / О. Рачковський та ін. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 1(19).
2. Родінова Н., Червоній М., Діордіца І. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 4 (9).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Тетяна БОНДАР

докторка філософії, викладачка

Харківський національний медичний університет

м. Харків, Україна

Анастасія ЧЕРНОВА-ШМИКОВА

здобувачка I курсу IV медичного факультету

Харківський національний медичний університет

м. Харків, Україна

У статті розглянуто, психолого-педагогічні методи розвитку соціального інтелекту у здобувачів закладів вищої освіти. Проаналізовано основні підходи до визначення дефініції «соціальний інтелект» та

запропоновано авторське трактування. Виокремлено основні завдання соціального інтелекту, які є ваговою складовою під час навчання.

Ключові слова: емпатія, вирішення конфліктів, соціальний інтелект, методи розвитку, навчання.

The article deals with the psychological and pedagogical methods of developing social intelligence in students of higher education institutions. The main approaches to the definition of «social intelligence» are analyzed, and the authors' interpretation is proposed. The main tasks of social intelligence, which are an important component of learning, are highlighted.

Keywords: empathy, conflict resolution, social intelligence, methods of development, education.

На сьогоднішній день соціальний інтелект стає не вродженою рисою, а набутою навичкою, що надає можливість працювати, навчатися та спілкуватися в сучасному світі. Починаючи з дитинства та упродовж студентських років, людина постійно набуває нових і нових соціальних навичок. Цей факт дає зрозуміти, що соціальний інтелект розвивається з кожним кроком нашого життя. В ранньому дитинстві формуються базові соціальні навички такі, як гра та спілкування у соціумі. У подальшому, зокрема під час навчання в закладі вищої освіти, соціальний інтелект набуває великого значення при адаптації в новому колективі, пізніше – у професійній діяльності.

Вітчизняні науково-педагогічні видання [2; 3] під «соціальним інтелектом» трактують здібність до розуміння й управління людьми, досягнення успіхів у міжособистісних ситуаціях, здатність вести себе мудро у людських взаємостосунках.

Також учені [1] соціальний інтелект розглядають як особливий «соціальний дар», що забезпечує відсутність проблем у відносинах із людьми, продуктом якого є соціальне пристосування, а не глибина розуміння.

Натомість, американські дослідники [4] стверджують, що соціальний інтелект – це набір міжособистісних компетенцій, побудованих на конкретних

нейронних схемах, які надихають людей бути ефективними. Також вони зазначають, що дзеркальні нейрони мозку дозволяють людині відтворювати емоції, які вона виявляє в інших, і, таким чином, мати миттєве відчуття спільного досвіду.

Отже, виходячи з вище зазначеного під «соціальним інтелектом» розумітимемо володіння навичками міжособистісної комунікації, нормами соціальної поведінки, умінням управляти людьми та впливати на них, відстоювати свою позицію, адаптуватися до соціальних змін та викликів.

На нашу думку, серед *основних завдань соціального інтелекту* можна виділити наступні:

- уміння вести розмову з будь-ким, незважаючи на його вік, стать, релігію чи культуру;

- уміння ставити себе на місце іншої людини та мати можливість зрозуміти її проблеми і соціальні ролі в соціумі;

- сприяти розвитку групової співпраці та колективної роботи;

- володіння навичками висловлювання та складання власних думок, тез, переконань, відстоювання власних ідей на навчально-науковому та побутовому рівнях;

- володіння навичками самооцінки та оцінки дій інших особистостей;

- володіння навичками слухання;

- уміння навичками дискусії та вирішення конфліктів, знаходження конструктивних рішень;

- уміння досягати поставлені цілі.

Утім відзначимо, що головними завданнями соціального інтелекту є навички емпатії, комунікацій та розвитку соціального статусу особистості.

Звернемо увагу, що до воєнного стану в Україні здобувачі закладів вищої освіти, зокрема медичного, педагогічного напрямків, мали змогу відвідувати галузеві практики, де удосконалювали командотворчі та емпатичні навички, вчилися вирішувати конфлікти, допомагати один одному приймати важливі рішення в колективній праці тощо.

На сьогодні, в умовах складної соціальної ситуації, зокрема вимушеного дистанційного навчання, перебування за кордоном, здобувачі позбавлені живої комунікації та соціальної адаптації в закладі вищої освіти. Утім завдання розвитку соціального інтелекту серед здобувачів закладів вищої освіти залишається актуальним.

Незважаючи на військовий стан в Україні, здобувачі закладів вищої освіти прагнуть пізнавати щось нове, розкривати свої здібності в різних сферах діяльності та вносити свій вклад у розвиток країни. Для здобувачів, які мають великий життєвий потенціал, вдосконалення соціального інтелекту є важливою якістю для гармонійної та ефективної взаємодії в сучасному суспільстві. Враховуючи стрімкий розвиток штучного інтелекту, необхідно усіляко сприяти підняттю рівня соціального інтелекту здобувачів, використовуючи як усталені так і сучасні психолого-педагогічні методи.

Тож виходячи з нашого дослідження виділимо наступні *психолого-педагогічні методи*, які сприяють розвитку *соціального інтелекту* здобувачів закладів вищої освіти:

- залучення здобувачів до психолого-педагогічних тренінгів, курсів, науково-педагогічних гуртків при закладах вищої освіти, зокрема й в онлайн форматі. Ці заходи надають можливість здобувачам закладів вищої освіти удосконалювати соціальні навички, такі як: комунікація, вирішення конфліктів, розвиток емпатії, удосконалення лідерських навичок, можливість знайти та розширити власні інтереси та світосприйняття;

- залучення здобувачів до наукових конференцій, що дає змогу пізнавати нові відкриття в різних сферах науки для подальшого вдосконалення соціумі;

- залучення здобувачів до волонтерської діяльності та проєктів спрямованих на надання допомоги постраждалим, які потребують як психологічної, так і фізичної підтримки, що розвиває соціальну відповідальність, сприяє розвитку емпатії. Волонтерство – це соціальна діяльність, яка допомагає розкрити приховані якості, що сприяють впровадженню змін у суспільстві. На сьогоднішній день в Україні є багато

тренінгів з першої домедичної допомоги, які, до речі, розробляють студенти;

- залучення та пропагування серед здобувачів спорту та здорового способу життя, який не лише відточуємо фізичну витривалість і дисципліну, а й об'єднує спільні інтереси людей, допомагаючи соціально адаптуватися у сучасному суспільстві;

- зацікавлення здобувачів до літератури та театру, які розширюють соціальне уявлення про світ та прищеплюють естетичну складову;

- зацікавлення здобувачів до відвідування музеїв, зокрема й в онлайн-форматі. Музеї занурюють в історичне минуле, дають змогу відчувати кожному частиною цього минулого та надають змогу доторкнутися до різних видів мистецтва, тим самим розширюючи світогляд суспільства;

- зацікавлення здобувачів до подорожей, де можна вивчати різноманітні культури, що сприяє розвитку толерантності та комунікації з людьми іншої нації. Подорожуючи, є можливість відвідувати різноманітні фестивалі, які дозволяють розкрити нові аспекти світу та побачити як люди, незважаючи на страх комунікацій, уміло знаходять нові знайомства тощо.

Отже, розвиток соціального інтелекту є важливою складовою під час навчання здобувачів у закладах вищої освіти при будь-яких соціально-економічних умовах. Серед основоположних психолого-педагогічних методів, що сприяють формуванню соціального інтелекту у здобувачів є: психолого-педагогічні тренінги, курси, науково-педагогічні гуртки; участь у наукових конференціях; залучення до волонтерської діяльності; залучення та пропагування серед здобувачів спорту та здорового способу; пропагування та зацікавлення здобувачів до літератури, театру, мистецтва тощо.

Список використаних джерел

1. Кравчук С. Л., Ковпак Т. В. Особливості зв'язку соціального інтелекту зі схильністю до прощення. *Соціальна психологія. Юридична психологія*. Вип. 20, 2020. с. 239–244. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2020/20-2020/45.pdf> (дата звернення: 07.03.2024).

2. Матеюк О., Суходоля Ю. Соціальний інтелект : психологічний

феномен та теоретична проблема. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. Випуск 11, 2021. с. 113–123. URL: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/11_2021/15.pdf (дата звернення: 07.03.2024).

3. Старинська О. Зв'язки між компонентами соціального та емоційного інтелекту здобувачів освіти. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія*. Випуск 3 (56), 2022 с. 41–42. URL:

4. Goleman D., Boyatzis R. E. Psychology: Social Intelligence and The Biology of Leadership. 2008 Sep;86(9): 74–81, 136. URL: <http://files-au.clickdimensions.com/aisnsweduau-akudz/files/inteligencia-social-y-biologia-de-un-lider.pdf> (дата звернення: 07.03.2024).

СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕЛЕКТ- КАРТ

Людмила ШТЕФАН

доктор педагогічних наук, професор
Українська інженерно-педагогічна академія
м. Харків, Україна

Вікторія КОВАЛЬСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент
Українська інженерно-педагогічна академія
м. Харків, Україна

У статті представлено результати дослідження застосування інтелект-карт в умовах дистанційної освіти як ефективного інструменту створення інноваційного освітнього середовища на основі концептуальної моделі етапів його проектування.

Ключові слова: інтелект-карти, інноваційне середовище, дистанційна

освіта, петля якості, концептуальна модель.

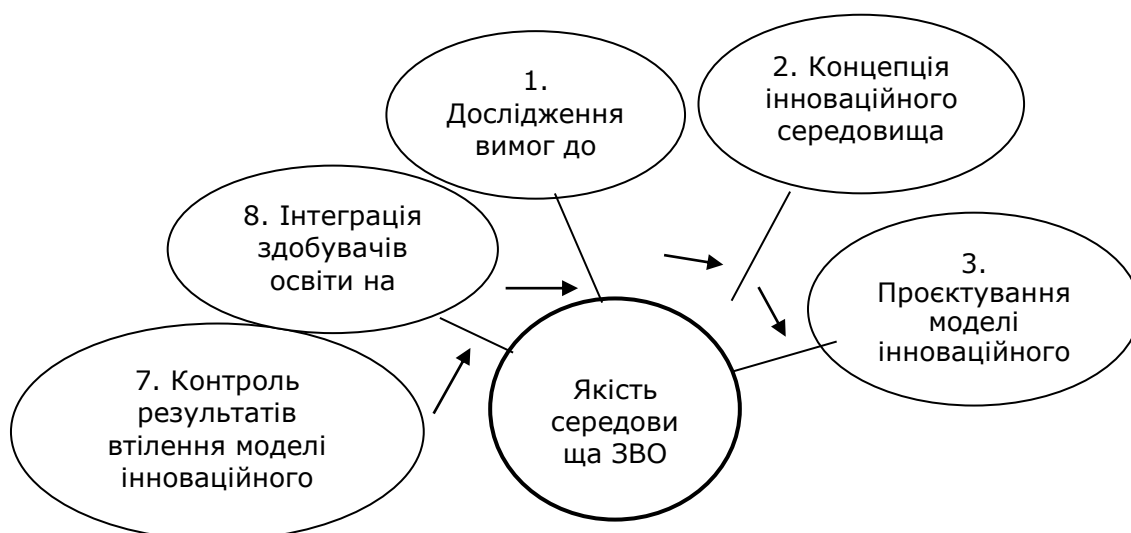
The article presents the results of research on the use of mind maps in the conditions of distance education as an effective tool for creating an innovative educational environment based on a conceptual model of the stages of its design.

Key words: *mind maps, innovative environment, distance education, quality loop, conceptual model.*

У сучасному світі технологій та постійних змін у суспільстві, освіта стає однією з ключових сфер, яка потребує постійного вдосконалення та адаптації. Зокрема, з поширенням дистанційної освіти відкриваються нові можливості, що зумовлюють і нові виклики. Створення інноваційного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання виявляється ключовим завданням для забезпечення її якості та активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів.

Інноваційне середовище закладу вищої освіти (ЗВО) буде ефективним, якщо виступатиме єдиною системою, націленою на формування фахівця нової формації. Такий підхід потребує об'єднання діяльності усіх ланок ЗВО на підґрунті інноватизації кожної з них.

З метою дослідження цих зв'язків пропонується застосувати модель життєвого циклу або петлю якості, яка є концептуальною моделлю взаємозалежних етапів створення інноваційного середовища закладу освіти. Модель узагальнює їх з позиції впливу на якість професійної підготовки здобувача освіти на різних його стадіях: від визначення ринку освітніх послуг до оцінки їх задоволення (рис. 1).



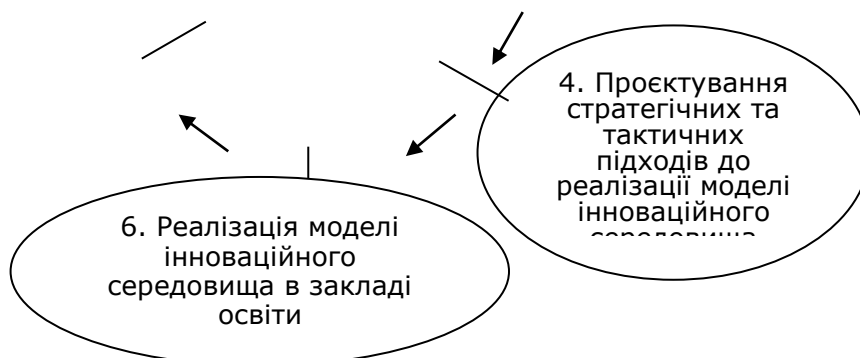


Рис. 1. Петля якості як концептуальна модель етапів створення інноваційного середовища закладу освіти

Увага нашого дослідження концентрувалася на пошуку сучасних форм, методів та засобів проектування моделі інноваційного середовища. Сьогодні внесло принципові зміни у ці процеси, зосередивши увагу на дистанційній освіті. Традиційно зміни в організації освітнього середовища породжують нові форми його існування. Зокрема з'явилися центри дистанційного навчання, де співіснують як традиційні, так і дистанційні курси (наприклад, центр дистанційного навчання Пенсільванського університету США).

Отже, інноваційне середовище значною мірою створюється за рахунок запровадження дистанційного навчання. На сьогодні встановлено ієрархію систем дистанційного навчання, яка певною мірою відображає їх історичний розвиток в системі освіти. Вона включає: засоби розроблення курсів (AuthoringTools); системи управління навчальними курсами (Learning Object Repositories); системи управління навчанням (LMS-системи); системи управління контентом і навчанням (LCMS-системи) [2].

Ця ієрархія характеризує динаміку розроблення дистанційних підходів в освіті від появи дистанційних курсів на основі спочатку текстових редакторів, потім – через додавання до них каталогів графічних, звукових і відеофайлів. У подальшому до цього переліку додаються можливості по управлінню навчанням через систему реєстрування користувачів. На сьогодні процес завершується не просто управлінням, а контентом навчання. Вершина цієї ієрархії реалізує підходи особистісно-орієнтованої освіти, де у залежності від

індивідуальності здобувачів формується траєкторія їхнього розвитку через персоналізований контент навчання. Для цього формується «контент для онлайнового навчання» через репозиторій «навчальних об'єктів» (Л. Полякова).

Серед перспективних навчальних об'єктів із контенту онлайнового навчання ми розглядаємо інтелект-карти як сучасний інноваційний засіб.

Інтелект-карти, винайдені Тоні Бьюзеном, є потужним інструментом візуалізації та структурування ідей та знань. Вони є графічною формою представлення інформації, що базується на принципах радіантного мислення. У своїй суті інтелект-карти є графічними діаграмами, які використовують ключові слова, поняття, ідеї та дозволяють візуально продемонструвати зв'язки між ними. Однією з ключових переваг інтелект-карт є їх здатність стимулювати творче та асоціативне мислення, що сприяє генерації нових ідей та розвитку креативності. Вони дозволяють активізувати обидві півкулі мозку, що сприяє глибшому розумінню та запам'ятовуванню інформації [1].

Застосування інтелект-карт в освітньому процесі також задовольняє умовам мультисенсорного навчання, яке останнім часом привертає увагу все більшої кількості науковців. Це уможлиблюється за рахунок використання різних чуттєвих каналів для опрацювання інформації. Завдяки своїй графічній природі інтелект-карти активно залучають зоровий канал, надаючи візуальний зв'язок між ідеями та концепціями. Кожен елемент інтелект-карти, від центральної теми до підпорядкованих понять, ілюструється графічно, що полегшує їх розуміння та запам'ятовування. Текстові пояснення викладачем інтелект-карт протягом заняття активізують аудіальний канал опрацювання та розуміння інформації, що сприяє більш ефективному та глибокому засвоєнню навчального матеріалу. Додатково, під час створення інтелект-карт можна використовувати такі елементи, як кольори, форми, лінії, що дозволяє залучити кінестетичний канал та сприяти більш глибокому та емоційному засвоєнню матеріалу.

Отже, інтелект-карти є не лише засобом підвищення якості навчання, візуалізації і структурування знань, але й ефективним інструментом для

розвитку та підтримки творчого мислення здобувачів у будь-яких умовах навчання, включаючи дистанційну освіту.

Враховуючи представлені переваги, на базі Української інженерно-педагогічної академії активно впроваджується практика використання інтелект-карт під час проведення лекційних занять у форматі онлайн при викладанні таких дисциплін, як «Командоутворення та технології командної роботи», «Основи освітнього менеджменту», «Управління стратегічним розвитком команди», «Педагогічне проектування в інноваційному просторі», «Педагогіка здоров'я», «Проектування інноваційних технологій та педагогічне консультування в освіті» тощо. Досвід їх застосування дозволив виокремити певні переваги, які сприяють ефективному навчанню та залученню здобувачів до активного процесу вивчення матеріалу, а саме:

1. Інтелект-карти дозволяють візуально представити складні теоретичні конструкти та зв'язки між ними, що робить навчальний матеріал більш доступним і зрозумілим та сприяє більш глибокому розумінню теми.

2. Створення інтелект-карт активізує творче мислення здобувачів. Вони мають можливість вільно презентувати свої ідеї та уявлення, створюючи унікальні графічні зображення, що забезпечує розвиток креативних навичок.

3. Інтелект-карти допомагають структурувати навчальний матеріал і визначити головні поняття та їх взаємозв'язки. Це полегшує організацію знань і сприяє легшому запам'ятовуванню.

4. Інтелект-карти можуть бути використані для спільної роботи над проектами або завданнями в онлайн середовищі. Здобувачі можуть спільно працювати над створенням інтелект-карт, обмінюючись ідеями та взаємодіючи один з одним.

5. Використання інтелект-карт робить навчання більш цікавим та захопливим для здобувачів. Вони більш активно залучаються до процесу навчання, оскільки бачать конкретний результат своєї роботи.

б. Інтелект-карти можуть бути створені за допомогою різноманітних програм або онлайн інструментів, і доступні для роботи у будь-який час і з будь-якого пристрою з Інтернетом.

Отже, застосування інтелект-карт в дистанційній освіті є важливим інструментом для створення ефективного інноваційного освітнього середовища, що сприяє підвищенню якості освіти та досягненню успіху в навчанні.

Список використаних джерел

1. Б'юзен Т. Мапа думок. Докладний посібник із вивчення і застосування найпотужнішого інструмента мислення у світі. Львів : Видавництво Старого Лева, 2021. 224 с.

2. Жук Ю. О. Системні особливості освітнього середовища як об'єкту інформації. *Післядипломна освіта в Україні*. 2002. №2. С. 35–37.

THE CONCEPT OF FLEXIBLE LEARNING IN CHINESE EDUCATIONAL SCIENCE

Lina HE

PhD program student

H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Kharkiv, Ukraine

У тезах представлено питання концепції гнучкого навчання в педагогічній науці та практиці впродовж історії освіти Китаю та КНР. Акцент робиться на тому, що концепція гнучкого навчання для Китаю є органічною та природною, яка сформувалася як домінуючий підхід в організації освіти у відповідь на традиційний світогляд китайців.

Ключові слова: *Китай; академічна мобільність; китайські студенти; іноземні заклади освіти; система державної підтримки.*

The theses highlight the persistent presence of the concept of flexible learning in both pedagogical theory and practice across the historical continuum of education

in China and the People's Republic of China. It underscores the inherent organic and natural nature of flexible learning within the Chinese educational framework, shaped as a predominant approach in educational organization in direct response to the traditional Chinese worldview.

Keywords: *China; academic mobility; Chinese students; foreign educational institutions; system of state support.*

Flexible learning, a concept deeply rooted in Chinese educational science, is gaining increasing attention in the global educational landscape. This approach emphasises adaptability, personalisation, and innovation in teaching and learning processes. The roots of flexible learning in China can be traced back to ancient philosophical traditions, particularly Confucianism and Taoism. Confucius, a prominent thinker of the Spring and Autumn period (771–476 BCE), emphasised the importance of individualised instruction tailored to the needs of each student [4, p.19]. His teachings emphasised the cultivation of virtue and the pursuit of knowledge through self-cultivation and moral education.

Taoism, which emerged around the same time as Confucianism, advocated for a flexible and adaptive approach to life and learning. The Taoist concept of "wu wei" (无为), or effortless action, encouraged individuals to embrace change and adapt to the natural flow of events. This philosophy had profound implications for education, emphasising the importance of spontaneity, creativity, and intuition in the learning process.

In ancient China, education was primarily conducted through private tutoring and apprenticeships rather than formal schooling. Students would receive personalized instruction from a master or tutor, tailored to their individual interests, abilities, and aspirations. This intimate teacher-student relationship allowed for flexibility and adaptability in the learning process, as teachers could tailor their instruction to meet the unique needs of each student [6].

During the Song dynasty (960–1279 CE), Neo-Confucianism emerged as a dominant intellectual and educational force in China. Neo-Confucian scholars such as

Zhu Xi sought to revitalize Confucianism by incorporating elements of Taoist and Buddhist philosophy, as well as new methods of textual analysis and interpretation. One of the key innovations of Neo-Confucian education was the "Four Books Examination," a rigorous system of civil service examinations based on the Confucian classics [1]. While this system was highly standardised and hierarchical, it also allowed for some degree of flexibility and adaptability, as students could choose from a range of commentaries and interpretations to support their arguments.

During the Qing dynasty (1644–1911), the scholar Zeng Guofan proposed the concept of "xin" (心), meaning heart-mind, which underscored the importance of cultivating a flexible and open-minded approach to learning. This notion laid the groundwork for modern interpretations of flexible learning in Chinese educational science [5].

At the turn of the 20th century, China embarked on a series of modernisation efforts, including educational reforms aimed at revitalising the nation's education system. Influenced by progressive educational ideas from the West, Chinese educators began to advocate for more student-centred approaches to teaching and learning. Key figures such as Cai Yuanpei, the chancellor of Peking University, promoted the idea of "new education" (新教育), which emphasised the cultivation of individuality, creativity, and practical skills. This movement sought to break away from traditional rote learning methods and promote a more flexible and holistic approach to education [2]. However, these reforms were interrupted by political upheavals such as the May Fourth Movement and the Chinese Civil War, which led to further fragmentation and instability in the education system.

The establishment of the People's Republic of China in 1949 marked a new chapter in Chinese educational history. Under the leadership of Mao Zedong, education was restructured to align with socialist principles and serve the needs of the revolutionary state. During the Maoist era, education was heavily centralised and standardised, with an emphasis on ideological indoctrination and mass mobilisation. While this approach sought to promote equality and social cohesion, it often stifled individuality and creativity in the learning process. In the 1960s and 1970s, China

experienced the tumultuous period of the Cultural Revolution, during which schools were closed, intellectuals persecuted, and traditional educational practices denounced as bourgeois [7]. This period represented a significant setback for flexible learning in Chinese educational science, as educational institutions became vehicles for political propaganda rather than centres of learning and innovation.

Following Mao's death in 1976, China embarked on a series of economic and educational reforms under the leadership of Deng Xiaoping. These reforms aimed to modernise the economy and open China to the outside world, leading to significant changes in the education system. One of the key reforms was the reinstatement of the college entrance examination (gaokao) in 1977, which provided students with a pathway to higher education based on merit rather than political affiliation. This reform contributed to a more meritocratic and flexible education system, as students were able to pursue their academic interests and career aspirations based on their individual abilities and preferences [3].

In the 1990s and early 2000s, China experienced rapid economic growth and increasing globalisation, which brought about significant changes in the education system. The introduction of market-oriented reforms led to the expansion of private education providers and the diversification of educational opportunities. Today, flexible learning has become an integral part of Chinese educational science, with educators embracing a variety of pedagogical approaches and technologies to meet the diverse needs of students [8]. Blended learning, online education, and project-based learning are increasingly being incorporated into classrooms, providing students with greater flexibility and autonomy in their learning journeys.

The concept of flexible learning in Chinese educational science embodies a commitment to adaptability, personalisation, and innovation in teaching and learning. Rooted in ancient philosophical traditions and informed by modern educational research, flexible learning offers promising opportunities to enhance student engagement, motivation, and achievement. As educators continue to explore new pedagogical approaches and technologies, the principles of flexible learning will remain essential in shaping the future of education in China and beyond.

References:

1. Bahtilla M., Hui X. The Influence of Confucius's Educational Thoughts on China's Educational System. *Open Access Library Journal*. 2021. No.5 (8). URL: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=109439>
2. Chen L., Chen H., Zeng K. Comparison of Two Models of Distance Education for Lifelong Learning in China. *Sustainability*. 2024. № 16(2). DOI: 10.3390/su16020669
3. Huang R.H., Liu D.J., Tlili A., Yang J.F., Wang H.H. Handbook on Facilitating Flexible Learning During Educational Disruption: The Chinese Experience in Maintaining Undisrupted Learning in COVID-19 Outbreak. 2020. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University. URL: <https://iite.unesco.org/wp-content/uploads/2020/03/Handbook-on-Facilitating-Flexible-Learning-in-COVID-19-Outbreak-SLIBNU-V1.2-20200315.pdf>
4. Lu Y., Chi Y. Educational philosophy in China: a centennial retrospect and prospect. *Frontal Education in China*. 2007. № 2. pp.13–29. DOI: 10.1007/s11516-007-0002-2
5. Ryan J. *Education in China: Philosophy, Politics and Culture*. MA: Polity Press, 2019. 242 pp. URL: <https://pacificaffairs.ubc.ca/book-reviews/education-in-china-philosophy-politics-and-culture-by-janette-ryan/>
6. Xu D., McEwan H. *Chinese Philosophy on Teaching and Learning: Xueji in the Twenty-First Century*. Asian Studies. 2017. 156 p. URL: <https://sunypress.edu/Books/C/Chinese-Philosophy-on-Teaching-and-Learning>
7. 留洋. “弹性教育”与“刻板教育”. *SINA 新闻中心*. 2018. http://k.sina.com.cn/article_6423239303_17edada87001005m87.html (Ліу Янг. «Гнучка освіта» і «традиційна освіта». *Центр новин SINA*. 2018. http://k.sina.com.cn/article_6423239303_17edada87001005m87.html)
8. 黄荣怀. 弹性教学和主动学习将是未来教育的基本特征. *教育信息化资讯平台*. 2020. URL: <https://xxh.resource.edu.cn/news/2017.html> (Хуан Жунхуай. Гнучке викладання та активне навчання будуть основними характеристиками

майбутньої освіти. *Інформаційна платформа освіти*. 2020 рік. URL: <https://xxh.resource.edu.cn/news/2017.html>)

СЕКЦІЯ ІІІ

МОДЕЛЮВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

Лариса ДУБРОВСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин, Україна

У статті піднімається актуальність питання щодо суті інклюзивного навчання та його реалізації. Завдання інклюзивної школи – побудувати систему, задовольнивши потребу кожної дитини в освіті. Зауважується, що в інклюзивних школах усі діти, а не тільки діти з інвалідністю, повинні забезпечуватися підтримкою, яка дає можливість їм бути успішними, відчувати безпеку та підтримку.

Ключові слова: *інклюзивне навчання, інклюзивне навчальне середовище, організаційно-педагогічна умова, дитина з особливими освітніми потребами.*

The article raises the relevance of the issue of inclusive education essence and its implementation. The task of an inclusive school is to build a system that meets the educational needs of every child. It is important to note that in inclusive schools, all children, not just children with disabilities, must be provided with support that allows them to be successful, feel safe and supported.

Keywords: *inclusive education, inclusive educational environment, organizational and pedagogical condition, child with special educational needs.*

Переконаність у тому, що кожна дитина має право на якісну освіту, яка поважає її гідність і сприяє оптимальному розвитку, лежить в основі підходу ЮНІСЕФ до освіти на основі прав людини. Отримання якісної освіти – це право кожної дитини. У Конвенції про права дитини і Конвенції про права осіб з інвалідністю чітко виражена мета забезпечення якісної освіти для всіх і важливість забезпечення необхідної цілісної підтримки для розвитку потенціалу кожної дитини. Якісної освіти можна досягти тільки тоді, коли кожна дитина (у тому числі найбільш вразливі і виключені діти) відвідує школу і отримує інклюзивну якісну освіту, яке забезпечує їх навичками, необхідними для життя.

Відсутність інклюзивних навчальних середовищ, забезпечення необхідними ресурсами та інформацією, поглиблюють проблеми, з якими діти стикаються в доступі до освіти.

Питанню інклюзивної освіти присвячено багато праць вчених з різних галузей науки – Л. Аксьонової, В. Бондар, Є. Бондаренко, М. Веденіної, М. Власової, О. Глоби, В. Григоренко, П. Горностай, Г. Іващенко, Б. Пузанова, О. Установа та ін.

В Україні окремі аспекти проблеми інтегрованого навчання висвітлюються в працях А. Колупаєвої, М. Сварника, В. Синьова, Н. Софій, М. Шеремет, В. Тарасун, О. Таранченко, А. Шевцова та ін. Особливості інклюзивного навчання в початковій школі аналізують З. Найда, Ю. Ленів, З. Колупаєва, А. Таранченко.

Реалізація сучасної системи освіти відбувається так, що навчання є зручним лише для дітей, які мають повноцінні можливості, нічим особливим не відрізняються від інших, можуть вивчати стандартизовану програму та демонструвати потім високий рівень її засвоєння. Проте в такому випадку не враховані діти з особливими освітніми потребами, вони можуть (і часто так відбувається) випадати із загального освітнього процесу, оскільки існує багато організаційних перешкод для їхнього навчання, починаючи від організації та

доступності шкільного простору та завершуючи освітою самих педагогічних працівників, оскільки в них відсутні спеціальні знання в галузі корекційної та спеціальної педагогіки. Власне, ці проблеми можна розв'язати за допомогою інклюзивної освіти [4, с. 94-101; 6, с. 147-150].

Інклюзивна освіта (французький варіант «inclusif» – включає в себе) – процес розвитку загальної освіти, який має на увазі доступність освіти для всіх, в тому числі і для дітей з особливими потребами.

Інклюзивна освіта – це один зі шляхів створення такого суспільства, де діти та дорослі, незалежно від статі, віку, етнічної приналежності, здібностей, наявності або відсутності порушень розвитку і ВІЛ-інфекції можуть брати участь у житті суспільства і внести в нього свій вклад. Таке суспільство приймає і поважає відмінності та особливості всіх людей, а забобони чи дискримінація в будь-яких сферах життя викорінюються та з ними ведеться боротьба.

Для дітей з ООП принцип інклюзивної освіти означає, що різноманітності потреб учнів із обмеженими можливостями здоров'я має відповідати освітнє середовище, яке є для них найменш обмежуючим і найбільше допомагає включитися в освітній процес. Реалізація цього принципу має на увазі, що всі діти обов'язково мають бути включені в освітнє та соціальне середовище [2, с. 124; 3, с. 120-126; 5, с. 194-205].

На початку організаційної підготовки до реалізації інклюзивного навчання слід приділити увагу важливому питанню, а саме формуванню змін у психологічній та ціннісній підготовці фахівців, а також розвитку їхніх професійних компетентностей, які допоможуть у майбутній роботі з особливими дітьми.

Учителі сприяють активізації потенціалу учнів, співпрацюючи з іншими викладачами в міждисциплінарному середовищі без штучного розмежування між спеціальними і масовими педагогами. Учителі можуть включатися в різноманітні види громадської діяльності разом із учнями, завдяки чому в змозі краще розуміють особистість кожного учня. Така професійна позиція вчителя

дає можливість йому подолати свої побоювання і тривоги, вийти на абсолютно новий рівень професійної майстерності, розуміючи своїх учнів і своє покликання [1, с. 99-113].

Важливо виділити вісім принципів, на яких базується не тільки інклюзивна освіта, а й освіта загалом:

- цінність людини не залежить від її здібностей і досягнень;
- кожна людина здатна почути і думати;
- кожна людина має право на громадськість і на те, щоб бути почутою;
- різноманіття посилює всі сторони людини;
- справжня освіта може здійснюватися лише в контексті реальних взаємозв'язків;
- усі люди потребують підтримки та дружби ровесників;
- для всіх учнів досягнення прогресу швидшим може бути в тому, що вони можуть робити, ніж в тому, що не можуть;
- усі люди потребують одне одного.

Для реалізації інклюзивної освіти потрібно звернути увагу на навчальні програми, підтримку і співпрацю працівників, вимір і оцінку, можливості й устаткування, і, у кінцевому рахунку, створення відповідних умов у суспільстві. Унаслідок цього зростає потреба в педагогах, які здатні створювати і забезпечувати інклюзивне освітнє середовище в освітніх організаціях, а також уміло і продуктивно працювати в цьому середовищі з різними групами учнів. Актуальним є і формування в керівників освітніх організацій компетентностей, що забезпечують їхню здатність створювати і розвивати корпоративну культуру гетерогенної організації, що забезпечує процес інклюзії різних соціальних груп в єдину спільноту.

Одним із ключових аспектів у визначенні методологічних основ побудови інклюзивної освіти є розуміння інклюзії та її відмінностей від інших моделей освіти дітей з особливими освітніми потребами (виняток, сегрегація, інтеграція).

Модель інклюзивної освіти та в ширшому контексті інклюзивного

суспільства має своєю чергою певну теоретико-методологічну базу. Перш за все, йдеться про аксіологічну зміну, тобто зміну в розумінні цінностей. Ідеологія інклюзії (що включає суспільства) сформувалася в результаті усвідомлення цінності людського різноманіття і відмінностей між людьми. Принцип інклюзії декларує необхідність зміни суспільства та його систем так, щоб вони сприяли включенню будь-якої іншої (людини іншої етнічної приналежності, релігійних поглядів, культурних звичаїв чи з обмеженими можливостями). Ця зміна передбачає створення умов, комфортних для всіх членів суспільства [7, с. 14-18].

В основі інклюзивного підходу лежить зміна ставлення до відмінностей людей, у тому числі і до відмінностей, які в певній моделі розуміються як інвалідність.

Отже, інклюзивне освітнє середовище – це одночасно і особлива одиниця соціального середовища, і вид освітнього середовища, яке має специфічну структуру і зміст, що дозволяють вирішувати завдання спільного навчання різних категорій учнів за допомогою забезпечення динамічної відповідності умов середовища (доступне середовище, диференціація, індивідуалізація і варіативність організації і змісту освітнього процесу; психологічна безпека освітнього середовища тощо) індивідуальним можливостям і освітнім потребам кожного учня.

Список використаних джерел

1. Гаяш О. В. Співпраця фахівців у інклюзивному навчанні як необхідна передумова забезпечення корекційної спрямованості педагогічної роботи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2015. № 12. С. 99-113.

2. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка (за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка). Київ, 2004. 152 с.

3. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами* : зб. наук. пр. / Відкрит.

міжнар. ун-т розвитку людини «Україна». Київ, 2012. № 9. С. 120-126. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2012_9_1510, с. 200-201.

4. Клопота Є. А. Проблеми інклюзивної освіти в Україні. *Вісн. Харків. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Серія: Психологія*. 2013. Вип. 45. С. 94-101. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2013_45\(2\)_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2013_45(2)_14) (дата звернення: 01.03.2024).

5. Лапін А. В. Огляд зарубіжного досвіду інклюзивної освіти. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : зб. наук. праць. / НАПН України, Ін-т спец. педагогіки*. Київ, 2013. Вип. 4, ч. 1. С. 194-205. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2013_4\(1\)_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2013_4(1)_26) (дата звернення: 01.03.2024).

6. Миронова С. П. Засоби корекційної роботи у навчально-виховному процесі спеціальних та інклюзивних закладів. *Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекц. педагогіка та спец. психологія : зб. наук. праць*. 2014. Вип. 26. С. 147-150. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7704> (дата звернення: 02.03.2024).

7. Петрова Я. Інклюзивна освіта: плюси і мінуси експериментальної програми : досвід Запоріж. обл. *Без Бар'єрів*. 2016. № 17/18. С. 14-18.

ФІЗКУЛЬТУРНО-РЕКРЕАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Роман ЗЕЛЕНСЬКИЙ

кандидат педагогічних наук, доцент

Харківський кооперативний торгово-економічний фаховий коледж

м. Харків, Україна

У статті визначено суть понять «здоров'я», «професійне здоров'я» та його складники. Акцентовано увагу на низьких показниках фізичного і психічного здоров'я вчителів. Розкрито потенціал фізкультурно-рекреаційної діяльності в режимі дня вчителя. Доведено необхідність організації

фізкультурно-рекреаційної діяльності у педагогічному колективі закладу загальної середньої освіти для збереження і зміцнення професійного здоров'я вчителів.

Ключові слова: здоров'я, професійне здоров'я педагога, фізкультурно-рекреаційна діяльність.

The article defines the essence of the concepts of "health", "occupational health" and its components. Attention is focused on low indicators of teachers' physical and mental health. The potential of physical culture and recreational activities in the teacher's day regime is revealed. The necessity of organizing physical culture and recreational activities for the teaching staff of the general secondary education institution in order to preserve and strengthen teachers' occupational health has been proven.

Keywords: health, teacher's occupational health, physical culture and recreational activities.

В ієрархії чинників активної життєдіяльності, творчого потенціалу та самореалізації педагога важливе місце належить його професійному здоров'ю.

Здоров'я – це складний, системний феномен, який визначається як філософська, соціальна, економічна категорія, як індивідуальна й суспільна цінність, явище системного характеру, динамічне, таке, що постійно взаємодіє з навколишнім середовищем. Професійне здоров'я – інтегральна характеристика функціонального стану організму людини за фізичними та психічними показниками з метою оцінки його здатності до певної професійної діяльності із заданими ефективністю та тривалістю протягом певного періоду, а також стійкості до несприятливих факторів, супроводжуючих цю діяльність. Складовими компонентами професійного здоров'я є фізичний, емоційний, інтелектуальний та соціальний вектор розвитку людини [2].

Учительство як професійна група відзначається досить низькими показниками фізичного і психічного здоров'я. Це пояснюється тим, що праця педагога належить до розряду складних, стресогенних, найбільш напружених у

психологічному плані, таких, що вимагають від людини великих резервів самовладання й саморегуляції. На це є певні об'єктивні причини: комунікативні перевантаження, велике емоційне напруження, поява певних професійних деформацій, соціальна незахищеність і низький статус професії у масовому сприйманні. Крім того, професія вчителя належить до так званих хелперських (від англ. help – допомагати), оскільки пов'язана з роботою у системі «людина-людина», наданням підтримки і допомоги підопічним. Саме в учителів досить високий ризик психічних і соматичних реакцій на напружені ситуації в роботі [4].

Науковці інституту В. Бехтерева оприлюднили перелік захворювань, що переважають у педагогів: серцево-судинні, шлунково-кишкові, опорно-рухові, хвороби крові, порушення функції щитовидної залози, а також міопатія, синдром хронічної втоми, гіподинамія, остеохондроз. Значну кількість захворювань займають хвороби органів кровообігу, що збігається з посиленням нервово-емоційного напруження у осіб, старше 45 років, пов'язаних з психосоматичними розладами. Порушення в нервово-психічному здоров'ї: після 10 років роботи мають більше 35% педагогів, після 15 років – більше 40%, після 20 років – більше 50% учителів. Велика кількість педагогів схильна до психофізичного виснаження. Ознаки якого: втома; психосоматичні ускладнення; порушення сну (87%); головний біль (40%); негативні установки по відношенню до своєї праці (60%); нехтування виконанням своїх обов'язків; збільшення вживання психостимуляторів; порушення апетиту; негативна самооцінка; посилення агресивності, роздратування; посилення пасивності, песимізму, апатія, відчуття безнадійності [3].

Таким чином, педагогічна професія характеризується постійними нервово емоційними навантаженнями, психоемоційним напруженням, стресами, які стають причинами професійних захворювань. Тому для профілактики і корекції виявлених станів, зниження рівня захворюваності та підтримки професійного здоров'я вчителя необхідна система заходів, спрямованих на формування здоров'язбережувальної компетентності вчителя, яка включає в себе наявність

ефективних засобів, методів, форм і технологій щодо зміцнення та збереження здоров'я.

Одним із таких засобів є фізична рекреація, що поєднує різні форми рухової активності, які задовольняють потребу в активному відпочинку (фізичні вправи, ігри, розваги, елементи фізичної праці тощо).

Рекреація (лат. *recreatio* – відновлення сил, одужання) – добровільні заняття, пов'язані із задоволенням, відпочинком, відновленням фізичних і духовних сил після важкої праці, зняттям емоційної напруги тощо; форма розваги та задоволення, засіб вільного проведення часу; відпочинок, відновлення сил людини, які були витрачені у процесі праці; будь-які види діяльності на дозвіллі, в яких люди беруть участь добровільно, отримуючи задоволення. Фізична рекреація характеризується такими ознаками: базується на руховій активності; як головний засіб використовують фізичні вправи; здійснюється у вільний чи спеціально визначений час; включає культурно-ціннісні аспекти; містить інтелектуальні, емоційні, фізичні компоненти; має переважно розважальний характер (гедоністичний); здійснюється на добровільних і самодіяльних началах; має оптимізуючий вплив на організм людини; наявні певні рекреаційні послуги; здійснюється переважно в природних умовах; має визначену науково-методичну базу; прийнятність, корисність для суспільства (містить культурно-ціннісні аспекти, інтелектуальні, емоційні, фізичні й освітньо-виховні компоненти) [1].

Фізкультурно-рекреаційна діяльність в режимі дня вчителя сприяє нейтралізації шкідливого впливу педагогічної праці на організм; формує потребу в руховій активності, сприяє послабленню розумового і психологічного навантаження; розширює коло спілкування; підвищує мотивацію вчителів до організації фізкультурно-рекреаційної діяльності серед учнів.

У сучасній психолого-педагогічній літературі наявна велика кількість досліджень, присвячених вивченню сутнісних аспектів, факторів виникнення професійного стресу, професійної дезадаптації, синдрому емоційного

вигорання, боротьби зі стресом, шляхів усунення синдрому емоційного вигорання педагога (М. Берєбін, В. Бобрицька, Г. Зайцев, Г. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максименко, С. Маслач, М. Лейтер, Л. Мітіна, Е. Рутман, Л. Смик, Н. Самоукіна, Т. Форманюк, В. Шепель, Ю. Щербатих та ін.). Ще у 20-х роках ХХ ст. група вчених (А. Шафранова, М. Рубінштейн, В. Кашкадимов, Н. Рибніков) проводила унікальні дослідження, присвячені вивченню проблем втоми вчителів, умов та механізмів виникнення в останніх професійної дезадаптації. Зокрема, дослідники зробили спробу класифікації різних професій за ознакою «необхідності постійної роботи над предметом і собою». Вчительська професія (разом з представниками мистецтва, лікарів, інженерів) була віднесена до групи професій вищого типу.

Наразі питання фізичної рекреації, фізкультурно-рекреаційної діяльності різних груп населення складають предмет дослідження М. Бердус, Є. Рижкіна, В. Стафійчук, В. Величко та ін.

Утім значно більшої уваги потребують дослідження, що стосуються розробки превентивних заходів та шляхів збереження і зміцнення професійного здоров'я педагога, формування його стресостійкості, гармонізації внутрішнього світу завдяки включенню у фізкультурно-рекреаційну діяльність.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні системи організації фізкультурно-рекреаційної діяльності в педагогічному колективі закладу загальної середньої освіти, представлення її у вигляді моделі.

Список використаних джерел

1. Гакман А.В. Теорія та методика фізичної рекреації: навч. посібник. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича, 2021. 264 с.
2. Долинський Б.Г., Муниця О. Здоров'я вчителя як підґрунтя для успішної професійної діяльності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2018. №3 (122). С. 38-43.
3. Коваль Н. Антистресові правила життя: поведінка для вчителя. *Школа*. 2014. №7. С. 90-93.

4. Черняков О.В., Морозова Р. Вплив психоемоційного здоров'я вчителя на його професійну діяльність. *Вісник Черкаського університету*. 2018. №6. С. 138-144.

КОНЦЕПЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ КИТАЙСЬКІЙ ОСВІТІ

Любов КАЛАШНИК

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Харків, Україна

Даний матеріал представляє особливості сучасного розуміння поняття інклюзивної освіти в китайській педагогічній практиці, наголошуючи, що у цій царині концепція виходить за рамки уявлення про адаптацію учнів з обмеженими можливостями та охоплює ширший спектр різноманітностей, зокрема, освітні потреби дітей з етнічних меншин і сімей внутрішніх мігрантів.

Ключові слова: *КНР, інклюзивна освіта, діти з особливими потребами, етнічні меншини, внутрішні мігранти, учні з обмеженими можливостями.*

This article presents the contemporary understanding of inclusive education within Chinese pedagogical practice, highlighting its broader scope of accommodating students with disabilities. It emphasises that inclusive education in China encompasses a wider spectrum of diversity, including mainly the educational requirements of children from ethnic minorities and families of internal migrants.

Keywords: *the People's Republic of China, inclusive education, children with special needs, ethnic minorities, internal migrants, students with disabilities.*

У сучасній китайській науці про освіту концепція інклюзивної освіти набула значної уваги та значення. Як і в інших педагогічних системах світу, інклюзивна освіта в китайській педагогічній думці означає практику надання

всім учням, незалежно від їхніх здібностей чи походження, рівних можливостей для спільного навчання в одному освітньому середовищі та її принципи глибоко вкорінені у філософії рівності, різноманітності та соціальної справедливості, притаманні традиційним соціально-філософським концепціям Китаю (буддизму, даосизму, не-конфуціанству тощо). Враховуючи поняття «нікого не залишати осторонь» [1], освітня політика Китаю сьогодні також наголошує на важливості пристосування учнів із різними навчальними потребами до регулярних державних навчальних закладів. Цей підхід має на меті сприяти розвитку контрольованому та інклюзивному навчальному середовищу, де кожен учень відчуває, що його цінують і мають сили для досягнення успіху. Однак, у царині сучасної китайської науки про освіту концепція інклюзивної освіти в КНР виходить за рамки традиційного уявлення про адаптацію учнів з обмеженими можливостями та охоплює ширший спектр різноманітностей. Зокрема, цей напрямок в КНР спрямований більше на освітні потреби дітей з етнічних меншин і сімей внутрішніх мігрантів, ніж на дітей з певними особливими психологічними та фізичними потребами.

Щоб реалізувати принципи інклюзивної освіти, сучасний Китай запровадив різні стратегії на політичному, інституційному та класному рівнях. На політичному рівні урядові ініціативи сприяють інклюзивним практикам і виділяють ресурси для підтримки студентів з обмеженими можливостями, особливими освітніми потребами та різним походженням. У Китаї принципи інклюзивної освіти для етнічних меншин і сімей внутрішніх мігрантів ґрунтуються на цінностях справедливості, різноманітності та соціальної єдності [4]. Визнаючи унікальне культурне, мовне та соціально-економічне походження цих груп, освітня політика Китаю надає пріоритет інклюзивності та прагне усунути перешкоди для навчання. Принцип «єдності в різноманітті» [1] підкреслює важливість створення інклюзивного навчального середовища, де всі учні відчувають, що їх цінують, поважають і мають можливість досягти успіху.

На політичному рівні урядові ініціативи сприяють інтеграції мов і культур етнічних меншин у навчальні програми, забезпечуючи, щоб учні з різного походження бачили себе в освіті. Крім того, цільове фінансування та ресурси виділяються школам, які обслуговують етнічні меншини та мігрантів, щоб задовольнити їхні унікальні освітні потреби. Навчальні заклади заохочуються до впровадження інклюзивної практики навчання, яка враховує різноманітні стилі навчання та культурні перспективи. Програми підготовки вчителів наголошують на культурній компетентності та чуйності, щоб краще підтримувати етнічно різноманітних учнів у класі. Закладам пропонується приймати інклюзивні навчальні програми, забезпечити навчання вчителів з інклюзивної педагогіки та створити системи підтримки для учнів, які потребують додаткової допомоги. Більше того, практика в класі наголошує на диференціації та персоналізованому навчанні, щоб задовольнити індивідуальні стилі навчання та здібності [2]. КНР робить великі зусилля в цьому напрямку, але на сьогодні, державні заклади освіти через велику кількість учнів та певний брак вчительських кадрів все ще робить домінуючою колективну модель навчання з орієнтацією на «середнього» учня. Спільна навчальна діяльність, навчання однолітків і допоміжні технології використовуються для підвищення залученості та участі здобувачів освіти здебільшого в позакласну роботу.

Незважаючи на прогрес, досягнутий у просуванні інклюзивної освіти, Китай стикається з кількома проблемами в її реалізації. Обмежені ресурси, неадекватна інфраструктура та ставлення суспільства до інвалідності створюють значні перешкоди для створення справді інклюзивного навчального середовища. Крім того, культурні переконання, що наголошують на академічній досконалості та одноманітності в освіті, можуть перешкоджати зусиллям із задоволення різноманітних потреб у навчанні. Щоб подолати ці виклики, необхідні постійні зусилля для підвищення обізнаності, розвитку спроможності серед освітян і зміцнення систем підтримки для студентів з обмеженими можливостями та особливими освітніми потребами. Крім того, зростає визнання важливості участі батьків і громади в просуванні інклюзивної

освіти. Розвиваючи партнерство між школами, сім'ями та громадськими організаціями, Китай прагне створити більш інклюзивне суспільство, де кожна людина має рівний доступ до якісної освіти та можливостей для розвитку [3].

Концепція інклюзивної освіти в сучасній китайській науці про освіту виходить за межі сфери дітей з особливими потребами і є більше зосередженою на потребах етнічних меншин і сімей внутрішніх і, частково, зовнішніх мігрантів. Грунтуючись на принципах рівності всіх та соціальної справедливості, інклюзивна освіта в КНР прагне створити навчальне середовище, яке охоплює максимальну різноманітність і дає можливість усім учням повністю розкрити свій потенціал. Незважаючи на те, що проблеми залишаються, постійні зусилля щодо підвищення обізнаності, нарощування потенціалу та сприяння співпраці є важливими для реалізації бачення інклюзивної освіти в Китаї. Віддаючи пріоритет інклюзивності та різноманітності, Китай поступово прокладає шлях до більш справедливого та інклюзивного суспільства для майбутніх поколінь.

Список використаних джерел

1. 《残疾人权利公约》第24条教育权利的观察：全纳教育（融合教育）在国家立法和政府文件中的议程 . 2020. <https://www.humanrightseducation.cn/archives/2921> (Спостереження щодо права на освіту відповідно до статті 24 Конвенції про права людей з інвалідністю: Порядок денний інклюзивної освіти у національному законодавстві та урядових документах КНР. 2020. <https://www.humanrightseducation.cn/archives/2921>)
2. 董双 . 我国全纳教育的实践情况 . 赢未来 . 2018. №26. <https://m.fx361.com/news/2018/1224/4661453.html> (Донг Шуан. Практика інклюзивної освіти в моїй країні. *Заради майбутнього*. 2018. №26. <https://m.fx361.com/news/2018/1224/4661453.html>)
3. 徐晖 . 教师如何为全纳教育做好准备 . 中国教育新闻网. 2020 年 . 11 月 . http://www.jyb.cn/rmtzgjyb/202011/t20201113_373141.html (Сюй Хуей. Як

учителям підготуватися до інклюзивної освіти. *Китайська мережа освітніх новин*. 2020. Листопад.

http://www.jyb.cn/rmtzgjyb/202011/t20201113_373141.html)

4. 柳明。我国全纳教育发展现状分析。论文网时间。2017年。12月。

<https://www.lunwendata.com/thesis/2017/117993.html> (Лю Мін. Аналіз поточного стану розвитку інклюзивної освіти в моїй країні. *Час наукової публікації*. 2017. Грудень. <https://www.lunwendata.com/thesis/2017/117993.html>)

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО УЧНІВ З ООП В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анна МАЖУГА

студентка ІІІ курсу факультету мистецтв

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Тетяна ТВЕРДОХЛІБ

доктор педагогічних наук, доцент

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

У даній статті порушено проблему толерантного ставлення до дітей з ООП, створення комфортного мікроклімату в дитячому колективі. Розглянуто роль педагога у забезпеченні взаємодії в колективі учнів на засадах толерантності.

Ключові слова: *толерантність, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, педагог, дитячий колектив, батьки.*

This article presents the issues of tolerant attitude to children with special educational needs and the creation of comfortable microclimate in the children's group. The role of a teacher in ensuring tolerance in the students' group is revealed.

Key-word: tolerance, children with special educational needs, inclusive education, teacher, children's group, parents.

У будь-які часи нагальним і важливим є забезпечення рівних прав на освіту, створення умов для її доступності та організація сприятливої психоемоційної атмосфери для учнів. Однією з категорій здобувачів освіти, які можуть бути позбавленими цього, є діти з особливими освітніми потребами (діти з ООП). Під «спеціальними (особливими) освітніми потребами» мають на увазі потреби в спеціальному, залежно від особливостей конкретної дитини, забезпеченні умов навчання і виховання, щоб педагогічний процес був ефективно реалізований незалежно від порушень роботи центральної нервової системи у дитини та проявів цих порушень в її діяльності [1, с. 14 - 16]. Ці потреби можуть включати в себе як матеріальну базу, так і спеціально розроблену методичну базу. Окрім того, надважливою є підготовка кадрового складу закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО). Діяльність педагогів має сприяти покращенню перебування учнів з ООП в навчальному середовищі та досягненню педагогічних цілей.

У питаннях навчання та виховання для дітей з особливими освітніми потребами, реалізація інклюзивної освіти є пріоритетною. Інклюзія в освіті передбачає оптимальну поступову інтеграцію дітей з ООП в загальний педагогічний простір. Це завжди процес, який має на меті постійне вдосконалення умов для задоволення потреб усіх учнів, не залежно від стану здоров'я чи соціальної адаптації, щоб кожен відчував себе повноправною особою. Інклюзивна освіта покликана до аналізу і оцінки перешкод, які виникають у ході навчання й виховання, і відповідного їх вирішення. Діти з особливими освітніми потребами мають відчувати себе в умовах інклюзивної школи так, як і діти без таких потреб: повне отримання змісту знань згідно з навчальною програмою, залучення до засвоєння матеріалу, набуття досвіду і отримання певних результатів, які першочергово мають проявлятися на повсякденній практиці, а не лише на контрольних перевірках [2, с. 10 - 11].

У ЗЗСО діти з ООП ризикують опинитися в несприятливому емоційному середовищі. Це може зумовлюватися поведінкою нормотипових дітей, які не зовсім розуміють проблеми, які є в їхніх однокласників. Внаслідок неусвідомлення і неприйняття «не таких як вони», нормотипові діти можуть ображати, бойкотувати та ігнорувати дітей з ООП. Булінг може проявлятися в різних його формах та навіть бути непомітним для старших. Навчання та просто перебування в таких умовах буде негативно впливати на формування особистості дитини з ООП. Водночас ця дитина навпаки потребує нормального ставлення, прийняття та підтримки не лише зі сторони ближніх старших осіб, а й зі сторони однолітків, щоб відчувати себе повноцінним членом хоча б невеликої спільноти, малої групи.

Толерантність це те, до чого варто прагнути в ЗЗСО та інших установах чи організаціях, де можуть бути діти з інвалідністю чи іншими проблемами. Узагальнивши інформацію з наукових джерел, можна трактувати толерантність як прояв позитивно усвідомленого ставлення особистості до будь-якого відмінного прояву в інших людях чи в контексті ситуацій, що виходять за межі її комфортного стану. Толерантність має кілька аспектів, через які вона може проявлятися: когнітивний, емоційний та поведінковий. Когнітивний підхід – це підхід, що передбачає розуміння різноманітності, багатосторонності, неосязності дійсності та важливості кожного члена суспільства. Інші ж люди будуть підходити «серцем» до питання толерантності: основним орієнтиром для них стануть емоційні переживання та внутрішні відчуття, вони зважатимуть на власну совість, рівень емпатії, бажання підтримки та навіть прояви любові. Також емоційний підхід до толерантності проявляється у терпінні до інших, їхніх особливостей і певній стресостійкості щодо різної емоційності ситуацій. Важливо, щоб до толерантності особистості входив поведінковий компонент як прояв у конкретних ситуаціях усвідомлення необхідності гармонійного взаємоіснування з різними людьми, стиль ведення комунікації, адекватна реакція на самовираження інших, відкритість до пізнання нового та особливо прояви допомоги та підтримки, як розуміння їхнього становища [3, с. 2].

Зважаючи на зазначене, можемо стверджувати, що толерантність – це особливий стиль ставлення до інших, який варто пропагувати в соціумі.

У шкільному просторі необхідно розвивати цінності толерантності, виховний вплив ЗЗСО має сприяти їх зміцненню та пропагуванню. В класному колективі зазвичай найбільший вплив має керівник, який слідкує за внутрішніми взаєминами і має знати особливості учнів. Особистість педагога, його рівень авторитетності серед дітей та постійність грають ключову роль в тому, чи зможе він прищепити дітям ті чи інші цінності, ставлення, переконання. А. Бельдій та О. В. Волошина визначають три аспекти педагога як носія толерантності: особистість викладача, який володіє відповідними якостями; прояв толерантності у професійній діяльності та реалізація принципів толерантності в педагогічному спілкуванні. Учитель має самовизначатися як провідник толерантності, який можливо буде єдиним джерелом пропагування взаєностосунків такого характеру у дітей, з якими він працює. Педагог має відповідати за поінформованість учнів про відмінних від них людей, в тому числі і людей з особливими освітніми потребами, за формування позитивного ставлення до них. Учитель має встановити правила спілкування у взаємоповазі, прийнятті, підтримці та взаєморозумінні між дітьми без порушень та дітьми з ООП, водночас йому слід бути прикладом такого спілкування. Саме вчитель має допомогти побачити спільне, незважаючи на те, що відрізняє. Діалог, безпосередній контакт – це найкраще джерело інформації про інших, реальний шлях духовного й культурного зближення, інструмент розв'язання різних проблем. Тому безпосередня комунікація між цими двома групами дітей так важлива. Виховний процес буде більш ефективний, якщо буде присутня атмосфера невимушеності, навіть порушення даної теми на уроці краще супроводжувати практичними дискусіями, прикладами з життя, ситуативними завданнями та інше. Варто практикувати співіснування не лише у спілкуванні, а й у взаємодії: виконання спільних завдань в парах чи малих групах, робота над проектом чи участь у позакласних активностях [4]. Належно підготовлений учитель може сприяти

атмосфері толерантності в класі, а отже покращенню перебування дітей з ООП в освітньому середовищі.

Поширення ідей поваги і прийняття людської різноманітності в суспільстві може позитивно посприяти відповідному вихованню в родині. Впливати на особистість батьків педагог може через батьківські збори, лекції та тренінги, загальношкільні заходи для батьків чи з їхнім залученням, через практикуми. Навіть висвітлення візуальної інформації на плакатах, брошурах, рекламних стендах і в інтернет-ресурсах корисне для батьків, адже буде залишатися нагадуванням про необхідність толерантного ставлення до дітей з ООП. Якщо батьки усвідомлять важливість толерантності, то принаймні своїм прикладом будуть виховувати її і у своїх дітей. Але педагогам не варто забувати наголошувати батькам про значущість бесід за даною темою зі своїми дітьми. Ефективним також виявиться запрошувати в якості спікерів батьків дітей з ООП, адже ніхто не пояснить краще ніж той, хто бачить труднощі зсередини. Ми пропонуємо заохочувати проводити неформальні зустрічі між сім'ями з дітьми без порушень та дітьми з особливими потребами, це буде сприяти формування толерантності у першої групи дітей та їхніх батьків.

Отже, толерантне ставлення та його актуалізація в соціумі – запорука формування комфортного емоційного клімату для його членів. Дитина з ООП, яка зростає в атмосфері прийняття серед ровесників, не потерпає від булінгу та ізоляції – з великою ймовірністю виросте повноцінною особистістю, активним членом суспільства. У ЗЗСО слід забезпечувати пропагування та формування толерантного ставлення, зокрема має здійснюватися відповідна просвітницька діяльність, усі школярі повинні залучатись до комунікації і взаємодії, учителям необхідно подавати власний приклад толерантного поводження, здійснювати роботу відповідного спрямування з батьками тощо.

Список використаних джерел

1. Ярмола Н., Коваль-Бардаш Л. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі: навч.-метод. посібник. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

2. Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посібник. Київ: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2007. 128 с.

3. Сайко Х. Я., Островська К. О. Толерантність до дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивній школі. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/09/tolerantnist.pdf>

4. Бельдій А. О., Волошина О. В. Формування толерантності до осіб з особливими освітніми потребами як соціально-педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця: 2017. Вип. 52, С.13-16.

ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА

Ірина ТОЛМАЧОВА

кандидат педагогічних наук, доцент

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

Світлана БУЖИНСЬКА

кандидат психологічних наук, доцент

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

У статті розкрито актуальність дослідження, визначено мету. Охарактеризовано особливості підготовки здобувачів вищої освіти в означеному напрямку. Установлено, що інклюзивна компетентність є системною якістю особистості, яка базується на засадах гуманності, доброзичливості та толерантності.

Ключові слова: *інклюзивна компетентність, вчитель, викладач, професійний стандарт, інклюзивні знання.*

The relevance of the research is revealed in the article, and its purpose is determined. The specific features of training of university students in the specified direction are characterized. It is stated that inclusive competence is a person's systemic quality based on the principles of humanity, benevolence and tolerance.

Key words: *inclusive competence, teacher, lecturer, professional standard, inclusive knowledge.*

В останні роки в освітніх системах різних країн, у тому числі в Україні, інтенсивно відбувається інституалізація інклюзивного навчання. Така тенденція обумовлена низкою чинників, а саме запровадженням ідеї гуманізації та різким збільшенням здобувачів із особливими освітніми потребами. Інклюзія в освіті передбачає, що, попри певні життєві обставини, в яких опиняється дитина, у неї має бути можливість і доступ до якісної освіти й підтримка з боку вчителів [2]. Така думка є справедливою для різних ступенів навчання та категорій здобувачів освіти.

Однією з головних фігур успішної реалізації інклюзивного навчання виступає педагог (учитель/викладач). Професійна компетентність сучасного педагога – складне особистісне утворення, однією зі складових якого виступає інклюзивна компетентність.

Мета роботи – схарактеризувати сучасні підходи до розуміння суті інклюзивної компетентності педагога.

У КЗ «ХГПА» здійснюється професійна підготовка здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, які можуть обіймати посади вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти та викладача закладів вищої освіти.

В останні десять років в Україні цілеспрямовано розробляється нормативно-правове забезпечення інклюзивного навчання. Такі тенденції вже відображено в документах, що виступають своєрідним орієнтиром для професійної підготовки педагогів у означеному напрямі.

У Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» представлено інклюзивну компетентність, що дає підстави визначати чіткі орієнтири педагогічної діяльності та професійного розвитку в означеному напрямі.

В описі трудової функції В «Участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища» цю компетентність представлено як здатність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища; здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами; здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів [6].

У Професійному стандарті на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» немає відповідного терміна, проте, при описі трудової функції Б «Викладання, консультативна підтримка студентів» у переліку вмінь та навичок викладача в межах професійних компетентностей Б1, Б2 та Б3 фактично йдуть вказівки на необхідність організації інклюзивного навчання [5], а саме: «здатність проводити навчальні заняття та забезпечувати досягнення запланованих результатів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей і потреб студентів», «здатність консультувати студентів з предмета навчальної дисципліни відповідно до їхніх індивідуальних освітніх потреб», «здатність здійснювати індивідуальний супровід студента (наставництво, менторство) під час навчання» [5].

На наш погляд, наведені в цих документах характеристики дій педагогів узгоджуються з принципами недискримінації, урахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників, що є базовими для інклюзивного навчання[3].

В останні роки інтенсивно створюється й площина наукових досліджень із проблематики суті інклюзивної компетентності педагога. Так, З. Удич

вважає, що інклюзивна компетентність учителя передбачає взаємодію всіх учасників освітнього процесу, де навчаються учні з особливими потребами та включає: психолого-педагогічну, корекційну і реабілітаційну готовність та здатність здійснювати організацію інклюзивного середовища [9]. Водночас Ю. Бойчук, О. Бородіна та О. Микитюк розглядають інклюзивну компетентність як інтегроване особистісне утворення, що включає в себе: спеціальні інклюзивні уміння і навички, професійні і особистісні якості, знання корекційно-розвивальних технологій [1]. Щодо інклюзивної компетентності викладача С. Максимюк, Т. Соловей, І. Хафізулліна, М. Чайковський визначають її як рівень знань і вмінь, що необхідні для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання, створюючи умови для розвитку й саморозвитку [8]. На думку Т. П'ятакової, інклюзивна компетентність викладача є інтегральною характеристикою педагога, що впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного підходу до освітньої діяльності [7].

Проаналізувавши різні підходи до визначення інклюзивної компетентності вчителя та викладача, вважаємо, що зазначена компетентність є інтегрованим особистісним утворенням та включає володіння відповідними психолого-педагогічними знаннями, здатності виконувати професійні функції з урахуванням особливих потреб молоді з вадами здоров'я і забезпечувати їх включення в середовище закладів освіти, сприяючи їхньому розвитку і саморозвитку.

Пошуки у напрямі визначення характеристик інклюзивної компетентності педагога продовжуються. Свідчення цього – пропозиції керівників закладів освіти щодо переліку здатностей, якими бажано розширити зміст інклюзивної компетентності: сприймати учня таким, який він є; співпраця з батьками учнів, які мають особливі потреби; толерантне спілкування; здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими потребами та ін. [4].

Отже, інклюзивна компетентність педагога виступає одним із чинників ефективної реалізації інклюзивного навчання, базується на засадах гуманності, доброзичливості, толерантності та є системною якістю особистості.

Висновки. Аналіз науково-педагогічних розвідок із проблеми дослідження дає підстави констатувати, що дефініція «інклюзивна компетентність педагога» продовжує розвиватися. Педагогічна діяльність в міру подальшої розробки нормативно-правового, науково-методичного та фінансово-економічного рівнів інклюзивного навчання набуває нових ознак та можливостей позитивного впливу на освітній процес.

Список використаних джерел

1. Бойчук Ю. Д., Бородіна О. С., Микитюк О. М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2015. 117 с.

2. Довідник безбар'єрності. URL : <https://bf.in.ua/?fbclid=IwAR3ubl3GS4JL3i1-XKOosCzAuqCF9bbw1tf8w9fCuoPUBPOmlQDYLAa6p1U> (дата звернення: 01.03.2024).

3. Закон України від 05.09.2017 р. «Про освіту» URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 02.03.2024).

4. Застосування професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: звіт за результатами дослідження / [Софій Н., Новик І., Стягунова О., Венгловська О., Борисенко Ю., Порфірян І.]; за заг. ред. Н.Софій. УІРО. 2024. 54 с.

5. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) від 23.03.2021 р. № 610. URL : https://ru.osvita.ua/doc/files/news/819/81949/610_Vikladachi_zakladi_v_vishoyi_osviti.pdf (дата звернення: 04.03.2024).

6. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства економіки № 2736 від 23.12.2020 року. URL : [file:///D:/Downloads/f502781n16%20\(7\).pdf](file:///D:/Downloads/f502781n16%20(7).pdf) (дата звернення: 01.03.2024).

7. П'ятакова Т. С. Розвиток інклюзивної компетентності вчителя: швейцарський досвід. Порівняльно-педагогічні студії. 2012. № 1 (11). С. 93-98.

8. Соловей Т. В., Чайковський М. Є. Змістовні компоненти професійної компетентності соціального працівника інклюзивного закладу освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький, 2013. № 1 (7). С. 220-224.

9. Удич З. І. Модель фахової підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивного класу. *Освітній егоцентризм Георгія Філіпчука*: зб. наукових праць. Київ : А. М. Богданова, 2016. С. 416-417.

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩА ЯКІСТЬ ВИКЛАДАЧА

Вікторія ЯЛІНА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

Лідія ПАХОМОВА

кандидат педагогічних наук, вчитель початкових класів

Люботинський ліцей № 2

Люботинської міської ради Харківської області

Андрій ТЕРЯЄВ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

м. Харків, Україна

Актуальність розглянутої проблеми зумовлена тим, що професія педагога є однією з найстресовіших і вимагає витрати величезних внутрішніх та зовнішніх резервів, самовладання та саморегуляції. Автори наголошують на актуальності формування стресостійкості у викладачів.

Ключові слова: *стрес, стресостійкість, викладачі, регуляція.*

The importance of the studied problem seems to be indisputable due to the fact that teaching is one of the most stressful professions requiring immense inner and outer reserves, an ability to maintain self-control and self-regulation. The authors note the relevance of formation of teachers' stress resistance.

Keywords: *stress, stress resistance, teachers, regulation.*

Професійна педагогічна діяльність викладача закладу вищої освіти пов'язана з соціальною відповідальністю, комунікацією, постійною інтелектуальною, емоційною та психологічною напругою. Значні повсякденні навантаження, високий рівень вимог, обмеженість часу для виконання завдань та доручень, соціально-економічна нестабільність, здійснення діяльності в умовах воєнного стану призводять до збільшення частоти негативних емоційних переживань та стресових станів у викладачів. Стрес може проявлятися на інтелектуальному, емоційному, поведінковому та фізіологічному рівнях та призводити до порушень характеру навчально-педагогічної діяльності, спричиняти перепони для розвитку міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу. Також слід вказати і на те, що стрес може спричинити можливу появу труднощів, пов'язаних з якістю виконання людьми своїх посадових обов'язків.

Специфіка викладання передбачає творчий підхід до його організації, дає змогу викладачам самореалізовуватися, професійно зростати, досягати успіхів та отримувати задоволення від самого процесу викладання. У зв'язку з цим формування стресостійкості особистості є важливою проблемою у наш час. Як складова soft skills стресостійкість включена до ТОП-10 навичок, необхідних робітникам, що відображено у звіті Всесвітнього економічного форуму [5].

У науковій літературі проблему стресостійкості розробляли такі вчені К. Бернар, Дж. Вотсон, Р. Лазарус, А. Маслоу, М. Меттесон, Ф. Перлз, К. Роджерс, Р. Скотт, Г. Сельє, А. Ховард, Т. Холмс та інші. Це поняття є комплексним і науковцями розглядається через різні теорії та моделі стресу. Воно включає в себе такі складові як: емоційна стійкість, стійкість до стресу, толерантність до невизначеності тощо [1; 4].

Існують різні методи підвищення стійкості до стресу, що допомагають зменшити вплив стресогенних факторів, підвищити впевненість у собі, саморегулювати стан. Актуальними серед них є: оволодіння копінг-механізмами, техніками релаксації, м'язового розслаблення, концентрованої медитації, заняття фізичною культурою, дотримання режиму праці та відпочинку, тренінги, що спрямовані на відновлення ресурсного стану особистості тощо [1]. На розвиток стресостійкості викладачів значний вплив мають внутрішні та зовнішні ресурси особистості. Це перш за все стосується особистісних якостей, стилю життя, використання здоров'язбережувальних технологій. Важливим є оволодіння навичками тайм-менеджменту, завдяки яким викладач може ефективно розподіляти робочий час та навантаження, визначити пріоритети, працювати без виснаження та зберігати свою життєву ефективність [2].

Опір стресу також будується на психологічному благополуччі викладача, який може самореалізуватися в конкретних життєвих умовах, готовий підтримувати позитивні стосунки з оточуючими, має мету у житті, автономність та особисто зростати [7]. Техніки саморегуляції, які досить широко розглянуті у науково-популярній літературі, матеріалах громадських організацій та популяризуються у групах підтримки, спрямовані на регуляцію емоційно-вольової сфери особистості, формування відповідальності за свої емоції та є досить корисними для розкриття можливостей індивідуальних резервів організму. Керування своїм психоемоційним станом стає можливим завдяки роботі з тривожними думками, словами, використанню технік дихальних, м'язового розслаблення, арт-терапевтичних методів. Багатьма

психологами рекомендується використовувати модель BASIC Ph ізраїльського психолога-травматерапевта Мулі Лаад, в основі якої знаходиться шість основних параметрів, що складають ядро індивідуального стилю поведінки під час перебування у несприятливих обставинах. Згідно з цією моделлю до ресурсів особистості відносяться: віра й переконання, емоції, соціальність, когнітивні стратегії, фізична активність [6]. У формулі психологічної стійкості психотерапевта О. Романчука знаходяться цінності особистості, тобто розуміння сенсу свого життя; діяльність відповідно до цінностей; корисне мислення; керування емоціями; ефективна співдія з іншими [4].

Отже, стресостійкість викладача знаходиться в основі його професійної діяльності, є життєво значущою якістю індивіда, яку можна і необхідно розвивати.

Список використаних джерел

1. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. К: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
2. Левченко Ф. Г. Тайм-менеджмент як дієвий інструмент ефективної самоосвітньої діяльності педагога. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728330/1/Левченко%20Ф.Г.Тези2021.pdf> (дата звернення: 11.05.2023)
3. Психологічна (не)стабільність. Як підтримати себе за тривожних часів. URL: <https://imi.org.ua/advice/psychologichna-ne-stabilnist-yak-pidtrymaty-sebe-za-tryvozhnyh-chasiv-i43907> (дата звернення: 11.05.2023).
4. Романчук О. Психологічна стійкість в умовах війни: індивідуальний та національний вимір. URL: https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/ (дата звернення: 11.02.2024)
5. Якими будуть основні 10 навичок у 2025 році – Всесвітній економічний форум опублікував список URL:<https://nus.org.ua/news/yakymy-budut-osnovni-10-navychok-u-2025-rotsi-vsesvitnij-ekonomichnyj-forum-opublikuvav-spysok/> (дата звернення: 11.02.2024)

6. Lahad M., Shacham M., Ayalon O. The “BASIC Ph” model of coping and resiliency: Theory, research and cross-cultural application. London, England: Jessica Kingsley. 2013

7. Ryff C. D., Keyes C. L. The structure of psychological well-being revisited. J Pers Soc Psychol. 1995. Oct: 69(4).P. 719–72

8. Seery M. D., Holman E. A., Silver R. C. Whatever does not kill us: cumulative lifetime adversity, vulnerability, and resilience. Journal of personality and social psychology. 2010. Vol. 99(6). P. 1025-1038.

СЕКЦІЯ IV

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

TECHNOLOGY-BASED SOCIAL EMOTIONAL LEARNING

Hakan USAKLI

PhD in Pedagogical Sciences, Professor

Sinop University, Sinop, Turkey

Це дослідження розкриває концепцію соціально-емоційного навчання на основі технології. Соціально-емоційне навчання (скорочено СЕН) орієнтується переважно на грамотне вираження емоцій. Технологія охоплює методи, системи і пристрої, які є результатом наукових знань і використовуються для практичних цілей. Соціально-емоційне навчання на основі технології передбачає використання цифрових інструментів, програм і платформ для підтримки розвитку соціальних і емоційних навичок людей.

Ключові слова: *соціально-емоційне навчання на основі технології, цифрові інструменти, навчальні ігри, емоційний інтелект.*

This study reveals technology-based social emotional learning concept. Social emotional learning (SEL in short) is mainly focused on literacy of emotion. Technology refers to methods, systems, and devices which are the result of scientific knowledge being used for practical purposes. Technology-based SEL involves using

digital tools, apps, and platforms to support the development of individuals' social and emotional skills.

Key words: *technology-based social emotional learning, digital tools, educational games, emotional intelligence.*

It is known that the basis of social emotional learning studies is the book *Emotional Intelligence* written by Goleman (1995) (Elias & Moceris, 2012; Elias 2004; Elias et al. 1997; Vadeboncoeur & Collie, 2013; Poulou, 2007). However, since emotional learning, which is considered to be the basis of social emotional learning, was first used by Salovey and Mayer (1990), it should be considered that these studies stem from a previous background. In fact, it is possible to go back even further and base SEL on studies on assertiveness (Alberti & Emmons, 1998; Deluty, 1981), self-esteem (Harter, 2006), friendship skills (Hartup, 1984), drama (Usakli, 2018). We can even trace it back to Aristotle because of his discourses on emotions (Leighton, 1982).

Social Emotional Learning (SEL) has attracted attention as an important component of education in recent years. SEL books provide practical strategies and resources for educators, parents and students to develop social and emotional skills. These books cover topics such as self-awareness, responsible decision-making, relationship skills, and social awareness, which are essential for academic success and overall well-being. SEL books come in a variety of formats, from workbooks and activity guides to research-based texts and professional development resources. By integrating SEL into daily routines, individuals can promote a positive school climate, reduce discipline problems, and increase academic achievement (Uşaklı, 2017).

There are five skills in SEL. They address five broad, interrelated areas of competence and provide examples for each: self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making. This can include interactive programs, educational games, virtual simulations, and online resources designed to help users build self-awareness, self-management, social awareness,

relationship skills, and responsible decision-making. These technologies often provide personalized feedback, real-time monitoring, and engaging activities to enhance emotional intelligence and interpersonal abilities in learners.

Social emotional learning is important for character development, academic success and work life.

Technology-based social emotional learning (SEL) has following specific features: it utilizes digital tools to foster the development of essential social and emotional competencies; digital tools and platforms aid in teaching social and emotional skills; interactive programs and educational games engage users in learning; virtual simulations provide realistic scenarios for skill application; online resources offer access to a wide range of SEL materials; personalized feedback and real-time monitoring support growth; activities are designed to improve self-awareness and self-management; there is focus on enhancing social awareness, relationship skills, and responsible decision-making; it aims at boosting emotional intelligence and interpersonal abilities.

Social-emotional learning (SEL) is the process through which individuals learn to understand and manage emotions, feel and show empathy, establish positive relationships, and make responsible decisions. The integration of technology in SEL has introduced innovative methods to support these competencies.

Digital Tools: Apps and platforms for skill development

Interactive Programs: Engaging users in learning activities

Educational Games: Making learning fun and interactive

Virtual Simulations: Providing realistic scenarios for practice

Online Resources: Accessible content for learning and growth

Personalized Feedback: Tailored advice for individual improvement

Real-Time Monitoring: Tracking progress and adapting learning

Engaging Activities: Keeping users interested and motivated

Technology-based social emotional learning harnesses the power of digital innovation to create a dynamic environment for individuals to develop essential life skills. By leveraging interactive and personalized tools, it offers a unique approach to

fostering emotional and social competencies.

Technology-based social emotional learning refers to the use of technology tools and platforms to support the development of person's social and emotional skills. SEL is the process through which individuals acquire and apply the knowledge, attitudes, and skills necessary to understand and manage emotions, set and achieve positive goals, feel and show empathy for others, establish and maintain positive relationships, and make responsible decisions.

Technology can play a significant role in enhancing SEL by providing interactive and engaging platforms for learning and practice. Here are a few examples of how technology can support SEL:

1. Online platforms and apps: There are various online platforms and apps specifically designed to promote SEL skills. These platforms provide interactive activities, games, and lessons that help individuals develop self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making.

2. Virtual reality (VR) and augmented reality (AR): VR and AR technologies can create immersive and realistic environments that allow individuals to practice and develop social and emotional skills in a safe and controlled setting. For example, VR simulations can be used to teach conflict resolution, empathy, and perspective-taking.

3. Social media and communication tools: Social media platforms and communication tools can be used to facilitate positive social interactions and promote empathy and understanding. Online communities and forums can provide a space for individuals to connect, share experiences, and support each other.

4. Data analytics and feedback systems: Technology can collect and analyze data on individuals' social and emotional skills, providing valuable insights and feedback for personalized learning and growth. This data can help identify areas for improvement and track progress over time.

It is important to note that while technology can be a valuable tool for SEL, it should be used in conjunction with other traditional methods of teaching and learning. Face-to-face interactions, real-life experiences, and supportive relationships are still essential for the development of social and emotional skills. Technology

should be used as a supplement to enhance and support SEL efforts, rather than a replacement for human connection and interaction.

Technology can support social emotional learning (SEL) in various ways, providing tools and resources to help individuals develop essential skills for success in school, work, and life. Here are some ways in which technology supports SEL:

- access to resources and information. Technology provides access to a wide range of resources, including educational videos, articles, and interactive programs that can help individuals understand and develop their social and emotional skills;

- designing interactive learning platforms. Interactive learning platforms and educational apps can be designed to teach and reinforce SEL skills such as empathy, self-awareness, and relationship-building, making learning engaging and accessible;

- facilitating communication and collaboration. Technology facilitates communication and collaboration, allowing students to engage in meaningful discussions, share their experiences, and work together on projects that promote teamwork and interpersonal skills;

- promoting digital storytelling and creative expression. Through digital storytelling and creative expression tools, individuals can express their emotions, thoughts, and experiences, fostering self-awareness, empathy, and creativity;

- social and emotional support. Technology can provide platforms for individuals to seek and offer support, guidance, and mentorship, creating opportunities for emotional expression and connection;

- providing data and feedback. Technology can collect and analyze data on students' social and emotional development, providing educators with insights to tailor their support and interventions effectively;

- promoting mindfulness and well-being apps. There are numerous apps and tools designed to promote mindfulness, relaxation, and emotional well-being, helping individuals manage stress and develop resilience;

- virtual reality and simulations. Virtual reality and simulations can create immersive experiences that allow individuals to practice and develop social and emotional skills in realistic scenarios;

– digital citizenship and online safety. Technology can be used to educate individuals about digital citizenship, online safety, and responsible use of technology, promoting healthy relationships and ethical behaviour in digital environments.

In conclusion, technology offers a range of tools and platforms that can enhance social emotional learning by providing access to resources, facilitating interactive learning, promoting communication and collaboration, supporting emotional well-being, and fostering the development of essential social and emotional skills.

Technology-based social emotional learning offers several benefits that can enhance the overall learning experience and promote the development of important social and emotional skills in students. Here are some of the key benefits:

– accessibility and flexibility, including personalized learning (technology allows for personalized learning experiences, catering to individual student needs and learning styles), flexible access (students can access SEL resources and tools from anywhere, facilitating continuous learning and practice beyond the traditional classroom setting);

– engaging and interactive learning, including interactive platforms (technology provides interactive platforms such as educational games, simulations, and multimedia content, making learning more engaging and enjoyable for students), real-world application (digital tools can simulate real-world scenarios, helping students apply SEL skills in practical contexts);

– data-driven insights, including progress tracking (technology enables educators to track and analyze students' progress in developing social and emotional skills, providing valuable insights for personalized intervention and support), assessment tools (digital platforms offer assessment tools to measure students' SEL competencies, helping educators identify areas for improvement);

– collaboration and communication, including collaborative tools (technology facilitates collaborative learning experiences, allowing students to work together on SEL activities and projects regardless of physical location), communication skills (digital communication tools can help students improve their communication skills

through online discussions, group projects, and peer feedback);

- inclusivity and diversity, including inclusive resources (technology can provide diverse and inclusive SEL resources that cater to students from different backgrounds, fostering empathy and understanding), accessibility features (digital tools can incorporate accessibility features to accommodate students with diverse learning needs and abilities);

- support for educators, including professional development (technology offers educators access to professional development resources and training modules to enhance their ability to teach and support SEL effectively), resource sharing (digital platforms enable educators to share best practices, resources, and strategies for integrating SEL into their teaching).

Incorporating technology into social emotional learning can complement traditional methods and expand the possibilities for nurturing students' social and emotional competencies in today's digital age.

References

1. Alberti, R., Emmons, M. (1998). *Atılganlık hakkınızı kullanın* (Çev. Katlan, S.). (7. Basım). Ankara: HYB Yayıncılık.
2. Deluty, R. H. (1981). Adaptiveness of aggressive, assertive, and submissive behaviour for children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 10, 155-158.
3. Elias, M. J., Joseph E. Zins, Roger P. Weissberg, Karin S. Frey, Mark T. Greenberg, Norris M. Haynes, Rachael Kessler, Mary E. Schwab-Stone, & Timothy P. Shriver. (1997). Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. Association for Supervision and Curriculum Development.
4. Elias, M.J., Mocer, D.C. (2012). Developing social and emotional aspects of learning: the American experience, *Research Papers in Education*, 27 (4), 423-434.
5. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More than IQ*. New York: Bantam Books.

6. Harter, S. (2006). The Self. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 505–570). John Wiley & Sons, Inc.
7. Hartup, W. W. (1984). The peer context in middle childhood. In W. A. Collins (Ed.), *Development during middle childhood* (pp. 240-282). Washington, DC: National Academy Press.
8. Uşaklı, H. (2017). Sosyal duygusal öğrenme nedir neden önemlidir (insan ilişkilerinde beş duygu alanı). *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 1-16. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.314566>
9. Leighton, S. R. (1982). Aristotle and the Emotions. *Phronesis*, 27(2), 144–174.
10. Poulou M. (2007). Social resilience within a social and emotional learning framework: the perceptions of teachers in Greece. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 12 (2), 91-104.
11. Salovey, P., Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
12. Vadeboncoeur, J.A., Collie, R.J. (2013). Locating social and emotional learning in schooled environments: A Vygotskian perspective on learning as unified, *Mind, Culture and Activity*, 20 (3), 201-225.

**GAME TECHNOLOGIES OF LEARNING:
EXPERIENCE OF USING THE "TANGRAM"**

Nataliya Losyeva

Doctor of Pedagogical Sciences,
professor at the University of Barcelona, Spain,
professor of Nizhyn Mykola Gogol State University, Ukraine,

Volodymyr Puzyrov

Doctor of Physical and Mathematical Sciences,
professor at the University of Barcelona, Spain,

professor of Nizhyn Mykola Gogol State University, Ukraine

Автори представляють ігрові технології навчання та описують головоломку «Танграм», яка є геометричним конструктором і грою водночас. Наведено приклади її застосування у підготовці педагогічних кадрів.

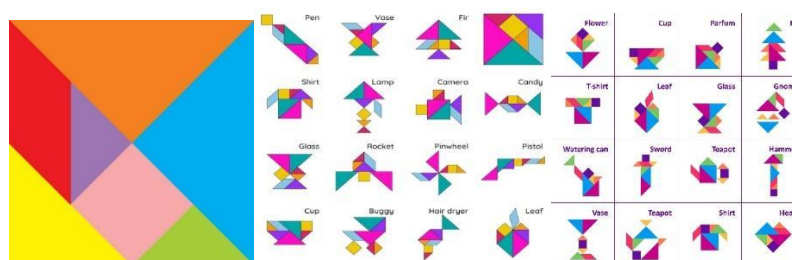
Ключові слова: *навчання, ігрові технології, танграм, головоломка.*

The authors present the game learning technologies and depict the "Tangram" puzzle, which is a geometric constructor and a game at the same time. Some examples of its application in the training of pre-service teachers are presented.

Keywords: *learning, game technologies, tangram, puzzle.*

Modern teachers are actively looking for ways to use game learning technologies. The importance of games in the educational process was pointed out by J. Komenskyi, M. Montessori, V. Sukhomlynskyi and many other teachers. For example, Ya. Comensky defined play as "serious mental work, in the process of which all the child's abilities develop" [3, p. 96]. V. Sukhomlynsky claimed that "the game is a spark that lights the fire of curiosity." German psychologist K. Gross considers play as catharsis, and educator F. Froebel claims that play is a natural activity" [5, p. 87]. Modern scientists note that "traditional education often has a cognitive-passive character and does not sufficiently develop critical thinking. However, the activity approach, thanks to game technologies, contains a motive-goal-means-result-correction, and as a result, the educational activity becomes much more effective" [10, p. 173]. In the game, repetition of information, memorization and its assimilation (even through monotonous activity) has a positive color for the student. Game technologies make the educational process more interesting, they activate all mental processes of the child and raise the level of learning to be creative and investigative. Also, the game creates "situations of success", which is a very important condition for effective learning and student motivation. Many scientists emphasize that the game is a special pedagogical tool for personality development. Therefore, a modern teacher is always in search of effective means of learning and

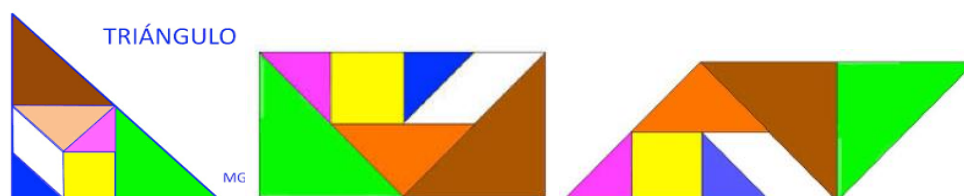
development of a person in a game form that is natural for him. That is why school teachers and professors of higher education institutions, with the aim of implementing active and interactive learning methods, gamification of the educational process when teaching various disciplines, increasingly use information and communication technologies [1; 4; 8]. However, despite the attraction of students to computer games, according to our survey, mechanical puzzles also give them intellectual satisfaction. For example, "Tangram" is both an interesting game and a geometric constructor, consisting of seven tans (geometric figures), obtained by dividing a square into seven parts.



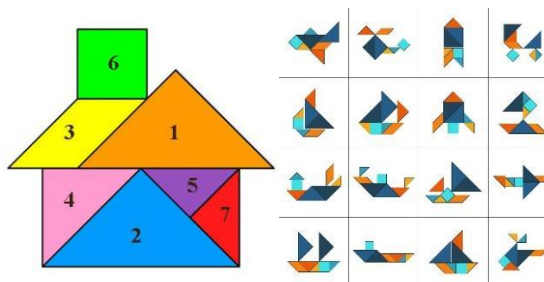
According to the rules of the game, it is necessary to make different figures from puzzle pieces so that all puzzle pieces are necessarily used and the pieces do not overlap each other. At the same time, the figures can be turned over as desired. It is important that the tangram is not a complicated tool for organizing pedagogical activities, and its use is useful for children of any age: from toddlers to high school students. And this is explained by the fact that both hemispheres of the brain are simultaneously involved in the game (the right hemisphere is responsible for imagination and the left hemisphere is responsible for logical thinking). A comparative analysis of tangram with other similar games was made by Ronald Reed, who claims that for the game "Tangram" the main requirement for a person is logical thinking and geometric intuition, and for games like "put together a puzzle" only perseverance and patience are enough [11]. That is why teachers must include didactic games based on the use of tangrams in the training program of future mathematics teachers. It is important that it, as a visual guide to geometry, is also used when studying the area of figures and introducing the concept of equal-sized figures; as an example of clarity and practical application of area properties,

etc. [7, p. 97]. Students of the University of Barcelona, future teachers, solve various exercises in the "Didactics of Mathematics" classes [6]. These exercises include:

1. Build a tangram from all parts: a rectangle; parallelogram; rectangular trapezium; isosceles trapezium; hexagon with 2 axes of symmetry.
2. Calculate the area of each tangram fragment, if the side of the initial square is equal to $a = 20$ cm. (Below are some possible solutions to exercise 1).



As mentioned earlier, the simplicity of the tangram allows using it to teach children. They collect elementary figures like a house, then begin to perform more complex tasks and quite often surprise teachers with their combinatorial abilities.



Educators claim that thanks to this game, children actively develop visual attention, logical and constructive thinking, memory, imagination, spatial orientation skills and changing geometric shapes, constructing new ones, following certain instructions, etc. In our opinion, it is advisable to use interesting stories or fairy tales, depending on the age and individual characteristics of the child, when getting acquainted with the tangram, for the sake of more emotional involvement of students in the work. For example, there is a legend that a long time ago (more than 4,000 thousand years ago) a porcelain tile fell out of one's hands and broke into seven pieces. The upset master hurriedly tried to compose it, but every time he received more and more new images. And this activity turned out to be so fascinating that later the square, made up of seven geometric shapes, was called the Board of Wisdom. Or tell the children a fairy tale about the princess who was sad in the castle and often

talked to her reflection in the mirror. But one day it fell and broke into 7 pieces... she managed to put it back together in different ways ...

Teachers note that the Tangram game is always a search, and is an effective means of mathematical development of a person [2]. Working with a mathematical puzzle develops students' independence, raises their research activity to a higher level from the method of "attempts" to purposeful activity. It contributes to the formation of an analytical and synthetic perception of an educational task, which increases the student's general ability to learn, the logical-mathematical component of his educational achievements, the need for the development of which is indicated by scientists [9]. Tangram can intrigue a person of any age and can be considered a good substitute for electronic gadgets. In the puzzle game, there is an insight and a taste of success, which are very necessary for learning. The student can better realize himself and his abilities, and the game process also provides him with opportunities and space for self-realization. Yes, it is interesting, not in our opinion, the design of shelves made of tangram elements in the rooms, proposed by the students.



Tangram is a puzzle used by teachers in order to increase the motivation of learning, the development of students' logical thinking, their spatial ideas, attention, effort, creativity and self-realization. The accumulated experience of Ukrainian and foreign teachers proves the importance of using game technologies in the educational process in general, and tangram puzzles in particular.

References

1. Башкір О. І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Educational challenges*. 2019. №60. С.33-44.

2. Бондар Г. М. Сім плоских фігур: збірник вправ. Суми : НВВ СОППО, 2020. 82 с.
3. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори: у 3 томах. Т.1. Велика дидактика. К.: Рад. школа, 1940. 248 с.
4. Лосєва Н. М. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні дисципліни “Аналітична геометрія”. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2011. № 201. С. 46-52.
5. Лосєва Н. М., Пузирьов В. Є. Досвід застосування ігрових технологій при вивченні математичних дисциплін. *Тенденції забезпечення якості освіти: матеріали міжнародної науково-практичної конференції Дніпро: Міжнародний гуманітарний дослідницький центр*, 2021. С. 87-88.
6. Лосєва Н. М., Пузирьов В. Є. Освітній простір Іспанії: погляд зсередини. *Здобутки та досягнення прикладних та фундаментальних наук XXI століття: матеріали міжнародної науково-практичної конференції Черкаси*, 2022. С.235-237.
7. Лосєва Н.М., Кодіна Паскуаль Р. Рекреаційна математика у підготовці вчителя початкової школи: досвід факультету освіти Університету Барселони. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин: Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. 2022. Вип. 3. С. 93-100.
8. Пузирьов В.Є. Новації у викладанні вищої математики: застосування інформаційно-комунікаційних технологій. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. К.: Гнозис, 2015. Том 4. С. 414-421.
9. Раков С.А., Вашуленко О.П., Горех В.П., Милян А.І, Пузирьов В.В. Три виміри логікоматематичної компетентності. *Вісник. Тестування і моніторинг в освіті*. 2009. № 12. С.6-15.
10. Losyeva N. Game Frame of Reference as Preconditions for Students and Teachers Self-Realization. *Journal of Research in Innovative Teaching*.

Publication of National University. Volume 2, Issue 1, March 2009. – La Jolla, CA USA. P.173-179.

11. Read, Ronald C. Tangrams: 330 puzzles. München, 1987. 159 p.

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ AR ТА VR ТЕХНОЛОГІЙ

Ірина БЕРЕЗІНА

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри
освітології та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
заступник директора з навчально-виховної роботи
комунального закладу «Харківський ліцей № 12 Харківської міської ради»

У статті розглянуто приклади використання цифрових застосунків із доповненою та віртуальною реальністю для інтерактивного вивчення матеріалу, вирішення різних завдань, самоосвіти, творчості та комунікації. Доведено, що використання AR й VR-технологій сприяє формуванню у здобувачів освіти інформаційно-цифрової компетентності.

Ключові слова: *інформаційно-цифрова компетентність, цифрові застосунки, доповнена реальність, віртуальна реальність, AR й VR-технології.*

The article presents the examples of using the digital applications with augmented and virtual reality for interactive learning of educational material, solving various tasks, self-education, creativity and communication. It has been proven that the use of AR and VR technologies contributes to the formation of students' information and digital competence.

Keywords: *information and digital competence, digital applications, augmented reality, virtual reality, AR and VR technologies.*

Вимоги суспільства до всебічної цифровізації накладають нові завдання на сучасну освіту. Знання та уміння у сфері інформаційних технологій стають

необхідними для успішної адаптації до теперішнього світу. Однак, зважаючи на швидкі темпи розвитку технологій, необхідно постійно вдосконалювати методи навчання та формувати у здобувачів освіти інформаційно-цифрову компетентність, як сукупність знань та умінь, необхідних для пошуку та обробки інформації, критичного мислення, творчості, комунікації й співпраці, вирішення проблем за допомогою цифрових застосунків.

Одними з перспективних засобів для формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти є доповнена реальність (AR) та віртуальна реальність (VR). Ці засоби дають можливість створювати інтерактивні та захоплюючі середовища, які роблять процес навчання більш цікавим та ефективним. AR – доповнена реальність, яка розширює сприйняття реального світу віртуальними об'єктами, звуками та іншими сенсорними даними, яка може бути реалізована за допомогою смартфонів, планшетів та спеціальних окулярів. VR – віртуальна реальність, яка створює штучне середовище, з яким користувач може взаємодіяти, вона може бути реалізована за допомогою спеціальних окулярів, шоломів та рукавичок.

Використання AR- та VR- технологій на уроках природничо-математичного циклу створює наочність, візуалізацію, інтерактивність, стимулює інтерес до навчального матеріалу шляхом включення здобувачів освіти до процесу взаємодії з об'єктами, доповнює традиційні методики сучасними цифровими засобами навчання. Застосунки із доповненою та віртуальною реальністю стають більш доступними, завдяки чому їх можна використовувати не лише в спеціалізованих лабораторіях, а й у класних кімнатах (при очному навчанні) або вдома (під час дистанційного навчання). Легкість та зручність їх використання спрощує процес пояснення нового матеріалу. AR та VR вчать учнів шукати інформацію з різних джерел, обробляти та аналізувати її, робити обґрунтовані висновки та використовувати їх для вирішення завдань. Ці новітні інструменти стимулюють творчість учнів, що в подальшому призведе до створення нових знань та продуктів. Освоєння цифрових застосунків із доповненою реальністю сприятиме підвищенню рівня

інформаційно-цифрової компетентності як вчителя, так і здобувачів освіти.

До цифрових застосунків віртуальної реальності для вивчення дисциплін природничо-математичного циклу можна віднести мобільні додатки: DaVinci Machines AR, Electricity AR, Electric CircuitAR та цифрові платформи AR Book, Mozaik Education, Geogebra та Clever Book, AR Solar System.

Так, наприклад, вивчаючи тему «Геометричні фігури» на уроці математики та використовуючи замість реальних деталей об'єкти доповненої реальності, кожен учень має можливість ознайомитися з геометричною фігурою, не за малюнком на площині, а у просторі, учні можуть керувати об'єктами AR: переміщати їх, деформувати, змінювати масштаб, розглядати з різних сторін, занурюватися в них тощо. Візуалізація складних математичних тем: графіки функцій, тригонометрія та геометричні фігури полегшує їх розуміння. Використовуючи AR та VR технології на уроках біології учні мають можливість дослідити будову людського тіла або побачити як ростуть рослини. На уроках фізики або хімії учні можуть створювати інтерактивні моделі хімічних реакцій, фізичних явищ, досліджувати моделі, змінювати їх параметри та спостерігати за результатами. У віртуальній хімічній лабораторії учні можуть змішувати хімікати, досліджувати їхні властивості та спостерігати за реакціями без ризику для себе та довкілля. А у фізичній лабораторії проводити безпечні експерименти з атомної та ядерної фізики, які провести в реальних умовах школи є неможливим. Додатки AR допомагають навчитись програмувати та конструювати роботів. VR-симуляції дають можливість досліджувати космос, дно океану або внутрішню будову атомів.

Отже, використання цифрових застосунків розширеної та віртуальної реальності не тільки робить навчання більш доступним та ефективним, особливо в умовах дистанційного навчання, але й дозволяє вчителю створити цікавий та захоплюючий навчальний контент. AR й VR технології надають нові можливості для освітнього процесу, засвоєнню знань та розвитку підходів до вирішення завдань. Використання цифрових застосунків із доповненою та віртуальною реальністю дає можливість створювати інтерактивні середовища, з

якими користувач може взаємодіяти, а отже учні не просто отримують інформацію, а й досліджують, опрацьовують її та експериментують з нею. Розвиток AR й VR технологій у закладах освіти відкриває шлях до більш інтерактивного, цікавого та ефективного навчання, що сприяє підвищенню рівня інформаційно-цифрової компетентності учнів у сучасному цифровому світі.

Список використаних джерел

1. Слободяник О. Імерсивні технології як інструмент сучасного вчителя. *Імерсивні технології в освіті: Зб. матеріалів І науково-практ. конф. з міжнар. участю*, м. Київ, 27 верес. 2021 р. Київ, 2021. С. 140–143.

2. 5 AR-додатків: цікаве навчання з новими технологіями. Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: <https://naurok.com.ua/post/5-ar-dodatktiv-sikavenavchannya-z-novimi-tehnologiyami> (дата звернення: 24.02.2024).

3. Бондар Я. Доповнена реальність як спосіб урізноманітнення освітнього процесу. Національна освітня платформа. URL: <https://vseosvita.ua/news/dopovnena-realnist-iak-sposib-uriznomanitnenniaosvitnoho-protsesu-29405.html> (дата звернення: 24.02.2024).

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ SOFTSKILLS У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ВІКТОРІЯ БІЛІК

кандидат педагогічних наук, доцент

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ЧЖАН СЯОГЕ

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Статтю присвячено проблемі впровадження в освітній процес ЗВО інноваційних технологій та їх важливості для розвитку softskills здобувачів вищої освіти. У публікації представлено аналіз різних підходів учених до

класифікації інноваційних технологій навчання (інформаційно-комунікаційні технології, інтерактивні технології та інші).

Ключові слова: *softskills, інноваційні технології, інтерактивні методи, здобувачі вищої освіти.*

The article is dedicated to the issue of introducing innovative technologies into the educational process of higher education institutions and their importance for the development of university students' softskills. The article presents the analysis of scientists' different approaches to classifying innovative learning technologies (information and communication technologies, interactive technologies, etc).

Keywords: *softskills, innovative technologies, interactive methods, university students.*

Попит на професіоналів у сьогоднішніх реаліях так швидко змінюється, тож фахівцям доводиться адаптуватися до нових умов, постійно удосконалюючи не лише тверді навички (hard skills), пов'язані з теоретичною базою за спеціальністю, а й розвиваючи гнучкі (soft skills) навички. Структура універсальних навичок включає в себе здатність до комунікації, емпатії, лідерства, проєктної роботи, критичний характер мислення, вміння знаходити та обробляти інформацію, прагнення самовдосконалюватись тощо.

В умовах розвитку сучасних тенденцій загальної освіти, активного пошуку нової моделі школи, орієнтованої на учня, формується й відповідний новий образ вчителя-консультанта, інноватора, керівника проєктів, комунікатора, дослідника, вихователя. Суспільне визнання необхідності змін у школі та підготовці педагогів, наявність вимог до підготовки вчителя з боку роботодавця веде до перебудови системи педагогічної освіти.

Сьогодні гостро постає питання *переорієнтації змісту освіти ЗВО на результативний характер навчання, що вимагає включення в дисципліни, що вивчаються в межах закладу, компонент, що спрямовані на розвиток soft skills.*

Як зазначають у своєму дослідженні В. Білик, В. Ялліна до актуальних ключових компетенцій, корисних для персонального брендінгу майбутніх

учителів можна віднести емпатію, стресостійкість, креативність, критичне мислення, почуття гумору, самоорганізацію, дипломатичність, відповідальність, навчаємість, навички лідера [2, с.111]. Вивчення досвіду формування гнучких навичок, результати анкетування викладачів та студентів різних ЗВО показали, що, з одного боку, існує попит на такі навички, з іншого – недостатню готовність частини викладачів до їх формування в освітньому процесі.

Аналіз науково-педагогічної літератури довів, що в процесі навчання здобувачів вищої освіти найбільш ефективними для формування м'яких навичок засобами є інноваційні технології.

Питанням розвитку softskills у здобувачів освіти приділяли увагу у своїх розвідках О. Башкір, В. Білик, Н. Бахмат, О. Браславська, Н. Грона [4], О. Друганова, О. Кірдан [6], Н. Коляда, О. Кравченко, С. Наход, В. Ялліна, М. Ячменик [9] та інші науковці.

Проблемі технологій розвитку softskills у майбутніх фахівців присвячено дослідження групи авторів В. Кут, І. Лях, Ю. Маргітич, Б. Матяшовської, О. Попадич та інших [8].

Особливості використання інноваційних технологій (інтерактивних методів навчання, технологія скрайбінгу, застосування кейс-технології, ігрових технологій) у вищому навчальному закладі розкрито в публікаціях Г. Алексеєвої, О. Антоненка, О. Башкір, Н. Волкової, Н. Кравченко, Л. Сушенцевої, М. Томашевської та інших.

Ми погоджуємося з думкою І.Краснощок, О.Демченко, Т. Кравцової та інших вчених, що у вищих освітніх закладах України найбільш актуальними в навчальній діяльності є такі педагогічні технології: розвитку критичного мислення; проєктної діяльності; здоров'язбереження; проблемного навчання; ігрова; кейс-технологія; створення предметно-розвивального середовища; навчання у співпраці; дослідницької діяльності; інформаційно-комунікаційна технологія [7].

До інноваційних – науковці зараховують й інтерактивну технологію, в

основі якої лежать інтерактивні методи навчання. Так, за визначенням О. Башкір інтерактивні методи – це акти цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії викладача й здобувачів освіти, які спрямовані на розв'язання навчальних завдань професійної підготовки майбутніх фахівців закладу вищої освіти [1, с. 88]. Значна кількість дослідників у складі інтерактивної технології пропонують «мозковий штурм», дебати, «круглий стіл», відеоконференції, ділові і рольові ігри, веб-квест, case studies (кейсметод) тощо.

Спираючись на досвід викладачів кафедри освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди, можна стверджувати, що у навчальному процесі при викладанні педагогічних дисциплін доцільно застосовувати такі методи, як-то: проблемний виклад знань, що сприяє організації діалогу зі студентською аудиторією, активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів (пізнавальна активність, творчий підхід тощо); кейс-аналіз (розвиває критичне мислення, уміння шукати нові підходи до вирішення проблем, працювати в команді); інтерактивні методи (відкритий мікрофон, прес-метод тощо), спрямовані на формування вміння відстоювати власну позицію, виступати аргументовано, впевнено [5, с.36].

У ХНПУ імені Г. С. Сковороди бакалаври вивчають «Загальну педагогіку», «Провайдинг освітніх технологій» та інші дисципліни, в процесі викладання яких використовуються гейміфікація, модель перевернутого класу, ігрові (дидактичні, творчі, рольові ігри) та дискусійні (діалог, дискусія групова, аналіз кейсів тощо) методи [3, с.46]. Організація семінарських занять будується на основі роботи у групах (командах), де розвиваються навички командоутворення, планування, розподіл роботи між членами команди, особистісного саморозвитку, професійної само презентації тощо[2, с.112].

Отже, огляд останніх публікацій із зазначеної проблеми дозволяє зробити висновок, що інноваційні технології навчання, до яких вдаються викладачі вищої школи, здатні сприяти не лише формуванню стійких умінь, максимально наближених до майбутньої професії студентів, а й *розвитку softskills* здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Башкір О.І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія*. 2018. № 60. С.33-45.
2. Білик В., Ялліна В. Роль softskills у створенні персонального бренду майбутніх учителів. *Управління та інновації в освіті: зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф. Одеса*. 2022. С.109-112.
3. Білик В., Ялліна В. Досвід використання інтерактивних методів навчання для формування softskills у майбутніх учителів. *Роль соціального та емоційного інтелекту як найважливіших soft-skills XXI століття в освітньому процесі: матер. Всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації. Одеса, 2023*. С. 45-48.
4. Грона Н. В., Семенов О. М. Розвиток softskills у майбутніх учителів в умовах закладів фахової передвищої та вищої освіти: міжрегіональний проект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми. 2021. № 7(111). С.33–47.
5. Друганова О. М., Білик В. М., Денисенко А. О. Досвід формування вчителя-лідера в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. № 53. С.26–38.
6. Кірдан О., Кірдан О. Формування softskills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2022. №2(6). С.152–160.
7. Краснощок І., Демченко О., Кравцова Т. Практичні аспекти розвитку softskills в освітніх закладах України: використання інноваційних методик та технологій. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 10(28).
8. Попадич О. О., Кут В. І., Лях І. М., Матяшовська Б. О., Маргітич Ю. М. Технології розвитку softskills у майбутніх фахівців з інформаційних систем та технологій упродовж періоду навчання. *Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві*

диспути: матер. XXVII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Київ, 2022. С. 50–57.

9. Ячменик М., Корнус О., Браславська О., Рожі І. Особливості формування «softskills» у здобувачів вищої освіти в умовах педагогічного закладу вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2022. № 2. С. 16–25.*

ІНФОРМАЦІЙНО КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ПІДГОТОВКИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Ганна ЄФІМЕНКО

науковий співробітник

Національний університет оборони України, м. Київ, Україна

У дослідженні висвітлено сучасні інформаційно-комунікативні технології (далі – ІКТ) для вирішення підготовки кадрів у системі вищої освіти України, наведено приклад актуальних ІКТ та засобів навчання; підкреслено алгоритм користуватися цифровими інструментами науково-педагогічними працівниками.

Ключові слова: *інформаційно-комунікативні технології, науково-педагогічні працівники система вищої освіти, засоби навчання.*

The article highlights modern information and communication technologies (ICT) for personnel training in the system of higher education in Ukraine. The author gives an example of relevant ICT and teaching aids. The algorithm for using digital tools by scientific and pedagogical staff is emphasized.

Key words: *information and communication technologies, scientific and pedagogical staff, higher education system, teaching aids.*

Повномасштабне вторгнення Росії в нашу державу назавжди змінило військову та політичну ситуацію як в країні, так і у всьому світі. Сучасні

вимоги до освітньо-наукової діяльності, що склалася на сьогодні, вимагають від науково-педагогічних працівників використання сучасних інноваційних підходів та методів, серед яких упровадження різних технологій та засобів дистанційного навчання в процес підготовки майбутніх фахівців. Важливою умовою для науково-педагогічного працівника є розуміння застосування ІКТ в освітньо-науковому процесі, що має стати потужним інструментом забезпечення успіху в системі вищої освіти України. Вони сприяють удосконаленню навчального процесу, забезпечуючи ефективнішу організацію навчання, підвищення якості освіти та забезпечення високого рівня професійної підготовки. Питання, які пов'язані з інформатизацією освіти, досить широко представлені працями В. Бикова [2; 3], Р. Горбатюка [6], О. Глазунова [4; 5], А. Гуржія [7] та ін.

Основні аспекти використання ІКТ у системі вищої освіти України для підготовки науково-педагогічних кадрів це:

1. Електронні навчальні ресурси – використання електронних підручників, відео лекцій, навчальних відеоматеріалів, що дозволяє зробити процес навчання більш доступним та цікавим.

2. Віддалене навчання та вебінари – застосування платформ для віддаленого навчання дозволяє навчати майбутніх фахівців, які перебувають у віддалених регіонах, чи мають обмежений доступ до навчальних закладів.

3. Системи електронного тестування та оцінювання – використання електронних засобів для проведення тестів та оцінювання, що дозволяє об'єктивно визначити рівень знань та навичок майбутніх фахівців.

4. Електронні бібліотеки та бази даних – забезпечення доступу до актуальної наукової інформації, що допомагає науковцям та педагогам у проведенні досліджень та підготовці високоякісних навчальних матеріалів.

Використання інформаційно-комунікативних технологій у системі вищої освіти України сприяє не лише підготовці майбутніх кадрів, але й розвитку наукових досліджень, підвищенню професійного рівня викладачів та ефективній реалізації навчальної діяльності тих, хто вчиться, у перетині

реального та віртуального часу [1].

Більш детально розберемо використання відео лекцій та навчальних відеоматеріалів, а також систему електронного тестування та оцінювання майбутніх фахівців. Усе це розробляється на платформі *Google*, а саме: відео лекції та інші навчальні відеоматеріали на *Google презентація*, де кожен у вільний час може зайти та прослухати лекції, пройти семінарські та практичні заняття; система електронного тестування та оцінювання на *Google-формі*, де також у вільний час можна пройти тестування. Для цього потрібно мати тільки посилання на лекцію чи на інший вид навчального заняття, або на електронне тестування.

Отже, можемо підкреслити, що для більш успішної підготовки науково-педагогічних кадрів у галузі інформаційних та комунікативних технологій, навчання має бути постійним та динамічним, оскільки ІКТ оновлюються та вдосконалюються. Тобто, майбутнім фахівцям потрібно постійно вдосконалювати свої знання, навички та здатності відповідно до змін, що відбуваються в інформаційному середовищі.

Список використаних джерел

1. Биков В., Лещенко М. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2016. № 4. С. 115–130.
2. Биков В. Моделі організаційних систем відкритої освіти. Київ : Атіка, 2008. 684 с.
3. Биков В. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. №1(15).
4. Глазунова О. Г., Мокрієв М. В., Кузьмінська О. Г., Якобчук О. В. Архітектура гібридного хмаро-орієнтованого середовища навчального закладу. Київ, Україна : ТОВ «НВЦ Інтерсервіс», 2018.
5. Глазунова О. Г. та ін. Інтеграція навчальних ресурсів та сервісів ІТ-компаній у освітнє середовище університету. Київ, Україна : ТОВ «НВЦ Інтерсервіс», 2016.

6. Горбатюк Р., Кабак В. Використання інформаційної системи Algostudy у процесі формування алгоритмічного мислення майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Том 69, № 1. 2019. С. 124–138

7. Гуржій А. М., Лапінський В. В. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. *Journal of Information Technologies in Education*. 2013. Т. 15, № 1. С. 30–37.

ОСОБЛИВОСТІ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОГО АСПЕКТУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анна ЖУКОВА

здобувачка третього освітньо-наукового рівня вищої освіти

Львівський національний університет імені Івана Франка

працівник ЗСУ, викладачка кафедри іноземних мов та військового перекладу

Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Львів, Україна

Стаття присвячена розгляду особливостей лінгвокраїнознавчого аспекту викладання іноземної мови у військових навчальних закладах. Розглянуто практичні засоби ознайомлення майбутніх військовослужбовців з культурою та військовими традиціями англomовних країн. Особливу увагу звернено на важливість лінгвокраїнознавчих знань у військовій сфері.

Ключові слова: лінгвокраїнознавство, культура, мовна компетенція, іноземна мова, військові навчальні заклади.

The article is devoted to the peculiarities of the linguistic and regional studies aspect of teaching a foreign language in military educational institutions. Practical means of familiarizing future military personnel with the culture and military traditions of English-speaking countries are revealed. Particular attention is paid to the importance of linguistic and regional studies knowledge in the military sphere.

Keywords: linguistic and regional studies, culture, language competence, foreign language, military educational institutions.

З огляду на підвищені вимоги соціального замовлення зростає відповідальність військових навчальних закладів за підготовку високопрофесійних та ерудованих фахівців. Сьогодні офіцеру вже не достатньо володіти системними мовними знаннями та вміти розмовляти іноземною мовою, а потрібно мати навички мовленнєвої та немовленнєвої поведінки в різних професійних і життєвих ситуаціях, розуміти й знати специфіку країни автохтонних носіїв мови, їхню історію, культуру, традиції, менталітет тощо. Комунікація стає ефективною лише при обізнаності у специфіці культурних чинників країни і носіїв іноземної мови, яка вивчається. У зв'язку з цим, одним із пріоритетних завдань професійної підготовки військовослужбовців визнається формування у майбутніх фахівців соціокультурної компетенції, одним з компонентів якої є лінгвокраїнознавчий [2, с. 99].

Варто наголосити, що лінгвокраїнознавчий компонент вміщує володіння лексичними одиницями та фразеологізмами з національно-культурною семантикою в умовах міжкультурної взаємодії. Лінгвокраїнознавчий аспект ставить собі за мету вивчення мовних одиниць, що найбільш яскраво віддзеркалюють національні особливості культури народу та які неможливо зрозуміти так, як їх розуміє носій мови [3, с. 150].

До числа лексичних одиниць, які мають яскраво виявлену національно-культурну семантику, належать наступні [1]:

- реалії – визначення явищ та предметів, що характерні для однієї культури та відсутні в іншій;
- конотативна лексика – слова, які збігаються за основним значенням, але відрізняються за культурно-історичними асоціаціями;
- фонові лексика – це явища та предмети, що мають аналоги у культурі, яка порівнюється, та розрізняються за певними національними особливостями: формою, функціонуванням тощо;

- фразеологізми – сталі словосполучення, у яких віддзеркалюється національна своєрідність культури, історії, традицій та звичаїв життя народу-носія мови.

Вважаємо, що ефективними у процесі лінгвокраїнознавчого аспекту викладання іноземної мови у військових навчальних закладах є сучасні методи й форми роботи. До прикладу, інтерактивні методи, метод рольової гри, метод проєктів та ін.

На наш погляд, лінгвокраїнознавчий аспект є дуже важливим у процесі викладання іноземної мови у військових навчальних закладах, адже він стимулює інтерес до даного предмету, створює позитивну атмосферу для засвоєння мовних засобів, культурної, історичної та краєзнавчої інформації, формує лінгвокраїнознавчу мотивацію тощо. Окрім того, розуміння лінгвокраїнознавчого аспекту іноземної мови дає можливість майбутнім офіцерам сформувати навички, необхідні для успішної військової діяльності та взаємодії в міжнародному контексті, а також дозволяє їм краще зрозуміти своїх іноземних колег, місцеву культуру, суспільство та традиції, що сприяє покращенню співпраці й підвищенню рівня довіри до військових сил.

Отже, у результаті здійсненого дослідження приходимо до висновку, що лінгвокраїнознавчий аспект викладання іноземної мови у військових навчальних закладах має вагоме значення. Врахування цього аспекту сприяє ефективній міжкультурній комунікації та розвитку толерантного мислення майбутніх офіцерів, вихованню з повагою ставитися не лише до культурних цінностей свого народу, але й до представників іншої культурної спільноти. До того ж знання лінгвокраїнознавчого аспекту відкриває майбутнім офіцерам нові можливості для професійного розвитку та вдосконалення.

Список використаних джерел

1. Заволока С.І. Лінгвокраїнознавчий аспект викладання іноземної мови. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/73/part_1/12.pdf (дата звернення: 01.03.2024).
2. Нігаметзянова К. Формування соціокультурної компетенції на заняттях з

іноземної мови професійного спілкування у вищих військових навчальних закладах. *Педагогічні науки*. 2016. №66-67. С. 99-104.

3. Роль лінгвокраїнознавчого аспекту при навчанні англійської мови студентів вищих навчальних закладів. *Мовні універсалії у міжкультурній комунікації*: матер. II наук.-практ. семінару. Луцьк. 2012. С.150-153.

ІННОВАЦІЙНІ ЗМІНИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗВПО УКРАЇНИ В ЦИФРОВУ ЕПОХУ

Андрій КНЯЗЄВ

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Харків, Україна

Сергій БОРОВСЬКИЙ

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Харків, Україна

У роботі висвітлено різні підходи до визначення поняття «інновації», окреслено передумови їх упровадження; визначено, що інноваційні зміни в освітній процес впроваджуються через зміст навчання, дидактичні інструменти, особливості управління закладом освіти; обґрунтовано необхідність оволодіння здобувачами ЗВПО інфомедійною грамотності та «SoftSkills».

Ключові слова: *інновації, цифровізація, інфомедійна грамотність, «SoftSkills».*

The article highlights different approaches to the definition of the concept of "innovation". The prerequisites for implementation of innovations are outlined. It is determined that innovative changes in the educational process are introduced through the content of education, didactic tools, features of the management of an

educational institution. Students' need to master infomedia literacy and "soft skills" is substantiated.

Keywords: *innovations, digitalisation, infomedia literacy, "soft skills".*

У наш час якісна освіта являється одним із індикаторів якості життя, крім того вона є своєрідним інструментом соціально-культурної злагоди та економічного зростання. Саме освіта є одним із трьох ключових показників соціально-економічного розвитку країни за Програмою розвитку ООН (ІРЛП) [2].

Зміна якості освіти, інноваційні та трансформаційні процеси тісно пов'язані з розвитком інформаційного суспільства, суспільного інтелекту, системи освіти. Сьогодні, коли наше буття співпало з Четвертою промисловою революцією (4.0), стрімким процесом цифровізації та іншими викликами, вкрай важливо вчасно та швидко реагувати на зміни ззовні, модернізувати освітній процес та впроваджувати інновації у систему освіти на різних ланках.

Важливими чинниками, що спонукають до інноваційних змін є швидкий розвиток цифрових послуг та технологій у різних сферах, що змушує нас відповідати сучасним цифровим трендам, а тому цілком природним стає пошук нових цифрових рішень у галузі освіти. Суттєвою передумовою до впровадження змін у освітньому процесі стала і поява штучного інтелекту, що відкриває нові можливості для цифровізації освітнього середовища. Як підсумок – виникає потреба у модернізації освітнього процесу, введенні інновацій в освіті, щоб сформувати у здобувачів компетентності, необхідні для майбутньої професійної діяльності.

Під поняттям «інновації в освіті» варто розуміти не лише упровадження, а й поширення нових дидактичних інструментів в освітньому процесі, що сприятимуть підвищенню показників рівня досягнення структурних компонентів освіти [1].

Освітні інновації являють собою цілісну вперше створену систему (освітню, управлінську), що значною мірою покращує результати освітнього

процесу.

Т. Мотуз у своїх наукових дослідженнях наголошує, що інновації не виникають випадково, а з'являються у результаті творчих та наукових пошуків, узагальнення досвіду провідних педагогів та педагогічних колективів [3].

У наукових доробках О. Попової поняття «інновації» розкрито як «...цілеспрямований і керований процес внесення змін в освітню практику шляхом створення, розповсюдження та освоєння новацій...» [4].

Натомість Л. Даниленко вбачає у інноваціях «... кінцевий продукт застосування новизни з метою зміни об'єкта управління й забезпечення економічного, соціального, науково-технічного, екологічного та іншого ефекту...».

У науково-педагогічній літературі спостерігаємо низку підходів до тлумачення поняття «інновації», втім, найбільше нам імпонує визначення Т. Собченко, яка ототожнює процес інновації з оновленням та реформуванням освіти, наголошуючи на тому, що цей процес несе за собою суттєві зміни та перетворення, породжуючи нове [5].

Інновації в освіті поділяють на дві категорії: педагогічні та організаційні, що можуть упроваджуватися як масштабно так і локально.

На сьогоднішній день інноваційні зміни в освітньому процесі впроваджуються через зміст навчання, дидактичні інструменти, особливості управління закладом освіти.

Говорячи про впровадження інновацій в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти, варто наголосити, що пріоритетними освітніми інноваціями є «впровадження систем дистанційного та змішаного навчання, цифровізації освітнього середовища, введення модульного навчання, рейтингової системи знань тощо» [5].

Варто наголосити, що у цифрову епоху досить важливим є володіння інфомедійною грамотністю. Це пов'язано в перу чергу із здатністю ефективно та безпечно використовувати інформаційні ресурси, працювати з ними та створювати медіа-контент у різних формах. Саме тому чільне місце у змісті

навчання у ЗВПО має посідати формування інфомедійної грамотності.

Одним із основних положень висвітлених у Концепції НУШ, Концепції педагогічної освіти є підготовка вчителя, що здатен навчатися впродовж життя та швидко реагувати на непередбачені життєві та професійні події та діяти відповідно; бути здатним до прогнозування та вирішення складних ситуацій, проявляти лідерські якості, вміти комунікувати та мислити креативно та інше. У підготовці такого фахівця важливим процесом є формування «SoftSkills» у здобувачів.

Під поняттям «SoftSkills» розуміємо поєднання універсальних характеристик особистості, завдяки яким, незалежно від рис характеру людина зможе з легкістю взаємодіяти у команді: вирішувати питання, співпрацювати, комунікувати під час розв'язання професійних ситуацій. Оволодіння «SoftSkills» у ЗВПО має упроваджуватися в освітній процес не лише через зміст навчання, а через дидактичний інструментарій, що забезпечить успішний розвиток здобувачів та стане беззаперечною умовою кар'єрного зростання.

У сучасних умовах, враховуючи стрімкий процес цифровізації та його наслідки, важливо дбати про якість освіти. Одним із шляхів удосконалення освітнього процесу беззаперечно є освітні інновації, що зумовлюють оновлення підходів до управлінської діяльності; змісту навчальних програм; форм, методів та засобів реалізації навчального та виховного процесів. У цьому контексті особливу увагу слід звернути на забезпечення умов для оволодіння здобувачами ЗВПО інфомедійною грамотності та «SoftSkills».

Список використаних джерел

1. Дубасенюк О. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.
2. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.
3. Мотуз Т. Генеза інноваційної діяльності закладів освіти Дніпропетровщини (кінець ХХ – початок ХХІ століть). *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 2. С. 53–59.

4.Попова О. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ ст. Харків : «ОБС», 2001. 256 с.

5.Собченко Т. Підготовка майбутніх педагогів до сучасної інноваційної діяльності. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2020. Вип. 63. С.159-167.<http://doi.org/10.34142/2312-2471.2020.63.17>

AI-POWERED PERSONALIZATION: REVOLUTIONIZING FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN PEDAGOGICAL SCIENCE

Kseniia KUGAI

Associate Professor at the Department of Philology and Translation

Kyiv National University of Technologies and Design,

PhD student of the Institute of Pedagogy

National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Kyiv, Ukraine

Робота аналізує трансформаційну роль штучного інтелекту в персоналізованому підході до вивчення мов. Уточнено, як технології ШІ, такі як адаптивні навчальні платформи, додатки NLP та інтелектуальні навчальні системи відповідають індивідуальним потребам студентів, оптимізуючи процес вивчення мови. Окрім переваг, визначено виклики, пов'язані з конфіденційністю, етикою та рівним доступом.

Ключові слова: *персоналізація, штучний інтелект, вивчення іноземних мов, персоналізоване навчання, засоби навчання.*

The article presents the analysis of the transformative role of AI in personalized language learning. It has been specified how AI technologies, such as adaptive learning platforms, NLP applications, and intelligent tutoring systems meet individual learners' needs, optimizing the language acquisition process. Besides the benefits, the challenges related to privacy, ethics, and equitable access are determined.

Key words: *personalization, artificial intelligence, foreign language education, personalized learning, learning tools.*

In recent years, the integration of artificial intelligence (AI) in pedagogical science has opened alternative paths for revolutionizing educational practices. As the demand for effective language education grows globally, the need for tailored learning experiences becomes increasingly evident. In today's diverse and global educational environment, being fluent in foreign languages is no longer restricted by traditional limitations. It has become an essential skill for personal growth, academic success, and professional development [2, p. 105].

The work aims to explore the role of AI-powered personalization in the context of foreign language learning, shedding light on its potential to transform traditional pedagogical approaches. Thus, the study investigates the impact of AI on personalizing foreign language learning, examining its applications, effectiveness, and challenges.

In the field of education, artificial intelligence has become a game-changing force, bringing forth numerous innovative tools and methods for language learning. Specifically, the integration of AI technologies into foreign language education is revolutionizing the approaches educators take in teaching languages [1, p. 22]. Artificial intelligence, with its ability to process vast amounts of data and adapt to individual learning styles, plays a pivotal role in personalized learning. In the realm of foreign language education, where learners often have diverse needs and proficiency levels, AI provides a dynamic solution. Intelligent tutoring systems utilize machine learning algorithms to tailor lessons according to learners' progress, adapting the difficulty level based on individual performance. This adaptability fosters a personalized learning environment, catering to the unique requirements of each student.

Let us consider a few examples of how artificial intelligence can be used in practice in the context of personalizing foreign language learning.

Adaptive Learning Platforms. AI-driven adaptive learning platforms analyze

learners' strengths and weaknesses, adjusting the curriculum accordingly. Platforms like Duolingo use AI to create personalized lesson plans, focusing on areas where a learner requires more practice. This ensures that learners receive targeted instruction, optimizing their language acquisition process.

Natural Language Processing (NLP) Applications. NLP applications, such as chatbots and language translation tools, contribute to personalized language learning experiences. For instance, chatbots and virtual language tutors provide real-time language practice, engaging learners in meaningful conversations. They have the potential to provide personalized language practice, enhancing students' conversational abilities [3, p. 97]. Language translation tools powered by AI aid in understanding context and nuances facilitate a deeper comprehension of foreign languages.

Intelligent Tutoring Systems. AI-based intelligent tutoring systems, like Rosetta Stone [4], offer personalized feedback and adaptive exercises. These systems track learners' progress and adjust the difficulty of tasks to maintain an optimal learning curve. Through continuous assessment, learners receive tailored guidance, fostering a more efficient language learning journey.

While AI holds tremendous potential for personalized language learning, several challenges need consideration. Privacy concerns related to data collection and the ethical use of AI in education must be addressed. Additionally, the digital divide may limit access to AI-driven language learning tools for certain demographics, intensifying educational inequalities. Striking a balance between technology and human interaction remains crucial to ensure that AI enhances, rather than replaces, the role of educators in language instruction.

In conclusion, the integration of AI in pedagogical science, particularly in the realm of foreign language learning, marks a paradigm shift in education. AI-powered personalization has demonstrated its effectiveness through adaptive learning platforms, NLP applications, and intelligent tutoring systems. These technologies empower learners by tailoring educational experiences to their individual needs, fostering a more engaging and efficient language learning process.

As we navigate the future of education, it is imperative to address challenges associated with the ethical use of AI, data privacy, and equitable access. Striking a harmonious balance between AI-driven tools and human instruction will be key to unlocking the full potential of personalized language learning. There is sure to be a lot of discussion about the transformative role of AI in education. We have just tried to lay the groundwork for further exploration and refinement of AI-powered language learning methodologies.

Список використаних джерел

1. Arisova N., Vyshnevskaya M. Use of Artificial Intelligence technologies for foreign language training. *Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу та повоєнного відновлення: зб. тез допов.* / [ред. кол.; голов. ред. О.М.Топузов]. Київ : Педагогічна думка, 2023. С. 21-25. URL: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-753-4-2023-378>

2. Kugai K., Vyshnevskaya M. Foreign language competence of non-philological students: problems and solutions. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том 10: Науковий діалог у категоріях миру та війни* [колективна монографія] / [наукова редакція: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін-Ужгород-Перемишль : Посвіт, 2023. С. 105-117.

3. Kugai K., Vyshnevskaya M. Peculiarities of teaching foreign languages to computer specialties students. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*, 2023. N 3. P. 93-100. DOI: <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2023-3-12>

4. New year, new language, new perspective. *Rosetta Stone*. URL: <https://eu.rosettastone.com/>

ПСИХОЛОГІЧНІ / ПСИХОПЕДАГОГІЧНІ ВПРАВИ ДЛЯ АНАЛІЗУ УСВІДОМЛЕННЯ ОСОБИСТОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ПЕРЕБІГ КОНФЛІКТУ

Інна ОСАДЧЕНКО

доктор педагогічних наук, професор

Національний університет біоресурсів і природокористування України
м. Київ, Україна
візитовий професор
Білостоцький університет (Республіка Польща)

У статті на основі аналізу наукових джерел та емпіричного матеріалу коротко схарактеризовано результати застосування авторських психологічних / психопедагогічних вправ для аналізу усвідомлення особистісної відповідальності за перебіг міжособистісних і соціальних конфліктів («Кола стилю комунікації»; «Вібрації: „Я у конфлікті”», «Вібрації: „Я та Світ”»).

Ключові слова: *психологічні / психопедагогічні вправи, конфлікт, внутрішньоособистісний конфлікт.*

Based on the analysis of scientific sources and empirical material, the article briefly characterizes the results of applying the author's psychological / psychopedagogical exercises to analyze the awareness of personal responsibility for interpersonal and social conflicts («Communication style circles»; «Vibrations „I am in conflict”», «Vibrations „I and the World”»).

Key words: *psychological / psychopedagogical exercises, conflict, intrapersonal conflict.*

Сучасний світ сповнений різного роду конфліктів: сімейні драми, міжкультурні сварки на тлі загальних суспільних проблем і воєн є типовими і незмінними фактами. Нині всесвітній рух за мир між народами є не лише загальним гаслом, а й надзвичайно гострою необхідністю. Людство починає розуміти, що настають кардинальні зміни і що, вступаючи в конфлікт, ми ризикуємо створити на Землі не ноосферу, а некросферу.

Дослідження конфліктної поведінки представлено аналізом сутності поняття «конфлікт», різних особливостей сутності конфліктів, прийомів розв'язання конфлікту та змін у структурі конфлікту (Й. Галтунг [4], П. Коулман [1], Р. Мітчелл [5], Р. Фергюсон [1], Р. Чалдині [3] та ін.). Однак

усвідомлення особистої відповідальності за перебіг міжособистісних і соціальних конфліктів ще потребує детального дослідження.

Метою статті є коротка характеристика результатів застосування авторських психологічних / психопедагогічних вправ для аналізу усвідомлення особистісної відповідальності за перебіг міжособистісних і соціальних конфліктів.

На основі аналізу наведених наукових джерел та емпіричного матеріалу розроблено методику аналізу усвідомлення особистої відповідальності за перебіг конфлікту. Кожна психологічна / психопедагогічна вправа авторської методики складається з практичного та рефлексивного етапів і є складовою розробленої загальної технології під назвою «ODNOVA» (примітка: у попередніх публікаціях – «ODNOWA»): у сфері психології – позитивного, інтуїтивно-конструктивного психологічного консультування, а у сфері освіти – психопедагогічної технології формування ноосферної особистості ↔ ноосферного суспільства (описаних автором у окремих публікаціях).

Зазначена методика реалізовувалася шляхом чергування в строго визначеному порядку авторських психолого-психопедагогічних вправ: «Кола стилю спілкування», «Вібрації „Я у конфлікті”», «Вібрації „Я і Світ”» [2]. Основою для створення і використання психологічних / психопедагогічних вправ є психологічний механізм метафори як словесного або наочного опису (у моделі, малюнку, схемі тощо) психічного стану, використання образних порівнянь для розуміння нові значення конкретної ситуації (В. Жовтянська, Х. Ортега-і-Гассет).

Коротко опишемо методику та результати виконання учасниками експерименту психологічних / психопедагогічних вправ, що виконувалися індивідуально, в парах та у групах.

Мета використання вправи «Кола стилю спілкування» (методологічна основа створення – архаїко-історичний підхід: первинність і значення кола в житті людини як ключової стимулювальної руни свідомих, підсвідомих і несвідомих асоціативних уявлень кожного учасника експерименту) полягає у

візуалізації, асоціативному узгодженні учасниками експерименту запропонованих тренером моделей стилю спілкування у стосунках із суб'єктами поточного міжособистісного конфлікту. Виконання вправи дозволило учасникам первинно зрозуміти, що вони несуть особисту відповідальність за розгортання конфлікту. Водночас 89,6 % респондентів все ще стверджували, що вирішення конфлікту цілком залежить від дій (визнання поразки, провини тощо) опонента у процесі конфлікту.

Мета психологічної / психопедагогічної вправи «Вібрації „Я в конфлікті”» (методична основа – біоенергетичний підхід: людина є фізичним, біологічним тілом і випромінює певну енергію, «вібрає», таким чином передаючи свою енергію іншим, отримуючи вібрації-енергію у відповідь (Лоуен А.; Хлівна О., Магдисюк Л.) – спонукати учасників експерименту до усвідомлення сутності міжособистісного конфлікту та ключової причини внутрішньоособистісного конфлікту в його розвитку. Продовжуючи незакінчені речення, запропоновані тренером, учасники порівнювали уявні свої вібрації з особою, з якою перебувають у конфлікті, і зробили такі висновки: уявні вібрації як прояв стосунків і поведінки в цьому конфлікті між собою та особою, з якою перебувають у конфлікті, були здебільшого однакові, що свідчить про однакові емоційні стани та конфліктну поведінку обох сторін (80,3 % учасників); ми впливаємо на перебіг конфлікту так само, як і людина, з якою конфліктуємо: сила «віддачі» ресурсів дорівнює силі «відбору» (60,0 % учасників); для усунення цього конфлікту необхідно, щоб обидва суб'єкти сідали за стіл переговорів і розпочали переговори (38,4 % учасників).

Мета психологічної / психопедагогічної вправи «Вібрації „Я і Світ”» (теоретико-методологічний підхід – системний: елемент системи (особистість) впливає на саму систему (групу людей) і навпаки) – з'ясувати рівень усвідомленості учасниками експерименту характер впливу індивідуальної конфліктної поведінки – внутрішньоособистісного конфлікту – на конфлікт в групі людей / суспільстві, що викликає міжособистісні та соціальні конфлікти. У процесі рефлексії за допомогою цілеспрямованих запитань тренера учасники

дійшли таких висновків (74,7 % учасників згідно з підсумковим голосуванням наприкінці оголошених висновків): Світ конфліктує з особистістю у взаємно негативний спосіб, якщо індивід вступає в конфлікт зі Світом або просто проявляє негативні емоції; конфлікт від Світу дуже часто є відповіддю на особисту конфліктну поведінку, внутрішньоособистісний конфлікт, який завжди призводить до міжособистісного та соціального конфліктів; людина повинна контролювати і трансформувати свої негативні психоемоційні стани в позитивні, беручи на себе відповідальність за їх наслідки, усуваючи внутрішньоособистісні конфлікти, щоб ці емоції не заражали інших у світі; якщо людина показує світові свій внутрішньоособистісний конфлікт, підсвідомо бажаючи захиститися від конфлікту, очікуваного ззовні, то світ теж займе «оборонну позицію», що може сприйматися як групова агресія та провокація нового – міжособистісного та соціального конфліктів – («дзеркальне відображення особистої конфліктної поведінки»); на жаль, індивід загалом сприймає «лінію оборони» Світу як прямий конфлікт – загрозу для себе, тому що індивід загалом вважає, що інший суб'єкт конфлікту – Світ – є причиною і повинен покласти йому край.

На основі рефлексії, завдяки цілеспрямованим запитанням тренера, учасники експерименту дійшли чіткого висновку: вони звикли розглядати соціальний конфлікт як «окремий механізм» і незалежний, забуваючи, що кожна людина є компонентом системи, а сукупність негативних психоемоційних станів, внутрішньоособистісні та міжособистісні конфлікти породжують соціальні конфлікти, з точки зору системного підходу. Отже, людина лише думає, що «світ з нею конфліктує», але насправді вона сама частково провокує цей конфлікт насамперед через особистісні конфліктні поведінки, особисту безвідповідальність за перебіг конфлікту через зовнішні прояви внутрішньоособистісного конфлікту. Натомість, відповідно до закону збереження енергії ніщо нікуди не зникає і нічого не забирається, тому всі суперечливі особистісні поведінкові акти у Світі взаємні і рано чи пізно повертаються до адресата.

Індивідуальна підсвідомість через будь-яку репрезентацію вібрацій за моделями психологічних / психопедагогічних вправ «Кола стилю спілкування», «Вібрації „Я у конфлікті”», «Вібрації „Я і Світ”» експериментально відкриває сутність проблеми конфлікту: все починається з кожного з нас, з нашої відповідальності чи безвідповідальності за прояв внутрішньоособистісного конфлікту, розвиток конфлікту. За допомогою метафори особистість може визначити: що є проявом її внутрішньоособистісного конфлікту у спілкуванні зі Світом, а що є дзеркальним відображенням конфліктної поведінки Світу щодо особистості. Учасники дійшли висновку, що вони все-таки звикли сприймати «загрозу» конфлікту ззовні – зі Світу – і зовсім не замислюються про вплив внутрішньоособистісних конфліктів на Світ.

Не претендуємо на повне обговорення цього питання та розуміємо необхідність розроблення та проведення процедури тестування на вірогідність розробленої технології позитивного, інтуїтивно-конструктивного психологічного консультування, а у сфері освіти – психопедагогічної технології формування ноосферної особистості ↔ ноосферного суспільства.

Список використаних джерел

1. Коулман П., Фергюсон Р. Результативний конфлікт: пер. з англ. Інни Софієнко. Київ : Наш Формат. 2016. 320 с.
2. Осадченко І. І. Аналіз усвідомленості особистісної відповідальності за перебіг міжособистісного та соціального конфліктів (на основі застосування авторських психологічних вправ). *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Т. 14. № 3. 2023. URL: <https://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/issue/view/762> (дата звернення: 03.02.2024)
3. Чалдині Р. Переконавання: революційний метод впливу на людей. Перекл. з англ. Микитюк Т. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2017. 351 с.
4. Galtung, Jo. Violence, Peace, and Peace Research. *Journal of Peace Research*. 1969. Vol. 6. № 3. pp. 167–191. URL:

<https://web.archive.org/web/20210426204524/https://www.jstor.org/stable/422690>

(дата звернення: 18.07.2023).

5. Mitchell R.Christopher. Conflict, Change and Conflict Resolution. *ResearchGate*. January. 2011. URL: https://www.researchgate.net/publication/265196273_Conflict_Change_and_Conflict_Resolution (дата звернення: 18.07.2023)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Леся ПЕТРЕНКО

доктор педагогічних наук, професор

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

м. Полтава, Україна

Володимир МОКЛЯК

доктор педагогічних наук, професор

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

м. Полтава, Україна

У статті схарактеризовано поняття «педагогічний коучинг» і розглянуто його у контексті формування цифрової компетентності майбутніх учителів як інноваційну педагогічну технологію. Зазначено доцільність використання методів коучингу: конкретних ситуацій, позитивної оцінки ситуації, створення ситуації пізнавальної дискусії; коучингових розмов; емоційного стимулювання; модифікації досвіду. Виокремлено етапи проведення коуч-сесій.

Ключові слова: *цифрова компетентність, майбутній учитель, педагогічний коучинг, технологія, змішане навчання.*

In the article, the authors characterize the concept of «pedagogical coaching» and reveal it in the context of formation of pre-service teachers' digital competence as innovative pedagogical technology. The expediency of using coaching methods is indicated, in particular specific situations, positive assessment of the situation, creation of a situation of cognitive discussion; coaching conversations; emotional stimulation; experience modifications. The stages of the coach sessions are outlined.

Key words: *digital competence, pre-service teacher, pedagogical coaching, technology, blended learning.*

Сучасне інформаційне суспільство, його неупинна цифровізація, стрімкий розвиток цифрової освіти диктують системі вищої педагогічної освіти запит на розвиток вільної, відповідальної, інформаційно грамотної, активної особистості майбутнього вчителя, який усвідомлює значущість освіти й цифрових технологій у професійній діяльності, у розвитку суспільства України, здатний швидко адаптуватися до умов цифрової трансформації, успішно взаємодіяти з усіма учасниками освітніх процесів інформаційного суспільства, використовуючи можливості Інтернету для конкуренції і впровадження інновацій.

Метою статті є характеризувати інноваційні технології формування цифрової компетентності майбутніх вчителів в умовах змішаного навчання.

Якість модернізації сучасної вищої педагогічної освіти багато в чому залежить від характеру протікання інноваційних освітніх процесів і визначається особливостями такої інновації, інноваційним потенціалом освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти (ЗВО) і науково-педагогічними кадрами. Сам педагог повинен шукати, освоювати і адаптувати нові знання у галузі цифрових технологій та цифрової освіти, принципи, відповідно до яких буде розвиватися електронна взаємодія у навчанні, щоб потім навчити своїх студентів. У свою чергу, студенти повинні сприймати ці знання активно, інакше у них не сформуються навички самоосвіти, такі необхідні для успішного існування і роботи в умовах цифровізації, які на

сьогоднішній день – чи не єдина стійка особистісна конкурентна перевага майбутніх шкільних учителів. Навчальна діяльність науково-педагогічних кадрів, які забезпечують професійну підготовку майбутніх учителів, повинна бути не чим іншим, як коучингом: викладач повинен бути в більшій мірі тренером, ніж традиційним педагогом.

Коучингові технології в освітньому процесі були предметом наукових досліджень багатьох вітчизняних та зарубіжних учених, як-от: М. Аткинсон, М. Дауні, Н. Дудник, Т. Голві, С. Кові, О. Рудницьких та багатьох інших. Аналіз цих досліджень виявив однозначне визначення науковцями мети коучингу у навчанні: допомогти студентам навчатись активно і свідомо; підтримувати наміри студентів самостійно здобувати знання; сприяти тому, щоб студент максимально розкрив та використав свій потенціал; особистісно й професійно розвиватися; сприяти кращому навчанню, досягти бажаних результатів в умовах змішаного навчання [3; 4; 5; 6].

На підставі аналізу праць Н. Дудник з'ясовано різновиди коучингу: індивідуальний, груповий, командний, корпоративний, кар'єрний, бізнес-коучинг, коучинг конфліктів, лайф-коучинг тощо. Разом з тим, незважаючи на різноманіття видів, коучинг дозволяє особистості подивитися на себе з іншого боку, оцінити ситуацію, що склалася, знайти різні способи вирішення проблеми, проаналізувати їх і обрати найоптимальніший, скласти план дій на майбутнє, навчитися контролювати свої дії та активно співпрацювати з іншими [2].

Водночас, аналізуючи праці науковців, доходимо висновку, що термін «педагогічний коучинг» є доволі новим поняттям у педагогіці. Але ми впевнені, що завдяки йому відкривається перспектива організації педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу на іншому, якіснішому рівні. Завдяки цьому поняттю в сучасній освіті з'явилася і нова професія «педагог-коуч» – активна, творча особистість, гармонійний розвиток якої вимірюється не кількістю засвоєних нових понять або загальним обсягом навчальної інформації, а швидким і раціональним відбором і умінням гнучко використовувати її в майбутніх професійних ситуаціях [1].

Аналіз праць І. Голяд, Т. Чернової слугує підставою до висновку, що педагогічний коучинг буде ефективною технологією під час формування цифрової компетентності майбутніх учителів, оскільки це поняття учені трактують у контексті постійного навчання на робочому місці як ефективну технологію, яка сприяє успішному оволодінню ключовими та професійними навичками. Разом із тим, дослідження М. Гриньової, В. Жамардія, О. Ільченко, Н. Кононец дають можливість нам визначити ресурсно-орієнтований підхід як один із ключових для успішного педагогічного коучингу [7; 8; 9].

В основі педагогічного коучингу як технології формування цифрової компетентності майбутніх учителів лежить вдосконалення і максимально ефективного використання особистісних якостей студентів. Стимулюючи їх до глибокого усвідомлення своїх цілей, ресурсів і обмежень, педагогічний коучинг допомагає визначити напрям професійного розвитку особистості, набір необхідних компетентностей. Однак зазначимо, що кожен студент має право прийняття рішень і несе відповідальність за результат.

Ми переконані, що педагогічне спілкування, організація навчання у стилі «коучинг» допоможе викладачеві зрозуміти, чому студенти не змогли виконати завдання, допоможе спланувати дії для знаходження оптимальних шляхів, поставити себе на місце іншої людини, зрозуміти його погляди і менталітет, і, в кінцевому підсумку, навчитися вчиняти інакше в майбутньому.

Науковці виділяють низку *методів* у педагогічному коучингу, які за своєю суттю є активними, як-от: дискусія і проєктування; організація рефлексивної діяльності; створення сприятливої психологічної атмосфери; діагностування особистісних якостей, самостійна творча робота. Безперечно, ці методи дозволяють ефективно організувати процес навчання, обговорення того чи іншого теоретичного питання, створюючи сприятливі умови для пошуку інформації, здобування знань, розвитку умінь і навичок. Завдяки коучингу ми можемо сприяти формуванню професійної компетентності майбутніх учителів, зокрема, складників їх цифрової компетентності: аналіз та оцінювання власної практичної діяльності, збору та аналізу інформації; отримання нового знання;

уміння і навички роботи з цифровими технологіями, уміння і навички спілкування, сприйняття інформації, постановка питань, аргументація; усна і письмова презентація результатів роботи тощо.

З позиції дидактики нас особливо цікавлять форми навчання. Так, коучинг, як правило, проводиться у формі регулярних зустрічей – *коуч-сесій* (телеконференцій, вебінарів, скайп-конференцій) коуча (викладача) та студента, проте іноді коуч включений і в реальну діяльність студента, що проявляється в індивідуальному консультуванні з різних питань за потреби.

Загалом, для проведення коуч-сесій варто дотримуватися таких етапів: *аналітико-підготовчий етап; операційно-дійовий етап; рефлексивно-результативний етап*. Таким чином, проведення серії коуч-сесій можна вважати реалізаційним механізмом не лише викладання вище згаданої дисципліни, але і всього процесу формування цифрової компетентності студентів, які обрали фах учителя.

Подальші наукові розвідки та дослідження будуть присвячені пошуку дидактичних умов, які б сприяли формуванню цифрової компетентності майбутніх учителів.

Список використаних джерел

1. Голянд І. С., Чернова Т. Ю. Філософія педагогічного коучингу. *Молодь і ринок*. 2016. № 3. С. 106–112.
2. Дудник Н. Коуч-технологія як засіб формування професійно-етичної компетентності майбутніх менеджерів освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2018. № 17. С. 175–181.
3. Atkinson Marilyn, Chois, Rae T. *The Art & Science of Coaching: Inner Dynamics of Coaching*. Exalon Publishing, LTD, 2012. 134 p.
4. Covey R. Stephen. *The 7 Habits of Highly Effective People: Powerful Lessons in Personal Change*. Free Press, 2004. 384 p.
5. Downey Myles. *Effective Coaching: Lessons from the Coach's Coach*. Cengage Learning, 2003. 240 p.
6. Gallwey W. Timothy. *The Inner Game of Work: Focus, Learning, Pleasure*,

and Mobility in the Workplace. Random House Trade Paperbacks, 2001. 256 p.

7. Kononets N., Grynova M., Zhamardiy V., Mamon O., Liulka H. Problems of Implementation of the System of Resource-Based Learning of Future Teachers of Physical Culture. *International Journal of Applied Exercise Physiology (IJAEP)*. 2020. Vol. 9 (12). Pp. 50–60.

8. Kononets N., Zhamardiy V., Nestulya O., Nestulya S., Tsina V., Petrenko L., Nikolashyna T., Ilchenko O., Polyakova-Lahoda M., Borodai E. Examining the Fundamental Elements of Physical and Health-Enhancing Educational Activity of Student in Distance Learning. *Journal of Research in Medical and Dental Science*. 2021. Volume 9, Issue 7. Pp. 419–424.

9. Leshchenko M., Lavrysh Yu., Kononets N. Framework for Assessment the Quality of Digital Learning Resources for Personalized Learning Intensification. *The New Educational Review*. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń, 2021. Vol. 64, No. 2. Pp. 148–160.

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЛІКАРІВ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Алла ПОДАВАЛЕНКО

доктор медичних наук, професор

Харківський національний медичний університет

м. Харків, Україна

Людмила ЗЕЛЕНСЬКА

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

Розвитку критичного мислення лікарів у системі післядипломної освіти Харківського національного медичного університету сприяє використання інноваційних методів, що обумовлено потребами реалізації компетентнісного й практико-орієнтованого підходів у навчанні, а також дидактичних принципів:

послідовності, системності, систематичності.

Ключові слова: критичне мислення, методи, післядипломна освіта.

The development of doctors' critical thinking in the post-graduate education system of the Kharkiv National Medical University is facilitated by the use of innovative methods, which is caused by the need to implement competency-based and practice-oriented approaches in education, as well didactic principles (consistency, system, systematicity).

Keywords: critical thinking, methods, postgraduate education.

Компетентний та успішний лікар має володіти професійними, культурними та соціальними якостями; вміти аналітично та критично мислити; розв'язувати складні проблеми; бути креативним, організованим, ініціативним, мобільним; генерувати нові ідеї й приймати нестандартні рішення; володіти комунікативною культурою і вміти працювати в команді; використовувати знання, вміння, навички, інші компетентності як інструмент для вирішення професійних проблем. Це досягається за умови неперервного навчання лікарів упродовж життя, систематичного підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти. Інструментом досягнення визначених цілей та забезпечення професійного розвитку лікарів слугують сучасні педагогічні технології – інформаційно-розвивальні, діяльнісні, особистісно орієнтовані, критичного мислення, проєктні, ігрові, модульного навчання тощо. Названі технології при організації тієї чи тієї форми навчання лікарів у системі післядипломної освіти є дієвими. Однак у сучасних умовах особливо актуалізується цінність застосування технології розвитку критичного мислення, яка забезпечує свободу вибору, допомагає лікарям приймати обґрунтовані рішення в умовах невизначеності, оцінювати нові методи профілактики, діагностики та лікування і впроваджувати їх у практику, виявляти та уникати помилок, прогнозувати подальший перебіг подій та нести відповідальність за прийняття рішень [1, с. 50].

Основними ознаками критичного мислення лікарів є такі:

- аналіз та оцінка інформації: здатність аналізувати медичні дані, літературу та інші джерела інформації для прийняття обґрунтованих рішень;
- проблемне мислення: здатність визначати проблеми, шукати шляхи їх вирішення та розробляти плани дій;
- систематичність: вміння застосовувати системний підхід до розгляду медичних питань, урахувавши всі аспекти та можливі наслідки;
- критичний аналіз доказів: здатність критично оцінювати наукові докази, що підтримують медичну практику, і враховувати їхню достовірність та застосовність до конкретного випадку захворювання серед населення
- комунікаційні навички: вміння висловлювати свої думки, аргументувати свої рішення та спілкуватися з населенням, колегами та іншими членами медичного персоналу є також важливим аспектом критичного мислення в медицині;
- контекстуальне мислення: здатність розуміти та враховувати контекст населення, включаючи його соціальні, економічні та культурні обставини, при прийнятті рішень;
- постійне навчання та вдосконалення: бажання постійно навчатися, вдосконалювати свої знання та навички, досліджувати нові технології та методи профілактики.

Технологія розвитку критичного мислення є одним із ефективних інструментів реалізації компетентнісного підходу у навчанні лікарів. Цей підхід базується на створенні умов не лише для поглиблення знань, але й розвитку практичних умінь і навичок, які необхідні для вирішення конкретних професійних завдань, урахувавши при цьому особистісні характеристики лікаря, який підвищує кваліфікацію в системі післядипломної освіти.

Так, у межах системи післядипломної освіти Харківського національного медичного університету (ХНМУ), зокрема на циклах спеціалізації за фахом «Епідеміологія» та циклах тематичного вдосконалення для лікарів загальної практики-сімейних лікарів, педіатрів, терапевтів, інфекціоністів, епідеміологів

застосовують основні принципи компетентнісного підходу, які сприяють розвитку їхнього критичного мислення. Найбільш поширеним є проблемно-орієнтоване навчання, яке надає можливість лікарям самостійно досліджувати та аналізувати реальні епідеміологічні ситуації. Зокрема, лікарям пропонують сценарії розвитку епідемічного процесу, які вони мають розв'язати, використовуючи набуті знання, навички та суб'єктивний досвід. Наразі значна частка годин освітнього процесу на циклах спеціалізації за фахом та циклах тематичного вдосконалення для лікарів загальної практики-сімейних лікарів, епідеміологів, терапевтів, педіатрів, інфекціоністів відведена на самостійне навчання, що спонукає здобувачів відповідати за власний процес навчання, відшуковуючи інформацію, аналізуючи дані та обґрунтовуючи рішення. Це сприяє розвитку критичного мислення, а також самодисципліни та самоорганізації.

У системі післядипломної освіти лікарів актуалізується і мультидисциплінарний підхід у навчанні. На циклах спеціалізації до робочих програм освітніх компонент додано теми, які відображають різні аспекти медичної практики, включаючи військові, психологічні, етичні та соціальні виміри. Неможливо вважати ефективним заняття на циклах підвищення кваліфікації без організації зворотного зв'язку та рефлексії викладачів та колег-лікарів щодо ухвалених рішень та визначених стратегій дій, що складає підґрунтя для розвитку критичного мислення.

Отже, проблемно-орієнтоване навчання має потужні важелі для розвитку критичного мислення, самостійності та адаптивності лікарів у системі післядипломної освіти, допомагає застосовувати набуті навички в епідеміологічній практиці [2, с. 104].

Навчання на циклах спеціалізації за фахом «Епідеміологія» та циклах тематичного удосконалення для лікарів включає й інші підходи та інструменти для розвитку їх критичного мислення. Використання інтерактивних методів, мультимедійних матеріалів та веб-ресурсів, дозволяє розширювати практичний досвід і розвивати навички критичного мислення у вирішенні ситуаційних завдань. Відео, аудіо та інші мультимедійні засоби допомагають у візуалізації концепцій,

роз'ясненні складних понять і принципів. Це сприяє більш глибокому розумінню матеріалу та розвитку аналітичних навичок. Окрім цього, онлайн-ресурси, такі, як веб-сайти, вебінари та форуми, дозволяють здобувачам обмінюватися знаннями, досвідом та думками з колегами з усього світу. Це розширює їхнє розуміння теми і розвиває навички критичного мислення завдяки аналізу різних точок зору на проблему.

Важливим інструментом розвитку критичного мислення лікарів у системі післядипломної освіти слугують методи і прийоми навчання. Вибір методів і прийомів навчання для розвитку критичного мислення лікарів залежить від форми навчання та компетентності як викладача, так і здобувачів. Зважаючи на методологічні основи концепції розвитку критичного мислення, варто зазначити, що найбільш оптимальними є методи проблемного, дослідницького та евристичного характеру, які дозволяють здобувачам післядипломної освіти вільно висловлювати свої думки, спілкуватися з лікарями-практиками різного віку, фаху, з різним досвідом роботи, толерантно дискутувати, оскільки критичне мислення базується на політично-соціальних, організаційно-комунікативних та соціально-інформативних компетенціях.

Наголосимо, що розвиненість критичного мислення допомагає лікарям уникати помилок та забезпечує найкращий результат для здоров'я нації. Володіння критичним мисленням важливе і для контролю та оцінки якості та ефективності профілактичних та протиепідемічних заходів. Це сприяє постійному вдосконаленню системи епідеміологічного нагляду за інфекційними та неінфекційними хворобами. У медичній практиці часто виникають ситуації, де потрібно приймати важливі етичні вибори, наприклад, прийняти рішення щодо проведення профілактичних щеплень дитині з порушенням стану здоров'я. Критичне мислення допомагає аналізувати етичні проблеми та знаходити оптимальні рішення відповідно до професійних стандартів та цінностей.

Отже, розвитку критичного мислення лікарів у системі післядипломної освіти ХНМУ сприяє використання методів активного навчання, медійних засобів і онлайн-ресурсів, застосування епідеміологічних сценаріїв, розв'язання проблемних

ситуацій, співпраця та обмін досвідом, пошук інформації і зіставлення різних точок зору на вирішення проблеми. Використання технології розвитку критичного мислення на циклах спеціалізації за фахом «Епідеміологія» та циклах тематичного вдосконалення для лікарів загальної практики-сімейних лікарів, епідеміологів, педіатрів, терапевтів, інфекціоністів обумовлене потребами використання сучасних наукових досягнень у медичній практиці, забезпечення професійного розвитку лікарів, підвищення якості освітнього процесу, реалізації компетентнісного й практико-орієнтованого підходів у навчанні, а також дидактичних принципів: послідовності, системності, систематичності.

Список використаних джерел

1. Дельва М.Ю., Литвиненко Н.В., Дельва І.І. та ін. Роль критичного мислення у формуванні професійних компетенцій майбутнього лікаря: *матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю «Медична освіта за новими стандартами: виклики та інтеграція в міжнародний освітній простір»*. (м. Полтава, 30 березня 2023 р.). Полтава : МОЗ України, Полтавський медичний університет, 2023. С.50-52.
2. Шевченко В.Г., Муравйов П.Т., Колодій В.В., Бородаєв І.Є. Системне формування і розвиток клінічного мислення студентів за допомогою проблемних методів навчання. *Медична освіта*. 2023. №2. С.103-107. DOI 10.11603/m.2414-5998.2023.2.13671

ВИМОГИ ДО ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ГІТАРИСТА

Сунь ДЗЯНЬНАНЬ

аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Харків, Україна

У статті автором зазначено про виконавську майстерність гітариста як зумовлену часом мистецьку та музичну культуру; розкрито зміст виразальних засобів окремих технік гітарного мистецтва, а самепікінгу,

легато, гармоніки, бендінгу, арпеджіо.

Ключові слова: *майстерність, музика, гітара, вираження, засоби.*

In the article, the author considers the guitarist's performing skills as a time-bound artistic and musical culture. The author reveals the content of the expressive means of certain techniques of guitar art, namely self-picking, legato, harmonics, banding, arpeggios.

Keywords: *skill, music, guitar, expression, means.*

Загально діалектичний розвиток професійного музичного мистецтва створює умови для неухильного зростання професіоналізму в галузі академічного мистецтва на народних інструментах, невід'ємним складником якого є гітарне виконавство.

Гра на гітарі – це мистецтво використання гітари для виконання музики. Це може охоплювати різні стилі та жанри, включаючи поп, рок, фолк, блюз, класику, джаз та інші. Гра на гітарі може бути як хобі, так і професійною діяльністю. Вона дозволяє виражати творчість, спілкуватися з іншими музикантами та насолоджуватися створенням та виконанням музики.

Особливо виразно та інтенсивно гітарне мистецтво почало розвиватися як у всьому світі, так зокрема і в Україні в другій половині ХХ століття. Упродовж цього часу класична гітара ґрунтовно ствердилася в естрадному мистецтві, що сприяло введенню навчання гри на гітарі в систему музичної освіти – від музичних шкіл сектора позашкілля до закладів вищої освіти. Упродовж цього часу змінюються та утверджуються генерації виконавців та педагогів, осучаснюються репертуарні блоки, розробляються нові засоби вираження гітарного мистецтва.

До інструментів гітарного мистецтва, на переконання М. П. Махайленка, «внесено низку конструктивних удосконалень, що помітно розширило спектр технічних виражальних засобів, обумовило деякі нові підходи до класичних традицій, що відображають загальну творчу тенденцію оновлення музики ХХ ст.» [1, с.1].

Ці новації в гітарному мистецтві, у свою чергу, обумовлюють потребу перегляду традиційних методик, з орієнтацією на нові підходи у формуванні виконавської майстерності талановитої молоді з застосуванням новітніх методик у суміжних сферах музичної педагогіки й виконавства.

Виконавська майстерність гітариста охоплює широкий спектр навичок і виражальних можливостей, пов'язаних із грою на гітарі та створенням музики.

Розрізняють декілька різних технік гри на гітарі, зокрема пікінг, легато, гармоніка, бендінг, арпеджіо та інші. Ці техніки дозволяють гітаристам виражати своє мистецтво різноманітними способами.

Пікінг (англ. «picking») – це метод гри на гітарі, коли гітарист використовує пік (товстий пластмасовий або металевий прилад) або пальці для вибору (зазначення) окремих струн. Цей термін також може вказувати на техніку вибору конкретних нот або звуків під час гри. Пікінг – це ключовий елемент гітарної техніки, що використовується в різних музичних стилях, включаючи рок, поп, блюз, фламенко, класику тощо.

Техніка пікінгу може значно впливати на звук гітари та виконання музиканта. Розрізняють такі типи пікінгу: *фінгерпкінг* (гітарист використовує пальці руки (зазвичай великий, вказівний, середній та безіменний) для вибору струн. Цей метод широко використовується в класичній та фламенко гри); *трівелпкінг* (використання піка для вибору струн. Техніка пікінгу включає в себе різні способи ударів та рухи піка для отримання різних звукових ефектів); *гітарний вікінг пальцями* (комбінація використання піка та пальців руки для вибору струн. Гітарист може використовувати пік для гри акордів та пальці для нот або мелодій); *альтернативний пікінг* (гітарист використовує альтернативний пікінг, де пальці використовуються для вибору низьких струн, а пік – для вибору високих); *тапінг* (специфічна техніка, де гітарист використовує пальці для натискання на струни гітари більше, ніж один раз, отримуючи особливий звук).

Легато (італ. «легато» – зв'язано, гладко) – це музична техніка, яка використовується під час гри на гітарі та інших інструментах. Основна ідея

легато полягає в створенні плавного, зв'язаного звучання, коли ноти або фрази виконуються без перерв або відокремлень, що відокремлюють одну ноту від іншої.

Гармоніка в гітарній музиці може вказувати на два різні аспекти, а саме *звуковий ефект* (коли гітаристи можуть використовувати термін «гармоніка» для позначення особливого звукового ефекту, який виникає при взаємодії пальців або піка з гітарними струнами. Гармоніки в цьому контексті можуть бути високими, яскравими звуками, які нагадують дзвін або дзвінок. Гітаристи можуть використовувати цей ефект для створення цікавих звукових текстур у своїх композиціях) та *музична термінологія* (у додаток до звукового ефекту термін «гармоніка» може вказувати на певні групи нот або акордів, які використовуються в гармонійній структурі музичного твору). Залежно від контексту, в якому використовується термін «гармоніка», він може вказувати на технічний аспект виразності звуку гітари або на музичний аспект, пов'язаний із загальною гармонійною побудовою композиції.

Бендінг (англ. bending) – це техніка гри на гітарі, яка включає в себе піднімання тональності ноти, згинаючи струну гітари вгору або вниз. Ця техніка дозволяє гітаристам надавати емоційний та виразний характер своїй грі, створюючи особливий звуковий ефект.

Арпеджіо (англ. arpeggio) – це гра на музичному інструменті, такому як гітара, а також клавішні чи струнні інструменти, де звуки окремих нот акорду виконуються послідовно, а не одночасно.

Отже, виконавська майстерність гітариста зародилася з другої половини ХХ сторіччя і повною мірою залежить від розвитку мистецької та музичної культури того часового проміжку, якому вона належить. Наразі виконавська майстерність гітариста охоплює широкий спектр навичок і виражальних можливостей, пов'язаних із грою на гітарі та створенням музики. Їй властиві такі техніки, як пікінг, легато, гармоніка, бендінг, арпеджіо тощо, які дозволяють гітаристам виражати гітарне мистецтво різноманітними способами.

Список використаних джерел

1. Махайленко М.П. Теоретичні основи формування виконавської майстерності гітариста. Автореф.дис. ... кандидата мистецтвознавства. Київ : Національна музична академія України імені П.І. Чайковського, 2021. 21с.

ВИКОРИСТАННЯ МЕДІА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ганна ТВЕРДОХЛІБ

кандидат педагогічних наук, докторантка 1 року навчання

кафедри освітології та інноваційної педагогіки,

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,

Харків, Україна

Автор досліджує роль різних видів медіа у формуванні мовних навичок учнів під час уроків англійської мови. Освітній процес включає використання газет, журналів, радіо, телебачення, фільмів, книг тощо, що сприяє творчому та практичному розвитку учнів. Медіа задовольняє різноманітні потреби учнів та надає багато мовної практики.

Ключові слова: *медіа, мовні навички, англійська мова, освітній процес, цифрова трансформація.*

The author explores the role of different types of media in the formation of students' language skills at English lessons. The educational process includes the use of newspapers, magazines, radio, television, movies, books, etc., which contributes to students' creative and practical development. The media meets the diverse needs of learners and provides a lot of language practice.

Keywords: *media, language skills, English, educational process, digital transformation.*

Використання різних видів медіа в освітньому процесі завжди було складним завданням. Учні та вчителі повинні вміти використовувати різні медіа за допомогою різних технологій тому, що медіапродукти надають вчителям та учням творчі та практичні ідеї. Вони дозволяють вчителям задовольняти

різноманітні потреби та інтереси своїх учнів; надавати учням багато мовної практики через діяльність із використанням газет, журналів, радіо, телебачення, фільмів, книг тощо. Медіа зацікавлює здобувачів та заохочують їх до читання англійською мовою загалом, як у класі, так і за його межами. Отже, сьогодні в умовах цифрової трансформації освіти використання медіа в освітньому процесі є вкрай актуально та своєчасно.

Медіа (від лат. *medium* – посередник) – це засоби передавання, зберігання та відтворення інформації, призначені для її донесення крізь просторові, часові чи інші перепони. У широкому розумінні будь-яка знакова система, зафіксована в певній формі, є медіа, наприклад, усна мова, зображення чи друкований текст. Проте зазвичай під медіа розуміються технічні засоби та канали комунікації, такі як радіо, телебачення, інтернет, поширення знімних носіїв інформації, що формують особливе середовище комунікації [1].

Виокремлюють типи медіа:

- традиційні медіа: телебачення, радіо, преса;
- масмедіа: Інтернет (вебсайти, соціальні мережі, блоги та онлайн-ресурси), соціальні мережі, сайти новин тощо;
- мультимедіа: кіно (фільми та відео, які можна переглядати в кінотеатрах або на домашніх пристроях), музика (аудіозаписи та концерти) тощо.

Шляхи використання медіа для формування мовних компетентностей:

- *мультимедійні засоби як засіб активного навчання.* Використання відеороликів, аудіозаписів та інтерактивних презентацій на уроках англійської мови сприяє активному залученню учнів до навчального процесу. Мультимедійні матеріали допомагають розширити словниковий запас та покращити вимову;
- *розвиток навичок аудіювання та читання через медіа.* Використання аудіокниг, новинних відеороликів та аудіоподкастів допомагає учням розвивати навички розуміння на слух та читання. Медіа може бути цінним джерелом аутентичних матеріалів для вивчення мови;

- *розвиток критичного мислення та аналіз медіа.* Вчителі можуть навчати учнів критично аналізувати медійні повідомлення, розпізнавати фейкові новини та розуміти медійну маніпуляцію. Також використання медіа може сприяти розвитку критичного мислення та критичної грамотності;

- *медіа як засіб комунікації та вивчення культури.* Вивчення медіа допомагає учням розуміти культуру, сприяє розвитку міжкультурної компетентності та покращує навички міжособистісної комунікації. Медіа може бути вікном у світ інших культур та сприяти розумінню різноманітності;

- *створення власного медіа-контенту.* Учні можуть створювати власні відеоролики, блоги, подкасти або соціальні медіа-пости англійською мовою. Це сприяє розвитку творчих навичок, письма та говоріння.

Використання медіа на уроках англійської мови може бути надзвичайно корисним для студентів [2]. Наведемо способи їх використання:

- відео та аудіо матеріали: короткі відеоролики або аудіозаписи використовують для покращення навичок аудіювання. Вони можуть містити різні теми та жанри, що допоможе учням розуміти різноманітність мови;

- мультимедійні презентації: презентації з візуальними елементами, такими як фотографії, графіка та відео допомагають пояснити новий матеріал, розширити словниковий запас та зробити урок цікавим;

- інтерактивні завдання. Це може бути відповіді на питання, вправи на виправлення помилок чи віртуальні ігри;

- віртуальні тури та віртуальні класи. Вивчення англійської мови під час відвідування віртуальних музеїв, галерей, історичних пам'яток або інших культурних об'єктів;

- віртуальні класи дозволяють спілкуватися з носіями мови та іншими студентами з усього світу;

- електронні ресурси та вебсайти. Використовуйте онлайн-словники, відеоуроки, блоги та інші ресурси для самостійного вивчення мови.

Таким чином, використання медіа є важливим для формування мовних навичок учнів на уроках англійської мови. Медіапродукти сприяють активному

залученню учнів до навчального процесу та розвитку мовних компетентностей. Вчителі можуть використовувати медіа для навчання учнів критично аналізувати медійні повідомлення, що сприяє розвитку критичного мислення та розвитку міжкультурної компетентності, що є ключовим для ефективної міжособистісної комунікації.

Список використаних джерел

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьонової, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.
2. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / Іванов В. та ін. Київ. 2012. 58 с.
3. Про доступ до публічної інформації : Закон України від 13.01.2011 № 2939-VI. Дата оновлення 08.10.2023. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2939-17> (дата звернення 15.01.2024).
4. Про інформацію : Закон України від 02.10.1992 № 2657-XII. Дата оновлення 27.07.2023. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2657-12> (дата звернення 15.01.2024).
5. Про медіа. : Закон України від 01.01.2024 № 2849-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2849-20#Text> (дата звернення 15.01.2024).
6. Технології та цифрові медіа в класі: Посібник для освітян. URL : <https://www.waterford.org/education/technology-in-the-classroom/> (дата звернення 15.01.2024).

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЕТНОДИЗАЙНУ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Чжао ЦЯНЬ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У статті проаналізовано інноваційні підходи до використання

етнодизайну для розвитку креативності студентів ЗВО, які включають розробку навчальних програм, створення цифрових навчальних матеріалів, організацію проєктної діяльності, практичні заняття, впровадження сучасних технологій.

Ключові слова: креативність, розвиток креативності, етнодизайн, здобувачі вищої освіти, інноваційні підходи в освіті.

The article analyzes innovative approaches to the use of ethnodesign to develop the creativity of university students. They include the development of curricula, the creation of digital learning materials, the organization of project activities, practical classes, and the introduction of modern technologies.

Keywords: creativity, development of creativity, ethnodesign, university students, innovative approaches in education.

Сьогодні актуальність дослідження питань застосування інноваційних підходів до використання етнодизайну для розвитку креативності у здобувачів вищої освіти полягає у важливості залучення потенціалу студентів для вирішення сучасних завдань у глобалізованому світі. Завдяки етнодизайну, який поєднує національні традиції та інноваційні підходи, можна стимулювати розвиток креативності, сприяти розкриттю унікальних культурних ресурсів та сприяти розумінню та цінуванню різноманітності. Потреба у компетентних фахівцях галузі дизайну для розвитку мистецтва, туризму, реклами робить дослідження цієї теми актуальним і важливим для розвитку сучасної вищої освіти. Також вивчення інноваційних підходів до використання етнодизайну може сприяти розробці ефективних методик навчання для підтримки творчого потенціалу здобувачів освіти у закладах вищої освіти [2].

Зазначимо, що професійно-художня освіта відіграє важливу роль у відродженні та розвитку народного мистецтва, що є ключовою складовою духовної культури українського народу. Як складова системи професійної освіти, вона забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців художнього профілю, зокрема художників-ремісників, і створює сприятливі умови для

розвитку творчості та формування духовних цінностей, національної свідомості та громадянськості. Педагоги виступають основними носіями освіти і культури, тому суспільство ставить перед ними нові вимоги, зокрема, щодо формування етнокультурної компетентності майбутніх спеціалістів у сфері освіти. Це дозволяє розкрити природні таланти здобувачів освіти та їхній художній потенціал [1].

Проведений науково-педагогічний пошук дозволив визначити інноваційні підходи до використання етнодизайну для розвитку креативності у здобувачів вищої освіти, а саме:

– розробка нових навчальних програм та курсів з етнодизайну, спрямованих на стимулювання творчості та розвиток креативних навичок студентів у закладах вищої освіти. Цей підхід передбачає використання традиційних етнічних мотивів, технік та матеріалів у процесі навчання, вивчення етнічних мистецтв, традиційне ремесло, архітектуру, текстиль, прикладне мистецтво тощо. Важливим аспектом цього підходу є активне залучення студентів до творчого процесу, стимулювання їхньої творчості та розвитку креативних навичок через проведення практичних занять, майстер-класів, проектної діяльності та участі у конкурсах і виставках;

– створення цифрових навчальних матеріалів, які поєднують елементи етнодизайну з інтерактивними завданнями та вправами для стимулювання креативності та саморозвитку студентів. Курси мають містити елементи традиційного етнодизайну, такі як народні мотиви, символіка, колорит та стилістика, а також інтерактивні завдання і вправи, спрямовані на стимулювання креативності та саморозвитку студентів. Ці цифрові матеріали можуть бути доступні студентам через онлайн-платформи або спеціалізовані програми для навчання, що дозволяє їм вивчати та вдосконалювати свої навички у будь-який зручний для них час та місце;

– організація інтердисциплінарних проєктів між студентами різних спеціальностей, які базуються на використанні елементів етнодизайну для сприяння творчому спілкуванню та обміну ідеями. Основною ідеєю цього

підходу є створення сприятливого середовища для взаємодії між студентами різних фахів, що дозволяє їм використовувати елементи етнодизайну для спільного творчого процесу. Під час участі в таких проектах студенти мають можливість не лише розкрити свій творчий потенціал, а й отримати цінний досвід співпраці з колегами з інших спеціальностей;

– проведення практичних занять та майстер-класів з етнодизайну, де студенти матимуть змогу вивчати традиційні методи та техніки роботи з етнічними мотивами та матеріалами. Мета цього підходу – сприяти розвитку креативних здібностей студентів шляхом ознайомлення з різноманітними традиціями етнодизайну. Під керівництвом досвідчених фахівців учасники занять отримують можливість вивчити техніки виготовлення дизайнерських виробів, які відображають культурні та етнічні особливості. Практичні заняття та майстер-класи забезпечать студентам можливість використовувати традиційні методи роботи з етнічними мотивами та матеріалами у власних проектах;

– впровадження сучасних технологій, таких як вирізний та 3D-принтер, для створення новаторських етнодизайнерських проектів та продуктів. Основною метою цього підходу є стимулювання творчого мислення та експериментування серед студентів через застосування передових технологій у сфері дизайну. Використання вирізного та 3D-друку дозволяє студентам перетворити їхні ідеї в конкретні вироби з унікальним етнодизайном. Цей підхід також сприяє інтерактивному навчанню і практичному досвіду, оскільки студенти самостійно створюють свої проекти, використовуючи сучасні технології. Крім того, це сприяє розвитку їхніх навичок роботи з технічним обладнанням та програмним забезпеченням, що є важливим для їхньої подальшої професійної кар'єри [2; 3].

У результаті проведеного науково-педагогічного пошуку встановлено, що інноваційні підходи до використання етнодизайну для розвитку креативності серед студентів закладів вищої освіти виявилися ефективними та перспективними. Розробка нових навчальних програм, створення цифрових

навчальних матеріалів, організація інтердисциплінарних проєктів, проведення практичних занять та майстер-класів, а також впровадження сучасних технологій виявилися важливими складовими для сприяння творчому розвитку студентів у сфері етнодизайну. Ці підходи активно стимулюють творчість, розвивають креативні навички, сприяють інтерактивному навчанню та формуванню практичного досвіду. Їх впровадження сприятиме не лише активному розвитку студентської творчості, а й підготовці кваліфікованих фахівців у галузі дизайну, готових до викликів інноваційного світу.

Список використаних джерел

1. Боровець О.В., Яковищина Т.В. Умови формування креативності у здобувачів вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 76. Т. 1. С. 79–83.

2. Руденченко А.А. Використання етнодизайну для проєктування навчально-виховного середовища у вищих мистецьких навчальних закладах. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*. Київ, 2016. С. 656–667.

3. Чжао Цянь. Програма формування креативного мислення у процесі фахової підготовки майбутніх дизайнерів у КНР. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. № 52. С. 162–170. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.15>

ПЕРСОНАЛІЗОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ВІДПОВІДЬ НА ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

Вікторія ЯЛЛІНА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Харків, Україна

Максим ДРОЗД

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Харків, Україна

Персоналізація сьогодні є ключовим трендом сучасного навчання. Учня необхідно навчити як фундаментальним знанням, а й навчити його вчитися, донести необхідність навчання протягом усього життя.

Ключові слова: *персоналізоване навчання, персоналізація, індивідуалізація.*

Personalization is a key trend in modern education today. A student should be provided with fundamental knowledge, taught how to learn and conveyed in the need to learn throughout life.

Keywords: *personalized education, personalization, individualization.*

Характерною рисою сьогодення є складність, невизначеність, постійна змінювальність. Впливає на процеси у суспільстві і перехід до інформаційного та цифровізованого середовища. Непростим завданням для учнів у сучасних умовах є прийняття того факту, що вчитися необхідно протягом усього життя, оскільки знання стрімко застарівають. Сама школа наразі у зв'язку з поширенням інтернету, доступністю найпереводіших знань як транслятор цих знань втрачає монополію. У зв'язку з цим нагальною є потреба в новій організації освітнього процесу, яка могла б вирішити проблеми традиційної системи освіти, врахувати різні стилі та способи здобуття знань учнями, а також різний рівень умінь та навичок. Здійснення реформ у сфері освіти має враховувати реальні та актуальні запити учнів, підтримувати бажання педагогів безперервно навчатися та вдосконалюватися у професійній діяльності, використовувати цифрові джерела, шукати шляхи стимулювання пізнавальних інтересів дітей, працювати за індивідуальними освітніми траєкторіями. На допомогу традиційній класно-урочній системі приходить персоналізоване навчання з можливістю використання цифрових платформ.

Слід зазначити, що персоналізоване навчання є сучасним трендом освіти

[6]. Пов'язані з ним питання розглядають у державних установах, популярних ЗМІ, під час конференцій, у наукових роботах і технологічних інноваціях [3]. Крім того освітні системи по всьому світу докладають зусиль для персоналізації навчання з метою вирішити питання про врахування різноманітних навчальних потреб та обмежених можливостей учнів [7]. Науковцями звертається увага на перспективи використання нових технологій, що можуть бути адаптовані до індивідуальних умов, здібностей, уподобань, базових знань, інтересів і цілей кожного учня та постійно змінюватися відповідно до навичок і знань учня [5; 10].

Важливо звернути увагу на тлумачення поняття персоналізація, що має латинське походження і дослівно перекладається як створювати своє обличчя (*persona* – обличчя та *facere* – робити). Також близьким за значенням є французьке слово «*personnaliser*» - уособлювати, представляти себе в особі когось, наділяти чиймись властивостями. Персоналізоване навчання має давню історію, витоками його є учнівство та наставництво. Сучасні теорії персоналізованого навчання спираються на роботи Джона Дьюї, який виступав за те, щоб учні були центром освіти. Подальший розвиток пов'язаний з ідеями реформаторів освіти, які засуджували стандартизований підхід до індустріалізованої системи освіти та шукали різні методи боротьби за врахування різноманітності учнів. Науковцями наголошувалася необхідність надавати можливість учням навчатися у самостійному темпі, реалізовувати наставництво в малих групах, що було попередниками персоналізованого навчання. Педагогічна спадщина містить приклади застосування персоналізованих підходів в різних сферах практики (наприклад, спеціальна освіта, індивідуальне навчання, освітні технології) [1; 11].

Слід відзначити чисельну кількість тлумачень поняття персоналізованого навчання у наукових розвідках та відсутність єдиного підходу до визначення. Ним позначається загальний термін для освітніх стратегій, які намагаються віддати належне індивідуальним здібностям, знанням і потребам у навчанні кожного учня. У працях як взаємозамінні часто зустрічаються терміни

адаптивне навчання, персоналізація навчання та індивідуальне навчання [9].

Сучасні науковці під персоналізованим навчанням розуміють комплексний підхід до діяльності, який є продуктом самоорганізації [2]; воно здатне підвищити мотивацію, залучення та розуміння [8]; адаптувати навчання відповідно до індивідуальних потреб і попереднього досвіду за допомогою індивідуальних інструкцій [4] та ін. Проте багато дослідників зазначають труднощі його здійснення.

Отже, освітнє суспільство зацікавлене в персоналізованому навчанні, що коригує педагогічні підходи до навчання, навчальний план та навчальне середовище для учнів відповідно до їхніх навчальних потреб і уподобань.

Список використаних джерел

1. Basham J.D. *et al.* An operationalized understanding of personalized learning *Journal of Special Education Technology*. 2016.

2. Chatti, M. A., Jarke, M., & Specht, M. The 3P learning model. *Educational Technology & Society*. 2010. N 13(4). Pp.74–85.

3. FitzGerald, E., Kucirkova, N., Jones, A., Cross, S., Ferguson, R., Herodotou, C., Scanlon, E. Dimensions of personalisation in technology-enhanced learning: A framework and implications for design. *British Journal of Educational Technology*, 2018. N 49(1). Pp. 165–181. URL: <https://doi.org/10.1111/bjet.12534> (дата звернення: 01.03.2024).

4. Hsieh, C. W., & Chen, S. Y. A cognitive style perspective to handheld devices: customization vs. personalization. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 2016, 17(1), 1–22.

5. Huang, Y. M., Liang, T. H., Su, Y. N., & Chen, N. S. Empowering personalized learning with an interactive e-book learning system for elementary school students. *Educational Technology Research and Development*. 2012. N 60(4). Pp.703–722. URL: <https://doi.org/10.1007/s11423-012-9237-6> (дата звернення: 01.03.2024).

6. Moonpreneur. URL: <https://moonpreneur.com/blog/top-education-trends-2024/> (дата звернення: 03.03.2024).

7. Peterson, A. Personalizing education at scale: Learning from international system strategies. 2016.

8. Pontual Falcão, T., e Peres, F. M. A., Sales de Moraes, D. C., & da Silva Oliveira, G. Participatory methodologies to promote student engagement in the development of educational digital games. *Computers & Education*. 2018. N 116, 161–175.

9. Reisman, S. The future of online instruction, Part 2. *Computer*. 2014. N 47(6). Pp. 82–84. URL: <https://doi.org/10.1109/MC.2014.168> (дата звернення: 01.03.2024).

10. Sampson, D., Karagiannidis, C., & Kinshuk (2002). Personalised learning: educational, technological and standardisation perspective. *Interactive Educational Multimedia*. 2002. N 4 (4). Pp. 24–39.

11. Ling Zhang, James D. Basham, Sohyun Yang. Understanding the implementation of personalized learning: A research synthesis. *Educational Research Review*. 2020. Vol. 31. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1747938X19306487>

СЕКЦІЯ V

ЗАГАЛЬНА І ВИЩА ОСВІТА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ

Лейла АГА-ЗАДЕ

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

Людмила ЗЕЛЕНСЬКА

доктор педагогічних наук, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки,

декан факультету історії і права

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

У роботі розкрито суть поняття «тренінг»; схарактеризовано його структурні елементи; визначено особливості проведення тренінгів в позааудиторній роботі закладів вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: *тренінг, заклад вищої педагогічної освіти, майбутні вчителі, особливості, потенціал, позааудиторна робота.*

The article reveals the essence of the concept of "training". Its structural elements are characterized. The peculiarities of conducting trainings in extracurricular activities in institutions of higher pedagogical education are determined.

Key words: *training, institution of higher pedagogical education, pre-service teachers, features, potential, work, extracurricular work.*

Тема формування комунікативної компетентності майбутніх учителів у позааудиторній роботі є актуальною з багатьох причин, особливо у контексті сучасної освітньої парадигми. Наведемо декілька аргументів, що підкреслюють актуальність даної теми:

- зміна ролі вчителя. У сучасній освітній системі вчитель виступає не лише як посередник у передачі знань, але і як фасилітатор, який активно взаємодіє з учнями, створює стимулююче середовище для навчання та розвитку особистості. Комунікативна компетентність вчителя стає вирішальною для успішного виконання цих функцій.

- важливість емпатії та співпраці. Сучасний учитель повинен бути здатним ефективно спілкуватися з різними учнями, враховуючи їхні індивідуальні особливості та потреби. Вміння слухати, розуміти і взаємодіяти з дітьми допомагає створити ефективне навчальне середовище, сприяє розвитку самовизначення та самореалізації.

- інтерактивні методи навчання. Нова українська школа орієнтована на використання інтерактивних методів навчання, які передбачають постійну

взаємодію учасників освітнього процесу. Для успішного застосування цих методів вчителю необхідно володіти високим рівнем комунікативної компетентності.

- розвиток міжособистісних вмінь. У професійній діяльності вчитель співпрацює з різними групами людей - колегами, батьками, адміністрацією тощо. Ефективна комунікація з цими групами вимагає від учителя високого рівня міжособистісних вмінь, таких, як лідерство, співробітництво, конструктивне вирішення конфліктів тощо.

Зазначене вище дозволяє аргументовано стверджувати, що формування комунікативної компетентності вчителя має здійснюватися вже на етапі його професійної підготовки в закладах вищої педагогічної освіти. Підвищення рівня сформованості названої компетентності у майбутніх учителів у процесі набуття педагогічного фаху дозволить краще підготувати їх до викликів і потреб сучасного освітнього середовища.

Важливу роль у підготовці майбутнього вчителя до професійної діяльності в закладах вищої педагогічної освіти відіграє позааудиторна робота. Це вимагає з'ясування суті поняття «позааудиторна робота» і визначення чинників її впливу на формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя.

Позааудиторна робота в закладах вищої педагогічної освіти включає в себе всі види професійно-орієнтованих дій, які виконує викладач поза навчальними заняттями. Це може бути організація науково-дослідницької роботи майбутніх учителів, участь у педагогічних конференціях, семінарах, тренінгах, волонтерська діяльність, спілкування зі студентами поза аудиторією тощо. Головна мета позааудиторної роботи полягає в підвищенні якості педагогічної освіти та професійного зростання майбутнього вчителя.

Формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів в закладах вищої педагогічної освіти сприяють різні форми позааудиторної роботи як з учнями, так і в середовищі педагогічних працівників. Часто такі

форми роботи набувають характеру неформальної освіти. Однією з форм організації позааудиторної роботи майбутніх учителів є проведення тренінгів.

Тренінг - це одна із форм організації неформальної освіти, спрямована на засвоєння нових знань, навичок та вмінь через практичну взаємодію та обмін досвідом. Під час тренінгу майбутні вчителі отримують можливість глибше вивчати конкретні теми, апробувати нові методи навчання, а також обговорювати інноваційні підходи до викладання.

Організація тренінгів може включати в себе групові вправи, обговорення кейсів, рольові ігри та інші інтерактивні методи, спрямовані на практичне застосування здобутих знань. Важливою складовою тренінгів є зворотний зв'язок та обмін досвідом між учасниками, що сприяє взаємонавчанню та взаємозбагаченню [2].

Тренінгова діяльність в позааудиторній роботі допомагає майбутнім учителям удосконалювати свої вміння, адаптувати освітній процес до різних категорій учнів та використовувати сучасні педагогічні технології. Вона сприяє професійному зростанню майбутнього вчителя та підвищенню якості освіти через впровадження новаторських методів навчання.

Розглянемо приклади тренінгів, які набули поширення в позааудиторній роботі закладів вищої педагогічної освіти. Вони спрямовані на формування комунікативної компетентності майбутніх учителів. Першим розглянемо тренінг, який має назву «Мистецтво емпатії: Розвиток спілкування вчителя з учнями» [1].

Цей тренінг спрямований на розвиток у здобувачів вищої педагогічної освіти емпатії та спілкування зі своїми учнями. Він фокусується на тому, як учителі можуть розуміти почуття, переживання та потреби своїх учнів, щоб підтримувати їхнє навчання та особистісний розвиток.

Тренінг сприяє розвитку у майбутніх учителів навичок емпатії, почуттів розуміння емоційного стану учнів.

Учасники отримують можливість удосконалити свої навички активного слухання, висловлювання співчуття та використання позитивних мовних

засобів підтримки. Тренінг сприяє побудові довірливих стосунків між учителями та учнями, що стимулює активну взаємодію та сприяє навчанню.

Окрім того, учасники отримують інструменти для ефективного вирішення конфліктних ситуацій та підтримки позитивної атмосфери в класі.

Тренінг проводиться у формі інтерактивних лекцій, групових вправ та рольових ігор. Учасники вивчають теоретичний матеріал про емпатію та спілкування, а потім вправляються в застосуванні цих навичок на практиці через рольові ситуації та дискусії. Важливою частиною тренінгу є аналіз конкретних випадків з практики вчителів та пошук оптимальних стратегій взаємодії з учнями.

Іншим прикладом може слугувати тренінг «Підвищення ефективності спілкування з батьками: Ключі до успіху» [1].

Цей тренінг спрямований на розвиток навичок ефективного спілкування майбутніх учителів з батьками учнів. Він покликаний підтримати позитивні та співпрацювальні стосунки між школою та сім'єю, що має велике значення для успішності навчання дитини.

Учасники тренінгу вивчають різні стратегії та методи спілкування з батьками, включаючи позитивне зв'язування, активне слухання та використання позитивного мовлення.

Майбутні вчителі отримують навички управління конфліктами та вирішення складних ситуацій у спілкуванні з батьками, зокрема, вивчають техніки ведення переговорів та пошуку компромісів.

Учасники навчаються співчувати та розуміти перспективу батьків, що допомагає побудувати довірливі стосунки та сприяє партнерству між школою та сім'єю.

Тренінг сприяє створенню позитивного та підтримуючого клімату, що забезпечує спільну роботу вчителів та батьків у підтримці навчання та розвитку дитини.

Отже, участь у тренінгах є одним із ефективних засобів формування комунікативної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти в

позааудиторній роботі. Такі заходи сприяють розвитку навичок ефективного спілкування, а також розвивають навички роботи в команді.

Список використаних джерел

1. Руслана Степаненко. Формування комунікативної компетентності у контексті ідей В. Сухомлинської. URL: <https://cusu.edu.ua/ua/konferenc-19-20> (дата звернення: 01.03.2024).

2. Татаренко В. В. Формування комінкативної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/bbc4df2f-75b3-4689-81e6-c9735216c6da> (дата звернення: 01.03.2024).

3. Шапран Ю.П., Шапран О.І. Типологія освітнього середовища в умовах комплексно-зорієнтованої педагогічної освіти. *Педагогічні науки*. №23. 2015. С. 4-10.

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ МІЖКУЛЬТУРНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ В ПСИХОЛОГІЇ КУЛЬТУРОЛОГІЇ ТА КОНФЛІКТОЛОГІЇ

Олександр БАСАНЕЦЬ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У статті представлено теоретичний аналіз сутності поняття «міжкультурна толерантність» в різних галузях наукового знання: психології, культурології та конфліктології. Встановлено, що міжкультурна толерантність є критичною проблемою, для повного розуміння та ефективного вирішення якої потрібні спільні зусилля багатьох наукових дисциплін.

Ключові слова: *поняття, суть, міжкультурна толерантність, культурологія, психологія, конфліктологія.*

The article presents a theoretical analysis of intercultural tolerance in cultural

studies, conflict studies and psychology. It has been established that intercultural tolerance is a critical problem that requires the joint efforts of many scientific disciplines to fully understand and effectively solve it.

Keywords: *concept, essence, intercultural tolerance, culturology, psychology, conflictology, educational disciplines.*

Найважливішою тенденцією сучасної соціальної динаміки, пов'язаною з розвитком усіх культурних традицій, є процес глобалізації – інтеграції націй і держав в єдину планетарну спільноту. Було встановлено, що структурні міжетнічні конфлікти стають все більш відкритими та вибуховими в умовах стрімкої глобалізації. Це явище підкреслює зростаючу потребу в міжкультурній толерантності, оскільки суспільства стають більш взаємопов'язаними та культурно різноманітними [5, с. 223].

Ураховуючи процеси глобалізації та євроінтеграції, вища освіта зосереджує зусилля не лише на формуванні кваліфікованих фахівців, а й на вихованні особистостей, спроможних ефективно функціонувати в полікультурному середовищі. Практика показує, що студенти часто стикаються з труднощами спілкування, через особливості комунікативної поведінки представників різних культур. У такому випадку «міжкультурна толерантність» є ключовим поняттям, яке служить наріжним каменем у розумінні того, як різноманітне культурне середовище впливає на соціальну взаємодію, на вирішення конфліктів, забезпечення психологічного благополуччя.

Попри на значну кількість досліджень (Bennett J. M. [1], Garcia-Perez G. M., Rojas-Primus C. [3]), автори яких підкреслюють еволюцію культурної ідентичності, необхідності визнання та цінування культурного розмаїття, порушене нами питання все ще містить певні аспекти, що потребують ретельного вивчення.

Мета статті є теоретичний аналіз сутності поняття «міжкультурна толерантність», представленого в культурології, конфліктології та психології.

Якість наукового дослідження, як відомо, залежить від з'ясування,

розкриття суті ключових понять і термінів. Проведений розгляд наукових джерел дослідження свідчить, що поняття «міжкультурна толерантність» є предметом вивчення представників різних галузей наукового знання.

Аналіз довідникових видань із психології, наукових статей психологів-дослідників свідчить, що поняття «міжкультурна толерантність» розглядається як здатність і готовність приймати, поважати та цінувати культурні відмінності між людьми з різних культурних та етнічних груп [4, с. 769]. На думку Pettigrew Т. Ф., Tropp L. R. міжкультурна толерантність включає в себе не тільки терпимість до культурних відмінностей, але й активне заохочення до діалогу та взаємодії між культурами, що сприяє глибшому розумінню та взаємній повазі. Важливим аспектом міжкультурної толерантності, як зазначають автори статті, є також здатність критично аналізувати власні передумови та упередження, щоб краще розуміти та цінувати різноманітність інших культур.

Натомість в основі психологічних досліджень міжкультурної толерантності лежать теорії, пов'язані з установками, соціальною ідентичністю та міжгруповими контактами. Як приклад, теорія соціальної ідентичності забезпечує основу для розуміння того, як ототожнення людей із їхніми соціальними групами може призвести до фаворитизму в групі та дискримінації поза групою. Ця теорія припускає, що міжкультурну толерантність можна посилити шляхом сприяння інклюзивній ідентичності, яка виходить за межі певної культурної приналежності [6, с. 74].

Автори наукових розвідок з культурології дають таке визначення сутності поняття «міжкультурна толерантність» як готовність і здатність приймати та поважати культурні відмінності між людьми з різним походженням, охоплюючи розуміння та оцінку культурного розмаїття, включаючи вірування, практики, мови та цінності [3, с. 73].

Встановлено, що ознайомлення з навчальними програмами культурології позитивно корелює з рухом студентів до більш етноспоріднених етапів, що вказує на підвищення міжкультурної толерантності. Культурологічна освіта наголошує на критичному мисленні, рефлексивності та аналізі своїх

культурних припущень. Наприклад модель розвитку міжкультурної чутливості (DMIS) Беннетта, забезпечує основу для розуміння того, як індивіди переходять від етноцентричних перспектив до більш етнорелятивного розуміння культури [1, с. 56].

Вивчення наукових джерел з конфліктології показало, що предметом уваги дослідників передусім є причини, динаміку, способи вирішення конфліктів, значущість міжкультурної толерантності, як запобіжного заходу проти конфлікту та стратегії його вирішення. Зауважимо, що однією з основоположних теорій, пов'язаної з міжкультурною толерантністю, є концепція Йохана Галтунга. У цій концепції автором дається визначення суті поняття «міжкультурна толерантність», а також розглядаються такі поняття як «негативний мир» та «позитивний мир». «Негативний мир» трактується автором як відсутність насильства; «позитивний мир» – такий, що передбачає інтеграцію людського суспільства, вимагає визнання та оцінки культурного розмаїття, конструктивного вирішення культурних конфліктів. У роботі Галтунг підкреслює потребу суспільства культивувати міжкультурну толерантність для досягнення тривалого миру [2, с. 170.]. Таким чином, міжкультурна толерантність сприяє розумінню та співчуттю між конфліктними сторонами, дозволяючи їм брати участь у змістовному діалозі та переговорах.

Отже, в основі з'ясування сутності поняття міжкультурної толерантності лежить міждисциплінарний підхід, наукові знання з психології, культурології тощо. Все це дозволяє детальніше зрозуміти толерантність як складне явище, на яке впливають індивідуальні, суспільні та системні фактори. Міжкультурна толерантність є не просто моральним імперативом, а практичною необхідністю в нашому взаємопов'язаному світі. Це важливо для вирішення конфліктів, сприяння соціальній єдності та досягнення сталого розвитку. Тому виховання міжкультурної толерантності залишається ключовим пріоритетом для дослідників, практиків і політиків, спрямованих на створення більш справедливого та мирного світу.

Список використаних джерел

1. Bennett J. M. Cultural marginality: Identity issues in intercultural training. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. 135 pp.
2. Galtung J. Violence, Peace, and Peace Research. *Journal of Peace Research*. 1969. Vol. 6, № 3. P.167-191.
3. Garcia-Perez G. M., Rojas-Primus C. Promoting Intercultural Communication Competencies in Higher Education. *IGI Global*. 2017. P. 67-82. URL: <https://tru.arcabc.ca/islandora/object/tru%3A1516/datastream/PDF/view> (дата звернення: 06.03.2024).
4. Pettigrew T. F., Tropp L. R. A Meta-Analytic Test of Intergroup Contact Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2006. Vol. 90, №7. P. 751-783.
5. Ridel T. Multicultural Competence of University Students in Ukraine: Reality and Perspectives. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2019. Vol. 11, №4. P. 221-247. URL: <http://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/1521> (дата звернення: 06.03.2024).
6. Tajfel H., Turner J. C. An Integrative Theory of Intergroup Conflict. *The Social Psychology of Intergroup Relations*. 1979. Vol. 33, № 47. P. 74.

ФАСИЛІТАЦІЙНІ НАВИЧКИ СТУДЕНТІВ ХОРЕОГРАФІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Бі Юнь

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Харків, Україна

У статті автором визначено роль фасилітатора в професійній підготовці студентів хореографічних спеціальностей закладів вищої освіти: окреслено фасилітаційні вміння та функції керівника хореографічного

колективу.

Ключові слова: фасилітація, уміння, функції, хореограф, підготовка.

In the article, the author defines the role of the facilitator in the professional training of students of choreographic specialities in higher education institutions. The facilitative skills and functions of the head of the choreographic group are outlined.

Keywords: facilitation, skills, functions, choreographer, training.

Формування навичок командоутворення студентів хореографічних спеціальностей закладів вищої освіти передбачає оволодіння ними вміннями фасилітаційної підтримки, яка є на сьогодні дуже важливою в роботі хореографа. Фасилітація – це процес керування груповою діяльністю, який ґрунтується на принципах співпраці, взаєморозуміння та довіри. Фасилітація включає в себе низку методів та навичок, спрямованих на сприяння ефективному обговоренню, прийняттю рішень та досягненню консенсусу в групі.

Упевненість у власних силах, уміння правильно знаходити підхід до кожної дитини, вирішувати конфліктні ситуації та створювати ідеальний клімат у групах дітей різного віку, від якого значною мірою залежить бажання та успіх кожної дитини, є важливими складниками професіограми майбутніх учителів хореографічного мистецтва і на що мають звертати увагу заклади вищої освіти під час підготовки майбутніх хореографів [2].

Навички фасилітатора є важливими для викладача будь якого рівня освіти. Особливо вони є важливими під час роботи в команді. Так, працюючи зокрема з хореографічним колективом, його керівник має дотримуватися нейтралітету, тобто залишатися нейтральною стороною, не виражаючи своїх власних думок чи поглядів стосовно того чи того моменту, ситуації, яка відбувається в колективі. Але при цьому він має сприяти взаємодії учасників хореографічного колективу, створюючи умови для відкритого обміну ідей та спілкування в команді, управляти процесом навчання учасників

хореографічного колективу, їхньої командної взаємодії як в урочний, так і в позаурочний час, допомагаючи учасникам досягати мети та завдань.

Серед фасилітативних навичок студентів хореографічних спеціальностей варто виокремити стимулювання творчості, коли фасилітатор заохочує та сприяє творчому мисленню членів команди та рішенням проблем, які можуть виникнути під час навчання. У зв'язку з цим майбутнім хореографам варто вчитися формувати довіру в членів команди хореографічного колективу, сприяти взаємодії та побудові довіри між учасниками групи; модерувати конфлікти, тобто допомагати їх вирішувати та створювати умови для побудови конструктивних відносин між учасниками хореографічного колективу [1].

Важливою фасилітаційною навичкою студентів хореографічних спеціальностей є активне слухання, коли керівник колективу вміє уважно слухати учасників та стимулює вираження їхніх поглядів, а також уміння заохочувати учасників танцювальної команди до обговорення та розв'язання проблем, вирішення питань колективної взаємодії. Зазначимо, що фасилітація використовується в різноманітних контекстах, включаючи бізнес-зустрічі, навчання, тренінги, громадські консультації тощо, де важлива ефективна співпраця групи. Особливо навички фасилітації є цінними в роботі команди.

Отже, фасилітатор – це фахівець, який використовує методи фасилітації для полегшення ефективної співпраці та вирішення завдань групи чи команди. Основна роль фасилітатора полягає в керівництві процесом обговорення, сприянні взаємодії між учасниками групи та створенні умов для досягнення консенсусу або вирішення проблем.

Зазначимо основні функції фасилітатора:

- створення затишку, позитивної та відкритої атмосфери для сприяння взаємодії;
- управління часом обговорення та вирішення завдань для ефективного його використання;
- формулювання запитань, виокремлення серед множини запитань ключових з метою стимулювання обговорення та глибокого розуміння теми;

- управління конфліктами та сприяння побудові конструктивних відносин;
- стимулювання творчості, заохочення та сприяння творчому мисленню учасників команди;
- досягнення консенсусу в колективі, сприяння досягненню спільних рішень;
- використання в освітній діяльності групових методів та технік.

Отже, у майбутній професійній діяльності студентів хореографічних спеціальностей особливе місце посідають навички фасилітації, які спрямовані на організацію ефективної співпраці та досягнення конкретних цілей команди. Серед виразних ознак роботи фасилітатора є вміння дотримуватися нейтралітету, організовувати успішну взаємодію учасників команди, управляти освітнім процесом як кожного учасника хореографічного колективу, так і колективу в цілому, стимулювати творчість та формувати довіру в команді, модерувати конфлікти, активно слухати та заохочувати кожного члена команди до обговорення та розв'язання проблем, вирішення питань колективної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Благова Т. О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів хореографів у системі педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету*. Серія: Педагогічні науки. Житомир, 2010. Вип 50. С. 72–76
2. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців мистецьких дисциплін як фактор їх професійної самореалізації : колективна монографія / Мартиненко О. В. та ін.; за ред. А. І. Омельченко. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні. 2019. 361 с.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВО-СПЕЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ

Анатолій БОНДАРЕНКО

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Харків, Україна

У статті розглянуто значення кваліфікаційної характеристики офіцера запасу та її роль у процесі організації військової підготовки. Наголошено на важливості врахування положень Професійного стандарту офіцера тактичного рівня ЗСУ та загальних вимог до знань, умінь, комунікацій та відповідальності. Зазначено, що цей підхід сприятиме ефективному формуванню військово-спеціальних компетентностей офіцерів запасу, що є ключовим у підготовці кадрів для Збройних Сил України.

Ключові слова: компетентності, військово-спеціальні компетентності, формування, офіцери запасу, професійна підготовка

The article reveals the importance of the qualification characteristics of a reserve officer and its role in the process of organizing military training. The author emphasizes the importance of taking into account the statements of the Professional Standard for a tactical officer of the Armed Forces of Ukraine and the general requirements for knowledge, skills, communications and responsibility. It is noted that this approach will contribute to the effective formation of military-specialized competencies of reserve officers, which is key in training personnel for the Armed Forces of Ukraine.

Keywords: competencies, military-specialized competencies, formation, reserve officers, professional training.

Зі зростанням геополітичних конфліктів та загроз безпеці, а також швидкими змінами у сучасній військовій науці і практиці, потреба в підготовці

кваліфікованих офіцерів запасу, які можуть ефективно діяти у військових умовах, стає вкрай актуальною як для України так і для багатьох країн світу [2]. Забезпечення обороноздатності країни вимагає наявності висококваліфікованих і професійно підготованих кадрів у військовій сфері. Загальновідомо, що офіцери запасу відіграють важливу роль у забезпеченні обороноздатності країни у разі надзвичайних ситуацій або військової агресії. Зважаючи на це, вони повинні володіти належними військово-спеціальними компетентностями і навичками, що відповідають сучасним вимогам і реаліям військового життя [4].

У контексті сучасних змін у природі війни, які виявив досвід російсько-української війни, необхідно вдосконалювати підготовку офіцерів запасу, щоб вони могли ефективно діяти за різних сценаріїв військових конфліктів. Збалансована і актуальна програма формування військових компетентностей у закладах вищої військової освіти є ключовим елементом для забезпечення ефективного функціонування системи оборони країни та збереження національної безпеки [1]. Тому дослідження з цієї теми є надзвичайно важливим для розвитку та підтримки обороноздатності країни.

Проведений науковий пошук показав, що кваліфікаційна характеристика офіцера запасу відповідної військово-облікової спеціальності становить ключовий документ у процесі організації військової підготовки громадян. Цей документ визначає перелік необхідних компетентностей для успішного виконання професійних обов'язків на посадах офіцерського корпусу, а також основні вимоги до професійних якостей, знань, умінь та практичних навичок у військовій сфері [3].

Разом з тим під час формування військово-спеціальних компетентностей офіцерів запасу варто ураховувати і положення Професійного стандарту офіцера тактичного рівня, зокрема особливості професії офіцера як от: здатність виконувати різноманітні обов'язки, здатність впливати на підлеглих через безпосередні та опосередковані комунікації, здатність організовувати свою роботу відповідно до власних потреб та стилів; уміння діяти без зовнішньої допомоги, керуючись власними знаннями та досвідом; здатність

підтримувати широкий обсяг службових контактів, здатність знаходити нестандартні рішення завдань, які не піддаються алгоритмічному опису, адаптація до змінних умов професійної діяльності, здатність працювати в умовах, пов'язаних зі стресовим впливом середовища та робочої діяльності, зобов'язання зберігати здоров'я і життя своїх підлеглих [5].

Поряд з цим слід враховувати загальні вимоги до таких аспектів:

- знання, які включають формування концептуальних знань, набуті під час навчання та професійної діяльності, у тому числі знання сучасних досягнень, критичне осмислення теорій, принципів, методів і понять;
- уміння, що передбачають розв'язання складних непередбачуваних задач, збирання та інтерпретацію інформації, вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів;
- комунікація, яка включає донесення інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду у галузі професійної діяльності, формування ефективної комунікаційної стратегії;
- автономність і відповідальність, що передбачають управління комплексними діями або проектами, відповідальність за результати діяльності, за прийняття рішень у непередбачуваних умовах, за професійний розвиток окремих осіб або груп осіб, здатність до подальшого навчання з високим рівнем автономності;
- статутні вимоги та відповідальність офіцера у мирний і воєнний час, які включають бойову готовність підрозділу, успішне виконання бойових завдань, бойову підготовку, виховання, дисципліну, морально-психологічний стан особового складу, збереження і стан озброєння, техніки та майна підрозділу, підтримання внутрішнього порядку у підрозділі тощо [5].

Зважаючи на це, військово-спеціальні компетентності офіцерів запасу можна визначити таким орієнтовним переліком:

- уміння використовувати знання, уміння та практичні навички для керування діями та використання розвідувальних засобів;

- володіння всіма вогневими засобами, які є в озброєнні розвідувальних підрозділів;
- здатність керувати автотранспортом та бойовими машинами;
- здатність переносити високі фізичні навантаження, нервово-психічні напруження;
- здатність аналізувати інформацію та приймати рішення щодо застосування розвідувальних засобів відповідно до вимог нормативних документів ЗСУ і стандартів НАТО.
- володіння іноземною мовою для усного і писемного висловлюванню своїх думок і розуміння інших;
- здатність використовувати світовий досвід проведення операцій [5].

Цей перелік не є вичерпним і може бути адаптований чи доповнений відповідно до мети підготовки офіцерів запасу.

У результаті наукового дослідження встановлено, що кваліфікаційна характеристика офіцера запасу відповідної військово-облікової спеціальності є важливим документом у процесі організації військової підготовки. Цей документ визначає необхідний перелік компетентностей для успішного виконання професійних обов'язків на посадах офіцерського корпусу, основні вимоги до професійних якостей, знань, умінь та практичних навичок у військовій сфері.

Національні вимоги до формування військово-спеціальних компетентностей офіцерів запасу повинні враховувати не лише кваліфікаційну характеристику, але й особливості професії офіцера. Для цього слід звертатися до положень Професійного стандарту офіцера тактичного рівня ЗСУ, що визначає ключові аспекти роботи офіцера. Зокрема, це здатність виконувати різноманітні обов'язки, впливати на підлеглих через комунікацію, організувати роботу, діяти самостійно, знаходити нестандартні рішення та адаптуватися до змінних умов роботи. Додатково, важливо враховувати загальні вимоги до знань, умінь, комунікаційних навичок, автономності та відповідальності, а також статутні вимоги та відповідальність офіцера у мирний

і воєнний час. Це визначає широкий спектр компетентностей, які необхідно розвивати у кандидатів на посаду офіцера запасу. Таким чином, розуміння та врахування цих аспектів допоможе ефективно формувати військово-спеціальні компетентності офіцерів запасу, що є важливим кроком у підготовці кваліфікованих кадрів для Збройних Сил України.

Список використаних джерел

1. Бондаренко А.П., Пікус Д.Л. Інтенсивна перепідготовка офіцерів запасу, що призвані за мобілізацією: досвід, виклики, перспективи. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2023. № 55. С. 7-17. DOI: 10.34142/23128046.2023.55.01
2. Зелений І.І. Ключові компоненти неперервного професійного зростання офіцерів. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2023. № 55. С. 52-62. DOI: 10.34142/23128046.2023.55.05
3. Наказ МО України «Про затвердження Інструкції про організацію військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1678-15#Text>
4. Пікус Д., Бондаренко А. Компетентнісний підхід до підготовки інструкторів навчальних центрів Збройних Сил України в умовах воєнного стану. *Збірник наукових праць «Військова освіта» Національного університету оборони України*. Київ, 2023. № 2 (48). С. 212 – 221.
5. Професійний стандарт офіцера тактичного рівня Збройних Сил України управління діями підрозділів військової розвідки (ВОС 090100, 090200, 094000, 094001, 094002). Київ, 2020. 30 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОЇ АГРЕСІЇ

Оксана БОРЮШКІНА

кандидат соціологічних наук, доцент

Державний біотехнологічний університет

м. Харків, Україна

Стаття присвячена теоретичним засадам вивчення поняття соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти в сучасних умовах військової агресії. Соціально-психологічна адаптація розглянуто як процес подолання різних проблемних ситуацій людиною, у процесі якого вона використовує здобуті на різних етапах свого розвитку навички соціалізації.

Ключові слова: *соціально-психологічна адаптація, мотивація.*

The article is devoted to the theoretical foundations of studying the concept of social and psychological adaptation of university students in the current conditions of military aggression. Social and psychological adaptation is a process of overcoming various problematic situations by a person, during which he uses the socialization skills acquired at different stages of his/her development.

Keywords: *social and psychological adaptation, motivation.*

Протягом останніх років в українському освітньому середовищі відбуваються масштабні зміни. Спочатку країна стикнулася з пандемією коронавірусу, але освіта достатньо швидко змогла пристосуватися та адаптуватися завдяки попереднім напрацюванням щодо формату дистанційного навчання та можливостей інформаційно-комунікаційних технологій. Різноманітні ідеї щодо перебігу освітнього процесу, а саме формат дистанційної освітньої взаємодії між основними учасниками, введення змішаного формату навчання, використання різноманітних освітніх мережевих платформ допомогли ЗВО ефективно продовжувати свою діяльність у екстремальних умовах.

Оголошення військового стану та часткової мобілізації на всій території України у зв'язку зі збройною агресією росії поставило у вузькі рамки не лише освітню компоненту гуманітарної сфери життя країни, а й майже всі суспільні інститути, яким необхідне було максимально швидке та ефективне реагування, оперативні та дієві управлінські рішення з можливістю їх адаптувати

відповідно до обставин, які у регіонах бойових дій мають тенденцію до швидких змін та, як правило, у сторону стрімкого погіршення ситуації. Тому дуже актуальною темою сьогодення постає вивчення науковцями питання, як військова агресія відображається на мотивації та адаптації до навчання здобувачів вищої освіти, бо перед країною та освітніми інститутами в Україні постали проблеми, пов'язані зі збереженням активного та ефективного освітнього процесу за допомогою використання всього арсеналу соціально-психологічної та освітньої взаємодії.

Проблема адаптації вважається міждисциплінарною та посідає важливе місце для вивчення вітчизняними та зарубіжними психологами, які займаються, передусім, розумінням суті, типів, складових елементів вказаного поняття, а також чинників, що його зумовлюють. Розгляд адаптації здобувача на різних рівнях можна розподілити на біологічну, фізіологічну, соціально-психологічну адаптації. Соціальна адаптація – це взаємозумовлений процес пристосування особистості до соціального середовища через певні потреби та відповідно пристосування суспільства через їхнє задоволення. Для визначення рівня соціально-психологічної адаптації у кризових умовах треба розглянути рівень відповідності задоволення соціальних потреб.

Сучасні науковці підходять до аналізу соціально-психологічної адаптації від пасивного пристосування до побудови системи продуктивної соціальної взаємодії особистості й суспільства. Визначають адаптацію як активний процес використання індивідами стратегій оволодіння ситуацією, які взаємно адаптуються та створюють єдиний адаптивний простір.

У своїх працях В. Гамов розуміє адаптацію і як процес, і як результат активного пристосування до сукупності умов середовища, зумовлений цілями, ціннісними орієнтаціями особистості, можливостями їх досягнення в такому соціальному середовищі, адекватністю сприйняття себе, своїх соціальних зв'язків, ситуацій загалом [1, с. 39].

Підхід до вивчення адаптації до навчання у ЗВО як процесу розглядає С. Ворожбит, наголошуючи, що це «комплексний, динамічний процес,

зумовлений взаємодією суб'єктивних і об'єктивних соціально-психологічних, психічних, психофізіологічних і фізіологічних чинників» [2, с.78]. Спостерігаються зміни соціальних ролей здобувача вищої освіти, для успішного функціонування якого потрібні нові соціальні навички, наприклад самотаймінг, самоменеджмент, саморозвиток, оволодіння новими формами та методами самонавчання.

На думку В. Казміренко, соціально-психологічна адаптація студентів у середовищі вишів включає в себе, по-перше, професійно-фахову адаптацію; по-друге, активне чи пасивне пристосування особистості до оточення, побудову стосунків і взаємин у студентських групах, формування стилю особистісної поведінки; по-третє, соціально-фахову адаптацію як прийняття суспільних вимог до майбутньої професійної діяльності [3, с.77].

Проблема адаптації студентів до навчання в умовах воєнного стану має певні наукові доробки, наприклад, можна згадати дослідження Б. Савчука, У. Бориса та інших, які вивчають емоційний інтелект як чинник збереження психічного здоров'я та адаптації студентської молоді до кризових ситуацій [4, с.3020].

Процес адаптації студентів до навчального процесу в умовах військового стану довгий, складний, проблематичний. Для нього характерна повна відмова від звичного способу життя та входження в нове доросле життя, в якому необхідно одночасно зосереджуватися на декількох завданнях одночасно, як-от: про здобування професії, про особистісну безпеку, про процеси виживання під час війни в країні, про допомогу ЗСУ. Швидкість адаптації та її ефективність багато в чому залежать від психоемоційного стану самих здобувачів, особливо якщо вони з окупованих територій або мають статус внутрішньо переміщених осіб та мають травматичний досвід виживання серед ворогів та інші психологічні потрясіння.

Успішне вирішення такої ситуації пов'язане з ефективністю діяльності психологічної служби закладу вищої освіти, систему заходів, що сприяють соціальній адаптації здобувачів до навчання в умовах воєнного стану. Це може

бути робота з комплектування академічних груп, тематичні проблемні лекції, корекційні заходи психологічних служб ЗВО тощо. Також актуальності набуває проведення соціально-гуманітарних заходів, тематичних вечорів, спортивних змагань, наукових або творчих конкурсів серед здобувачів.

Соціально-психологічна адаптація до умов воєнного конфлікту відбувається як пристосування до перманентного соціально напруженого середовища, тому потрібно приділяти більше уваги властивостям адаптивності особи та групи, які пов'язані з такими поняттями, як стресо- та життєстійкість, пружність психіки тощо. У такий спосіб розробка теоретичних засад дослідження соціально-психологічної адаптації як здобувачів вищої освіти, так й суспільства в цілому, застосування та переінтерпретація відповідних теоретичних положень адаптації до умов і наслідків військових дій дадуть можливість виробити психологічні стратегії мотивації до навчання та адаптації до екстремальних умов. Ми повинні більше уваги приділяти формуванню чинників позитивної адаптації, таких як: психологічна пластичність, пружність психіки, стресостійкість. Намагання сприйняти воєнний конфлікт та подолання його наслідків надають можливість для розгляду різних моделей адаптації, зрозуміти, чим вони відрізняються, які психологічні стратегії кращі для подолання наслідків військової агресії в нашій країні.

Список використаних джерел

1. Гамов В. Г. Психологічні особливості адаптації студентів. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2004. Т.6. Вип.8. С.36-41.
2. Ворожбит С. А. Вплив особливостей інтелекту на процес успішної адаптації студентів до університету. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2006. Т.8. Вип.7. С.74-79.
3. Казміренко В. П. Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. №6. С.76-78.
4. Savchuk B.P., Borys U.Z., Sholohon L.I., Lemko H.I., Fedchyshyn N.O., Fedoniuk L.Y., Bilavych H.V. Emotional Intelligence as a Factor of Preserving

Mental Health and Adaptation of Student Youth to Crisis Situations. *Wiadomosci Lekarskie*, 2022. 75(12). P.3018-3024.

ЕВОЛЮЦІЯ АГЕНЦІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ВІД ВЕРТИКАЛЬНИХ ДО ГОРИЗОНТАЛЬНИХ СТРУКТУР

Анна БОЯРСЬКА-ХОМЕНКО

доктор педагогічних наук, доцент,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,

м. Харків, Україна

Анжела ДЕНИСЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,

м. Харків, Україна

Стаття аналізує еволюцію агентств у забезпеченні якості освіти з вертикальних структур до горизонтальних моделей. Автори розглядають різні підходи до делегування функцій агентствам та їх роль у сучасних освітніх системах. Висвітлено різноманітні виклики, з якими стикаються агентства, такі як міжнародна співпраця та цифрові технології, і вказано на необхідність постійного оновлення стратегій та методів роботи.

Ключові слова: *якість освіти, забезпечення якості освіти, агенції забезпечення якості освіти, вертикальна структура, горизонтальна структура.*

The article presents the analysis of the evolution of quality assurance agencies from vertical structures to horizontal models. The authors examine different approaches to delegating functions to agencies and their role in modern education systems. Various challenges faced by agencies, such as international cooperation and digital technologies, are highlighted. The need to constantly update strategies and working methods is emphasized.

Keywords: *quality of education, quality assurance, quality assurance agencies,*

vertical structure, horizontal structure.

Сьогодні Україна стикається з викликами у покращенні якості освіти та забезпеченні доступності до якісної освіти. Зміни в глобальних освітніх тенденціях, таких як розвиток цифрових технологій, міжнародна мобільність студентів та професіоналів, а також розвиток глобального ринку праці, вимагають адаптації освітньої системи України до сучасних вимог. Забезпечення якості освіти в Україні потребує ефективного регулювання та нагляду, яке забезпечується агентствами забезпечення якості. У контексті динамічного розвитку суспільства, ефективна робота агентств є ключовою для забезпечення конкурентоспроможності українських установ освіти на міжнародному ринку, а також для забезпечення якості освіти всередині країни.

Одним із ключових аспектів сучасної освітньої системи є забезпечення якості освіти, яке визначається не лише рівнем академічних досягнень студентів, а й ефективністю самої системи [3]. В останні десятиліття спостерігається значна еволюція у підходах до забезпечення якості, зокрема, щодо ролі агентств у цьому процесі. Ця стаття присвячена аналізу та розгляду динаміки розвитку агентств у забезпеченні якості освіти, з фокусом на перехід від вертикальних структур до горизонтальних моделей управління. В контексті сучасних викликів, таких як міжнародна співпраця та швидкі зміни цифрових технологій, розглянуто роль агентств у забезпеченні якості та їхню співпрацю з органами влади для досягнення високих стандартів освіти.

Одним із механізмів забезпечення високої якості освіти є створення спеціальних структур – агенцій. Роль агенцій полягає в передачі урядової діяльності по вертикалі більш спеціалізованим організаціям. Це розвиток, який відбувся в ряді секторів суспільства, у тому числі в освіті. Однак передача повноважень агенціям може відбуватися по-різному. По-перше, можна визначити вертикальну схему передачі, коли завдання делегуються міністерствам і передаються відносно незалежним відомствам, які діють незалежно від прямого політичного і міністерського впливу. По-друге, можна

визначити горизонтальну спеціалізацію в межах певного сектора, де агенції диференціюються відповідно до різних міністерських завдань. У освіті останній підхід може стосуватися створення різних державних установ, які мають конкретні повноваження щодо контролю якості, покращення, фінансування досліджень, інтернаціоналізації тощо. Отже, для агенцій із забезпечення якості можуть існувати «конкуруючі» державні агенції, які можуть мати подібні або ж навіть однакові завдання і обов'язки. Це можна розглядати як загрозу, але також і як широкі можливості зі стратегічної точки зору [2].

Тож, дрейф відноситься до агенцій, які беруть на себе нові завдання, ролі та відповідальність, уточнюють або розширюють початкові повноваження. Це результат того, що агенції частково автономні та мають здатність діяти самостійно. Інколи національні агенції можуть створити нові організації в інших країнах, які називаються метаорганізаціями. Такі організації поступово розвивають міцніші зв'язки та посилюють свій вплив в інших країнах. Для національних агенцій це може ще більше посилити дрейф, оскільки їхнє визначення завдань і відповідальності більше не пов'язане лише з національним контекстом, але дедалі більше формується інтеграційними процесами. Якщо припустити, що агентства зацікавлені в довгостроковій діяльності, то наведена вище ситуація надає ще одну можливість дрейфу агентства. З огляду на це, дрейф агентств може бути пов'язаний як зі збільшенням міжнародної орієнтації агенцій, так і з розширенням масштабів їхньої внутрішньої діяльності [1].

Зовнішнє забезпечення якості освіти повинно також мати формальне регулювання, а державні реєстри повинні гарантувати, що агенції, які працюють в країні, будуть дотримуватися стандартів та рекомендацій щодо забезпечення якості освіти. Отже, для забезпечення високої якості освіти повинна встановитись тривала співпраця між агентствами та органами влади щодо юридичної залежності діяльності агенцій. Проте, національна система освіти все ще зберігає чіткі національні особливості навіть у сфері забезпечення якості. Це означає, що агентства із забезпечення якості освіти тільки починають формуватися, що сьогодні чітко простежується у системі вищої освіти. Крім

того, національні особливості також впливають на ступінь автономії, надану агенціям на національному рівні, а також на завдання та довіру, якими вони користуються. Тому можна з упевненістю стверджувати, що серед європейських агентств із забезпечення якості існує значне «розтягування», якщо ми подивимося на їхній розмір, вік, завдання та відповідальність [2]. Вітчизняний вимір, що забезпечується МОН України, стимулює стандартизацію, відкриваючи парадокс, що ми можемо побачити більше стандартизації та більше різноманітності, що з'являється одночасно. У стратегічному плані вибір між розширенням і концентрацією є класичним, але це все ще дихотомія, яка може мати відношення до сфери забезпечення якості.

Залучення агентств до нових завдань і сфер значно різниться. Проте тут є кілька наборів рухомих цілей. Незважаючи на те, що агенції трансформуються, приймаючи нові завдання та залучаючись до нових сфер, у більшості агенцій само завдання забезпечення якості також трансформується більш-менш поступово. Наприклад, вдячний підхід, прийнятий NVAO, в основному являє собою новий режим забезпечення якості, а не нове завдання саме по собі. Як наголошують деякі дослідники, заклади вищої освіти також трансформуються, і забезпечення якості має не відставати від цих подій. Це включає, наприклад, дебати про те, чи навчальні програми є відповідною одиницею для оцінювання та акредитації, нові виклики, що стосуються міжнародних транскордонних освітніх заходів, цифровізації та електронного навчання тощо. В деяких агенціях зміни в регулярних завданнях із забезпечення якості були більш поетапними і, в першу чергу, стосувалися переходу до акредитації та аудиту на інституційному рівні, а не на рівні програми. Це означає, що загальний обсяг роботи, призначений для регулярних завдань із забезпечення якості, займає меншу частку від загального потенціалу агентства. Хоча не всі агенції приступили до виконання нових завдань через скорочення завдань, пов'язаних із забезпеченням якості (наприклад, деякі завдання могли бути там до змін завдань із забезпечення якості або можуть бути доповненням на цьому етапі), проте завдання із забезпечення якості стають більш ефективними, легкими,

орієнтованими на ризик і менш бюрократичними [1].

Тож, можна зробити кілька висновків щодо еволюції агентств у забезпеченні якості освіти. Перш за все, виділяється тенденція розвитку агентств від вертикальних до горизонтальних структур, що відображає зміну підходів до делегування функцій та розподілу влади в системі освіти. Даний процес також свідчить про поступове збільшення автономії та різноманітності у діяльності агентств.

Крім того, стаття вказує на потребу постійного адаптування агентств до нових викликів та завдань, що виникають у сфері освіти, таких як міжнародні транскордонні освітні заходи, цифровізація та електронне навчання. Це підкреслює важливість постійного оновлення стратегій та методів роботи агентств у забезпеченні якості освіти.

Загалом, стаття демонструє складність та динамічність процесів, що відбуваються в системі забезпечення якості освіти, та наголошує на необхідності розвитку співпраці між агентствами та органами влади для забезпечення високих стандартів освіти.

Список використаних джерел

1. Ensuring Quality Education: The Significance of Internal and External Quality Assurance in Educational Institutions. URL : <https://www.qahe.org.uk/article/ensuring-quality-education-the-significance-of-internal-and-external-quality-assurance-in-educational-institutions/> (дата звернення: 01.03.2024).
2. Keeling R., Underhile R., Wall A. Horizontal and Vertical Structures: The Dynamics of Organization in Higher Education. *Liberal Education*, 2007. № 93. С. 22-31
3. Бойчук Ю.Д. Боярська-Хоменко А.В. Інноваційна діяльність керівника закладу вищої освіти в системі внутрішнього управління якістю. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2022. Вип. 58. С. 7-16. <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2022.58.01>

4. Боярська-Хоменко А. В., Ворожбіт-Горбатюк В. В., Калашнікова Л. М. Сучасні технології моніторингу діяльності закладів освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2021. № 57. С. 7–19
DOI: <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2021.57.01>

ПРАКТИЧНИЙ КОНЦЕПТ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ВІЗУАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ» ТА ЙОГО РЕЛІЗАЦІЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ

Сінь ВАН

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Чжо ВАН

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Зазначено, що професія дизайнера візуальної комунікації є популярною, а продукти виробництва мають бути якісними. У зв'язку з цим практичний концепт спеціальності «Візуальна комунікація» у закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки постійно оновлюється. Ефективними є студії дизайну та виробництва, поєднання дизайну з народними традиціями.

Ключові слова: *дизайн, візуальна комунікація, працівники дизайн індустрії, спеціальність, студії, продукти культурної індустрії.*

It is noted that the profession of a visual communication designer is popular, and the products must be of high quality. In this regard, the practical concept of the specialty "Visual Communication" in institutions of higher education in the People's Republic of China is constantly updated. The design and production studios, combining design with folk traditions are effective.

Key words: *design, visual communication, employees of the design industry,*

specialty, studios, products of the cultural industry.

У Китайській Народній Республіці підготовка дизайнерів візуальної комунікації відбувається відповідно в межах спеціальності «Візуальна комунікація», практичний концепт якої постійно оновлюється. Зміни, що трапляються в освітньому процесі, обумовлені виробничими потребами спеціальності на ринку праці. У свою чергу, ринок праці відбиває традиції китайського населення – займатися й передавати молодому поколінню культуру ткацтва та фарбування, вишивки, скульптури, кераміки, архітектури та інше. Дизайнери візуальної комунікації виділяють символи кольору, текстури, лінії, форми візерунка та інтегрують їх у дизайн продукту. Продукти виробництва «оживають», ними захоплюється не лише китайське населення, але й інші країни споживають і користуються в побуті й професійній діяльності.

Спеціальність «Візуальна комунікація» є практико орієнтованою на створення дизайнерської продукції, починаючи з етапів освоєння й налаштування здобувачів вищої освіти на подальше робоче місце. Як свідчить аналіз практичної діяльності в цій галузі і досвід викладацької діяльності в Чанчунському науково-технічному університеті на кафедрі візуальної комунікації, існують певні розбіжності між рівнем підготовки майбутніх дизайнерів візуальної комунікації та вимогами роботодавців. Слід зазначити, що роботодавці є дуже мобільними і пристосовуються до ринку завдяки творчим продуктам з дизайнерським оформленням, що смакує споживачам. Тому вони не байдужі до випускників і заохочують до роботи на вигідних умовах ініціативних молодих людей.

Дотичними до зазначеної проблеми є наукові праці, в яких описано результати обговорення наявної розбіжності між рівнем підготовки майбутніх дизайнерів візуальної комунікації та вимогами роботодавців [1-4]. Проте залишаються дискусійними питання, що стосуються шляхів реалізації практичного концепту спеціальності «Візуальна комунікація» у закладах вищої

освіти Китайської Народної Республіки та їх ефективності.

Мета статті – виокремити шляхи реалізації практичного концепту спеціальності «Візуальна комунікація» у закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки.

Як зазначають Ли Жижонг і Янг Янг [4], практичний концепт «пронизує» навчальний план спеціальності з візуальної комунікації. Цей концепт заснований на ідеї одного принципу, двох відповідностей, трьох модулів, чотирьох ліній здібностей. Режим викладання художнього дизайну, на думку авторів, має дотримуватися принципу зв'язку теорії з практикою. Дві відповідності це, як розуміють китайські вчені, з одного боку, відповідність змісту навчальних дисциплін реальним потребам споживачів дизайн-продукції, а з іншого боку, замовлення вимагають відповідних нових сучасних підходів до розроблення дизайн-проектів.

Зазначений вище перший модуль формує додаткові компетентності з візуальної комунікації, наприклад, пропонує курси застосування комп'ютера, курси англійської мови. Другий модуль професійних технологій містить професійні теоретичні знання, уміння. Цифрова фотографія, дизайн шаблонів, дизайн моделювання, китайська та іноземна історія дизайну формують професійну базу фахівців дизайну візуальної комунікації. Третій модуль представлений професійними курсами, такими як: комерційний дизайн ілюстрації, культура нематеріальної культурної спадщини, дизайн палітурки. Ці навчальні курси створюються для розуміння вимог культурних і креативних індустрій, їх розвитку, перспективних напрямів саморозвитку.

Чотири лінії здібностей відносяться до здатностей ручного малювання, уміння працювати з комп'ютером, навичок художнього дизайну та досвіду планування проєкту.

Дещо іншої думки дотримується Бай Цзіньсін [1], який вбачає практичний концепт у створенні викладачами студій дизайну та виробництва, а головним методом навчання і виховання вважає заохочення. Викладач, як головна відповідальна особа студії дизайну та виробництва, відповідає за

контакти з компаніями та замовниками, а здобувачі вищої освіти, як молодіжний персонал з новим творчим мисленням, відповідають за виконання завдань і практичних операцій. Цей метод поєднує теоретичні знання з професійними навичками, сприяє розвитку креативності, творчому самовираженню майбутніх фахівців. Переконаючим є те, що молоді довіряють і визнають її перспективне бачення розвитку дизайн індустрії.

Наведемо приклад, який підкреслює таланти молоді. Техніка ручного ткацтва Нанкінської парчі була включена в першу партію національного списку нематеріальної культурної спадщини КНР. Однак, незважаючи на те, що витвори мистецтва, створені цією технікою, є вишуканими та розкішними, вони не сприймаються деякими молодими людьми, оскільки їхні форми та візерунки не налаштовують на естетику. Креативний здобувач вищої освіти спеціальності «Візуальна комунікація» використав техніку смоли, обгорнув кути парчі епоксидною смолою, а також розробив і створив серію аксесуарів. Ці інноваційні культурні та креативні ювелірні вироби люблять молоді люди, що швидко робить їх популярними.

Ефективним є такий практичний концепт, що інтегрується з традиційними культурними традиціями КНР. Такі творчі продукти, створені дизайнерами візуальної комунікації, дозволяють населенню поглибити розуміння традиційної культури. Наприклад, календар «Заборонене місто», розписана ручним способом полотняна сумка зі стародавніми китайськими квітами та елементами розпису птахів, набір для ручного рахунка зі стародавніми елементами, тримач для мобільного телефону з елементами стародавніх персонажів, морозиво із звірами, квіти лотоса – усе це виконується майбутніми дизайнерами візуальної комунікації та подобається споживачам.

Отже, практичний концепт спеціальності «Візуальна комунікація» у закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки є різнобічним і багатогранним, а його розвиток тісно пов'язаний з авторськими підходами вчених і практиків. Акцентовано увагу на реалізації практичного концепту, як-от: формування цілісної особистості фахівця, здатного до засвоєння

теоретичних знань і вмінь професійної діяльності, виявлення відповідності внутрішнього потенціалу вимогам професії дизайнера візуальної комунікації. Подальшими науковими розвідками є узагальнення досвіду роботи із стейхолдерами.

Список використаних джерел

1. Бай Цзіньсінь. Розвиток дисципліни дизайну візуальної комунікації з точки зору культурних і креативних індустрій. *Китайська література та мистецтво*. 2018. № 11. С. 129 – 132.

2. 张立杨“视觉传达设计专业人才培养研究”大观, 2023, No. 310 (02): 125-127. Чжан Ліян. Дослідження підготовки фахівців з дизайну візуальної комунікації. *Дагуань*. 2023. № 310 (02). С.125–127.

3. 范旭苗基于文化创意人才培养的视觉传达专业教学改革探高等教育。J524-4 2022-07-15. Фан Сюмяо. Дослідження реформи викладання спеціальності «Візуальна комунікація» на основі розвитку культурних і творчих талантів. *Китайська література та мистецтво*. 2022. № 07. 15 с.

4. Янг Янг, Ли Жижонг. Дослідження реформи навчальної системи дизайну візуальної комунікації. *China Press*. 2020. № 16. С. 122 – 123.

ВИМОГИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО АНІМАЦІЙНОЇ СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анна ГОЛЕНКОВА

здобувачка третього (освітньо-наукового рівня) вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

Харків, Україна

У статті досліджено вимоги щодо формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційної спортивної діяльності. Досліджено професійні компетентності, якими необхідно володіти майбутньому вчителю

фізичної культури задля проведення анімаційної спортивної діяльності. Визначено вміння, знання та навички для якісної організації та проведення рухливих ігор, рекреаційних спортивних ігор, спортивно-масових заходів, фізкультурно-оздоровчих заходів та рекреаційного туризму.

Ключові слова: майбутні вчителі фізичної культури, анімаційна діяльність, спортивна діяльність, професійні компетентності.

The article examines the requirements for the formation of pre-service physical education teachers' readiness for animated sports activities. The professional competencies that a pre-service physical education teacher needs to have in order to conduct animated sports activities are investigated. The skills, knowledge and abilities for the qualitative organization and conduct of outdoor games, recreational sports games, sports events, physical culture and recreation activities and recreational tourism are determined.

Keywords: pre-service physical education teacher, animation, sports, professional competence.

Анімаційна спортивна діяльність відіграє важливу роль у сучасному вихованні учнів закладів загальної середньої освіти. Використання засобів анімаційної спортивної діяльності можливе не тільки у позакласний час, а й під час проведення уроків фізичної культури задля покращення психоемоційного стану учнів, переключення від негативних обставин сьогодення, засвоєння навчального матеріалу при поєднанні з рекреацією.

Найважливішим завданням вищої школи завжди є підготовка висококваліфікованого фахівця та розвиток його як особистості. Майбутній вчитель фізичної культури повинен мати творчий потенціал, високі професійно-особистісні якості, професійну самостійність, здатність до саморозвитку у процесі професійної діяльності. Підготовка такого фахівця пов'язана із формуванням його професійно значущих якостей, які є головним чинником ефективної професійної діяльності. Що вимагає більш детального розгляду сучасної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Мета статті – дослідити вимоги щодо формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційної спортивної діяльності.

Відповідно до проєкту 2023 року загальних відомостей про стандарт вищої освіти України зі спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) дослідженні професійні компетентності, якими необхідно володіти майбутньому вчителю фізичної культури задля проведення анімаційної спортивної діяльності. Нами були визначені вміння, знання та навички для якісної реалізації спортивної анімаційної діяльності, а саме організації та проведення рухливих ігор, рекреаційних спортивних ігор, спортивно-масових заходів, фізкультурно-оздоровчих заходів та рекреаційного туризму [1, с. 22].

Плановані результати навчання включають в себе знання та уміння успішного навчання та опанування певної набутої компетентності. Вчитель повинен контролювати за станом здоров'я учнів, моніторити розвиток рухових умінь і навичок під впливом спортивної анімаційної діяльності.

Майбутні вчителі фізичної культури повинні спостерігати за тим, як учні сприймають та засвоюють інформацію під час анімаційної спортивної діяльності. Зокрема, це включає розуміння того, як кожен учень опрацьовує та реагує на вправи, завдання, заняття та інші її аспекти. Мета такого аналізу - прогнозування та коригування ефективності навчального процесу, з метою покращення результатів індивідуального навчання та виховання. Це дозволяє вчителям адаптувати свої підходи та методи відповідно до потреб і можливостей кожного учня.

Використовувати спортивну анімаційну діяльність з метою усвідомленого формування здорового способу життя в учнів як провідної умови збереження та зміцнення їхнього здоров'я. Володіти професійною відповідальністю за навчання здорового способу життя та життєвих навичок засобами організації рекреаційно-спортивних програм, рухливих ігор та фітнесу. Грамотно підбирати цілі, завдання, напрями, зміст, методи та форми проведення анімаційного спортивного виду діяльності з учнями для забезпечення інтегрального гармонійного розвитку людини [3].

Вміти розробляти, організовувати та проводити в урочний та позаурочний час рекреаційні ігри, види фітнесу (пілатес, стретчинг, силовий фітнес, йога) як засобу для розвитку рухових умінь і навичок та фізичних якостей дітей, що є гарною профілактикою травматизму [2].

Вміти працювати з нормативно-правовою документацією в ЗЗСО. Виконувати навчальні плани і програми з фізичної культури. Здатний складати документи планування і звітну документацію, організовувати та проводити масові фізкультурні заходи та спортивні змагання.

Професійна спрямованість майбутніх учителів фізичної культури передбачає наявність інтересу до спортивної анімації та позитивної мотивації до опанування професійними знаннями та вміннями у галузі спортивної анімаційної діяльності. Професійне мислення проявляється у вмінні аналізувати та оцінювати якість анімаційних програм, знаходити нестандартні рішення при їх проектуванні, моделювати різноманітні варіанти програм дозволя. Вміти створювати такі умови, що задовольняти фізичне та психоемоційне відновлення дитини.

Одними з компетентностей є такі:

- вміння організовувати роботу з дітьми з урахуванням вікових категорій, володіти технологією складання анімаційних культурно дозвіллевих програм, фітнес програм, організовувати ігрову діяльність з залученням її учасників.

- володіти навичками розробки та сценарійного проектування цільових анімаційних програм, практичними навичками роботи з дітьми та учасниками спортивно-масових та фізкультурно-оздоровчих заходів;

- створювати та розробляти сценарії, програми екскурсій, підбір рекреаційних ігор і змагань, складати туристичні походи;

- вміти готувати технічні засоби: майданчики для проведення спортивної анімаційної діяльності, реквізиту, декорацій, освітлення, музичного супроводу.

Отже, для майбутнього вчителя фізичної культури важливо вміти об'єднувати дітей у командах, впливати на їх взаємодію, творчий розвиток та залучення до активної участі в іграх, естафетах, конкурсах, змаганнях,

проявляти свій лідерський потенціал, виховувати соціально-особистісні якості з урахуванням інтересів учнів, їх потенціалу, темпів розвитку та стану здоров'я дітей. Вміти працювати з нормативно-правовою документацією в ЗЗСО, грамотно складати сценарії та програми спортивних заходів, змагань, походів, ігор та свят.

Список використаних джерел:

1. Проект стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 «середня освіта» на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти.
URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-standartu-vishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osviti> (дата звернення 11.02.2024).

2. Подубінська С., Белікова Н. Особливості використання анімаційних технологій у позакласній роботі з фізичної культури. Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень: матеріали XIV міжнар. наук. - прак. конф. аспірантів і студентів (12–13 травня 2020 року). Луцьк: 18 Вежа-Друк, 2020. С. 63–66.

3. Наумчук В. Використання спортивних та рухливих ігор у новій українській школі: реалії і перспективи. *Інноваційні підходи до фізичного виховання і спорту учнівської та студентської молоді*. 2021. С. 133-139.

СУТЬ ТА ЗМІСТ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Максим ГОНЧАРЕНКО

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті порушено питання визначення суті та змісту поняття «пошуково-дослідна діяльність». Показано зв'язок пошуково-дослідної діяльності зі змістом освіти, інноваційною діяльністю закладу загальної

середньої освіти. Наведено приклади вмінь, які можна сформувати у здобувачів базової середньої освіти, якщо вибудовувати пошуково-дослідну діяльність за вказаними у статті напрямками.

Ключові слова: пошуково-дослідна діяльність, суб'єкт, спрямованість, здобувач освіти, базова середня освіта.

The article deals with the issue of defining the essence and content of the concept of "research and development activity". The connection of research and development activities with the content of education and innovative activities of general secondary education institutions is shown. The author gives the examples of skills that can be formed in school students if the research activity is based on the specified directions.

Keywords: research and development activity, subject, focus, student, basic secondary education.

Сучасні освітні реалії визначають освіту як фактор економіко-соціального розвитку країни, суспільства. Освітній рівень населення країни дає підстави свідчити, чи спроможна ця країна до поступу (культурного, соціального, економічного) та чи може забезпечити такий поступ її населення. Упровадження нових підходів ведення національного господарства, реформування всіх галузей національної економіки здійснюється безпосередньо працездатним населенням країни, а отже населенням, яке є конкурентоспроможним на ринку праці та володіє високим рівнем сформованості готовності до інноваційної діяльності, готовності до пошуково-дослідної діяльності, знає та визначає суть пошуково-дослідної діяльності та активно включається в неї. Формування згаданих вище якостей – завдання, яке уже багато років вирішують освітяни та відшукують нові форми, методи, засоби та прийоми долучення здобувачів освіти до такої діяльності, але, на жаль, недостатньо уваги приділяють саме дослідженню її суті та змісту.

З'ясування суті та змісту пошуково-дослідної діяльності варто починати з визначення цього поняття. Пошуково-дослідну діяльність можна визначити, по-

перше, як діяльність здобувача освіти, спрямовану на творчий пошук нової інформації з метою винахідництва, конструювання моделі якогось процесу із заздалегідь відомим результатом (наприклад, практичні та лабораторні роботи на уроках фізики, хімії, біології, географії тощо). По-друге, пошуково-дослідну діяльність можна розглядати і як організований дослідницький пошук абсолютно нового знання із заздалегідь невідомим результатом, яке в процесі перетворення здатне формувати дослідницьку позицію, дослідницькі вміння здобувача (наприклад, творчі проєкти, STEM-проєкти, дослідницькі завдання на уроках).

Включаючи учнів у пошуково-дослідну діяльність слід пам'ятати, що це, перш за все, творчий процес, який потребує формування готовності, мотивації та специфічних знань у здобувачів на початковому етапі такої діяльності і саме тому таке включення повинне мати різну спрямованість [1].

1. Перетворювальна спрямованість. Передбачає активність суб'єкта дослідницької діяльності, який налаштований на отримання принципово нових знань шляхом експериментального дослідження або готовий до формування дослідницьких умінь на основі сформованих раніше теоретичних знань. На цьому етапі передбачається формування у здобувачів уміння впевнено приймати рішення, нести відповідальність за результат власної діяльності, формуються вміння аналізу, синтезу, уміння обирати доцільні методи здійснення пошуково-дослідної діяльності.

2. Комунікативна спрямованість. Суб'єкти пошуково-дослідної діяльності спрямовані на активну комунікацію в процесі здійснення такої діяльності, готові ділитися своїми знаннями з оточуючими. Також у суб'єктів дослідницької діяльності формуються вміння: презентаційні, працювати в команді, домовлятися, вибирати головне з-поміж другорядного.

3. Практична спрямованість. Забезпечення практичної спрямованості пошуково-дослідної діяльності буде реалізувати один із основних дидактичних принципів: принципу зв'язку теорії і практики. На цьому етапі пошуково-дослідної діяльності у здобувачів будуть формуватися практичні вміння, уміння

працювати з вимірювальними приладами, картами, обладнанням. Практична спрямованість дозволить також сформувати у здобувачів уміння співставляти, узагальнювати, моделювати, конструювати, застосовувати теоретичні знання у повсякденному житті.

4. Кооперативна спрямованість. Урахування кооперативної спрямованості у процесі пошуково-дослідної діяльності дасть можливість учителю формувати ціннісне ставлення здобувачів до предмета, природи, колективу, оточення, суспільства. Кооперативна спрямованість забезпечить уміння співпраці, уміння навчатися упродовж життя, уміння співпрацювати, налагоджувати взаємодію. Формує прагнення принести користь суспільству у якому ти живеш.

5. Конкурентна спрямованість. Ця спрямованість забезпечує можливість формування конкурентоспроможної особистості, яка здатна відстоювати свої права, уміє сумлінно виконувати покладені на неї обов'язки, формується впевненість у результаті своєї пошуково-дослідної, творчої діяльності. Зазначена спрямованість сприяє формуванню в учнів уміння захищати себе та результати своєї пошуково-дослідної діяльності, уміння пояснювати, ділитися власним баченням певного процесу чи явища, уміння впевнено, аргументовано та коректно вести дискусію та відстоювати свої погляди.

6. Спрямованість на досягнення успіху. Досягнення успіху в процесі пошуково-дослідної діяльності сприяє формуванню позитивного ставлення до нового. Дає можливість учителю поглиблювати як теоретичні знання здобувачів, так і сприяє розвитку в них практичних, дослідницьких умінь.

Під час реалізації такої спрямованості вчитель може формувати у здобувачів уміння моделювати результати експерименту, формулювати гіпотезу, здійснювати корекцію власної пошуково-дослідної діяльності (самокорекції та взаємокорекції), а також уміння рефлексувати.

Підсумовуючи вище вказане, можемо стверджувати, що включення здобувачів у пошуково-дослідну діяльність – це складний і довготривалий

процес взаємодії всіх учасників освітнього процесу, який націлений на отримання принципово нових знань шляхом дослідження. Включення здобувачів у зазначену діяльність доцільно організовувати на засадах перетворювальної, комунікативної, практичної, кооперативної, конкурентної спрямованостей з метою досягнення успіху. Організація пошуково-дослідної діяльності на засадах зазначених вище спрямованостей надасть можливість розкрити її суть, зміст, а також сформувати відповідні вміння у здобувачів базової середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Варга Н. Дослідницька діяльність в процесі професійної підготовки сучасного вчителя. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка, соціальна робота»*. Ужгород, 2017. Вип. 2 (41). С. 51-54.

ШКОЛА Й СУСПІЛЬСТВО: СПОСОБИ ВСТАНОВЛЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ

Олена ДРУГАНОВА

доктор педагогічних наук, професор кафедри освітології
та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Вікторія БЛИК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології
та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У статті схарактеризовано способи встановлення зв'язку між суспільством і школою з точки зору видатних педагогів минулого та вимог сучасності. Автори розкривають основні шляхи взаємодії школи, батьків і громадськості, презентовані на сторінках науково-педагогічних досліджень минулого, визначаючи можливість імплементації напрацьованих способів

організації партнерських стосунків для сьогодення.

Ключові слова: суспільство, школа, взаємозв'язок, педагогічна думка.

The article characterizes the methods of establishing a connection between society and school from the point of view of outstanding teachers of the past and the requirements of the present. The authors reveal the main ways of interaction between the school, parents, and the public, presented on the pages of past scientific and pedagogical studies, determining the possibility of implementing the developed methods of organizing partnership relations for the present.

Keywords: society, school, interconnection, pedagogical thought.

Одним із актуальних питань, що активно обговорюється українським суспільством є проблема поєднання зусиль школи й сім'ї, без яких, як зауважують педагоги «ефективність виховання буде низькою» [1]. Важливого значення набуває порушене нами питання й в контексті формування іміджу шкіл, розв'язання проблеми підвищення якості педагогічного персоналу закладів освіти різної форми власності (О. Друганова) тощо [3, с. 30 – 31]. Зауважимо, що міркуючи над майбутніми сценаріями розвитку освіти, автори допису «Якою буде освіта через 20 років? 4 можливі сценарії» визначають школи як «навчальні хаби» й зауважують, що відкриваючи двері, школи «об'єднуються зі своїми громадами та сприяють поширенню форм навчання, які постійно змінюються» [6].

Про необхідність встановлення тісного зв'язку між школою і суспільством наголошується й в Концепції Нової української школи. Так, одним із базових компонентів нової школи визначено педагогіку партнерства, що ґрунтується на взаємодії, спілкуванні, співпраці між учнем, учителем і батьками [4].

Мета статті – висвітлити способи встановлення взаємодії між школою і суспільством, що були презентовані на сторінках публікацій видатних педагогів минулого.

Одним із шляхів встановлення зв'язку між суспільством і школою, як

відомо, є відкритість освітніх інституцій, їхня готовність «задовольнити кожного, хто бажає познайомитися зі станом училища, з його минулим і сучасним» (В. Стоюнін) [2, с. 448 – 449]. На важливість встановлення такого зв'язку постійно акцентували увагу передові вітчизняні педагоги, громадські діячі, в колі зору яких були питання пошуків шляхів вдосконалення якості освіти, яку надають шкільні заклади як державної, так і приватної форми власності. Так, важливою умовою існування приватних шкіл, як показали результати вивчення наукових джерел, просвітники визнавали «доброзичливе», «співчутливе» ставлення до них з боку громадськості. Як наголошував В. Стоюнін – відомий просвітник XIX століття, – «кожне приватне училище може жити тільки «співчуттям» до нього суспільства, і тому, сумлінно задовольняючи громадські потреби й дотримуючись суворих педагогічних основ у прагненні до своїх цілей, таке училище повинно старатися підтримувати зв'язок із суспільством» [2, с. 448].

Про необхідність встановлення тісних зв'язків між суспільством і школою писав й видатний вітчизняний педагог К. Ушинський. У статті «Про користь педагогічної літератури» просвітник зауважував, що віддаючи дітей на руки вихователеві або до навчального закладу, батьки повинні мати «здорові і ясні поняття» про те, чого вони можуть вимагати, з одного боку, від вихователя або навчального закладу, з іншого – від своїх дітей, продовжуючи стежити за вихованням та нести відповідальність [5, с. 211].

Зауважимо, що передові педагоги минулих часів підкреслювали, що відвідування шкіл не повинні перетворюватися на «...прогулянку допитливих відвідувачів по класах у той час, коли вчитель намагається зосередити увагу своїх учнів на предметі пояснювання». Такі відвідування, як слушно зауважував В. Стоюнін, «неодмінно будуть паралізувати працю вчителя, виводити учнів з їх природного стану, завдавати шкоди виховному процесу». Особливу загрозу з цієї точки зору, як підкреслював просвітник, становить собою вчитель із шарлатанськими здібностями. Такий вчитель «...зуміє замилити очі допитливим відвідувачам, які, можливо, і похвалять його; але учні

вже будуть розбещені, мимоволі затягуючись у це шарлатанство» [2, с. 449 – 450].

Важливо, що вітчизняною педагогічною думкою були визначені й основні правила відвідувань представників громадськості навчальних закладів. Серед них, зокрема такі, як-от:

- до класу можна допускати тільки тих сторонніх осіб, які цікавляться методом викладання педагога, і лише, з попередньої згоди та за умови пробути в класі від початку і до кінця уроку. Адже учитель у класі, підкреслював учений, «творець своєї методи» і, без його згоди «...ніхто зі сторонніх не має права бути присутнім на уроках»;

- укладання й оприлюднення для широкого ознайомлення шкільних звітів, у яких повинно бути представлено усі «подробиці виховання й навчання, усі зміни за поточний рік та плани на майбутній, докладні класні програми з кожного навчального предмета, усе річне життя навчального закладу». Зауважимо, що такі звіти, на думку педагогів, є дієвим засобом «викликати довіру громади до свого закладу та привернути до себе увагу суспільства». Батьки, що бажають віддати своїх дітей в училище, попередньо ознайомившись зі звітами за декілька років, «матимуть змогу порівняти те, що вважають за потрібне для виховання своїх дітей, з тим, як воно ведеться в училищі». Щодо самого закладу освіти, то його інтереси полягають у тому, що «суспільство буде мати можливість судити про його устрій та внутрішнє життя, а відповідно вірно оцінювати його роботу не з самих лише чуток, які не завжди бувають правдивими» [2, с. 450].

Підкреслимо, що В. Стоюнін виступав категорично проти присутності сторонніх осіб на засіданнях педагогічної ради приватної школи. На його переконання, цей захід придуманий дуже невдало. Науковець був упевнений, що для успіху справи виховання учням не обов'язково знати про міркування вчителя. Відкритість і гласність, як зауважував просвітник, добре проявляти у судовій залі чи парламенті, на громадських зборах і зовсім інша справа педагогічна рада. Її засідання, тобто роздуми, висловлювання членів ради, іноді

сперечання між окремими особами, обговорення помилок має залишатися «сімейною справою», не виходити за межі закладу, саме так можна отримати «бездоганні результати виховання, про які кожен уже буде мати право судити гласно». Просвітник слушно підкреслював, що педагогів краще оцінювати за їх науковими успіхами, моральними вчинками їх вихованців, а не за кабінетними напрацюваннями, адже такі праці, перш ніж з'явитися як пропозиція для практики, переробляються неодноразово та виправляються [2, с. 450].

Отже, проблема встановлення партнерської взаємодії між школою і суспільством є такою, що постійно обговорюється вітчизняною педагогічною громадськістю. Предметом уваги стають питання що пов'язані з пошуком шляхів поєднання зусиль освітніх установ і батьками, різних форми залучення батьків до співпраці тощо.

Список використаних джерел

1. Взаємодія школи, сім'ї та громадськості у справі виховання дітей та підлітків. URL: <https://naurok.com.ua/triedina-vzaemodiya-shkoli-sim-suspilstva-111363.html> (дата звернення: 01.03.2024).
2. Друганова О.М. Розвиток приватної ініціативи в освіті України (кінець XVIII – початок XX століття) : дис... д-ра пед. наук спец. 13.00.01. Харків, 2009. 478 с.
3. Друганова О. М. Розвиток приватної ініціативи в освіті України (кінець XVIII – початок XX століття) : автореф. дис... д-ра пед. наук спец. 13.00.01. Харків, 2009. 43 с.
4. Тут заборонено бути пасивним та байдужим: історія маріупольської школи. URL: <https://nus.org.ua/articles/tut-zaboroneno-buty-pasyvnyim-ta-bajduzhym-istoriya-mariupolskoyi-shkoly/> (дата звернення: 01.03.2024).
5. Ушинський К. Про користь педагогічної літератури. Хрестоматія з історії педагогіки в 2-х томах. 2-ге вид. Харків, 2011. С. 211.
6. Якою буде освіта через 20 років? 4 можливі сценарії. URL: <https://osvitoria.media/experience/yakoyu-bude-osvita-cherez-20-rokiv-4-mozhlyvi-stsenariyi/> (дата звернення: 02.03.2024).

ДОТРИМАННЯ ВИМОГ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ ТА НАУКИ КНР

Жень ФУШЕН

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Розкрита значущість проблеми академічної доброчесності в освіті й науки КНР як фактору, що обумовлює їхній високий статус і визнання в світовому соціокультурному просторі. Висвітлені причини, що обумовлюють розвиток проявів порушень академічної доброчесності в освітньому середовищі, надання означеній проблемі статусу масового, кризового явища.

Ключові слова: академічна доброчесність, освіта, наука, КНР.

The author reveals the significance of the problem of academic integrity in education and science of the People's Republic of China as a factor determining their high status and recognition in the world socio-cultural space. The author highlights the reasons that determine the manifestations of violations of academic integrity in the educational environment, causing the status of a mass, crisis phenomenon of the specified problem.

Key words: *academic integrity, education, science, China.*

Академічна доброчесність є важливою складовою академічної культури, яка тісно пов'язана із соціальною культурою, культурними традиціями, моральними стандартами суспільства і духовним світоглядом громадян.

Як показало вивчення науково-педагогічної літератури, сьогодні питання академічної доброчесності в освітньому, науковому середовищі КНР стали предметом особливої уваги вчених. На думку науковців, в сучасних умовах проблема порушення академічної доброчесності набуває статусу кризового, масового явища Так, Чжу Банфен, академік Академії наук Китаю та професор Університету Цінхуа, зазначив, що існують два гострих питання в цьому

напрямі: по-перше, широта та масштабність випадків порушення принципів академічної доброчесності серед здобувачів освіти всіх рівнів і науковців КНР; по-друге, толерантне ставлення суспільства до питань порушення доброчесності в науковій і навчальній діяльності [1; 2].

Слід зазначити, що для сучасної китайської науки визначаються вимоги підвищення рівня якості досліджень, розширення спектру актуальної тематики, зростання кількості наукових досліджень в різних галузях. Проте, на жаль, поряд із прогресивними змінами за визначеними показниками, збільшується й статистика академічних порушень в науковому середовищі. Найпоширенішими випадками порушень вимог академічної доброчесності в науковому й освітньому просторі КНР на сьогодні є такі: фальсифікація експертних оцінок, плагіат, фабрикація результатів дослідження. Згідно з даними в період з 2008 по 2017 рік кількість робіт, опублікованих китайськими вченими в журналах SCI-E, займає друге місце після США, але кількість відкликаних робіт китайських вчених займає перше місце [4]. На глобальних веб-сайтах, присвячених викриттю академічної неправомірної поведінки, таких як Retraction Watch і PubPeer, також часто повідомляють про статті китайських учених, підозрюваних у академічній неправомірній поведінці [2; 3].

На думку китайських дослідників, поширення випадків порушень академічної доброчесності в освітньому й науковому середовищі спричинено такими факторами:

- загальне падіння моральних стандартів у суспільстві, толерантне ставлення до проявів порушень академічної доброчесності. Науковці констатують, що в країні є досить поширеними практики, яких не соромно, але вони пов'язані з питаннями академічної доброчесності. Так, Чжу Банфен відмічає, що в Університеті Цінхуа на семестрових, курсових та випускних іспитах практично відсутні випадки шахраювання. Проте, досить багато плагіату в курсових роботах, письмових завданнях. Це виникає завдяки переконанню у більшості здобувачів, що така поведінка є нормальною й припустимою [1; 2];

- зростання тенденції до швидкого соціального успіху та отримання швидких результатів у навчанні. Зокрема Чжу Банфен зазначає, що серед освітян у Китаї певні наукові досягнення: публікація наукової статті, оприлюднення результатів дослідження, участь у науковій конференції конвертуються в певні матеріальні й соціальні переваги, які, по суті, є продовженням імперської традиції й гальмують об'єктивний розвиток науки, замінюють якісні показники прогресу номінальними і формальними [1; 2];

- розвиток цифрових технологій та засобів ІКТ, їх широке використання в освіті й науці;

- збільшення обсягу письмових робіт для обов'язкового виконання в закладах освіти;

- превалювання кількісних показників, як критеріїв успішного виконання освітньої програми, засвоєння змісту освіти;

- відсутність дієвої системи покарання за порушення вимог академічної доброчесності. Так китайські дослідники констатують, що численні випадки академічної неналежної поведінки, які навіть стали предметом широкої уваги громадськості, не знайшли подальшого ретельного розслідування й ґрунтовного розгляду. У той же час, загальновідомим є факт, що серед посадовців, очільників структур освіти та науки, керівників навчальних та наукових установ є люди, які мали проблеми з академічною доброчесністю й, незважаючи на це, продовжують виконувати свої службові обов'язки й просуватися кар'єрними сходами [2; 3].

Безумовно, успішне вирішення порушеної проблеми, ефективно подолання системних порушень академічної доброчесності сприятиме піднесенню китайської науки та освіти на якісно новий рівень, підсиленню престижності китайських освітніх та наукових інституцій, забезпечить визнання результатів наукових розвідок китайських учених на світовому рівні. Основними шляхами розв'язання поставлених завдань на думку учених мають бути:

1. Систематичне, послідовне та цілеспрямоване формування в суспільстві неприйняття академічної неправомірної поведінки. Необхідно розгорнути широку просвітницьку роботу на всіх ланках системи освіти, залучити засоби масової інформації, мас медіа для популяризації високих ідеалів науки та освіти, культивування добродесної поведінки при виконанні власних завдань й досліджень, пропагування такої моделі поведінки як престижної й соціально схвальної.

2. Нівелювати механізм, який дозволяє отримати вагомий матеріальний, професійний, кар'єрний привілей від незначних результатів у науковій роботі на рівні опублікування статті, отримання сертифікату учасника тренінгу, вебінару, конференції тощо. Необхідно дотримуватися справедливого співвідношення між внеском окремого науковця, здобувача в розвиток науки й тією нагородою, яку він отримує. Так, Хань Лей наводить приклад, коли один науковець Хань Чуньюй за публікацію звичайної наукової статті отримав посаду заступника голови Провінційної асоціації науки і техніки й кошти на будівництво великої лабораторії [3].

3. Розробити дієву систему просвіти серед здобувачів, вивчення академічних норм і правил.

4. Уточнити критерії визначення академічних порушень.

Список використаних джерел

1. 朱邦芬. 我国学术诚信问题的现状分析与应对策略. *科学与社会*. 2019. 第 9 卷第 1 期第 34-40 页 <http://www.xml-data.org/KXYSH/html/b9e6fab2-12cc-4184-ba9c-45c7cdac5261.htm>. Чжу Банфен. Аналіз поточної ситуації та протидії порушенню академічної добродесності в моїй країні. *Наука і суспільство*. 2019. Т. 9. Випуск № 1. С. 34-40.
2. 朱邦芬. 中国学术诚信问题的两个 «史无前例» <http://www.zhishifenzi.com/depth/depth/10811.html>. Чжу Банфен. Дві «безпрецедентні проблеми» в питаннях академічної добродесності Китаю.

3. 韩磊. 科研人员自我防范学术不端应注意 «四要». *Medical Research & Publication*. 2020. №6(3). 期 第 143-145 页 43-145. <https://www.xiahepublishing.com/2475-7543/MRP-2020-053>. Хань Лей. Наукові дослідники повинні звернути увагу на «Чотири головні речі», щоб самостійно запобігти академічним порушенням. *Медичні дослідження та публікації*. 2020. №6(3). С.143-145.
4. 2008-2017 年中国作者科学引文索引扩展版(SCI-E) 收录论文撤稿情况分析及思考. *编辑学报*. 2019. №31. P. 56-60. Аналіз та роздуми щодо ситуації відкликання статей, включених до розширеного видання наукового індексу цитування (SCI-E) китайських авторів з 2008 по 2017 рр. *Journal of Editors*. 2019. №31. С.56-60.

USING MUSIC AND SONGS AT ENGLISH LESSONS WITH YOUNG LEARNERS IN CHINA

Haozhe JIANG

PhD student, Department of Education and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda
Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine, China

Ключовим моментом дослідження є спрямування молодших школярів до вивчення англійської мови в Китаї за допомогою музики та пісень, щоб учні могли навчатися у вільній, веселій та невимушеній атмосфері. Проаналізовано китайські підручники з англійської мови, які краще інтегрують музику та пісні на занятті.

Ключові слова: учень, школа, англійська мова, підручник, викладання, навчання

The key point is to guide young learners to learn English in China through the use of music and songs, so that young learners can learn in a free, cheerful and relaxed atmosphere. Some English textbooks in China combine better the English

classroom with music and songs.

Key words: *learner, school, English, textbook, teaching, learning*

The process of learning English in primary schools while demonstrating the necessity and practicability of using songs and music is analyzed. The key point is to guide young learners to learn English through the use of music and songs, so that young learners can learn in a free, cheerful and relaxed atmosphere, that is conducive to developing interest in the early stage of learning. That's the aim of the research. On the basis of interest, young learners can complete the transformation of learning thinking, from perceptual learning to rational learning. No doubt, emotions have a great impact on one's learning efficiency, enthusiasm and results. Therefore, in the face of young learners, no matter what kind of knowledge we let them learn, it should be interest-oriented as an initial starting point.

The results are as followings. It is necessary to compare various versions of English textbooks in China, including the human education, PEP publishing house, in a version of primary school English textbooks. It is found that the writing logic of the latest set of Chinese primary school English textbooks was like that. At the beginning of the 3-4 grades of English learning, each unit has a rich content, including vocabulary, grammar, listening, speaking, spelling, dialogue, games, poetry, stories, proverbs, and definitely, songs.

English teaching is conducted to an interest-oriented basis. In the textbooks for 5-6 grades, unfortunately, songs are omitted, and more attention is paid to the learning vocabulary, grammar, listening, writing, reading, that can be seen as a teaching idea from perceptual learning to rational learning.

In comparison, in FLTRP publishing house's version of the English textbook music and songs are presented from 1-6 grades in primary schools. This version of the English textbook combines better the English classroom with music and songs, and uses staff to express music, truly guiding young learners to learn English with interest.

There are some personal thinking and prospects. The first point is the use of

music and songs in English classroom teaching. There are some methods for it, such as mastering class time, how use music and songs to better in class introduction, and teaching summary.

There is a methodology according to the personal experience. From the personal experience and some observations, some English teachers in China have no musical foundation, and they have no concept of music theory, scales, tonality, rhythm. This is not because they are unwilling to learn, but because a teacher review system in China is more inclined to the specialty of disciplines and to the mixed knowledge of interdisciplinary subjects.

Therefore, some English teachers may ignore the use of music and songs in class, and instead play some simple music to replace this part. Or highlight stories, poetry, and proverbs and play down music and songs. Firstly, as for me, in my English class when I was in primary school, the teacher usually asked us to use fixed sentence patterns to talk to each other or read the text and words together and write the words by heart. Music and songs were rarely used. Of course, the situation has certainly improved for 20 years later, but there are still differences in teaching between different regions in China.

Secondly, it is necessary to think about the correlation between study and further education. This is especially important in China. As it is known, the biggest feature of Chinese education is the high school entrance examination and the Gaokao (that is, the examination from high school to university), and parents and teachers' obsession with the success rate of admission can sometimes take education in a strange direction.

For example, in order to buy time, they ignore the interesting part of the subject and teach the boring knowledge that will be used in the exam. For example, in English teaching, many schools in China, especially secondary schools and high schools, require students to recite a large number of English words and use correctly a variety of unusual grammar, just because these contents will be used in the entrance examination.

However, spoken English is not included in the entrance examination, so it is

neglected by many teachers. As a result, although many Chinese students have a large vocabulary and a good command of grammar, they find it difficult to speak English. Learning is less interesting and more purposeful. This puts pressure on teachers, students and parents alike. So, it is necessary to face up to the meaning of learning and the meaning of education.

No doubt, China's current education system is not bad, some facts are only stated. China's current education system is reasonable, in line with China's national conditions, and the most balanced. Because China has a large population, the entrance examination in China is more like a selection and screening, and people cannot achieve elite education like in Japan and the United States, because these countries are mostly large and sparsely populated.

However, Chinese education must choose a balance point between selection and learning knowledge, and constantly adjust in this process. The conclusion is it is necessary to understand the national policy in China and do the best we can. To appeal to and influence people more, let's go of the tension and anxiety about learning, and be kind to knowledge and learners.

ЕМПАТІЙНА СКЛАДОВА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Василь ЖУКОВ

доктор філософії, доцент

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди
м. Харків, Україна

У статті визначено емпатійну складову як важливий чинник формування морально-етичних якостей майбутнього вчителя. З'ясовано зміст поняття емпатії в різних наукових джерелах. Надано низку трактувань та положень педагогічної емпатії. Сформульовано завдання та результат формування морально-етичних якостей майбутнього вчителя.

Ключові слова: майбутній вчитель, морально-етичні якості,

емпатія, освіта.

The article defines the empathic component as an important factor in the formation of pre-service teacher's moral and ethical qualities. The content of the concept of empathy in various scientific sources is clarified. A number of interpretations and regulations of pedagogical empathy are provided. The task and result of the formation of pre-service teacher's moral and ethical qualities are formulated.

Keywords: *pre-service teacher, moral and ethical values, empathy, education.*

На теперішній час, в умовах сучасних викликів, в українському освітньому середовищі стає актуальною проблема формування морально-етичних якостей майбутнього вчителя. Але для формування цього комплексу необхідних якостей майбутнього професіонала вкрай потрібно застосування педагогічного виховного впливу, що базується на освітній співпраці та творчій взаємодії, і якому може посприяти емпатійна підготовка здобувачів в означеному напрямку.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можна дійти висновку, що емпатія традиційно розуміється як вміння поставити себе на місце іншого і подивитися світ його очима. Тим не менш, ні в зарубіжних, ні у вітчизняних наукових джерелах немає загальновизнаного розуміння цього поняття. Так, емпатія сприймається як емоційне знання про почуття іншого, передсвідомий феномен, що допомагає зрозуміти іншого, розділити його почуття, не будучи при цьому залученим, тобто, граючи роль стороннього спостерігача; здатність переживати і страждати разом з іншою людиною, тобто всередині об'єкту, і в цьому випадку процес ідентифікації здійснюється на підставі якостей суб'єкта, вкладених усередину об'єкта; прийняття ролі іншого, розуміння його почуттів, думок та установок; засіб пізнання світу, який представляється як світ без переслідування особистих інтересів і упереджених думок, світ, який важко пізнати, оскільки, якщо людина не переживає, не

розпізнає і не розуміє всієї широти можливого людського досвіду в самому собі, то йому буде важко розпізнавати ці стани в інших людях; як універсальна потреба розвитку.

На думку психологів, в емпатії слід виділити три сторони сприйняття іншої людини – раціональну, емоційну та інтуїтивну.

Раціональне в емпатії проявляється у причетності: в увазі до іншого, у спостереженні іншої людини, в чіпкості сприйняття її реакцій, станів та властивостей, тобто всі психічні пізнавальні реакції мають бути спрямовані на об'єкт емпатії. Таким чином, раціональна сторона емпатії – не формальна логіка, а інтенсивна аналітична переробка інформації про партнера зі спілкування, що надходить різними сенсорними каналами.

Емоційне в емпатії пов'язано з розумінням іншого з урахуванням свого емоційного досвіду у вигляді емоційних асоціацій і переносів.

Інтуїтивне при емпатичному сприйнятті іншого зводиться до підсвідомої обробки інформації про партнера зі спілкування.

Отже, емпатійна підготовка з нашої точки зору є раціонально-емоційно-інтуїтивним відображенням іншої людини, що дозволяє подолати її психологічний захист і осягнути причини і наслідки самопроявів (властивостей, станів, реакцій) з метою прогнозування та адекватного впливу на її поведінку [1, с. 420], зокрема використовуючи емпатійну складову під час формування морально-етичних якостей майбутнього вчителя.

Складність визначення суті й змісту емпатійного складника досліджуваного феномену полягає в тому, що педагогічна емпатія має глибоке психологічне коріння, що накладає певний відбиток на підходи до її дослідження [1, с. 419].

Вочевидь, що емпатія педагога не може і не повинна бути чимось принципово іншим порівняно з класичним трактуванням у психологічній науці. Але, безумовно, у неї існує своя низка суттєвих положень, а саме:

1) емпатія у професійній діяльності майбутнього вчителя буде не стільки інструментом, що використовується при вирішенні окремих педагогічних

завдань, скільки основною стратегією діяльності педагога, який має бути емпатичний не лише стосовно окремих «важких» здобувачів, емпатія має стати його провідною стратегією у спілкуванні з усіма здобувачами;

2) для педагога емпатія – це складна якість особистості, що має на увазі поряд з емоційною реакцією ще здатність до ідентифікації, а також організацію певного виховного впливу, який слід побудувати таким чином, щоб педагог був організатором такого психологічного клімату, при якому здобувач зміг би розвинути якості особистості, зорієнтовані на загальнолюдські цінності;

3) можливим результатом педагогічної емпатії не завжди буде продуктивне спілкування між учителем і здобувачем, оскільки виховний процес може піти своїм шляхом, вийти з-під контролю через серйозні впливи з боку різних випадкових факторів, або ж результати виховного впливу може бути просто відкладено у часі;

4) педагогічна емпатія – поняття полінаукове, оскільки воно вимагає синтезу міжгалузевих знань, не тільки педагогічних і психологічних, а й філософських, медичних, інформаційних та інших;

5) педагогічна емпатія є більш гнучким і більш об'ємним поняттям, оскільки педагогічний процес представлений складнішими компонентами, ніж застосування емпатії в інших галузях.

Урахування цих положень призводить до висновку, що емпатійна складова у педагогічній галузі не тільки можлива, але й у своїх основних характеристиках є сучасним невід'ємним чинником і формування морально-етичних якостей майбутнього вчителя.

Формування морально-етичних якостей майбутнього вчителя розглядається нами як оволодіння майбутніми вчителями необхідною сумою емпатійної складової – знань про педагогічну емпатію, емпатичними вміннями та навичками, що характеризується гуманізацією процесів навчання та виховання; завданням та результатом формування морально-етичних якостей у здобувачів вищої педагогічної освіти є підготовка кваліфікованого професіонала, здатного за допомогою раціонально-емоційно-інтуїтивного

відображення учня організувати ефективний педагогічний виховний вплив.

Список використаних джерел

1. Попова О. В., Жуков В. П. Сутнісно-змістова характеристика емпатійно-партисипативної підготовки майбутнього вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матер. VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 20–21 травня 2022 р.). Харків, 2022. С. 418–421.

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Людмила ЗЕЛЕНСЬКА

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

Іван ГНАТЮК

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті розкрито суть поняття «освітнє середовище»; схарактеризовано його структурні елементи; визначено особливості освітнього середовища закладу вищої педагогічної освіти, його освітній і виховний потенціал для підготовки вчителя нової генерації.

Ключові слова: *освітнє середовище, заклад вищої педагогічної освіти, майбутні вчителі, особливості, потенціал.*

The article reveals the essence of the concept of "educational environment". Its structural elements are characterized. The specific features of the educational environment of the institution of higher pedagogical education, its educational potential for the training of a new generation teacher are determined.

Keywords: *educational environment, institution of higher pedagogical education,*

pre-service teachers, features, potential.

Щоб бути конкурентним на ринку освітніх послуг, відповідати вимогам часу й приписам Професійного стандарту [2], учитель має володіти комплексом загальних і спеціальних компетентностей, серед яких особливо актуалізуються:

- гнучкість і адаптивність. Сучасний учитель повинен бути гнучким і адаптивним до змін, які відбуваються в освітній галузі. Це передбачає готовність використовувати різноманітні методи виховання і навчання, пристосовувати їх до потреб різних груп учнів;

- цифрові навички. Учитель повинен не лише володіти цифровими застосунками в умовах дистанційного і змішаного форматів навчання, але й використовувати різні цифрові інструменти і ресурси для підвищення якості навчання учнів, формування їхньої мотивації і активної пізнавальної діяльності;

- стимулювання самостійності й критичного мислення учнів. Сучасний учитель має навчити учнів знаходити інформацію, аналізувати її, ставити запитання, розв'язувати проблеми самостійно;

- соціальні й емоційні навички. Учителю важливо володіти навичками соціального й емоційного інтелекту для створення підтримуючого і розвивального середовища закладу загальної середньої освіти, організації спілкування з учнями й іншими учасниками освітнього процесу, розуміння їх потреб, розвитку емпатії і забезпечення співробітництва;

- постійне самовдосконалення. Сучасний учитель повинен бути готовий до постійного самовдосконалення й професійного розвитку. Він має бути відкритим до нових ідей, методів і засобів навчання, активно вдосконалювати предметну і методичну компетентності.

Важливу роль у підготовці такого вчителя до професійної діяльності відіграє освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти. Це вимагає з'ясування суті поняття «освітнє середовище» і визначення чинників його впливу на підготовку вчителя XXI століття.

Зауважимо, що «у вітчизняній педагогіці та психології термін «середовище» з'явився у 20-ті роки ХХ-го ст., коли достатньо вживаними були терміни «педагогіка середовища» (С. Шацький), «суспільне середовище дитини» (П. Блонський), «навколишнє середовище» (А. Макаренко). Майже впродовж століття зміст цього поняття набував ознак комплексності, багатоаспектності, багатовимірності, динамічності тощо» [3, с. 5-6].

У сучасних наукових джерелах (О. Артюхіна, Л. Карпова, О. Лактіонова та ін.) освітнє середовище трактується з двох позицій:

1) природне або штучно створене соціокультурне середовище закладу освіти, що охоплює зміст навчання, форми його організації, методи, засоби, технології, які здатні забезпечити продуктивну діяльність учасників освітнього процесу;

2) сукупність матеріальних вимог, що в поєднанні з сукупністю педагогічних, ергономічних, санітарно-гігієнічних вимог до освітнього процесу, знаходять вираження у соціальному і просторово-предметному оточенні.

Неоднозначність у трактуванні суті поняття «освітнє середовище» серед дослідників зумовлює різні погляди й на визначення його складових. Найбільш поширеною є структура освітнього середовища, що поєднує такі його структурні елементи:

– «просторово-предметний – стосується приміщень для проведення занять і організації роботи допоміжних служб та прилеглої до цих місць території тощо; спрямовується на забезпечення різноманітності просторових умов, зв'язності їх функціональних зон, гнучкості (можливості оперативної зміни), керованості, символічної функції, індивідуальності й автентичності (відповідності життєвим проявам);

– соціальний – поширюється на процес забезпечення взаєморозуміння між суб'єктами (педагогами, студентами, представниками адміністрації та ін.), переважання у них позитивного настрою, згуртованості й свідомості у діях;

– психодидактичний – розглядається в площині змісту та методів навчання, обумовлюється психологічними цілями побудови освітнього процесу,

забезпечується відповідністю між цілепокладанням, змістовим і процесуальним наповненням, з одного боку, та психологічними, фізіологічними й віковими особливостями розвитку студентів, з іншого» [1, с. 18].

Підкреслимо, що особливістю освітнього середовища закладу вищої освіти є його спрямованість на професійне виховання фахівця. Цьому сприяють:

- суб'єкти освітнього процесу й відносини між ними;
- місія, стратегія, цінності, традиції, символи, корпоративна культура;
- державні й локальні нормативні документи, освітні програми, зміст обов'язкових і вибіркового освітніх компонент, позааудиторні заходи, соціальні й культурні проєкти;
- форми, методи, засоби, технології навчання, стилі комунікації й механізми управління;
- матеріально-технічна база, бібліотечні ресурси, дизайн і обладнання приміщень тощо.

Вище зазначене дозволяє аргументовано стверджувати, що забезпечити професійне виховання вчителя нової генерації здатне саме унікальне освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти. Його вирізняє з-поміж інших:

✓ *транслявання педагогічної культури.* Освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти формується певними нормами, цінностями, усталеними традиціями, які визначають специфіку освітнього процесу, відносини між викладачами і студентами, підходи до організації навчання, виховання, професійного розвитку, супервізії, менторства;

✓ *формування загальних і фахових компетентностей.* Освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти допомагає майбутнім педагогам набути знань, практичних умінь і навичок, сформувати особистісні якості для успішної діяльності в галузі освіти. На це зорієнтовані освітні програми, робочі програми освітніх компонент, психолого-педагогічна, практична і методична підготовка;

✓ *забезпечення педагогічної інтеракції.* Освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти створює можливості для активної педагогічної взаємодії між викладачами і студентами завдяки системі наставництва, обміну думками,

спільному плануванню та виконанню освітніх проєктів, взаємній співпраці і підтримці, зануренню в реальний педагогічний процес;

✓ *розвиток особистісних і професійних якостей.* Освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти сприяє розвитку гуманності, критичного й інноваційного мислення, творчості, емпатії, лідерства, комунікабельності, толерантного ставлення до культурного розмаїття; орієнтує на постійне вдосконалення з урахуванням тенденцій галузі;

✓ *підтримка педагогічних інновацій і досліджень.* Освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти слугує майданчиком для розроблення й апробації інноваційних методів і технологій виховання і навчання, створення авторських програм, проведення педагогічної експертизи, моніторингових досліджень в галузі Освіта/Педагогіка, реалізації освітніх стартапів;

✓ *педагогічне моделювання.* Освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти слугує певною моделлю для створення й ефективного функціонування безпечного, безбар'єрного, особисто орієнтованого, розвивального освітнього середовища для учнів в закладі майбутнього працевлаштування;

✓ *обмін досвідом.* Освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти створює можливості для спілкування і співпраці з однодумцями, професіоналами-практиками, педагогами-новаторами, професійними спільнотами, що сприяє активному навчанню;

✓ *створення ресурсного ландшафту.* Освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти забезпечує доступ до освітніх ресурсів (бібліотеки, лабораторії, навчальні і комп'ютерні кабінети, ІКТ тощо), проєктування освітнього простору класу, школи, громади тощо.

Отже, освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти має потужні важелі для підготовки вчителя, формування його світоглядної позиції, загальних і фахових компетентностей, розвитку особистісних якостей, підтримки і впровадження інновацій в галузі освіти.

Список використаних джерел

1. Бінецька Д. Освітнє середовище університету як засіб формування дослідницьких умінь майбутніх учителів іноземних мов. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. №1(52), 2016. С. 16-20.

2. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 01.03.2024).

3. Шапран Ю.П., Шапран О.І. Типологія освітнього середовища в умовах комплексно-зорієнтованої педагогічної освіти. *Педагогічні науки*. №23. 2015. С. 4-10.

ПСИХОПОЕЗІЯ ЯК ЗАСІБ САМОВИРАЖЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ВОЄННИЙ ЧАС

Юліана КОЛЕСНИКОВА

здобувачка вищої освіти ІV медичного факультету

Харківський національний медичний університет

Харків, Україна

Тетяна БОНДАР

Докторка філософії, викладачка кафедри української мови, основ психології та педагогіки

Харківський національний медичний університет

Харків, Україна

У статті розглянуто психопоезію як один із сучасних, ефективних засобів самовираження здобувачів вищої освіти у воєнний час. Розглянуто різні підходи до трактування дефініції «психопоезія». Проведено дослідження психопоезії серед вітчизняних здобувачів освіти на базі ЗВО.

Ключові слова: психопоезія, здобувачі ЗВО, подолання стресу, самовираження, воєнний час.

The article authors consider psychopoetry as one of the modern, effective means of self-expression of university students in war and post-war times. Different approaches to the interpretation of the definition of «psychopoetry» are revealed. A study of psychopoetry among Ukrainian university students has been conducted.

Key words: *psychopoetry, university students, overcoming stress, self-expression, wartime.*

У воєнний час українське суспільство зіткнулося з багатьма проблемами, подолання яких вимагає не лише фізичних, а й психологічних зусиль. Ці проблеми матимуть наслідки й у післявоєнний період. Суспільні процеси сьогодення в Україні все більше привертають увагу психологів, педагогів, лікарів та науковців до пошуку засобів подолання ментальних наслідків воєнного часу.

Одним із сучасних, актуальних, ефективних засобів самовираження та подолання психо-емоційних перенавантажень, наслідків стресу є психопоезія. У ці важкі воєнні часи саме психопоезія, не лише як вид мистецтва, а й важливий засіб для самовираження – внутрішніх почуттів та емоцій, зокрема серед здобувачів закладів вищої освіти (ЗВО).

Чому психопоезія як засіб саморозвитку є актуальною саме для здобувачів ЗВО? По-перше, тому що період студентства – це час, коли молодь (здобувачі) самостійно, без батьківської опіки, продовжує адаптуватися та вивчати соціальні навички, тобто вчиться самостійно спілкуватися та взаємодіяти з іншими [1]. При дорослішанні у здобувачів природно закладено перехід від того, коли дорослі керують ними, до того, коли молоді люди самі керують своїм життям, разом із тим, вільно виражають свої емоції, переживають нові психологічні стани тощо. Це також час, коли формується особистість, молода особа стає більш соціально зрілою і починає думати про свій майбутній спосіб життя, творчий та професійний саморозвиток [1]. Основними завданнями цього періоду є самовираження – визначення власного місця у суспільстві та розвитку індивідуальності. По-друге, психопоезія є

одним із засобів, що допомагає висловлювати свої емоції, почуття, думки та переживання. По-третє, психопоезія є одним із доказових арт-терапевтичних способів зняття стресу, тривоги та психологічного дискомфорту, зокрема в умовах війни.

У наукових джерелах [4; 5] психопоезія розглядається як засіб самопізнання та саморефлексії. Вона допомагає краще зрозуміти свої внутрішні процеси та знайти власні шляхи подолання проблем і випробувань [5]. Читання психовіршів з емоційно зарядженим змістом може викликати у читача різні почуття, від радості, щастя та натхнення до суму, смутку. Психовірші можуть спонукати до саморефлексії, глибокого осмислення власного життя та внутрішніх переживань [4]. Написання власних психовіршів дозволяє людині виразити почуття, думки та ідеї у творчій формі. Психопоезія може стати відображенням внутрішнього світу автора, його унікальних переживань та бачення світу. Це допомагає краще зрозуміти себе, емоції та психологічний стан, а також знайти спосіб вираження індивідуальності [4].

Американська письменниця та громадська діячка Д. Дьюер [3] також розглядає творчий процес написання психопоезії як інструмент для вираження емоцій, думок та переживань, а також як засіб вивільнення внутрішніх напруг та згладження психологічного дискомфорту. Разом з тим, вона зазначає, що психопоезія може допомогти зосередитися на внутрішніх потребах та розвинути більш глибоке розуміння себе, а написання власної психопоезії сприяє саморозвитку [3].

Отже, виходячи із вище зазначеного, під «психопоезією» розумітимемо засіб, що направлений на ментальне самовираження, самопізнання, розвиток та вдосконалення творчих і розумових здібностей, що має позитивний вплив на загальну якість життя, а також має місце у практичній складовій психологічної арт-терапії.

У роботі «Поезія як цілитель: виправлення неспокійного розуму» Дж. Ліді, американського психіатра, відомого як «батька поетичної терапії», який популяризував використання поезії як життєздатної природної сили

зцілення розуму та заснував Національну асоціацію поетичної терапії, зазначається: «Я зрозумів, працюючи волонтером із письменницькими групами в Молодіжному притулку «New Horizons Ministries» та навчаючись за програмою психопоезії «Pongo», що аспекти поезії, які є найкращими для терапії – це стислість, ритм, використання образів і метафор, які виражають психологічний стан автора». Разом з тим, автор зазначає, що безхатня молодь, яка мешкає у Нью Горізоні поділилися з ним деякими авторськими віршами, і для нього було очевидно, що вони дозволяють їм обговорювати і опрацьовувати багато психологічних травм. Також автор зазначив, що саме за допомогою обміну авторськими психовіршами молодь вибудовує певну соціальну спільноту [2]. Цей факт підтверджує важливість використання психопоезії серед молодці як засобу самовираження, саморозвитку, що має психотерапевтичну складову.

Нами було проведено дослідження психопоезії вітчизняних здобувачів на базі ЗВО, де було проаналізовано авторські психопоезії написані під час воєнного стану.

Зазначимо, що психопоезія – «дзеркало», що відображає внутрішній світ, де кожне слово відображає найтонші відтінки почуттів людини. Біль, розпач, смуток, хвилювання, очікування... Емоції, які так важко виразити у сьогоднішні. Це можна відслідкувати в поезії Ольги Крайньої (здобувачки І медичного факультету Харківського національного медичного університету):

«Я не хочу вмирати, хоч згине мій світ.

Єдиній стіні я лишу заповіт.

Так гірко і прикро останні слова

Писати, якщо їх читає імла.

Та десь далеко ще жевріють надії,

Згадаю край ночі дитячії мрії.

Як хочеться ще раз до неба злетіти...

Не зможу себе я навіки убити.»

У часи війни, коли люди зазнають великого стресу та тривоги, психовірші, що відображають ці складні емоції, можуть мати цілющу силу, дозволяють людям проявити співчуття.

Досліджуючи психовірші, спостерігаємо у ряда здобувачів елементи патріотичної віддачі, як наслідки їх виховання, які виражаються через поезію, зокрема, у психовірші присвяченому війні в Україні Марії Василенко (здобувачки II медичного факультету Харківського національного медичного університету):

«Море, сене,
Пісок і горе.
Багаття, діти, сніг...
Донька, тато і батіг.
Війна, танки і поріг.
Ампутація дитячих ніг...»

Також елементи війни в Україні та її наслідки відображено у психовіршах Юліани Колесникової (здобувачки IV медичного факультету Харківського національного медичного університету):

Скільки скалічених планів.
Скільки розбитих доріг.
Лютий змінив нас, поранив
Травень вказав, хто поміг.

Зазначимо, що у психовірші «скалічені плани» і «розбиті дороги» символізують трагічні наслідки війни, виражають втрату мрій, знищення життів та руйнування рідних домівок. Ці образи викликають відчуття безнадійності та розчарування. Це говорить про те, що молоде покоління є небайдужим до сьогодення, майбутнього та має певні психоемоційні наслідки.

Ще в одному психовірші зазначеної авторки спостерігаємо вираження емпатії та співчуття, прояв здатності співпереживати і розуміти страждання інших людей, але водночас спостерігається й відчуття безсилля:

Хто влаштував це «полювання»

на душі і серця людей?
 Я відчуваю хвилювання
 за те, що бачу кожен день.
 Хтось б'є дитя, хтось ображає матір,
 зло випромінюється, зло кричить...
 Хіба це можна байдуже сприймати?
 Як світ і кожного в нім добрими зробіть?
 Я хочу «полювання» відмінити,
 і війни, і хвороби заодно!
 Добро повинно в кожному серці жити –
 хай переможе в битві цій воно!

Отже, проаналізувавши авторську психопоезію написану під час воєнного стану здобувачами ЗВО, можна стверджувати, що вона є способом самовираження емоцій та психологічних станів авторів. Наголосимо, що, психопоезія допомагає розуміти та відчувати як позитивні так і негативні емоції та їх виражати – це є необхідністю кожної людини та є нормальним психопедагогічним явищем. А в умовах воєнного стану психопоезія є не лише видом мистецтва, а й важливим засобом самовираження та комунікаційною складовою здобувачів, який варто підтримувати та реалізовувати.

Список використаних джерел

1. Малина О. Г. Психологічні особливості становлення стилю життя особистості в підлітковому і юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. Г. Малина; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Запоріжжя, 2009. 20 с.
2. . Ліді Дж. «Поезія як цілитель: виправлення неспокійного розуму.» URL:<https://digitalcommons.spu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1083&context=honorsprojects> (дата звернення: 05 березня 2024).
3. Diane Dewer. Psychopoetry : Creativity as a Means of Self-Knowledge. URL:<https://www.cambridge.org/core/books/abs/frameworks-for->

thinking/references/E9A254C6CD1F2B7EDB8383DFD301CA50 (дата звернення: 06 березня 2024).

4. Larry Golman. Psychology and Poetry: Integrating Knowledge. URL: <https://wac.colostate.edu/docs/books/wrab2017/klein.pdf> (дата звернення: 06 березня 2024).

4. Robert Moss. Psychopoetry: 자신을 향한 열쇠"(저자). URL:<https://fastercapital.com/ko/content/%EC%9E%90%EA%B8%B0-%EC%84%B1%EC%B0%B0--%EC%9E%90%EA%B8%B0-%EC%84%B1%EC%B0%B0%EC%9D%98-%EA%B8%B0%EC%88%A0--%EC%84%B1%EC%B0%B0%EC%9D%98-%EC%97%B4%EC%87%A0.html>(дата звернення: 05 березня 2024).

ЗМІСТ ПОНЯТТЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ РОЗВІДКИ

Дмитро КОРОЛЬ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті досліджено поняття готовності в контексті використання технічних засобів розвідки у військовій діяльності. Автор визначив готовність як інтегровану здатність військовослужбовця, що включає знання, уміння, навички та стійкість інтересів. Зазначається важливість психологічної підготовки для ефективного використання технічних засобів розвідки в умовах бойових дій.

Ключові слова: *готовність, професійна готовність, готовність до застосування технічних засобів розвідки, майбутні офіцери, підготовка розвідників.*

The article reveals the concept of readiness in the context of the use of technical intelligence means in military activities. The author defines readiness as an

integrated ability of a serviceman, including knowledge, skills, abilities and stability of interests. The author emphasizes the importance of psychological training for the effective use of technical intelligence means in combat operations.

Keywords: *readiness, professional readiness, readiness to use technical intelligence means, future officers, training of intelligence officers.*

Аналіз змісту поняття готовності майбутніх офіцерів Збройних Сил України до застосування технічних засобів розвідки має велике значення для розвитку сучасної педагогічної науки з точки зору її комплексного підходу до формування професійної підготовки майбутніх офіцерів. Аналіз зазначеного поняття також є актуальним у контексті військової освіти, оскільки розуміння готовності до використання технічних засобів розвідки є ключовим для ефективної військової підготовки. Урахування цього аспекту в педагогічній практиці сприяє розробці і впровадженню відповідних освітніх програм, спрямованих на підготовку кваліфікованих офіцерів, здатних ефективно використовувати сучасні технічні ресурси для забезпечення безпеки та обороноздатності країни. Такі дослідження відкривають нові перспективи для вдосконалення методів підготовки майбутніх офіцерів, що є актуальним у сучасних умовах.

У ході наукового пошуку встановлено, що поняття «готовність» викликає інтерес як у психологічній так і у педагогічній літературі, проте його тлумачення може відрізнятися відповідно до підходів дослідників. Наприклад, у психологічному словнику, включеному до підручника М. Варія «Загальна психологія», готовність визначається як стан психофізіологічних систем, що мобілізуються перед певною діяльністю [2]. У педагогічних джерелах цьому поняттю не приділяється достатньо уваги, за винятком «Енциклопедії освіти», де готовність розглядається як мобілізація психологічних і психофізіологічних систем для виконання певної діяльності [3]. Під особистісною готовністю до професійної діяльності А. Бахтов розуміє ступінь розвиненості у майбутнього спеціаліста особистісних якостей, які дозволяють ефективно здійснювати

професійну діяльність [1].

Зважаючи на це, ми визначили готовність як комплексну характеристику особистості, що включає знання, уміння та навички, індивідуальні інтереси і здібності, а також проявляється у позитивному ставленні до конкретних професійних дій.

Аналіз змісту поняття готовності у науково-педагогічній літературі [1; 5] дозволив визначити, що готовність до майбутньої професії виявляється у реалізації основних трудових функцій, організації виробничого процесу, вмінні керувати командою, вибудовувати професійно орієнтовану комунікацію.

Важливо відзначити, що для військовослужбовців практична реалізація процесу формування готовності до професійної діяльності передбачає проведення діагностики рівня їх психологічної готовності до виконання службово-бойових завдань. З іншого боку, готовність виступає як феномен, який характеризується стійкістю та адекватністю реагування людини на зовнішні та внутрішні впливи. Цей феномен обумовлений нейрофізіологічними механізмами регуляції й саморегуляції поведінки людини [4].

Проведене наукове дослідження дало змогу визначити суть поняття готовності до застосування технічних засобів розвідки як інтегровану здатність військовослужбовця, що включає в себе знання, уміння, навички і професійні здібності, необхідні для ефективного використання технічних засобів для збору розвідувальної інформації. На нашу думку, готовність також передбачає стійкість інтересів, позитивне ставлення до розвідувальних дій та здатність адаптувати свої дії до конкретних умов та завдань.

Варто наголосити на тому, що основні аспекти готовності до застосування технічних засобів розвідки відображають складну і динамічну природу фахової і психолого-педагогічної підготовки військовослужбовців. Стійкість інтересів відображає здатність військовослужбовця зберігати зацікавленість у виконанні розвідувальних завдань навіть у складних умовах. Позитивне ставлення до розвідувальних дій відображає налаштованість на сприйняття розвідки як необхідної та важливої складової військової діяльності,

що сприяє високій мотивації та виконанню завдань з ентузіазмом. Здатність адаптувати свої дії до конкретних умов та завдань свідчить про гнучкість та адаптивність військовослужбовця, зокрема у змінних умовах бойових дій чи при різних вимогах розвідувальних операцій. Ці аспекти готовності підкреслюють необхідність не лише технічної підготовки, але й психологічної підготовки військовослужбовців до ефективного використання технічних засобів розвідки в умовах реальних бойових ситуацій.

Отже, у ході дослідження виявлено, що поняття «готовність» є предметом інтересу як у психологічній, так і у педагогічній літературі, проте його тлумачення може відрізнятись залежно від підходів дослідників. У даній статті використано таке визначення готовності: комплексна характеристика особистості, що включає знання, уміння та навички, індивідуальні інтереси і здібності, а також проявляється у позитивному ставленні до конкретних професійних дій. Готовність до майбутньої професії виявляється у реалізації основних функцій фахівця та умінні керувати командою, будувати професійно орієнтовану комунікацію, адаптуватися на роботі та взаємодіяти з колегами і керівництвом. Готовність також виступає як феномен, що характеризується стійкістю та адекватністю реагування на зовнішні та внутрішні впливи, обумовлену нейрофізіологічними механізмами регуляції поведінки.

Проведений аналіз дозволив визначити сутність поняття готовності до застосування технічних засобів розвідки як інтегровану здатність військовослужбовця, що включає знання, уміння, навички і професійні здібності, необхідні для ефективного використання технічних засобів для збору розвідувальної інформації. Готовність також передбачає стійкість інтересів, позитивне ставлення до розвідувальних дій та здатність адаптувати свої дії до конкретних умов та завдань. Отже, основні аспекти готовності до застосування технічних засобів розвідки відображають складну і динамічну природу фахової і психолого-педагогічної підготовки військовослужбовців.

Список використаних джерел

1. Бахтов А. Зміст і структура поняття психологічної готовності особистості до професійної діяльності. *Юридична психологія*. 2018. № 1 (22). С. 76-85
2. Варій М. Й. Загальна психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
3. Енциклопедія освіти. Гол. ред. В. Г. Кремень. К.иїв : Юрінком Інтер,. 2008. 1040 с.
4. Кокурн О.М., Мороз В.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Формування психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до виконання завдань за призначенням під час бойового злагодження : метод. посіб. Київ : 7БЦ, 2021. 170 с.
5. Шевченко А.О. Зміст педагогічних компонентів готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 123 (II). С. 376-380

СУЧАСНІ МЕТОДИ, ФОРМИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ РИЗИКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Артем КОРОЛЬОВ

старший викладач кафедри фізичної підготовки та спорту

Національна академія Національної гвардії України,

м. Харків, Україна

У статті визначено, що професійна підготовка майбутнього офіцера Національної гвардії України до здійснення професійної діяльності в умовах ризикових ситуацій вимагає обґрунтування його ризикологічної компетентності. Проаналізовано сучасні методи, форми та засоби формування ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України в процесі професійної підготовки.

Ключові слова: ризик, офіцер Національної гвардії України, ризикологічна

компетентність, форми, методи та засоби.

The article determines that the professional training of a future officer of the National Guard of Ukraine to carry out professional activities in risky situations requires substantiation of his riskological competence. Modern methods, forms and means of formation of risk-related competence of future officers of the National Guard of Ukraine in the process of professional training are analyzed.

Keywords: *risk, officer of the National Guard of Ukraine, risk competence, forms, methods and means.*

У безмежному історичному просторі людське існування в рамках соціальних відносин та суперечностей, у контексті взаємодії з природою та технікою, стикається з потенціальними та реальним ризиками.

Потреба у безпеці та прагнення мінімізувати ризики – визначають базові потреби людини, а з урізноманітненням її інтересів ускладнюються й елементи її безпеки.

Національна гвардія України (далі – НГУ) – унікальна військова структура з правоохоронними функціями, в основу діяльності якої покладені правозахисті функції всередині країни як в мирний час, так і в умовах агресії на міжнародному рівні.

Отже, практика вищої школи вимагає розв'язання проблеми урахування можливих ризиків у підготовці майбутнього офіцера НГУ як невід'ємного складника його готовності до професійної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури щодо дефініцій термінів «ризик», «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність майбутнього офіцера», «ризикологічна компетентність», дослідження повноважень та функцій НГУ, спектра вимог й завдань у контексті професійної діяльності офіцера НГУ, дозволяє нам визначити «ризикологічну компетентність» майбутнього офіцера НГУ як його інтегровану характеристику, що формується в процесі професійної підготовки та відображає рівень сформованості спеціальних знань і вмінь із забезпечення

безпеки та подолання ризиків, професійноособистісних якостей, мотивації та ціннісних орієнтацій, здатності до рефлексії, що дають змогу здійснювати професійну діяльність, спрямовану на ідентифікацію, оцінку та запобігання ризикам в умовах виникнення ризикогенних професійних ситуацій й існування потенційних та реальних небезпек [1].

Цілі освітнього процесу щодо формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера пов'язані з активізацією наявного соціального та професійного досвіду кожного курсанта (наявні психолого-педагогічні знання та спеціальні знання з безпеко- та ризикоорієнтовної тематики) та використання його як джерела подальшого навчання; організація інтерактивного навчання, методик колективної та індивідуальної роботи; перенесення знань з теоретичної в практичну діяльну площину.

Освітні цілі курсантів реалізуються через власну активну участь і громадянську позицію в розв'язанні професійних проблем, у опануванні нової інформації та способів діяльності, долучення власних алгоритмів вирішення професійних проблем та задач при виконанні майбутньої службово-бойової діяльності.

У «Тезаурусі методичного працівника» зміст освіти визначено як «систему наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних умінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень (слухач) у процесі навчання» [2]. Зміст освіти має відображати досвід безпечної поведінки, моральні та ціннісні ідеали самозбереження майбутнього офіцера, відповідати запитам потребам громадян й держави в цілому.

У рамках наукового дослідження нами були визначено наступні методи формування ризикологічної компетентності курсантів Національної академії НГУ: інформування, бесіди, дискусійні групи, демонстрація, мозковий штурм, рольові та ділові ігри, «case-study», метод колективного аналізу, вирішення ситуаційних завдань, навчально-тренувальні заняття, спортивні змагання тощо.

Основні форми індивідуальної та колективної взаємодії: проблемні лекції, лекції-візуалізації, тренінгособистісно-професійного зростання, самостійна керована робота, виховні заходи та інші.

Серед засобів навчання, що спрямовано на формування ризикологічної компетентності, можна виділити наступні: набір тестових завдань для визначення рівня засвоєння матеріалу, ілюстративний матеріал, додаткові джерела інформації у вигляді посібників, профільних довідників, методичних розробок з безпеки, поведінки людини та ризикології, алгоритмічні вказівки для самостійного опрацювання матеріалу чи шляхів вирішення проблемних завдань, комплексізорівневих професійних ситуацій, картки типових помилок та алгоритмів професійних дій, медіапродукти (чек-листи, відеоролики з надання першої домедичної допомоги), методичні настанови, інструкції та пам'ятки з безпеки, періодичні профільні видання, веб-ресурси організацій, що опікуються безпекою офіцерів тощо.

Так, процес формування ризикологічної компетентності спрямований на проектування і розробку науково-методичної бази в процесі професійної підготовки. Це передбачало такі види діяльності: модифікація чинних програм і доповнення змісту навчальних дисциплін «Фізичне виховання та методика фізичної підготовки», «Спеціальна фізична підготовка», «Психологія екстремальної діяльності та тактична медицина» і «Безпека військової діяльності» питаннями ризикологічного характеру; розробка виховного позанавчального блоку (виховні заходи «Само- та взаємодопомога військовослужбовцям НГУ в умовах ведення бойових дій», спільні заходи з психологами «Психологія екстремальної діяльності», проведення інтенсиву «Фізична активність і стрес»); розробка сценарію круглого столу «Плани дій у надзвичайних ситуаціях: особистісні чинники прийняття рішень», ситуативно-рольової гри «Виконання службово-бойових завдань в небезпечних для життя умовах», мозкового штурму «В чому полягає успіх офіцера при виконанні службово-бойової діяльності?», дискусійні групи «Професійні ризики та небезпечні ситуації при виконанні службово-бойових завдань» та «Ситуація невизначеності: об'єктивна реальність»; розробка комплексу

спортивних вправ «Роль фізичної підготовки в ризикогенних ситуаціях»); розробка превентивних заходів мінімізації ризиків різного характеру при виконанні майбутньої службово-бойової діяльності; розробка тренінгу особистісно-професійного зростання «Ризики в роботі офіцера: реагування, безпека та захист»; розробка алгоритмів розвитку критичного мислення та перевірки інформації на достовірність; створення «case-study» «Імовірні ризики: небезпека чи нові можливості»; розробку навчально-методичних комплексів до навчальних дисциплін тощо.

Усвідомленню значущості ризикологічної компетентності, позитивного ставлення і стійкого інтересу до питань врахування ризиків та реагування на них у курсантів сприяло: залучення до навчального матеріалу цікавих фактів з історії військової справи, передовий досвід виконання службово-бойових завдань в екстремальних умовах в зарубіжних країнах і Україні; ознайомлення слухачів із найважливішими проблемами забезпечення національної безпеки; демонстрація презентацій і оперативного відео тощо.

Отже, навчання орієнтоване на цілісний і комплексний процес формування інтересу і ціннісного ставлення до виконання службово-бойових завдань в умовах існування потенційних та реальних ризиків, особистісно-професійних якостей майбутнього офіцера: відповідальність, дисциплінованість, фізична підготовленість, стресостійкість, лідерські якості, витримка та ін., професійно-значущих знань, професійно важливих умінь і навичок, якісне засвоєння яких необхідне для здійснення ефективної професійної діяльності в умовах існування потенційних та реальних ризиків і навичок, інтерес до професійної діяльності, прагнення до успіху в професійній діяльності, здатності до самоаналізу, самооцінювання, саморегуляції, самовдосконалення, саморозвитку в ході професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Корольов А. Ризикологічна компетентність майбутнього офіцера Національної гвардії України: сутнісна характеристика та компонентний склад. *Педагогічні науки: теорія та практика*. Запоріжжя, 2023. № 3. С. 83-88.

2. Тезаурус методичного працівника / укл. Демченко В. В. Рівне : РОШПО, 2012. С. 28.

РОЛЬ КОМАНДНИХ ВПРАВ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК КОМАНДОТВОРЕННЯ КУРСАНТІВ-ДЕСАНТНИКІВ

Ігор КОСТЮШКО

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті розглянуто роль командних вправ у формуванні навичок командотворення курсантів-десантників. Виявлено, що такий підхід до фізичної підготовки сприяє розвитку не лише фізичної витривалості, а й колективного духу, взаєморозуміння та ефективності роботи в умовах стресу. Підкреслено значення цих вправ у формуванні лідерських якостей та вміння приймати обґрунтовані рішення.

Ключові слова: навички командотворення, формування навичок, курсанти-десантники, командні вправи, професійна підготовка, фізична підготовка.

The article depicts the role of team exercises in the formation of team building skills of paratrooper cadets. It has been found that this approach to physical training contributes to the development of both physical endurance and collective spirit, mutual understanding and efficiency of work under stress. The importance of these exercises in the formation of leadership skills and the ability to make well-founded decisions is emphasized.

Keywords: team building skills, skills formation, paratrooper cadets, team exercises, professional training, physical training.

Питання формування навичок командотворення в курсантів-десантників у сучасному контексті військового навчання є вельми актуальними й значущими.

Зокрема командні вправи відіграють ключову роль у формуванні лідерських якостей, сприяють здатності курсантів-десантників ефективно керувати командою і взаємодіяти з її членами за різних умов і ситуацій. Крім того, командні вправи сприяють співпраці та взаємодії в групі, що є важливим аспектом формування єдиного командного духу серед курсантів-десантників. Інтенсивні тренування також допомагають курсантам-десантникам адаптуватися до різних сценаріїв бойових дій та набути досвіду для ефективної реакції на реальні ситуації на полі бою [3].

Зокрема, командні вправи сприяють формуванню спільної військової культури, відданості справі, дисципліни і взаємодопомоги, розвитку навичок командного лідерства, умінню працювати в команді та приймати рішення у стресових ситуаціях. Отже, огляд запропонованої теми має важливе значення для підготовки курсантів-десантників до викликів, з якими вони стикатимуться в майбутній військово-професійній діяльності [1].

У контексті підготовки курсантів-десантників у вищих військових навчальних закладах, роль командних вправ і тренувань є вельми суттєвою. Ці аспекти фізичної підготовки визначаються як ключові для формування навичок командотворення та лідерства в майбутніх офіцерів, зокрема десантників [1].

Так, наприклад, проведення командних вправ допомагає курсантам-десантникам розвивати не лише фізичну витривалість, але й сприяє формуванню колективного духу та взаєморозумінню в команді. Участь у таких вправах дає можливість курсантам оволодіти навичками співпраці, координації власних дій та дій підлеглих, а також виробляє вміння ефективно працювати в умовах стресу та обмеженого часу.

Важливим аспектом є також здатність курсантів-десантників приймати рішення за наявності достатньо великого обсягу інформації та під час виконання комплексних завдань у групі. Такі вправи сприяють розвитку лідерських якостей, уміння приймати відповідальність і керувати командою в різних ситуаціях, включаючи критичні та екстремальні [2].

Отже, у результаті виконання командних вправ і тренувань, курсанти-

десантники набувають навичок, які є необхідними для успішного виконання завдань у військовій сфері. Вони навчаються співпрацювати, вирішувати складні завдання в команді, а також ефективно реагувати на зміни у військовому середовищі. Така підготовка є важливою не лише для особистого розвитку курсантів, але й для забезпечення високої готовності військ до виконання своїх завдань.

У процесі наукового пошуку встановлено, що для формування навичок командотворення у курсантів-десантників можна використовувати різноманітні командні вправи, спрямовані на розвиток взаємодії в умовах реального бойового середовища. Наприклад, однією з ефективних вправ є вирішення бойових завдань в команді, де кожен учасник має виконати свою роль у співпраці з іншими. Це можуть бути тактичні тренування з розташування в зоні вогневого ураження, евакуації поранених, встановлення зв'язку і спільного вирішення стратегічних завдань.

Додатково вправи на побудову оборонних структур, які вимагають взаємодії і співпраці всієї команди, можуть допомогти у формуванні командного духу і військової дисципліни. Виконання таких вправ вимагає від курсантів не лише фізичних зусиль, але й здатності працювати разом, коли кожен курсант має виконувати свою роль відповідно до зазначеного плану дій. Виконання кожного етапу такого командного завдання вимагає чіткого спілкування, взаємопідтримки і взаємодопомоги для успішного виконання завдань. Такі вправи навчають курсантів ефективно координувати свої дії, встановлювати комунікацію між членами команди, а також приймати обґрунтовані рішення в умовах обмежених ресурсів і часу. Кожен учасник такої вправи відчуває важливість своєї ролі та відповідальність за успішний результат, що сприяє зміцненню військового духу і взаємодовіри в команді. Крім того, вправи на побудову оборонних структур можуть передбачати елементи тактичного аналізу і стратегічного планування, що дає можливість курсантам навчатися оцінювати ситуацію, розробляти оптимальні плани дій та адаптувати їх до змінних умов бойових дій. Такий підхід сприяє формуванню

навичок лідерства та прийняття обґрунтованих стратегічних рішень.

Важливою складовою формування командних навичок є також підготовка до командних змагань, де кожен учасник має виконати певні завдання, демонструючи спроможність до співпраці та взаємодії з іншими членами групи.

Отже, у процесі підготовки курсантів-десантників у вищих військових закладах освіти, командні вправи та тренування відіграють важливу роль у формуванні навичок командотворення та лідерства. Ці аспекти фізичної підготовки сприяють не лише розвитку фізичної витривалості, а й створенню колективного духу, взаєморозумінню і навчають курсантів працювати разом в умовах стресу й обмеженого часу. У процесі наукового дослідження встановлено, що для формування навичок командотворення в курсантів-десантників можна використовувати командні вправи, спрямовані на розвиток взаємодії в умовах реального бойового середовища, вправи на побудову оборонних структур, які вимагають взаємодії і співпраці всієї команди. Така підготовка є важливою для забезпечення високої готовності військ до виконання завдань у військовій сфері.

Список використаних джерел

1. Волинець Н. В., Волинець П. П. Соціально-психологічні особливості командоутворення в навчальних групах курсантів-прикордонників. *Габітус*, 2023. Вип. 47. С. 164-170. DOI : 10.32782/2663-5208.2023.47.29

2. Долженков О. О., Сакалюк О. О. Командоутворення як метод управління колективом у закладі освіти. *Інноваційна педагогіка*, 2019. Вип. 10. Т. 2. С. 171-176

3. Ягодзінський В. П., Діуца І. В., Ворок С. С., Барковський Д. О., Іванов С. В., Слівінський Я. С., Родіонов М. О., Стасюк В. М., Ареф'єва Л. П., Плющакова О. В. Взаємозв'язок між показниками фізичної та бойової підготовки у курсантів-десантників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова* : зб. наук. праць. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). Київ, 2022. Вип. 12 (158). С. 165-168. DOI : 10.31392/NPU-nc.series15.2022.12(158).36

ШКІЛЬНИЙ БЛАГОДІЙНИЙ ЯРМАРОК ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Фарідун МАЙНАЄВ

кандидат педагогічних наук

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Людмила РИБАЛКО

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті розглянуто шкільний благодійний ярмарок як засіб формування ключових компетентностей, зокрема громадянської та соціальної. Авторами виокремлено етапи підготовки та проведення заходу, наголошено на його розвивально-виховній функції та суспільній значущості.

Ключові слова: *благодійний ярмарок, громадянська компетентність, громадянська відповідальність, соціальна компетентність, соціальні ролі.*

The article examines the school charity fair as a means of forming key competencies, in particular civic and social competencies. The authors highlights the stages of preparation and conducting the event, emphasize its developmental and educational function and social significance.

Key words: *charity fair, civic competence, civic responsibility, social competence, social roles.*

Наша держава, за словами заступника міністра освіти України А. Вітренка, стала першою країною, що під час війни не призупинила навчання. Як було зазначено урядовцем на брифінгу в Медіацентрі Укрінформ (2023), воно здійснювалося та здійснюється, де можливо, у режимі онлайн або офлайн [3]. Українські освітяни, учнівська молодь, батьківська спільнота вдячні нашим

захисникам і захисницям за можливість навчатися та навчати.

Особливої популярності наразі набуло проведення закладами освіти благодійних ярмарків, про що свідчить аналіз офіційних сторінок цих установ у соціальних мережах. За дописами у фейсбуці можна спостерігати, що в жовтні-листопаді 2023 року всі державні заклади загальної середньої освіти в м. Вишневому Бучанського району Київської області ініціювали проведення благодійних ярмарків і брали активну участь у них. Метою цих заходів був збір коштів для Збройних сил України (купівля автівок, турнікетів тощо). Так учасниками освітнього процесу Крюківщинського ліцею «Лідер» було зібрано 174 146 гривень, Вишнівського академічного ліцею №1 – близько 271 700 гривень [1; 2]. До заходу також долучилися Вишнівський академічний ліцей «Основа», Вишнівський ліцей «Ідеал». На ярмарках пропонувалися переважно різноманітні смаколики, але серед пропозицій були й саморобні вироби (плетені з бісеру браслети, в'язані шкарпетки, м'які іграшки, авторські картини).

Участь у шкільних благодійних ярмарках є для вихованців їхньою лептою в наближення часу Перемоги, усвідомлення ними своєї причетності до великої боротьби в ім'я життя, свободи, справедливості. Окрім цього, на нашу думку, благодійний ярмарок – це дієвий засіб формування ключових компетентностей, необхідних для успішної життєдіяльності. Розглянемо це питання детальніше.

Проведенню благодійного ярмарку передують інформаційне забезпечення всіх потенційних учасників: повідомлення про мету заходу, про те, де, коли та як він відбуватиметься. Відповідний пост розміщується організаторами (представниками учнівського самоврядування та їхніми педагогами-кураторами) в соціальних мережах. Так вихованці набувають досвіду створення реклами та просування її в інформаційному просторі, застосовуючи інформаційно-комунікаційні технології для виконання суспільно значущих завдань.

Особлива частина підготовки – виготовлення виробів, призначених для продажу. На цьому етапі, по-перше, відбувається практичне застосування

математичних знань у конкретній життєвій ситуації (обчислення затрат на закупівлю необхідних продуктів та інших витрат, пов'язаних із використанням електроенергії та / або побутового газу, обрахування вартості готового виробу, установлення остаточної ціни для реалізації. По-друге, вибір виробу для ярмарку потребує обов'язкового узгодження власних дій з діями інших учасників (це забезпечить різноманітність товару). По-третє, безпосереднє випікання смаколиків – самостійно або під керівництвом батьків – вимагає точності, уважності, дотримання рецептурних рекомендацій. По-четверте, необхідною складовою цього етапу є продумування способу презентації товару на ярмарку – на таці, у паперовому пакеті, коробці чи пластиковому пакеті тощо.

Основна частина заходу – безпосередня реалізація товару: етична пропозиція покупцеві, наголошення на якості представлених виробів, акцентування на їхніх перевагах, урахування попиту (дотримання гнучкого підходу до ціноутворення). Фінальна частина – підбиття підсумків і переказ грошей на відповідний рахунок, прибирання робочого місця, реалізація залишків продукції (пригощання, чаювання тощо).

Отже, залучення здобувачів освіти до участі в благодійному ярмарку сприяє формуванню в них низки життєво необхідних компетентностей, серед яких спілкування державною мовою (діалог продавець-покупець), математична компетентність (планування, обрахування, ціноутворення), інформаційно-цифрова компетентність (інформаційна підтримка заходу), громадянські та соціальні компетентності (конструктивна участь у суспільному житті, вияв громадянської відповідальності, уміння співпрацювати, комунікувати), підприємливість (грамотна презентація результатів власної праці та ідей, застосування ефективних стратегій для формулювання власних пропозицій, оцінювання своєї діяльності у фінансовому ракурсі).

Проте організація та проведення шкільного благодійного ярмарку вимагає зусиль усіх учасників освітнього процесу. Звичайний збір коштів на благодійність, безперечно, є легшим шляхом. Однак цей захід не містить однієї

дуже важливої, на наш погляд, складової – учнівської діяльності, і діти залишається лише пасивними спостерігачами. Натомість під час участі в шкільному благодійному ярмарку учні набувають досвіду виконання певних соціальних ролей – кулінарів, продавців, маркетологів, менеджерів, дизайнерів. Але найголовнішим є те, що вони отримують перші, безперечно, важливі уроки громадянськості – публічний вияв своєї громадянської позиції, прояв громадянської відповідальності, участь у суспільному житті шкільної спільноти.

Список використаних джерел

1. Вишнева МТГ Інфо. Благодійний збір у Вишнівському академічному ліцеї. 20.10.2023. *Фейсбук*. URL : <http://surl.li/rkdol> (дата звернення : 9.03.2024).
2. Крюківщинський ліцей «Лідер». 23.11.2023. *Фейсбук*. URL : <http://surl.li/rkcoq> (дата звернення : 09.03.2024).
3. Media Center Ukraine – Ukrinform. Андрій Вітренко, перший заступник міністра освіти України. 04.03.2023. *YouTube*. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=b0-bfsyAlJw> (дата звернення : 09.03.2024).

САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Ірина МАЙСТРЮК

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

У роботі розкрито історичний аспект розвитку феномену самоосвітньої діяльності. Акцентується увага на еволюцію самоосвіти протягом різних історичних періодів – від XIX до XXI століття. Було проаналізовано історичні засади і тенденції у самоосвітній діяльності школярів щодо її змісту, провідних форм та засобів.

Ключові слова: історичний аспект, освітня система, розвиток, самоосвіта, самоосвітня діяльність.

The article reveals the historical aspect of the development of the phenomenon of self-education. Special focus is on the evolution of self-education during different historical periods - from the 19th to the 21st centuries. The historical foundations and trends in schoolchildren's self-education activity regarding its content, leading forms and means are analyzed.

Key words: *historical aspect, educational system, development, self-education, self-educational activity*

Самоосвіта – ключовий інструмент особистісного розвитку та успіху в складному світі, який охоплений рухом потужних потоків інформації, швидкими змінами технологій і соціальних стандартів.

Історичний аспект розвитку самоосвіти набуває особливої актуальності в контексті сучасних трансформацій у системі освіти. Це пов'язане з тим, що аналіз та систематизація історичного контексту самоосвітньої діяльності школярів дає можливість краще розкрити суть та еволюцію цього явища, а також зрозуміти вплив минулих тенденцій на розвиток освіти.

Дослідженням розвитку та становленням самоосвіти в різні історичні етапи займалися такі науковці, як: О. Бурлука, Н. Бухлова, В. Гайда, М. Кирилюк, Н. Коваленко, Л. Коростіль, І. Сидоренко, В. Тихолоз, Т. Шаренкова, Л. Шапошнікова та інші.

Мета статті полягає у встановленні специфіки формування уявлень щодо змісту, форм та засобів самоосвітньої діяльності особистості у педагогічній теорії та практиці.

Ретроспективний аналіз історико-педагогічних джерел дає підстави свідчити, що самоосвіта як феномен пройшла певні етапи розвитку та формування.

Наприкінці XIX століття було закладено основи самоосвіти як явища в педагогічній теорії та практиці – поступово зростала грамотність населення, і читання стало провідною доступною формою самонавчання, передусім для дітей та молоді. У цей період відкрилися можливості для масового навчання

населення та вчитель ставав більшою мірою наставником, ніж суто носієм знань. У вказаний період питання самоосвіти були віддзеркалені в працях Б. Грінченка, Т. Лубенця, С. Миропольського, І. Огієнка та інших науковців [3]. Зміст самоосвіти в цей період був переважно сконцентрований навколо загальних світоглядних питань, опанування основ наук тощо.

Від початку до середини ХХ століття освіта стала одним із чинників суспільних трансформацій, а завдяки подоланню неписьменності та появі нових засобів самоосвіти розпочала вибудовуватися вже певна її система для населення різних вікових груп. Суттєво збільшилася кількість та види освітніх закладів та установ, об'єднань, спільнот та товариств, які сприяли залученню населення до самоосвіти. Спонування до самоосвіти стало завданням не тільки шкіл, а й бібліотек, гуртків, клубів тощо [2]. Окрім розширення загального світогляду самоосвіта в цей період спрямувалася на здобуття соціально значущих знань і вмінь.

У другій половині ХХ століття самоосвіта набула значної вагомості в процесі розвитку особистості, особливо в контексті її вільного та творчого самовизначення в житті. Цей період характеризувався революційним розвитком та поширенням інформаційно-комунікаційних технологій, які сприяли наданню людству широкого доступу до інформації та стали основою створення нових ресурсів для самостійної освітньої діяльності [4]. Переважна кількість таких ресурсів на початку була призначена для підтримки загальної та професійної освіти.

На зламі ХХ та ХХІ століть усталилося розуміння самоосвіти як основної форми освіти «упродовж життя». У цей період у педагогічній науці та практиці остаточно сформувалося усвідомлення потреби в постійному самонавчанні та самовдосконаленні людини для життєвого успіху в різних її сферах і необхідність створювати відповідні умови для цього [1]. Самоосвіта стала як фактором професійного розвитку, так і чинником особистісного становлення.

ХХІ століття стало революційним у наданні людині засобів самоосвіти, побудованих на основі цифрових технологій. У відкритому доступі для різних

вікових груп є різнопланові за тематикою відео- та аудіо-матеріали, ілюстрації, енциклопедії, довідники, електронні підручники, посібники, віртуальні онлайн-середовища; засоби контролю та діагностики знань (тести); масові онлайн-курси та дистанційні курси; засоби створення власного цифрового контенту; засоби, які забезпечують освітню комунікацію. Цифрові технології дають можливість персоналізувати навчання, адаптуючи його до індивідуальних потреб та темпу кожного.

Отже, історико-ретроспективний огляд дає підстави для висновку, що самоосвіта як феномен та всі її складові визначалися доступними на тому чи іншому етапі її інструментами. Так, у XXI столітті основним інструментом у самоосвіті стали цифрові технології, які суттєво вплинули на неї. Увесь їх арсенал робить самоосвіту більш доступною та ефективною, відкриває якісно нові можливості для впровадження нових її форм, забезпечує оновлення змісту. Це якісно відрізняє особистісно-зорієнтовану самоосвіту сьогодення від попередніх етапів, де панували традиційні форми, дидактичні засоби та традиційні джерела самоосвітньої інформації.

Список використаних джерел

1. Джаман Т. В. Неперервна освіта як головний системоутворювальний фактор формування особистості. URL : http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/66/part_1/34.pdf (дата звернення: 01.03 2024).
2. Шарненкова Т. О. Організація самоосвіти вчителя у вітчизняній теорії і практиці (кінець XIX - перша третина XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2017. 16 с.
3. Шапошнікова Л. М. Розвиток ідей про самоосвіту школярів в історії вітчизняної педагогіки (кінець XIX – початок XX ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Житомир, 2007. 16 с.
4. Яворська Т. Соціально-історичні передумови розвитку самоосвітньої діяльності особистості: теоретичний аспект. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2015. Вип. 15. С. 359-364.

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ, ЯКІ ПОСТТРАЖДАЛИ ВНАСЛІДОК ВОЄННИХ ДІЙ

Карина МОЛЧАНОВА

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
Харків, Україна

Світлана ЛУПАРЕНКО

доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
Харків, Україна

У роботі розкриваються особливості організації освітнього процесу в Україні в умовах воєнного стану і труднощі, пов'язані із цим. Уточнено суть поняття «посттравматичний стресовий розлад» (стан психічної нестабільності, який спричинений певними подіями, що травмували особу). Розкрито симптоми посттравматичного стресового розладу в дітей різного віку та засоби його подолання.

Ключові слова: *психосоціальна підтримка, посттравматичний стресовий розлад, учасники освітнього процесу, розвиток, навчання.*

The paper depicts the conditions for educational process organization in Ukraine under martial law and the difficulties connected with it. The essence of the concept “post-traumatic stress disorder” is clarified. It is a state of mental instability caused by certain events that traumatized a person. The symptoms of post-traumatic stress disorder in children of various ages and means of overcoming it are revealed.

Key words: *psychosocial support, post-traumatic stress disorder, participants in educational process, development, training.*

Зараз усі українці переживають складний період життя, зумовлений

воєнним станом у країні. Психіка людини здатна пристосовуватися до різних життєвих викликів, але повномасштабне вторгнення в рідну країну має руйнівний характер не лише для фізичного здоров'я, а й для психічного. Психологічної підтримки потребують усі учасники освітнього процесу, що значно ускладнює умови навчання і виховання. Раніше у людей також виникали різні життєві ситуації, які могли спричинити емоційні труднощі та психологічну нестабільність, і щоб розв'язати ці проблеми постраждалі зверталися до відповідних фахівці. Однак сьогодні все по-іншому: психологічні проблеми мають серйозніші наслідки, і все більша кількість учасників освітнього процесу потребують допомоги. Чимало українців втратили рідних, домівки, були змушені покинути місця проживання та невизначений час жити далеко від родини, багато людей перебували й навіть зараз перебувають в зоні бойових дій або навіть на тимчасово окупованих територіях. Усе це є причинами виникнення дистресу, внаслідок якого порушуються психічне та фізичне здоров'я [6]. Тож, важливо вчасно надавати психосоціальну підтримку та допомагати реабілітуватися постраждалим внаслідок воєнних дій, але складність реалізації цього завдання полягає в тому, що кількість фахівців в цій сфері не змінилася, а кількість людей, які потребують психосоціальної підтримки збільшилася в рази. Але, незважаючи на всі перешкоди, наша країна робить все можливе, щоб підтримати та допомогти кожному вчасно.

Важливу роль у реалізації цих завдань відіграє психологічна служба системи освіти, яка діє на підставі статей 21, 22, Закону України «Про освіту». Її мета полягає в тому, аби визначити та гарантувати найефективніші соціально-психологічні умови, які сприятимуть особистісному зростанню здобувачів освіти, а також матимуть позитивний вплив на організацію успішного навчального процесу в закладах освіти, що в наш час є більш ніж актуальним. Психологічна служба в системі освіти – єдина система, яка включає в себе підрозділи, заклади, установи. Її основою є експерти в галузі соціальної педагогіки та практичної психології [5]. Вони допомагають здобувачам освіти, які постраждали внаслідок воєнних дій, подолати різні психологічні проблеми,

зокрема посттравматичний стресовий розлад.

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – стан психічної нестабільності, який спричинений певними подіями, що травмували особу. У реаліях сьогодення ці події – війна і все, що пов'язане з нею. ПТСР може виникати не лише у дітей, а й в дорослих. Із цим психічним станом зазвичай зіштовхуються люди, які відчули втрату рідних, були свідками вбивства, були змушені стріляти задля захисту власної Батьківщини, перебували під бомбардуваннями чи обстрілами, потрапили в оточення або навіть в полон. Важливо вчасно виявити ПТСР та почати його лікування. Для цього важливо знати основні симптоми цього розладу, до них належать:

- 1) небажання говорити та взагалі згадувати травмуючі подію;
- 2) постійні сни та думки, пов'язані з подією або різними подіями, які травмували особу та які вона не здатна контролювати;
- 3) відчуття надмірної збудженості;
- 4) постійне відчуття небезпеки, навіть тоді, коли особа перебуває в досить безпечному місці;
- 5) наявність панічних атак, які виявляються у прискореному серцебитті, болях у грудях, нудоті. Окрім того, усі ці симптоми супроводжуються відчуттям страху;
- 6) зловживання алкогольними напоями, тютюновими виробами, а також наркотичними препаратами різного типу;
- 7) наявність думок суїцидального характеру [4].

Характер вияву ПТСР у дітей відрізняється від того, як ПТСР виявляється у дорослих, тому що діти проходять через травматичний досвід по-іншому. Наприклад: дитина втратила когось із членів родини, це спричинило сум, дитина плаче, але через декілька годин вона вже може гратися і навіть сміятися. Але це не означає, що вона не відчула біль втрати та що в неї немає ПТСР. Водночас у дорослих відсутні вияви позитивних емоцій навіть на мінімальному рівні, у них стабільне відчуття горя та скорботи. Дітей же переповнюють емоції, і тому їхній настрій змінюється хвилеподібно. Протягом короткого

періоду часу вони сміються, потім – плачуть і потім знову сміються. Деякі дорослі можуть не розуміти, що сміх – це не доказ того, що дитина щаслива, тому іноді можуть соромити та карати дітей за це, цим самим ускладнюючи ситуацію та погіршуючи травму дитини [1].

Тож, аби не завдати дитині ще більшої шкоди у жодному випадку не можна: насмішливо критикувати її реакцію та зневажливо ставитися до її почуттів; регулярно повертатися до розмов щодо ситуації, яка нанесла травму дитині; давати обіцянки, які в умовах воєнних реалій неможливо виконати; нехтувати потребами дитини [2].

Важливо також розуміти, що кожен вік дитини – особливий, і саме це і впливає на те, як дитина сприймає складні життєві ситуації. Зокрема, молодші школярі можуть втратити інтерес до захоплень, які їм дуже подобалися до травмуючої події. Ці діти часто страждають від безсоння, вони стають байдужими до освітнього процесу, починають боятися майбутнього. До того ж, вони втрачають упевненість у собі та стають замкненими. У них часто наявний головний біль, що спричиняє порушення пам'яті та складність концентрації. В учнів середніх та старших класів ПТСР виявляється дещо по-іншому. Серед спільних ознак з попередньою категорією учнів є наявність головного болю, безсоння, проблеми з концентрацією. Окрім того, для підлітків, які страждають від ПТСР, характерними є вияви агресії та роздратованості, бунтівна поведінка, недовірливе ставлення до всіх оточуючих, депресія [3].

ПТСР є серйозним розладом, але важливим є той факт, що він лікується. Задля успішного подолання цієї психічної недуги необхідно звернутися за допомогою до спеціаліста. Це ніколи не пізно зробити; можна звернутися до фахівця навіть через декілька років після травмуючої події, якщо за тими чи іншим причинами не було змоги зробити це одразу. Лікування від ПТСР зазвичай включає в себе сеанси психотерапії. Доволі часто використовують когнітивно-поведінкову терапію, яка власне спрямована на травму, що отримала особа. Суттєву роль відіграє формування у дитини відчуття, що вона знаходиться в безпеці, володіння нею практиками релаксації, уміння батьків

правильно спілкуватися з дитиною та показувати, що вона важлива, цим самим підтримуючи віру дитини в себе. Більш того, потрібно розвивати в дитини вміння контролювати власні емоції та організовувати спільну діяльність усіх членів сім'ї. Іноді, коли психологічні методики не дають ефективного результату, може призначатися комплекс медичних препаратів антидепресивного та нейрорептичного характеру. Усі медикаменти рекомендуються індивідуально кожному постраждалому виключно лікарем [7]. Важливо також те, що не завжди вищевказані симптоми є стовідсотковою гарантією, що особа страждає від ПТСР, тому не варто самостійно встановлювати діагноз та призначати лікування.

Задля надання успішної допомоги дітям важливо також, щоб їхні батьки були психологічно стабільними та фізично активними, а їхній режим дня має бути налагодженим. Якщо викладачі або батьки починають помічати наявність у себе симптомів ПТСР, вони також мають звернутися до спеціаліста з метою ефективного лікування порушення психічного стану. Ігнорування проблеми може спричинити додаткові проблеми, як-от: депресія, залежності різного типу, розлади тривоги. Щодо лікування ПТСР у дорослих, воно відбувається за схожим принципом, як і в дітей: спочатку використовують психологічні методики, потім, якщо вони не є результативними, застосовують фармакологічне лікування [7].

Отже, ПТСР є актуальною проблемою сьогодення, тому навіть якщо людина ще особисто не зіштовхнулася з нею, вона має брати участь у різноманітних онлайн- та офлайн-заходах, пов'язаних із цим питанням. Це допоможе не лише теоретично ознайомитися з цією проблемою, а й набути практичних навичок, які допоможуть підтримувати здоров'я та подолати наслідки війни. Окрім того, потрібно вміти долати стрес та надавати підтримку іншим, а саме: знати коли і як відреагувати, що сказати тощо. Сьогодні в нашій країні є багато психотерапевтів та психологів, які надають ефективну допомогу і розуміють, що у складний час для всіх українців важливо залишатися єдиними не лише на фронті, а й у повсякденному житті.

Список використаних джерел

1. Бей А. ПТСР під час війни: як розпізнати і вийти зі стресового розладу. *Українська правда*. 2023. URL : <https://life.pravda.com.ua/health/2023/09/8/256430/> (дата звернення: 02.03.2024).
2. Купріянова О. Посттравматичний стресовий розлад у дитини: як проявляється у різному віці, як допомогти, чого не можна робити (поради МОЗ). 2022. URL : <https://1plus1.ua/novyny/posttravmaticnij-stresovij-rozlad-u-ditini-ak-proavlaetsa-u-riznomu-vici-ak-dopomogti-cogo-ne-mozna-robiti-poradi-moz> (дата звернення: 01.03.2024).
3. Посттравматичний стресовий розлад у дитини – як допомогти. URL : <https://www.enableme.com.ua/ua/article/posttravmaticnij-stresovij-rozlad-u-ditini-ak-dopomogti-7856> (дата звернення: 01.03.2024).
4. Психологічна підтримка в умовах війни. URL : <https://dovidka.info/psychologichna-pidtrymka-v-umovah-vijny/> (дата звернення: 02.03.2024).
5. Психологічна служба в системі освіти: курс лекцій / укл.: І. С. Загурська. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 166 с.
6. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу: навч.-метод. посіб. / В. Л. Андрєєнкова, Т. В. Войцях та ін. К., 2023. 149 с.
7. ПТСР у дітей: підходи до діагностики та лікування. 2022. URL : <https://darnytsia.ua/ptsr/ptsr-u-ditey-diagnostika-ta-likuvannya> (дата звернення: 28.02.2024).

РОЛЬ МАЙСТЕРКИ З НАПИСАННЯ НАУКОВИХ ПРАЦЬ У ФОРМУВАННІ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Дар'я ОВСЮК

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Жуцзе ДІН

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У статті представлено думку авторів щодо необхідності формування в майбутніх фахівців високого рівня науково-дослідницької компетентності. Презентовано дисципліну вільного вибору «Майстерка з написання наукових праць» з метою підсилення практико орієнтованого навчання майбутніх фахівців. Наведено приклади завдань, направлених на розвиток навичок роботи з науковим текстом.

Ключові слова: науковий текст, майстерка, здобувачі рівня вищої освіти, науково-дослідницька компетентність, практика, стаття.

The article presents the authors' opinion about the need for the formation of a high level of scientific and research competence in future specialists. The elective course "Workshop on writing scientific works" is presented with the aim of strengthening the practice-oriented training of future specialists. The authors give an examples of tasks aimed at developing skills for working with a scientific text.

Keywords: scientific text, workshop, university students, scientific and research competence, practice, article.

Виклики сьогодення підіймають велику кількість проблемних питань, вирішення яких зможе якісно покращити ситуацію в різних сферах господарства та суспільстві в цілому. Однак розв'язання цих задач неможливо без ретельного вивчення причин, проявів та моделювання можливих наслідків. Виконання цих завдань має бути покладено на підготовлених та вмотивованих фахівців-науковців, здатних в межах наукового дослідження якісно описати, дослідити, спрогнозувати розгортання різноманітних процесів. Розвинута на високому рівні науково-дослідницька компетентність стає запорукою вдалого

кар'єрного зростання та самоствердження особистості [1]. Втім, робота дослідника не вичерпується дослідженням, не менш важливим завданням є представлення результатів громадськості та колегам для перевірки та обговорення висунутих припущень та зібраних фактів. А значить, важливе місце у підготовці майбутнього фахівця-дослідника займає навчання влучному та вільному володінню словом. З метою формування такої компетентності в здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти нами була запропонована ДВВ «Майстерка з написання наукових праць».

Метою «Майстерки з написання наукових праць» є розширення уявлень здобувачів вищої освіти щодо шляхів, напрямів, засобів удосконалення умінь та навичок створювати, аналізувати та оформлювати різні види наукових текстів. Завданнями дисципліни визначено: вміння працювати з первинним та вторинним науковим текстом; розуміння принципів, на яких будується науковий текст; здатність адекватно його оцінювати; формування почуття задоволення від написання наукового тексту; розвиток майстерного володіння словом як інструментом опису наукових досліджень. Зміст дисципліни розкриває всі етапи генерації творчої думки, а також презентації й публікації різних видів наукових текстів, встановлення авторського права на них та дотримання академічної доброчесності [2].

Через практичну орієнтацію «Майстерка з написання наукових праць» насичена великою кількістю спеціально розроблених практичних завдань. Так, на практичному занятті «Вибір теми наукової праці» здобувачі на інтерактивній дошці Padlet спочатку добирали до запропонованих назв наукових праць ключові слова, об'єкт, предмет та суб'єкт дослідження, а потім самостійно генерували назви тез на конференцію та підбирали основні елементи, які повинні бути в назві наукової праці. На практичному занятті «Вимоги до рецензування статей» здобувачів знайомили з вимогами до статей у різних фахових журналах, а після цього вони рецензували анонімну статтю за стандартним бланком одного з фахових журналів.

Під час практичного заняття «Підготовка статті до видання у журналах

WOS та Scopus» майбутні фахівці самостійно здійснювали пошук наукових фахових видань, які відповідають темі дослідження та індексуються у WOS та Scopus, ознайомилися з вимогами до статей у цих виданнях, а також пробували переробити власні наукові праці згідно з вимогами журналів. Під час практичного заняття «Захист авторського права на твір» майбутні дослідники знайомилися з правилами оформлення авторського права на твір, після чого спробували самостійно заповнити пакет документів для реєстрації авторського права на твір в УКРНОІВІ.

Але найбільше запам'яталася всім слухачам дисципліни рольова гра «Подорож Галактикою», яка була проведена на занятті за темою «Інформаційне забезпечення науково-педагогічного дослідження». У інтерактивному форматі були представлені станції «Бібліотека», Google Scholar, Репозитарій та Цитування. На кожній з них було висвітлено особливості роботи з цими платформами, а також надано практичне завдання. Наприклад, на станції «Цитування» було запропоновано переробити за правилами пряму мову автора, а на станції «Репозитарій» – знайти, що писали автори з Університету на тему власного дослідження. Іншими практичними та самостійними завданнями стало: написання есе та тез на конференцію; створення гайду з формулювання назви, мети, об'єкту, предмету дослідження; аналіз анонімних статей на помилки та недотримання академічної доброчесності; підготовка виступу на конференцію.

Отже, новітні виклики, які постають перед суспільством, викликають потребу у фахівцях з розвинутою науково-дослідницькою компетентністю, складовою якої є здатність точно та влучно здійснювати науковий пошук та оформлювати його результати. Позитивним досвідом є вибір нами ДВВ «Майстерка з написання наукових праць», завдяки якій були надруковані фахові статті і тези. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці ДВВ за схожою тематикою для здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Бойчук Ю. Д., Боярська-Хоменко А. В., Рибалко Л. С. Формування науково-дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах упровадження технологій дистанційного навчання. *Новий Колегіум*. 2023. № 3. С. 74-81.

2. Майстерка з написання наукових праць : метод. рекомєнд. до самостійної роботи для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти у галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. 62 с.

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ СЕРВІСІВ НА УРОКАХ СОЦІАЛЬНО-ЕТИЧНОГО ТА ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (СЕЕН)

Катерина ПАЩЕНКО

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Алла ЦАПКО

кандидат педагогічних наук, доцент

Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Використання цифрових сервісів під час проведення онлайн-уроків соціально-етичного та емоційного навчання (СЕЕН) сприяє залученню учнів до активного навчання, що значно покращує розвиток соціальних та емоційних компетентностей учнів. Цифрові застосунки дозволяють організувати дистанційну роботу учнів у групах в режимі реального часу.

***Ключові слова:** цифрові сервіси, дистанційний урок, соціально-етичне та емоційне навчання, психологічний стан, соціальні навички.*

The use of digital services at online lessons in social, ethical and emotional learning contributes to students' involvement in active learning, which significantly improves the development of students' social and emotional competencies. Digital

services allow students to organize distance work in groups in real time.

Keywords: *digital services, distance lessons, social, ethical and emotional learning, psychological state, social skills.*

Соціально-етичне та емоційне навчання має особливе значення в дистанційному форматі освіти в умовах війни. Оскільки, важливо допомогти учням краще розуміти себе, свої емоції та почуття, світ навколо й інших людей, навчити їх емпатії та толерантності [1]. Проаналізувавши відповідні матеріали [2;4;5] можемо зробити висновок, що навчаючись в дистанційних умовах учні можуть відчувати дискомфорт у спілкуванні, нестачу комунікації з однолітками, невміння проживати свої емоції, а також великий рівень стресу і не здатність впоратись з проблемами, травматичним досвідом. Важливим є розвиток в учнів здатності до саморегуляції, співпереживання та навичок побудови підтримуючих стосунків з рідними та друзями навіть на відстані. Набуття цих умінь сприяє покращенню психологічного благополуччя дітей.

Для проведення соціально-етичного та емоційного навчання у дистанційному форматі буде надзвичайно ефективним використання цифрових сервісів, оскільки вони стимулюють зацікавленість учнів, залучення їх до активного навчання та взаємодії.

Організувати проведення дистанційних уроків СЕЕН допоможуть такі застосунки для відеозв'язку як Zoom та GoogleMeet. Окрім можливості проведення відеоконференцій, дані сервіси мають широкий спектр функцій, які також стануть у нагоді. Наприклад, на рис.1 показано як учні на уроці СЕЕН з теми «Що таке доброта?» ділилися один з одним своїми емоціями та почуттями за допомогою реакцій. Задача була наступна: вчитель висуває запитання (наприклад: «Я люблю морозиво. А хто ще з присутніх любить морозиво?»), учні мали відреагувати смайликом «серце», якщо їм подобалося те, про що запитував вчитель, і подивитися, кому ще подобається теж саме що і їм. Вправа була спрямована на те, щоб учні краще зрозуміли себе та своїх однокласників. Могли побачити, що всі ми різні, у всіх людей є щось спільне і щось відмінне.

В кінці вправи всі учні погодились, що спільним для всіх людей є прагнення бути щасливими, і в цьому ми можемо допомогти один одному.

Для демонстрації соціальних ситуацій, почуттів та емоцій, вчинків та наслідків до яких вони призводять – ефективним є використання відеоматеріалів. Короткі фільми, мультфільми чи відеоролики можуть ілюструвати поняття емпатії, толерантності, конфліктних ситуацій тощо [1]. Зручним у використанні безкоштовним сервісом для демонстрацій відеоматеріалів є YouTube.



Рис. 1. Урок з СЕЕН з теми «Що таке доброта?»

Існують також спеціальні веб-сайти, додатки, які пропонують вправи для розвитку емоційного інтелекту, вправи на самопізнання, саморегуляцію та медитацію, наприклад, BetterMe, Headspace, Calm, SmilingMind, Moodnotes, Narrify та ін. Такі онлайн-платформи, як Classcraft, TheSocialExpress пропонують тренування навичок активного слухання, ефективного спілкування та вирішення конфліктів.

Для відтворення соціальних ситуацій, вирішення конфліктів або розвитку навичок співпраці можуть бути використані інтерактивні онлайн-ігри. Також ефективно користуватися на уроках цифровими сервісами, які дозволяють створювати вікторини в реальному часі, наприклад, Kahoot.

Щоб організувати спільну роботу учнів можна використовувати

різноманітні продукти Google, а також такі цифрові сервіси як Miro, Padlet, Canva. Вони дозволяють працювати разом в реальному часі над створенням цифрового контенту.

Наприклад, для створення плакатів, карт-думок та інших спільних учнівських видів діяльності можна скористатися Google-Presentation. На рис. 2 наведено приклад спільної роботи учнів на уроці СЕЕН з теми «Доброта і взаємозалежність» [3, с.45]. Діти були поділені на групи до 5 осіб за власними вподобаннями, кожній групі був відведений окремий слайд для роботи. Перед ними була поставлена задача обрати досвід або якийсь предмет, який буде спільно-важливим для всіх учасників групи. Наступним кроком, діти мали розмістити посередині слайду фото обраного об'єкту. Далі учні в межах свої груп обговорювали від яких людей і речей залежить їх об'єкт та, за допомогою розміщення фотографій на слайді й об'єднання їх стрілками, будували карту взаємозв'язків. Такий вид роботи сприяв не лише розумінню взаємозалежностей, а й стимуляції взаємодії між учнями та розвитку їх комунікативних навичок.



Рис. 2 Спільна робота учнів на уроці СЕЕН

Отже, завдяки використанню цифрових сервісів під час онлайн-навчання

з СЕЕН діти мають змогу об'єднуватися в групи та працювати спільно в реальному часі, бачити один одного та обмінюватись думками, долати бар'єри відстані. Учні розвивають свої комунікативні та соціальні навички, роблять перший крок на шляху до саморегуляції та побудови відносин на принципах підтримки, довіри та емпатії один до одного. Також спостерігається покращення психологічного та емоційного стану учнів.

Список використаних джерел

1. «Це – СЕН 2.0 (соціально-емоційне навчання)» URL: <https://101.seelearning.emory.edu/courses>(дата звернення: 29.02.2024).
2. Вибрані матеріали міжнародної програми з формування м'яких навичок СЕЕнавчання/ заг. ред. О. Елькіна, О. Масалітіної, Я. Фюрста. Харків. 2019. 60 с.
3. Соціально-емоційне та етичне навчання: навчальна програма для ранньої початкової школи. Голов. ред. О.Елькін. Харків. Дім реклами. 2021. 320с.
4. «Як упроваджувати соціально-емоційне навчання в школах. Аналітичний огляд». URL: <http://surl.li/dbflw>(дата звернення: 29.02.2024).
5. «Соціально-емоційне та етичне навчання». URL:<https://www.edcamp.ua/seelukraine/>(дата звернення: 29.02.2024).

КОНЦЕПЦІЯ ПІДГОТОВКИ ІНСТРУКТОРІВ НАВЧАЛЬНИХ ЦЕНТРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Дмитро ШКУС

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Збройні Сили України розвивають інститут інструкторів для підготовки особового складу. Головна його мета полягає у формуванні кваліфікованого персоналу через створення центрів підготовки та введення

трьохрівневої системи навчання. Інструктори підготовлюються на базовому, підвищеному та академічному рівнях, забезпечуючи високу якість військової підготовки.

Ключові слова: інструктори навчальних центрів ЗСУ, підготовка інструкторів навчальних центрів ЗСУ, концепція підготовки, рівні підготовки.

The Armed Forces of Ukraine are developing an institute of instructors to train personnel. Its main goal is to form qualified personnel through the creation of training centres and the introduction of a three-level training system. Instructors are trained at basic, advanced and academic levels, ensuring high-quality military training.

Keywords: instructors at training centres of the Armed Forces of Ukraine, training of instructors at training centres of the Armed Forces of Ukraine, training concept, levels of training.

Актуальність концепції підготовки інструкторів навчальних центрів Збройних Сил України визначається потребою в постійному підвищенні якості військової освіти і професійної підготовки особового складу. З урахуванням сучасних воєнних загроз, необхідно забезпечити здатність кадрів військової сфери адаптуватися до нових умов, володіти сучасними методами навчання і використанням технологій. Підготовка компетентних інструкторів, які забезпечать ефективну передачу знань та навичок військовим, стає стратегічно важливою для забезпечення обороноздатності країни [2].

Концепція визначає мету і основні напрями створення у Збройних Силах України інституту інструкторів, а також розроблення стратегічного бачення його подальшого розвитку, спрямоване на посилення професіоналізму інструкторів та їхню здатність керувати підлеглими, забезпечення виконання завдань, підготовку особового складу та участь у вирішенні стратегічних питань. Метою створення інституту інструкторів Збройних Сил України є укомплектування навчальних центрів, закладів та підрозділів висококваліфікованими інструкторами з числа сержантського і старшинського

складу, на який буде покладено основне навантаження щодо підготовки особового складу у навчальних центрах, центрах підготовки сержантського (старшинського) складу та військових коледжах сержантського (старшинського) складу [1]. Основними завданнями інституту інструкторів ЗСУ можуть бути визначені такі: забезпечення високого професійного рівня інструкторів серед сержантського і старшинського складу, розробка сучасних методик навчання, організація системи підвищення кваліфікації, вивчення найкращих практик інших країн, підготовка інструкторів для міжнародних місій, проведення наукових досліджень для постійного удосконалення освітнього процесу.

Встановлено, що основними напрямками реалізації завдання з розвитку інституту інструкторів Збройних Сил України є:

1. удосконалення структури навчальних центрів та навчальних закладів шляхом введення інструкторських посад сержантського і старшинського складу, що заміщують офіцерські посади викладачів;
2. створення і розвиток центрів підготовки сержантів (старшин);
3. удосконалення навчальної матеріально-технічної бази навчальних центрів та навчальних закладів;
4. розроблення і затвердження кваліфікаційних вимог до посад інструкторів різних рівнів;
5. розроблення і впровадження трьохрівневої системи підготовки інструкторів за базовим, підвищеним та академічним рівнями;
6. упровадження індивідуальних стандартів підготовки за кожною військово-обліковою спеціальністю;
7. внесення змін у керівні документи, що регламентують питання підготовки особового складу;
8. забезпечення багаторівневої підготовки військовослужбовців рядового, сержантського і старшинського складу;
9. підготовка інструкторів за відповідними програмами, включаючи залучення іноземних фахівців;

- 10.упровадження системи ротації військовослужбовців на інструкторських посадах;
- 11.підвищення мотивації сержантів і старшин щодо проходження служби на посадах інструкторів [1; 4].

Підготовка інструкторів у Збройних Силах України організована на трьох рівнях: базовому, підвищеному та академічному. На базовому рівні інструктори оволодівають навичками, необхідними для роботи в навчальних відділеннях та взводах, навчаються проводити індивідуальну підготовку військовослужбовців рядового складу. Підвищений рівень підготовки передбачає навчання інструкторів для виконання обов'язків сержанта-інструктора навчальних рот та циклових комісій. Інструктори цього рівня здатні проводити підготовку військовослужбовців різних рангів – від рядового до сержантського та старшинського складу, а також займатися навчанням інших інструкторів. Академічний рівень підготовки включає навчання інструкторів для обов'язків головного старшини навчального батальйону та управління навчальним процесом. Інструктори цього рівня також відповідають за розробку навчальних програм та методичних матеріалів, а також за підготовку кадрів для різних рівнів підготовки.

Зазначимо, що кожен рівень підготовки встановлює свої вимоги до кандидатів, що включають в себе не лише фахові знання і навички, але й лідерські якості та здатність до організації навчального процесу. Високий рівень професійної компетентності інструкторів допомагає забезпечити якісну підготовку особового складу Збройних Сил України [3].

У контексті розвитку інституту інструкторів у Збройних Силах України визначено мету та основні напрями дій. Головною метою цього інституту є забезпечення навчальних центрів, навчальних закладів та підрозділів кваліфікованими інструкторами із середнього і вищого військового складу, які візьмуть на себе основну відповідальність за підготовку особового складу. Основні напрями включають вдосконалення структури навчальних закладів, розробку кваліфікаційних вимог, створення центрів підготовки сержантів, а

також упровадження трьохрівневої системи підготовки. Підготовка інструкторів організована на базовому, підвищеному та академічному рівнях, кожен з яких має свої особливості та вимоги до кандидатів. Зазначимо, що високий рівень професійної компетентності інструкторів сприяє якісній підготовці особового складу Збройних Сил України.

Список використаних джерел

1. Курс інструктора базового рівня. Стандарт підготовки. Київ, 2022. 81 с.
2. Зельницький А., Заболотний О., Васильєв О., Корнієнко В. Особливості формування військового кадрового потенціалу збройних сил України із залученням іноземних інструкторів-викладачів. *Військова освіта*. 2022. Вип. 1(45). С. 71–84. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2022-45/71-84>
3. Пікус Д., Бондаренко А. Компетентнісний підхід до підготовки інструкторів навчальних центрів Збройних Сил України в умовах воєнного стану. *Збірник наукових праць «Військова освіта» Національного університету оборони України*. 2023. № 2 (48). С. 212 – 221.
4. Професійний стандарт офіцера тактичного рівня Збройних Сил України управління діями підрозділів військової розвідки (ВОС 090100, 090200, 094000, 094001, 094002). Київ, 2020. 30 с.

РОЗВИТОК ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК СИСТЕМИ РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Галина ПОНОМАРЬОВА

доктор педагогічних наук, професор, ректор

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

Харків, Україна

Іван СТЕПАНЕЦЬ

кандидат педагогічних наук, професор, проректор з наукової та інноваційної

діяльності

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

Харків, Україна

У публікації здійснено спробу окреслити та схарактеризувати основні напрями та засоби розвитку педагогічної системи у педагогічному ЗВО як чинника, що забезпечує особистісну спрямованість і міжособистісний характер взаємодії ключових учасників освітнього процесу. Визначимо деякі психолого-педагогічні аспекти впливу на здобувачів освіти з метою їх особистісного і професійного розвитку.

Ключові слова: *проєктування; критерії ефективності системи виховної роботи; критерії і показники вихованості; педагогічна робота; цінності; педагогічне спілкування; педагогічне середовище.*

The article attempts to outline and characterise the main directions and means of development of the pedagogical system in a pedagogical higher educational institution as a factor that ensures personal orientation and interpersonal nature of interaction between key participants in the educational process. Some psychological and pedagogical aspects of influence on students for the purpose of their personal and professional development are identified.

Keywords: *design; criteria for the effectiveness of the educational system; criteria and indicators of moral education; pedagogical work; values; pedagogical communication; pedagogical environment.*

Вивчення сучасних тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти переконує, що вона все тісніше пов'язана з особистістю майбутнього педагога. Метою є формування й упровадження нової концепції освіти, що визначає підготовку здобувачів освіти до активної, самостійної та творчої життєдіяльності, виховання свідомого, патріотично налаштованого, кваліфікованого педагога і громадянина України.

Створення у педагогічному ЗВО якісного освітнього середовища є важливою умовою для формування в ньому ефективної педагогічної системи, орієнтованої на особистість.

Одним із реальних напрямів вирішення означеної проблеми є проєктування системи педагогічної роботи у закладах вищої освіти в цілому і педагогічному ЗВО зокрема.

Узагальнення наукової теорії вітчизняних учених (І. Бех, О. Дубасенюк, О. Дурмаченко, А. Кузьмінський, О. Попадич, С. Прищеп, В. Сергєєва, З. Тимошенко та інші) доводить, що педагогічне проєктування передбачає не лише виявлення й опис певних педагогічних закономірностей, властивих навчальній чи виховній діяльності, а є цілеспрямованою багатофункціональною діяльністю як окремою педагога так і педагогічного колективу, що використовується у ЗВО як:

- педагогічний засіб усередині соціально-освітнього середовища ЗВО, наприклад, формування корпоративної культури в колективі здобувачів освіти;
- засіб, що відіграє допоміжну роль щодо інших видів педагогічної діяльності, наприклад, виховної;
- процедура в контексті іншої діяльності, наприклад, управління освітнім процесом;
- чинник розвитку того або іншого педагогічного об'єкту (системи, процесу, явища).

Як переконує досвід, у закладі вищої освіти проєктування як процес передбачає низку послідовних етапів (що відображено у схемі на рис. 1, а результатом цього процесу є розроблений проєкт).

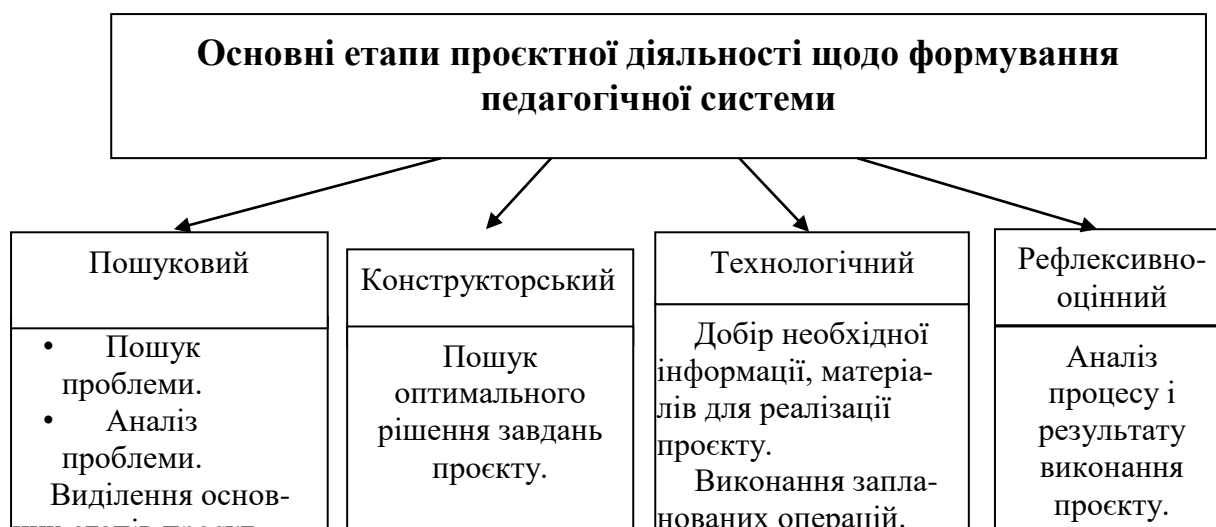


Рис 1. Етапи проєктної діяльності.

Спираючись на результати досліджень та власний досвід педагогічної діяльності у якості критеріїв оцінювання ефективності педагогічної системи у педагогічному ЗВО розглядаємо такі:

1. активність студентів у різних сферах життєдіяльності закладу освіти;
2. сформованість пізнавального потенціалу особистості здобувача освіти, його орієнтації на майбутню професію;
3. сформованість морального потенціалу особистості, рівень професійної, громадянської, духовної, еколого-валеологічної, правової, гендерної, особистісної культури; громадянсько-патріотичної позиції);
4. сформованість комунікативного потенціалу (культура спілкування і взаємин з викладачами й однолітками, толерантність, знання етикету і норм поведінки, повага й уважне ставлення до інших);
5. сформованість естетичного потенціалу випускника ЗВО (рівень художньо-естетичної культури);
6. сформованість фізичної культури (рівень фізичного розвитку, сформованість здорового способу життя);
7. задоволеність студентів життєдіяльністю у ЗВО (емоційно-психологічний стан; рівень відчуття комфорту, безпеки, захищеності; успішність адаптації до умов ЗВО);
8. сформованість студентського колективу групи, факультету, ЗВО (рівень і характер стосунків у колективі; розвиток самоврядування; сформованість спільної діяльності; згуртованість);

9. сформованість взаємозв'язків ЗВО з сім'єю здобувача освіти.

Критерії і показники сформованості особистості здобувачів освіти у педагогічному ЗВО

№ п/п	Критерій	Показники
1.	Когнітивно-знаннєвий	- рівень розвитку свідомості особистості; знання основних норм, соціально-моральних цінностей, правил поведінки; стійка переконаність у значимості вихованості; загальні уявлення про моральні, соціальні, культурні, ідеологічні, патріотичні, академічні цінності; пріоритет суспільно значущих цінностей; рівень сформованості професійних якостей; готовність до дотримання норм, вимог тощо.
2.	Мотиваційно-ціннісний	- вияв стійкого інтересу до норм поведінки, правил, рівня вихованості; потреба в пізнанні соціально-ціннісних норм, моралі; спрямованість поведінки відповідно до особистих уявлень і переконань; соціально-ціннісна спрямованість особистості; мотиви особистості (соціальні, інтелектуальні, моральні, естетичні); характер співвідношення позитивних і негативних якостей особистості; вияв активності у навчанні та громадському житті; осмислення своєї ролі й місця в житті суспільства.
3.	Діяльнісно-поведінковий	- пріоритетність цінностей та інтересів; гуманістична спрямованість поведінки; рівень вияву активності в навчальній і позанавчальній діяльності; вияв активної соціальної (патріотичної) позиції; вияв своїх переконань і вміння відстоювати їх; самореалізація як суб'єкта діяльності, впливу на інших особистостей; вияв смислоутворювальних ціннісних мотивів життєдіяльності при виконанні професійного обов'язку; вияв високого рівня вихованості, активної життєвої позиції.

Основні якості поведінки здобувачів освіти

№ п/п	Назва якості	Характерні ознаки прояву
1.	Громадянськість, патріотизм	перевага суспільних інтересів над особистими; вірність традиціям українського народу
2.	Толерантність	терпимість до думки інших людей; вміння вирішувати конфліктні ситуації.
3.	Колективізм	активна участь у колективних справах; критичне ставлення до негативних вчинків, асоціальної поведінки, самокритичність.
4.	Інтелігентність	культура взаємин, моральні принципи, краса

		людського вчинку
5.	Професійна культура	рівень педагогічних знань і практичних навичок; професійне ставлення та вимогливість до себе й інших; оцінка якостей за характерними ознаками їх прояву у поведінці здобувачів освіти.
6.	Тактовність	уміння дотримуватись міри у педагогічному впливі; повага до дитини і вимогливість; у відносинах з ними; вміння впливати на інших, не підкреслюючи своєї переваги; безкорислива і щира участь у долях підлеглих і товаришів.
7.	Ерудиція, світогляд	широта інтересів; допитливість; характер, обсяг, стійкість, спрямованість знань, поглядів, переконань.
8.	Естетична спрямованість.	інтерес до мистецтва, культури, створення естетичного середовища
9.	Цілеспрямованість	уміння ставити перед собою цілі і конкретно визначати шляхи та засоби їх досягнення; відповідальність і наполегливість у досягненні поставлених цілей.

В організації педагогічної роботи зі здобувачами освіти ЗВО є як соціальним інститутом з притаманними йому специфічними ознаками і функціями (підпорядкованість; орієнтованість на виконання соціального замовлення суспільства; скерованість на єдність, наступність і послідовність виховних впливів на особистість в аудиторній і позааудиторній роботі тощо), так і середовищем, в якому створюються певні педагогічні умови для їх соціалізації, управління розвитком (загальним, особистісним, соціальним), актуалізації професійної готовності до фахової діяльності, психолого-педагогічного супроводу тощо.

Таким чином, педагогічна робота у ЗВО набуває адресного характеру, враховуючи сфери життєдіяльності, соціальні і психологічні проблеми молоді; вікові і статеві особливості; соціальний статус; рівень соціальної активності та ставлення до майбутньої професії тощо.

Наголосимо, що лише у системній взаємодії з усіма учасниками педагогічного процесу здобувач освіти може самореалізуватись як особистість.

Конкретний заклад вищої освіти, як соціальний інститут, має обов'язково і цілеспрямовано імплементувати в процесі освіти актуальні і значимі суспільні

цінності. При чому, мова йде не про пряму імплементацію цінностей у ЗВО, а створення власної системи упровадження релевантних цінностей, найбільш актуальних і важливих для підготовки фахівців як професіоналів, громадян, працівників тощо.

Проблему інституційних та універсалістських цінностей розглядали такі представники світової філософської науки як К. Апель, І. Кант, Фон Байме, Д. Норт, В. Оконь та вітчизняні науковці – М. Культаєва, С. Пролєєв, В. Ромакін та інші.

Вважаємо, що найбільш актуальні і важливі цінності особистості для всіх часів і нинішньої буремної доби назвав один із видатних знавців людської моралі Григорій Сковорода [2] – честь і відповідальність.

Основними вимірами, на наше переконання, цих понять є «честь громадянина», «честь професіонала», «честь соціокультурної спільності», а системоутворюючим – «особистісна честь».

У сучасному, зокрема педагогічному, ЗВО пріоритетом має бути саме формуванню здобувача освіти як особистості, здатної відповідально і чесно реагувати на виклики, вимоги і завдання сьогодення, задовольняти власні потреби в особистісному і професійному зростанні.

Як засвідчують проведені нами дослідження, 71,4 % опитаних науково-педагогічних і педагогічних працівників та здобувачів освіти (всього опитано 232 особи) академії зазначають, що саме наявність людиноцентристського освітнього середовища у ЗВО є найбільш впливовим чинником формування означених цінностей. Разом з тим, важливо забезпечити усвідомлення здобувачами вищої освіти значимості названих цінностей для життя і праці.

Ключовим, критерієм такого усвідомлення М. Боришевський називає таку якість особистості як самоактивність, що «пов'язана з явищами особистісного сенсу. Вона розкривається людині через співвіднесення з реальністю свого життя, значення предметів і явищ, цінностей і цілей діяльності. Завдяки такому співвідношенню людина приходять до

усвідомлення особистісної значущості; сенсу певних явищ, предметів, соціальних цінностей тощо» [1].

Вибудовуючи систему умов і засобів впливу на особистість здобувача освіти, виходимо з того, що в освітньому процесі взаємодія «викладач ↔ студент» здійснюється у різних формах, однак педагогічне спілкування, що розглядається як рівно активна взаємодія – діалог (полілог), залишається, на наш погляд, основною формою.

Узагальнивши напрацювання педагогів, психологів, філологів, можемо стверджувати, що лише у спілкуванні, у вербальній і невербальній взаємодії особистості з особистістю розкривається «людина в людині» як для оточуючих, так і для себе (рис. 2).

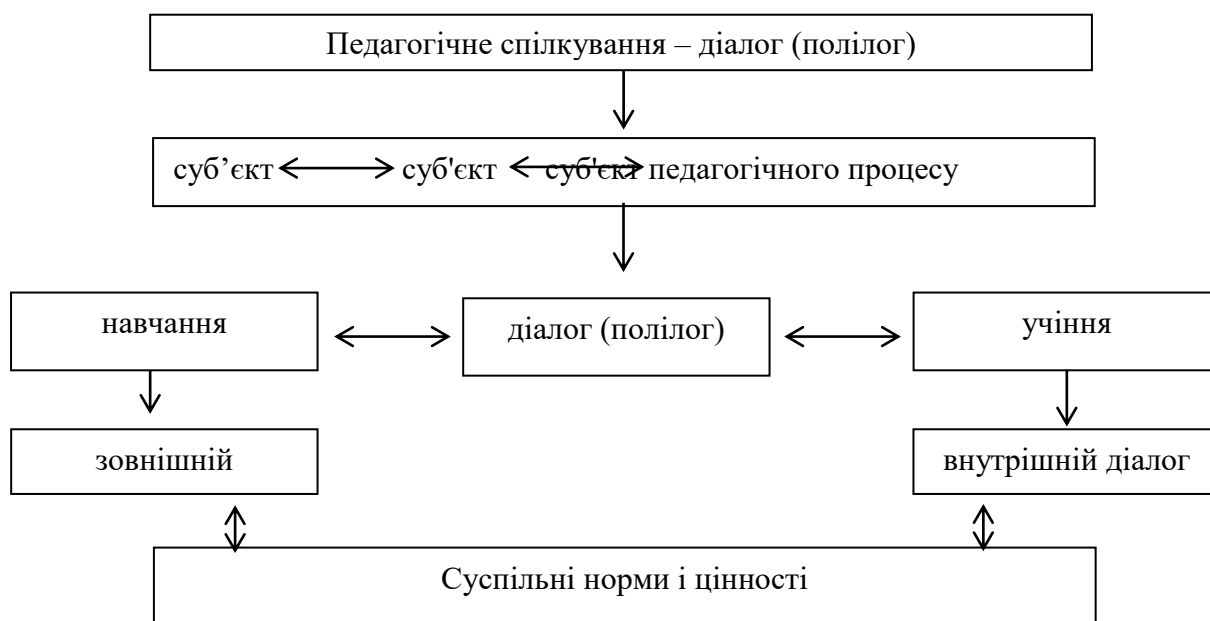


Рис. 2. Структурна модель педагогічного спілкування.

Трансформаційні зміни, що відбуваються у суспільстві і системі освіти України вимагають і зумовлюють формування у ЗВО освітнього середовища нового не лише за певним змістом і формою, але і за характером. Ключовими ідеями формування освітнього середовища, що визначає новий характер взаємовідносин учасників освітнього процесу є: партнерство, співпраця,

активність і творча ініціатива, зацікавленість, взаємна відповідальність, професіоналізм, повага і довіра.

Список використаних джерел

1. Боришевський М. Й. Дорога до себе : Від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія. Київ : Академвидав, 2010. 416 с.
2. Сковорода Г. С. Повна академічна збірка. Харків : Майдан : Едмонтон; Торонто : Канад. ін-т укр. студій, 2011. 1398 с.

ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВИЙ КОМПОНЕНТ ЕМПАТІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Олена ПОПОВА

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Лі ЮАНЬЦІ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У статті представлено погляди китайських учених щодо значущості і змісту окремих елементів емоційно-почуттєвого компоненту, таких як: глибока любов до справи музичного виховання та щира любов до учнів; почуття очікування, почуття задоволеності, почуття толерантності.

Ключові слова: *учитель музичного мистецтва, емпатія, емпатійна культура, учені КНР.*

The article presents the Chinese scientists' views on the significance and content of certain elements of the emotional and sensory component, such as: deep love for music education and sincere love for students; a sense of expectation, a sense of satisfaction, a sense of tolerance.

Keywords: *music teacher, empathy, empathic culture, Chinese scientists.*

Китайські вчені (Лі Фан, Лі Цзі, Лю Лю, Нін Гу, Чжен Сюе та ін.) загалом розглядають емпатійну культуру (культуру емпатії) як багатовимірну структуру, яка включає як когнітивний, так і емоційний компоненти, причому останньому приділяється особлива увага, адже будь-яка діяльність здійснюється апріорі під впливом емоцій [4].

Поведінка учнів, зокрема підліткового віку, значною мірою формується під впливом їхніх емоцій та настроїв. Їхні вчинки дають підстави свідчити, що вони здебільшого у своїх діях керуються не розумом, а емоціями, які виступають домінуючими над розумом факторами.

Як слушно зазначає Гун Цзісінь, поділяючи думки югославського педагогічного експерта К. Боряна, емоції регулюють ставлення і мотивацію здобувачів освіти до навчання [1]. Емоції впливають на зацікавленість учнів, задоволеність їх навчанням, їхню активність, бадьорий настрій або, навпаки, є чинником апатичності, незадоволеності, розсіяності, незадоволеності, невпевненості і депресії. Емоції є тією ланкою і містком, який підтримує і координує взаємодію вчителя і учнів, є душею взаємодії викладачів і студентів, є душею педагогічної діяльності і безпосередньо впливає на педагогічний ефект. Особливо це є проявляється у процесі навчання музики. Отже, учитель музики повинен мати гарний і стабільний емоційний настрій, який є найбільш сприятливим для опанування музичним мистецтвом .

Серед емоцій і почуттів учителів музичного мистецтва педагогі-музиканти КНР виділяють, зокрема, такі: глибока любов до справи музичного виховання та щира любов до учнів/студентів; почуття очікування, почуття задоволеності, почуття толерантності [1; 2; 3 та ін.]. Розкриємо, який зміст науковці вкладають у ці якості.

Любов – це найглибша емоція по відношенню до людини або певного матеріального об'єкта. Сучасний китайський педагог Сяхіде Цзун підкреслює, що освіта не може бути без любові, так само як ставок не може бути без води [1]. Емоція любові – це перша емоційна якість, яку повинен мати вчитель

музики. Існує таке китайське прислів'я: «Там, де є любов, є золото».

Така емоція проявляється у двох аспектах.

1. *Глибока любов до справи музичного виховання.* Викладання музики – це особлива справа. Лише за наявності глибокої любові до справи музичного виховання й освіти, може бути працьовитим, сміливим, наполегливим і вольовим, всією душею віддаватися вихованню і навчальній роботі, долати всі труднощі, навчати всім серцем, добре виконувати свої педагогічні завдання.

2. *Щира любов до учнів.* Учителі, які з любов'ю дбають про учнів, мають величезні можливості для підвищення інтересу здобувачів освіти до навчання, поліпшення навчального ефекту, установлення гармонійних стосунків між вчителем та учнями, що є основною гарантією успіху. Любов до своїх учнів породжує в учителів високий ентузіазм, є потужним професійним мотивом у професійно-педагогічній діяльності. Такі емоції спонукають учителів присвячувати все своє серце учням, сприяють правильному розумінню їхнього стану, емоцій і почуттів, допомагати з більшим терпінням і завзяттям долати учням усілякі перешкоди, які зустрічаються в навчанні; досліджувати власні перешкоди, що зустрічаються в професійній діяльності. Завдяки цій любові учні сприймають вчителя як члена сім'ї, близького друга, педагога та учні можуть налагодити стосунки між собою, і як наслідок, учні зможуть перенести цю емоцію на знання й уміння, які передає їм учитель.

Варто підкреслити, що емоції любові також є глибокою мотивацією для майбутніх учителів музичного мистецтва щодо формування емпатійної культури під час навчання в закладі вищої освіти.

Також важливим елементом емоційно-почуттєвого компоненту емпатійної культури вчителя музичного мистецтва китайські вчені вважають *почуття очікування*. Такого висновку науковці дійшли, виходячи з таких міркувань: глибокі очікування вчителя від учнів можуть справляти позитивний психологічний вплив на здобувачів освіти, у тому числі на їхню мотивацію досягнення. Учні найбільше покладаються на судження вчителя, отже, їхнє власне навчання, рівень знань і майстерності часто залежать від думки вчителя,

тому очікування останнього до учнів є особливо важливими. Це та опора, з якої учні черпають надію, набувають упевненості, сміливості та сили.

Заняття з музичного мистецтва відрізняються варіативністю, складністю опанування музичним інструментом, виконавською майстерністю тощо. У цей час навчання у галузі музичного мистецтва в учнів часто виробляються негативні емоції спочатку на рівні підсвідомості, а згодом це може призвести до невпевненості, різних комплексів, втрати віри в себе тощо. У цей час учитель має підбадьорити учнів поглядом, спробувати переконати учнів: «Ти зможеш це зробити!». Учні будуть «заражені» цим глибоким і щирим почуттям очікування, що вони дійсно можуть це зробити, і генеруючи невидиму протидію негативним емоціям, сповнені надії, сміливості, подолання труднощів зможуть успішно впоратися з будь-якими навчальними завданнями.

Також, як було зазначено вище, китайські вчені до важливих елементів емоційно-почуттєвого компоненту емпатійної культури вчителя відносять *почуття задоволення*. При цьому науковці підкреслюють, що вчителі, які з «приємними» почуттями входять у клас і зберігають радісний настрій від початку до кінця заняття, мають добру можливість ввести учнів у гармонійне, невимушене, створити дружнє навчальне середовище, сприятливу психологічну атмосферу в класі, що має велике значення в навчанні.

Навіть найкращі вчителі, підкреслюють педагоги-музиканти, – це звичайні люди, які часто стикаються з різними впливами і втручанням із боку сім'ї, школи і суспільства, смутком, тривогою, печаллю, хвилюванням та іншими негативними емоціями. Якщо такі емоції принести в клас, це неминуче позначиться на якості навчання. Це вимагає від учителів музики мати велике серце, щоб терпимо ставитися до всіх видів поганих почуттів у роботі та житті, формувати вміння швидко розвіювати психологічні перешкоди ще до того, як увійти в клас, і зустрічати учнів з радісними почуттями [1].

Учителі, які викладають під домінуванням позитивних («приємних») емоцій, багаті на емоції мови, красивих і зручних рухів, природної і багаті міміки, тим самим створюючи невимушену, веселу, безтурботну ситуацію

викладання, міцно привертають серця учнів, підвищують їхній інтерес до навчального процесу, що дає можливість отримати кращі результати навчання.

В іншому випадку, коли вчителі перебуваючи в незадоволеному, депресивному настрої, стають розлюченими й ірраціональними, «виливають» свою злість на учнів, коли слова вчителя виходять з-під контролю, утворюється інша ситуація – нудна, гнітюча і напружена. Усе це негативно впливає на ефективність викладання. Тому вчителі мають звертати увагу на виховання в собі стійких емоційних якостей, з посмішкою входити в класну аудиторію, викликати в учнів приємні емоції, щоб здобувачі отримували освіту в невимушеній, приємній емоційній обстановці.

Учені КНР серед важливих елементів емоційно-почуттєвого компоненту емпатійної культури вчителя також називають *почуття толерантності*. Толерантність, на думку науковців, є «хорошими ліками» для скорочення психологічної дистанції між вчителями та учнями. Викладання музики є складним і мінливим, а учні – жваві й активні, їх буває важко організувати, і вони часто порушують дисципліну. Це вимагає від учителів музики бути відкритими і толерантними до учнів, а також використовувати відповідні методи для розв'язання означених проблем. Така толерантність може зняти психологічний тягар з учнів і надати їм сміливості виправити свою поведінку. Вчителі повинні спокійно ставитися до учнів, ставити себе на місце учнів як однодумців. Це допомагає учням відчувати, що вчителі сповнені людських гуманних почуттів і в них зростає повага до вчителів, що є важливим для ефективності навчання [1].

Отже, емоційно-почуттєвий компонент розглядається китайськими вченими як визначальний у структурі емпатійної культури музичного мистецтва. Учителі означеного фаху мають прагнути розвивати свої власні позитивні почуття та емоційні якості. Учителі зі сформованою емоційно-почуттєвою сферою можуть більш ефективно застосовувати емпатію у своїй роботі, з більшим терпінням і наполегливістю долати всі перешкоди, що зустрічаються у викладанні, максимально розкрити свій професійний потенціал, і досягати

хороших результатов у преподавательской деятельности.

Список використаних джерел

1. 龚继新《音乐教师应具备良好的情感素质教育教学研究》(Гун Цзісінь. Учителі музики повинні мати хороші емоційні якості). *教育和教学研究* 2010年第28期
2. 李吉, 刘宁, 谷鑫, 于敏章 (Лі Цзі, Лю Лю, Нін Гу, Сінь Юй Мінчжан. Аналіз та дослідження емпатійних здібностей студентів коледжів у нову епоху). *现代商业贸易产业*. Doi :10 .19311/j. cnki. 1672-3198. 2022 .05. 032
3. 林海瑞.关于使用同理心和提高同理心能力的误解. (Лін Гіруй. Хибні уявлення про використання емпатії та покращення емпатійних здібностей). *Chinese 图分类号 : R749.055 文献标识码 : A 文章编号 : 1000-6729(2010)006-0409-02. Doi :10.3969/j.issn.1000-6729.2010.06.005*
4. 李放, 郑雪. 大学生共情心理特点分析及对策研究 (Лі Фан, Чжен Сюе. Аналіз характеристик емпатії студентів коледжів та дослідження контрзаходів). *中图分类号 : G64 5 文献标识码 : A 文章编号.*

ПРОФЕСІЙНИЙ ПРОФІЛЬ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ-ІННОВАТОРА

Олена ПОПОВА

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Ольга ГРИГОРАШ

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

У статті розкрито провідні риси професійного профілю сучасного

вчителя-інноватора як фахівця, здатного послідовно та цілеспрямовано впроваджувати інновації у освітній процес, досягаючи при цьому гарантованих якісних результатів. До таких рис віднесено: високий професіоналізм, інноваційне мислення, інноваційні знання й вміння, високі моральні якості.

Ключові слова: учитель-інноватор, професійний профіль, інновація, інноваційна діяльність.

The article reveals the main features of the professional profile of a modern teacher-innovator as a specialist capable of introducing innovations into the educational process consistently and purposefully, while achieving guaranteed quality results. These features include: high professionalism, innovative thinking, innovative knowledge and skills, high moral qualities.

Keywords: teacher-innovator, professional profile, innovation, innovative activity.

Одна з основних тенденцій сучасної освіти – існування у режимі інноваційного розвитку, постійному пошуку нових фор, методів, технологій навчання й виховання, інтеграції традиційного з інноваційним [1; 3]. У такому контексті сучасні заклади освіти потребують інноваційного вчителя. Саме вчитель-інноватор здатний сформувати з учня інноваційну людину, адже такий педагог у змозі осмислювати проблеми та суперечності в освіті, які породжуються новими викликами, мобільно на них реагувати та конструктивно їх розв'язувати. Такий підхід вимагає побудови професійного профілю інноваційного вчителя та його врахування під час підготовки вчителя нової генерації. Зазначимо, що профіль (від фр. *profil* – «начерк») у широкому значенні розуміють як сукупність типових рис чи якостей, притаманних якомусь фаху, професії.

Аналіз інноваційної діяльності вчителя в сучасних ЗЗСО дає підстави виділити її ключові особливості:

1. зростання системності у педагогічній професійній діяльності та свідомості вчителя;

2. розширення творчої свободи педагога в цільовій, змістовій та професійно-методичній сферах;
3. постійна самоосвіта, у тому числі шляхом використання сучасних цифрових застосунків.

Інноваційна діяльність учителя утворює трирівневу структуру, яка включає: 1) рефлексію як осмислення особистісної професійної позиції, власної пошуково-творчої діяльності; 2) креативно-перетворювальну діяльність; 3) співтворчість.

Аналіз наукових розвідок із означеної проблеми (1; 4; 5 та ін.) та власні спостереження дають підстави для визначення *основних рис особистості вчителя-інноватора*. Передусім, це *високий рівень професіоналізму*, який передбачає досконале оволодіння основами загальної педагогіки, психології, методиками навчання й виховання, педагогічною майстерністю тощо.

Водночас для інноваційного вчителя найважливішим вважаємо його *здатність до інноваційного мислення*, до переосмислення існуючих теорій, сталих істин у педагогічній теорії. В. Кремень слушно підкреслює, що «ніяке нововведення не відбувається, якщо мислення саме не буде інноваційним. ... сама динаміка мінливого світу вимагає інноваційного мислення. Проникаючи в суть реалій, інноваційне мислення здійснює зворотний вплив на їх розвиток, в кінцевому рахунку на темпи і якість суспільного розвитку, на спосіб діяльності і поведінку соціального суб'єкта – людини колективу, спільноти» [2].

Під час визначення професійного профілю ми конкретизували спеціальні знання й уміння, необхідні вчителю для здійснення інноваційної професійної діяльності. До специфічно-інноваційних віднесли знання:

1. суті, структури та особливостей інноваційної педагогічної діяльності;
2. принципів та законів перебігу інноваційних педагогічних процесів;
3. етапів, способів і форм здійснення інноваційної діяльності;
4. методики вивчення передового педагогічного досвіду;
5. історико-педагогічного інноваційного досвіду;
6. технології моніторингу та прогностики педагогічних інновацій.

До інтелектуально-інноваційних умінь відносимо такі:

1. уміння бачити й усвідомлювати проблему (проблемне бачення);
2. уміння висувати гіпотези, генерувати оригінальні ідеї, що відрізняються від існуючих уявлень, штампів;
3. уміння бачити перспективу розвитку освітніх процесів;
4. уміння аналітичного мислення (аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію; виділяти головне, відкидати другорядне);
5. уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки;
6. уміння креативного мислення (уявляти, фантазувати).

Конструктивно-інтелектуальні вміння мають забезпечувати процесуальність інноваційної діяльності, серед яких виокремлюємо вміння:

- a. комбінувати, переносити знання й уміння в нову ситуацію;
- b. планувати свою професійну діяльність;
- c. моделювати (особистість учня, інноваційні проекти – програми, методики, технології тощо);
- d. проводити педагогічний експеримент;
- e. акумулювати та використовувати інноваційний педагогічний досвід інших;
- f. рефлексивні вміння.

Упровадження інновацій у освітню практику потребує від учителя чіткої організації освітнього процесу, координації дій усіх суб'єктів, задіяних в інноваційному проекті, вимагає організаторських і комунікативних умінь.

До організаторсько-комунікативних умінь, якими мають володіти вчителі ЗЗСО для успішного здійснення інноваційної діяльності, відносимо такі:

- уміння управляти навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти за умови запровадження інноваційних технологій навчання й виховання;
- уміння узгоджувати, координувати діяльність учасників інноваційних проектів;

- уміння саморегуляції (уміння керувати своєю поведінкою, виявляти волюві якості);
- уміння співпрацювати в команді;
- уміння міжособистісного спілкування з усіма учасниками інноваційного освітнього процесу (учнями, колегами, батьками, органами управління освітою, спонсорами тощо);
- уміння відстоювати свою позицію в процесі розроблення й упровадження інновацій.

Крім того, для вчителя-інноватора притаманні такі професійно-особистісні риси, як:

- a. відкритість новому досвіду, його накопичення задля використання в оновленому вигляді у змінних соціальних умовах;
- b. високі моральні якості (відповідальність, патріотизм тощо);
- c. внутрішня свобода, коли становлення особистості відбувається через ситуації вибору, що стимулюють пізнавальний інтерес, відчуття власної гідності й відповідальності;
- d. прагнення розвивати власні інтереси, шукати інноваційні (нетрадиційні) шляхи розв'язання проблем, що виникають, сприймати і творчо втілювати нестандартні підходи;
- e. розвинений емоційний інтелект (уміння розпізнавати емоції, управляти емоціями, проявляти емпатію).

Отже, інноваційна освіта потребує інноваційного вчителя, для якого система освіти не є незмінною структурою, до якої можна пристосуватися, який спроможний конструктивно й мобільно розв'язувати нові проблеми, що виникають за новими викликами. Інноваційне мислення, креативність, висока соціальна відповідальність за результати власної інноваційної діяльності, здатність до професійного самовдосконалення впродовж життя стають провідними рисами професійного профілю вчителя-інноватора.

Список використаних джерел

1. Волощук І. А. Педагогічні умови формування інноваційного розвитку молодого вчителя засобами методичної роботи школи. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/30473/Voloshchuk.pdf?sequence=1> (дата звернення: 01.03.2024).
2. Кремень В. Г. Інноваційність як вимога часу. *Товариство «Знання» України*. URL: <https://znannya.org.ua/index.php/novini-znannya/nauka-isuspilstvo/56-filosofiya/286-innovatsijnist-yak-vimoga-chasu> (дата звернення: 02.03.2024).
3. Попова О. В. Суть поняття «інноваційна компетентність учителя». *Теорія і практика соціального виховання: соціальна суб'єктність, активність та відповідальність*: матеріали наук.-практ. конф. (Харків, 21 листопада 2014 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014. С. 79.
4. Попова О.В., Пономарьова Г. Ф., Петриченко Л. О. Основи педагогічної інноватики: навч. посіб. Харків, 2009. 192 с.
5. Ремех Тетяна. Формування інноваційної особистості як завдання Нової української школи. URL: <http://surl.li/kkulq> (дата звернення: 01.03.2024).

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Ірина ПУСТОВАЛОВА

студентка І курсу факультету мистецтв

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Тетяна ТВЕРДОХЛІБ

доктор педагогічних наук, доцент

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті розглянуто важливість емоційного благополуччя здобувачів початкової освіти, а також фактори, які негативно впливають на нього.

Висвітлено питання становлення емоційного благополуччя на уроках образотворчого мистецтва.

Ключові слова: *емоційне благополуччя, початкова освіта, образотворче мистецтво, суспільство, імітація емоцій, педагогіка, психологія.*

This article reveals the importance of emotional well-being for primary schoolchildren, as well as factors that negatively impact it. The formation of emotional well-being is highlighted in the context of art lessons.

Key-word: *emotional well-being, primary education, art, society, imitation of emotions, pedagogy, psychology.*

В умовах розвитку сучасної початкової освіти є важливим забезпечення емоційного благополуччя дітей молодшого шкільного віку. Це пов'язано зі значним впливом на учнів таких факторів, як стрес та тиск, технологічний вплив, суспільство і особисті психічні проблеми. Стрес та тиск можуть виникати у дітей через навчальні вимоги, соціальні взаємодії та особистісний розвиток, спричиняючи емоційне навантаження та почуття тривоги. Розвиток технологій зумовлює активне використання різних девайсів, залежність учнів від їхніх екранів та соціальних мереж, що відбивається на емоційному стані та соціальній адаптації дітей. Внаслідок впливу суспільства, який проявляється через навколишній світ та соціальні норми, може погіршуватися емоційне самопочуття дітей. Окрім того, у воєнні часи деякі діти можуть мати психічні проблеми, такі як депресія чи тривожні розлади, що вимагає особливої уваги до їхнього емоційного стану.

Емоційне благополуччя є важливим чинником формування особистості. Найчастіше емоційна нестабільність та неспроможність використовувати ефективні виразні засоби є перешкодами для гармонійного розвитку дитини. Серед можливих шляхів формування емоційного благополуччя у дітей пропонуються імітація різних емоцій, розвиток здатності розпізнавати емоційний стан інших, а також виявлення емоційної експресії у музиці та вираження емоцій через малюнки. Науковцями акцентується увага на

важливості розвитку емоційного благополуччя особливо в дошкільному та молодшому шкільному віці, оскільки саме тоді відбувається емоційне становлення, удосконалення самосвідомості та здатності до рефлексії і децентрації. У нідерландській школі для вимірювання рівня емоційного благополуччя використовуються сім індикаторів, включаючи витривалість, гармонію в собі, задоволення від діяльності, відкритість до нового, внутрішній спокій, спонтанність та впевненість у собі [1, с. 26].

Дослідники поділяють потреби, які задовольняються під час навчальної діяльності на три категорії:

1) соціальні потреби, які задовольняються взаємодією в системі «учитель-учень» та «учень-учень» у процесі навчання.

2) потреби, пов'язані з «Я» (прагнення досягти успіху та уникнути невдач).

3) потреби в пізнанні, які здійснюються при здобутті нових знань і вирішенні проблем [4, с. 154].

Емоційне благополуччя школярів залежить від задоволення їхніх основних потреб у навчальному процесі та, водночас, є важливою умовою для збереження їхнього здоров'я [4, с. 153]. Означене благополуччя є ключовим фактором для формування здорових відносин особистості з самою собою, іншими людьми та навколишнім середовищем [1, с. 26].

Саме різновидам мистецтв притаманні особливі, найбільш доступні можливості для розвитку творчих здібностей, фантазії, інтуїції, для сприйняття всього процесу навчання як творчості в умовах середньостатистичної школи [5, с. 123]. В образотворчому мистецтві інтегруються засоби графіки, живопису, скульптури, декоративно-ужиткового мистецтва, елементи дизайну з різноманітністю технік та матеріалів, які активно сприяють пізнавальним процесам, позитивно впливають на емоційний стан дитини [6, с. 241]. У перші роки навчання образотворчому мистецтву вирішальне значення належить вихованню зорової культури, вмінню сприймати й аналізувати характерні елементи, форми, об'єднувати їх у цілісний художній образ [3, с. 66]. Це

природно, оскільки кожна дитина в процесі гри щось будує, зображує, щось прикрашає, а це вже не що інше, як елементи художнього мислення. Розвиваючи їх, ми можемо забезпечити правильний органічний розвиток творчих сил, якими дитина наділена від природи, вивести її із стану пасивної згоди з тим, що її оточує, досягнути живого переживання, позитивного емоційного налаштування і розуміння того, що вона сприймає, пробудити увагу та інтуїцію [5, с. 123].

Якщо розглядати з точки зору педагогіки і психології дитячий малюнок, то він є графічним відображенням досвіду існування в соціумі, що створюється на основі візуальних образів. Цей малюнок розвивається за конкретними етапами (від незрозумілого до реалістичного зображення) [3, с. 66]. Ефективність уроків з образотворчого мистецтва також залежить від професійної компетентності вчителя, наявності відповідних навчальних та матеріальних ресурсів. Важливо враховувати вікові особливості психічного розвитку дитини, а також її зацікавленість і активне ставлення до сприймання та творчого процесу [3, с. 66]

Щоб досягти емоційного благополуччя у дітей молодшого шкільного віку, необхідно на уроках образотворчого мистецтва дотримуватись таких вимог:

1. використовувати творчі прийоми, такі як відтворення різних емоцій, для сприяння розвитку їх виразного потенціалу;
2. звертати увагу на соціальні аспекти, стимулюючи взаємодію дітей у процесі малювання та самовираження, що сприяє задоволенню соціальних потреб дітей;
3. активно використовувати різноманітні художні методи та матеріали, щоб спонукати дітей до творчого розвитку та забезпечити задоволення від вивчення образотворчого мистецтва;
4. сприяти усвідомленню власних емоцій, їх розпізнаванню в інших та виявленню емоційної експресії у музиці та малюнках;

5. забезпечувати належний розвиток зорової культури та розвивати навички аналізу художніх образів, враховуючи вікові особливості дітей;
6. здійснювати ефективну підготовку вчителя за допомогою сучасних і дієвих традиційних методів навчання та форм його організації для забезпечення високого рівня викладання.

Отже, емоційне благополуччя є важливим фактором формування особистості, його роль особливо важлива в молодшому шкільному віці. Забезпеченню емоційного благополуччя дітей на уроках образотворчого мистецтва сприяє дотримання вчителем вимог до проведення означених уроків, серед яких особливе значення мають використання різних творчих методів (імітація емоцій, розпізнавання емоцій у інших, виявлення емоційної експресії в малюнках); задоволення соціальних потреб дітей; якісна фахова підготовка вчителя, належне матеріально-технічне забезпечення та врахування вікових особливостей учнів.

Список використаних джерел

1. Водолазська Т. В. Формування емоційного благополуччя дітей молодшого шкільного віку. *Постметодика*. 2010. № 6. С. 26-31.
2. Мешко Г. М., Мешко О. І. В. Сухомлинський про емоційне благополуччя учнів у школі: *Педагогічний альманах*. 2015. Вип. 26. С. 36-41.
3. Кареліна Л. Емоційний розвиток учнів на уроках образотворчого мистецтва. *Імідж сучасного педагога*. 2014. № 2. С. 66-68.
4. Кутішенко В. П. Емоційне благополуччя молодших школярів в учбовому процесі як чинник збереження їх здоров'я. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2014. Вип. 16. С. 153-160.
5. Наливайко І. П., Важинський М.П. Естетичне виховання дітей 6-річного віку засобами образотворчого мистецтва у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. *Вісник ХДАДМ*. №. 12. 2007. с. 119-124.
6. Руденко І. В. Виховні технології з образотворчого мистецтва в умовах

дозвілля дітей. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. № 17(2). 2013.С. 239-246.

РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНОГО СЛУХАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Ірина РЕВЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент

докторант кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Статтю присвячено визначенню ролі рефлексивного слухання в контексті педагогічної діяльності. Розкрито суть рефлексивного мислення та його основні прийоми: з'ясування, перефразування, відбиття почуттів, резюмування. Окреслено переваги застосування рефлексивного слухання в роботі вчителя.

Ключові слова: рефлексивне слухання, емпатія, комунікативні прийоми, діяльність педагога.

The article is devoted to determining the role of reflective listening in the context of pedagogical activity. The essence of reflective thinking and its main techniques are revealed. They are clarification, paraphrasing, reflection of feelings, summarising. The advantages of using reflective listening in teacher's work are outlined.

Keywords: reflective listening, empathy, communication techniques, teacher's activity.

Сучасна концепція освіти полягає у формуванні нового підходу до функціонування школи, орієнтованого на збереження основних цінностей дитинства, надання людського виміру процесу навчання, стимулювання розвитку індивідуальних здібностей школярів і створення відповідного освітнього середовища. Усе це в сукупності забезпечує психологічний комфорт

і сприяє розкриттю творчого потенціалу учнів, їхньому особистісному зростанню та формуванню необхідних навичок і якостей.

Важливу роль у забезпеченні зазначених аспектів освітньої практики відіграє рефлексивне слухання, яке дає педагогам можливість створювати підтримувальне та ефективне освітнє середовище.

Ідея рефлексивного слухання пов'язана з роботою американського психолога і психотерапевта Карла Роджерса. Дослідник активно розробляв концепцію клієнтоцентрованої терапії, яка містить у собі поняття активного та емпатійного слухання. Рефлексивне слухання є однією з центральних концепцій його методики, де акцент робиться на тому, щоб слухати не тільки слова клієнта, а й розуміти його емоційний стан, мотивацію та особисті переживання [3].

Рефлексивне слухання є специфічним видом комунікаційної техніки, який активно застосовується в освітніх, терапевтичних і консультаційних ситуаціях, і передбачає активне уважне сприйняття повідомлень та емоцій співрозмовника, а також розуміння їх контексту і значущості для комунікантів. На відміну від звичайного прослуховування, рефлексивне слухання містить активні дії, такі як повторення («відлуння») і переформулювання сказаного співрозмовником, постановку відкритих запитань для поглиблення розуміння його позиції, а також демонстрацію підтримки і розуміння його почуттів і переживань. Рефлексивне слухання ґрунтується на емпатії та вмінні увійти в емоційне становище іншої людини, а не лише на фокусуванні на власних думках і почуттях.

Рефлексивне слухання ефективно використовується в освітній діяльності для встановлення емоційного зв'язку з учнями, зняття напруження, розв'язання конфліктів і заохочення до саморефлексії та саморозуміння. Такий підхід до спілкування відіграє важливу роль у професійній діяльності вчителя, адже він сприяє поліпшенню якості педагогічної взаємодії, зміцненню відносин і досягненню взаєморозуміння учасників освітнього процесу.

Рефлексивне слухання також відоме як «активне слухання», оскільки

характеризується активним залученням у вербальне спілкування з метою підтвердження розуміння переданої інформації. Такий тип слухання сприяє з'ясуванню сенсу отриманої інформації, що своєю чергою полегшує її подальший аналіз, уточнення або продовження обговорення.

У психологічній науці до основних прийомів рефлексивного слухання відносять такі [2, с. 135-136]:

1. З'ясування – полягає в прямому зверненні до співрозмовника з метою уточнення сенсу сказаного і може виражатися в таких формулюваннях: «Будь ласка, поясніть це», «Чи можете ви повторити?», «Як Ви це розумієте?» тощо. Більш ефективним є використання відкритих запитань, оскільки закриті запитання можуть змусити співрозмовника перейти від пояснень до захисту своєї позиції, що може спричинити конфліктну обстановку.
2. Перефразування – передбачає переформулювання конкретної думки співрозмовника з метою перевірки правильності власного розуміння отриманої інформації. Перефразування доцільне, коли ви вважаєте, що зрозуміли промову співрозмовника, але хочете впевнитися в правильності свого розуміння. У таких випадках можна використовувати такі вирази: «Дозвольте мені переконатися, що я правильно зрозумів вас...», «Інакше кажучи, ви вважаєте...», «Отже, ви вважаєте...» тощо.

Важливо пам'ятати, що під час перефразування не слід повторювати слова співрозмовника дослівно, оскільки це може викликати здивування або занепокоєння в нього. Перефразування дає можливість показати співрозмовнику, що ви уважно слухаєте і дійсно намагаєтеся зрозуміти його. Якщо ви неправильно зрозуміли його, перефразування також дає можливість вчасно скоригувати свої висновки [1].

1. Відбиття почуттів (або емпатійне слухання) – це акцентування уваги не стільки на змісті висловлювання співрозмовника,

скільки на його емоційному стані та вираженні почуттів. Реагування на почуття іншої людини відіграє ключову роль у встановленні взаєморозуміння, оскільки це демонструє наше співчуття до його стану.

2. Резюмування – являє собою стислий виклад ключових моментів висловлювань. Під час формулювання резюме слід використовувати свої слова і окреслювати основні ідеї, почуті від співрозмовника. Наприклад, можна почати з фраз, як-от: «Судячи з того, що ви сказали...», «За вашими словами, головними думками є...», «Якщо підбити підсумок, то...». Резюмування корисне під час ухвалення рішень, на кшталт розв'язання конфліктів, урегулювання розбіжностей або розгляду претензій, а також під час групових обговорень.

Значущість рефлексивного слухання в діяльності педагога визначається низкою переваг, а саме: з'ясування індивідуальних потреб і запитів кожного учня, що є важливим для адаптації навчального процесу та створення індивідуалізованих методів навчання; установлення довірливих відносин шляхом виявлення інтересу і уваги до слів учня, що створює атмосферу підтримки, сприяє відкритості та готовності до спілкування; ефективне розв'язання конфліктів і проблем, що виникають у класі, розуміння точок зору і почуттів учнів дає змогу знаходити конструктивні рішення, ураховуючи інтереси всіх сторін; розвиток комунікативних навичок.

Отже, рефлексивне слухання відіграє важливу роль у педагогічній діяльності, адже воно дає можливість учителям краще розуміти своїх учнів. Педагог, який активно застосовує прийоми рефлексивного слухання, може на більш глибокому рівні занурення в індивідуальні потреби, мотивацію та проблеми кожного учня. Це не лише сприяє встановленню довірливих стосунків, а й підтримує розвиток саморозуміння та самооцінки учнів.

Список використаних джерел

1. Балл Г. О. Категорія культури у визначенні орієнтирів освіти. *Діалог культур у світовому контексті. Філософія освіти* : зб. наук. праць [гол. ред. І. А. Зязюн]. Львів : Сполом, 2002. С. 122-131.

2. Дегтярьова Г. С., Руденко Л. А. Теоретичні та методичні основи розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування : навч.о-метод. посібник. Київ : Педагогічна думка, 2010. 192 с.

3. Мушкевич М. І., Чагарна С. Є. Основи психотерапії : навч. посібник. Вид. 3-тє. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 420 с.

РІВНІ ВІЙСЬКОВОГО ЛІДЕРСТВА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РОЗВІДКИ

Юрій РИНДІН

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті розкривається військове лідерство на тактичному, оперативному і стратегічному рівнях у контексті підготовки майбутніх офіцерів розвідки. Визначаються ключові аспекти лідерства на кожному рівні та його вплив на підготовку військових кадрів. У дослідженні підкреслюється необхідність комплексного підходу до формування лідерських якостей у майбутніх офіцерів розвідки.

Ключові слова: лідер, військове лідерство, підготовка, підготовка офіцера-лідера, майбутній офіцер, розвідник, ЗСУ.

The article reveals the military leadership at the tactical, operational and strategic levels in the context of training future intelligence officers. The key aspects of leadership at each level and its impact on the training of military personnel are identified. The study emphasizes the need for a comprehensive approach to the formation of leadership skills in future intelligence officers.

Keywords: leader, military leadership, training, training of an officer-leader,

future officer, intelligence officer, Armed Forces of Ukraine.

Загальновідомо, що військове лідерство є ключовим аспектом ефективної підготовки майбутніх офіцерів розвідки в сучасних умовах. У контексті воєнних викликів, розуміння рівнів військового лідерства та їх впливу на формування кадрового потенціалу військової розвідки стає надзвичайно важливим завданням. У статті ми розглянемо актуальні аспекти рівнів військового лідерства в контексті підготовки майбутніх офіцерів розвідки, виокремлюючи тактичний, оперативний та стратегічний рівні і аналізуючи їх взаємодію та вплив на професійний розвиток майбутніх офіцерів розвідки [3].

У процесі дослідження встановлено, що військове керівництво у Збройних Силах України проявляється на трьох рівнях: тактичному, оперативному і стратегічному. З'ясовано, що у підготовці майбутніх офіцерів розвідки увага приділяється формуванню готовності курсантів до виявлення лідерських компетентностей на кожному з них. Так, на тактичному рівні військове лідерство здійснюється шляхом формулювання цілей та стимулювання майбутніх офіцерів розвідки до виконання певних завдань. Основні аспекти військового лідерства на тактичному рівні включають:

- безпосередній вплив через комунікацію, прийняття рішень, мотивацію;
- оперативні заходи – планування, підготовка, виконання, оцінка;
- неперервне вдосконалення – навчання, розвиток, упровадження новацій [1].

Зазначимо, що лідер на тактичному рівні усвідомлює, що успіх у виконанні бойового завдання залежить не тільки від його керівництва власним підрозділом, але й від спільної роботи всієї команди. Команда виступає як опора в ситуаціях невизначеності.

Військове лідерство на оперативному рівні здійснюється опосередковано за допомогою військових лідерів тактичної ланки військового управління.

Метою військового лідерства на цьому рівні є позитивний морально-психологічний клімат, розвиток організаційної культури в колективі, розвиток світоглядних переконань та установок майбутніх офіцерів розвідки. На оперативному рівні майбутні офіцери мають проявити готовність до планування, організації й управління бойовими діями, мати глибокі знання стратегії, тактики і координації дій підрозділів [1].

Водночас з'ясовано, що офіцер-лідер оперативного рівня має завчасно сформулювати настанови з виконання завдань, тому суть рішень на оперативному рівні переважно стосується раціонального розподілу ресурсів для виконання часткових завдань, організації певних операцій. Військові лідери на оперативному рівні мають радників – офіцерів, сержантів і військових священників (капеланів), які допомагають їм впливати на особовий склад завдяки забезпеченню команд ресурсами для досягнення мети і виконання завдань за призначенням відповідно до місії [2]. Зазначимо, що на цьому рівні військового лідерства встановлюється організаційна культура та позитивний морально-психологічний клімат, що підтримує підлеглих тактичного рівня. До оперативного рівня належать військові лідери на рівнях військових частин, з'єднань, органів військового управління, установ, організацій, закладів, що задіяні в процесах організації виконання завдань. Офіцери-лідери цього рівня здійснюють планування, підготовку, організацію, контроль, оцінювання і розвиток особового складу в середньостроковій перспективі [1].

Наукові розвідки довели, що стратегічне військове керівництво укладається на найвищих рівнях структури влади в оборонній сфері України, таких як Міністерство оборони, Головнокомандувач Збройних Сил, а також керівництва різних видів та родів Збройних Сил, структурних підрозділів Генерального штабу та інших військових управлінських органів. Відповідальність стратегічного військового лідера-офіцера розвідки полягає в розробці довгострокових стратегій та оперативних рішень, які впливають на організацію Збройних Сил в цілому або потребують швидкого реагування на раптові зміни ситуації [4]. На цьому рівні лідер має володіти глибокими

знаннями в галузі геополітики та військової науки, а також бути готовим до прийняття рішень, що мають велике значення для країни. Військові лідери стратегічного рівня здійснюють свої функції у великих організаційних структурах зі складом від кількох тисяч до десятків тисяч осіб. Вони формують стратегічне бачення, розробляють стратегічні плани і готують Збройні Сили до майбутніх завдань. Їхні дії також охоплюють формування оборонної політики, координацію ресурсів, дослідження, навчання, і міжвідомчу співпрацю з іншими відомствами. Вони розробляють стратегічні рішення, які можуть не завжди реалізуватися негайно, діючи в умовах глобальних викликів і невизначеності, що стосуються не лише військових аспектів, а й загальнонаціональних і міжнародних проблем.

Підсумовуючи, важливо підкреслити, що розуміння рівнів військового лідерства і їх впливу на підготовку майбутніх офіцерів розвідки виявляється ключовим аспектом в сучасній військовій сфері. Тактичний, оперативний та стратегічний рівні військового лідерства спільно формують професійну підготовку майбутніх офіцерів розвідки, забезпечуючи їхню здатність ефективно керувати військовими операціями на різних рівнях. На основі цього дослідження рекомендується подальше вивчення і вдосконалення методів навчання та тренування майбутніх офіцерів розвідки з урахуванням різних аспектів військового лідерства на кожному рівні. Тільки шляхом постійного аналізу та підвищення якості навчально-тренувального процесу можна забезпечити ефективну підготовку офіцерського корпусу розвідки та зміцнення обороноздатності країни в цілому.

Список використаних джерел

1. Доктрина військового лідерства у Збройних Силах України. URL : <https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2024/01/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0-%E2%84%962-.pdf> (дата звернення: 03.03.2024).
2. Карпенко В. С. Розвиток лідерської компетентності офіцерів десантно-штурмових військ у системі післядипломної освіти : дис. ... д-ра

філософії (PhD): 011 Освітні, педагогічні науки. Національний університет оборони України, Київ, 2023. 280 с.

3. Крimeць Л., Грилюк С., Недвига О., Саєнко О. Моральні якості військового лідера в умовах російсько-української війни в контексті формування моральної готовності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. 77(1). С. 90–101. URL : <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2024-77-1-90-101>

4. Ковальчук О. Психологічні особливості військового лідерства у професійній практиці офіцера. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 64(6). С. 65–70. URL : <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2021-64-6-65-70>

КАДРОВА АВТОНОМІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ЗАПОРУКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЙОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ

Олена САМОЙЛЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Ніжин, Україна

Стаття присвячена актуальним питанням реалізації кадрової автономії в закладі освіти. Розглянуто основні умови, які впливають на впровадження кадрової автономії в закладі освіти. Висвітлено взаємодію певних чинників, що сприяють розвитку кадрової автономії в закладі освіти. Визначено зв'язок кадрової автономії з іншими видами автономії, а також із кадровою політикою закладу освіти.

Ключові слова: *кадрова автономія, заклад освіти, менеджмент, керівник, кадрова політика, управління персоналом.*

The article is devoted to actual issues of implementing personnel autonomy in an educational institution. The main conditions affecting the implementation of personnel autonomy in an educational institution are revealed. The interaction of

certain factors contributing to the development of personnel autonomy in an educational institution is highlighted. The connection of personnel autonomy with other types of autonomy, as well as with the personnel policy of the educational institution, is determined.

Key words: *personnel autonomy, educational institution, management, manager, personnel policy, personnel management.*

У Законі України «Про освіту» вказано: «Автономія – право суб'єкта освітньої діяльності на самоврядування, яке полягає в його самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових та інших питань діяльності, що провадиться в порядку та межах, визначених законом». Також Закон України «Про освіту» визначив поняття, види та обсяг автономії. стаття 6, згаданого Закону, однією із засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності визначає фінансову, академічну, кадрову та організаційну автономію закладів освіти в межах, визначених Законом [6].

Слід вказати, що Закон України «Про повну загальну середню освіту» підтвердив, закріпив та розширив автономні повноваження закладів загальної середньої освіти, схарактеризував кожен із їх видів. Таким чином, автономію діяльності закладів освіти слід розглядати як форму менеджменту задля підвищення ефективності їх функціонування. Види автономії закладу тісно пов'язані між собою та взаємодоповнюють один одного [7].

Актуальним питанням успішної реалізації автономії в закладах освіти, самостійного ухвалення рішень та впровадження сучасних методів освітнього менеджменту присвячені праці науковців Мархлевські В., Петушкової О., Сеїтосманова А., Фасолі О. та ін. [1, 5]. У працях науковців Гуменюк В. [2], Клокар Н. [3], Линьової І., Линьова К. [4], Романюка С. [8] та ін. розглянуто та схарактеризовано види автономії закладів освіти; досліджено актуальні питання управлінської діяльності керівників закладів загальної середньої освіти щодо впровадження задекларованої законодавством автономії та чинників, які цьому

перешкоджають; висвітлено теоретичні засади та практичні рекомендації з управління людськими ресурсами закладу освіти. Як правило, особливий акцент науковців зроблено на управлінні професійним розвитком педагогічних працівників, формуванні колективу в закладі освіти, психологічних аспектах управління тощо [8, с. 20-23].

Автономія – це форма менеджменту, яка надає адміністраторам та керівникам закладів освіти ширше коло можливостей (наймати, підвищувати кваліфікацію, оцінювати та звільняти працівників, розподіляти кошти на шкільні потреби) та визначає відповідальність за управління освітньою установою. Адже саме від ефективності управління залежить успіх та результат діяльності, як у короткостроковій, так і довгостроковій перспективі [8, с. 20-23].

Ефективність реалізації завдань закладу освіти, досягнення ним цілей визначених у стратегії в повній мірі залежить від наявного кадрового потенціалу та визначеної організаційної структури закладу. Саме тому, важливе місце у системі автономії належить кадровій автономії, яка покликана надати право закладу найбільш оперативно та неупереджено вирішувати проблеми забезпечення персоналом та управління ним [1, с. 7].

Кадрова автономія – це право закладу освіти на ухвалення самостійних, незалежних та відповідальних кадрових рішень у межах закладу освіти та в рамках, визначених чинним законодавством; це стан, при якому працівники мають можливість самостійно ухвалювати рішення та виконувати свої обов'язки без постійного контролю з боку керівництва, що передбачає надання працівникам відповідальності та визнання їхньої компетенції в різних видах діяльності. Таким чином, кадрова автономія сприяє підвищенню мотивації, креативності та залученості працівників, швидшій адаптації до організаційних потреб і специфіки освітнього процесу.

Кадрова автономія здійснюється поетапно: 1) здійснення аналізу поточної кадрової ситуації; 2) прогнозування тенденцій майбутнього; 3) проектування результатів ухвалених кадрових рішень.

Для впровадження кадрової автономії в закладі освіти необхідні наступні

умови: 1) довіра від керівництва (забезпечення довіри працівникам щодо їхньої спроможності самостійно вирішувати завдання). 2) прозорість інформації (надання відкритої інформації щодо стратегічних цілей та напрямів розвитку організації). 3) компетентність персоналу (забезпечення навчання та розвитку для підвищення компетентності працівників). 4) чіткі цілі та завдання (визначення конкретних цілей та завдань для кожного працівника чи відділу). 5) система взаєморозуміння (забезпечення ефективного комунікаційного процесу в організації). 6) мотиваційна система (наявність системи стимулювання, яка заохочує самостійність та ініціативу). 7) гнучкість в управлінні (здатність адаптувати управлінські підходи до конкретних потреб та обставин). Ці умови створюють основу для розвитку кадрової автономії в організації.

Взаємодія певних чинників сприяє розвитку кадрової автономії в закладі освіти. Перш за все, це довіра та взаєморозуміння, тобто створення атмосфери довіри між керівництвом та працівниками, визначення конкретних цілей та завдань, що дозволяє працівникам самостійно розробляти стратегії досягнення цих цілей. Також, слід вказати, що компетентність персоналу є ключовим аспектом успіху будь-якої організації. Вона визначається здатністю співробітників ефективно виконувати свої обов'язки, враховуючи їх знання, навички, досвід та особисті якості. А застосування дієвої системи мотивації та стимулів, таких як винагорода та визнання, може підштовхнути працівників до більш самостійної роботи. Також впливовим чинником на процес кадрової автономії є забезпечення доступу до необхідних ресурсів, що дозволяє працівникам впроваджувати свої ідеї та ініціативи [3, с. 19-24].

Кадрова автономія взаємодіє із кадровою політикою закладу освіти. У сукупності вони визначають основні аспекти управління персоналом та систему працевлаштування в закладі. Слід вказати на основні зв'язки між ними:

1. Принципи найму та відбору: кадрова політика визначає принципи відбору та найму працівників, а кадрова автономія може надати закладу можливість самостійно розробляти свої критерії та процедури.

2. Стратегії професійного розвитку: кадрова політика визначає підходи до професійного росту, а кадрова автономія дозволяє закладу самостійно визначати пріоритети та напрями розвитку.
3. Системи мотивації та винагород: кадрова політика включає в себе системи стимулювання працівників, а кадрова автономія дозволяє закладу розробляти власні програми мотивації, враховуючи особливості.
4. Методи оцінки праці: кадрова політика визначає системи оцінки праці, а кадрова автономія надає закладу можливість виробляти свої власні методи оцінки, що відповідають конкретним умовам.
5. Управління кадровими відносинами: кадрова політика регулює аспекти взаємодії між працівниками та керівництвом, а кадрова автономія дозволяє закладу самостійно розробляти політику внутрішніх відносин. Узгоджена діяльність кадрової політики та кадрової автономії сприяє ефективному управлінню персоналом та адаптації до конкретних потреб закладу освіти [2].

Зауважимо, що кадрова автономія та процес розвитку персоналу закладу освіти також взаємодіють і можуть взаємопідтримувати один одного на основі наступних аспектів:

1. Гнучкість у виборі програм розвитку: кадрова автономія надає закладу можливість самостійно обирати або розробляти програми розвитку, які відповідають його конкретним потребам та стратегіям. Це дозволяє більше враховувати специфіку закладу освіти.
2. Система навчання, орієнтована на потреби закладу: кадрова автономія дозволяє закладу пристосовувати навчальні програми та тренінги до конкретних потреб персоналу та освітнього закладу.
3. Створення індивідуальних планів розвитку: кадрова автономія дозволяє працівникам самостійно визначати свої цілі та потреби в розвитку, враховуючи специфіку їхньої роботи та особистих прагнень.

4. Адаптація до особливостей закладу: кадрова автономія допомагає закладу більш ефективно адаптуватися до своєї унікальної ситуації та потреб, включаючи специфіку освітнього процесу та внутрішніх вимог.
5. Оцінка ефективності розвитку: кадрова автономія дозволяє закладу освіти самостійно визначати критерії та методи оцінки ефективності розвитку персоналу, що відображає його власні цілі та стратегії.

Отже, кадрова автономія впливає на гнучкість та індивідуалізацію процесу розвитку персоналу, сприяючи кращій відповідності освітнім потребам закладу. Сам процес розвитку персоналу закладу освіти в умовах автономії передбачає ряд ключових етапів і заходів:

1. Аналіз потреб: визначення потреб закладу та персоналу у розвитку, оцінка здібностей та навичок працівників.
2. Планування розвитку: розробка стратегії та плану розвитку персоналу, визначення пріоритетних напрямків та завдань.
3. Навчання та навчальні програми: впровадження навчальних програм, тренінгів та семінарів, спрямованих на підвищення компетентностей працівників.
4. Менторство та коучинг: встановлення системи менторства та коучингу для підтримки нових працівників та розвитку їхнього потенціалу.
5. Оцінка результатів: визначення ефективності навчання та розвитку через системи оцінки та звітності.
6. Стимулювання мотивації: впровадження систем стимулювання, які підтримують ініціативу та результативність персоналу.
7. Адаптація до змін: здатність закладу швидко адаптувати програми розвитку до змін у вимогах освітнього середовища.

Цей цикл допомагає забезпечити постійний розвиток персоналу, їхню готовність до викликів та високий рівень професійної компетентності [4].

Кадрова автономія в закладі освіти також має взаємозв'язок з іншими видами автономії, такими як: фінансова автономія (забезпечення закладу освіти можливістю самостійно вирішувати фінансові питання, що дозволяє

ефективніше розподіляти ресурси та розвивати необхідні напрями; академічна автономія: (надання вчителям можливості самостійно розробляти навчальні плани та методи, що враховують особливості учнів та потреби навчального процесу); організаційна автономія (створення умов для самостійного управління внутрішньою організацією закладу, включаючи розподіл завдань та визначення внутрішніх процесів). Ці види автономії взаємодіють для створення ефективної та гнучкої системи управління, спрямованої на досягнення освітніх цілей та задоволення потреб учасників освітнього процесу.

В умовах сьогодення особливої уваги щодо реалізації права на кадрову автономію потребує система підготовки керівників закладів освіти. Незважаючи на наявну потребу в педагогічних працівниках, поряд із існуванням обов'язковості призначення керівників на відповідні посади на конкурсній основі, слід визнати реальну необхідність розробки типових або локальних положень щодо конкурсного відбору педагогічних працівників у заклади освіти. Наявність таких документів сприятиме застосуванню норм трудового права про призначення працівників (у тому числі й педагогічних) на вакантні посади, а також дасть можливість керівникам закладів освіти формувати високопрофесійні, творчі педагогічні колективи [1, с. 26].

Таким чином, впровадження кадрової автономії в закладі освіти означає, що цей заклад має право самостійно вирішувати питання, пов'язані з управлінням персоналом, включаючи вибір, призначення, розвиток та звільнення працівників. Враховуючи ці аспекти, кадрова автономія визначається як ключовий елемент для створення гнучкої та ефективної системи освіти, спроможної адаптуватися до змін і забезпечувати високий рівень якості освіти.

Список використаних джерел

1. Автономія як шлях до ефективного менеджменту школи : метод. рек. / Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. Київ, 2019. 47 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2020/07/13/2020-07-13-avtonomy.pdf> (дата звернення 14.01.2024).

2. Гуменюк, В. Кадрова політика закладу освіти в умовах автономії : навч.-метод. посіб. / Віра Гуменюк, Тетяна Бенеда ; [за заг. ред. В. В. Гуменюк]. 2-ге вид. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г. [вид.], 2019. 256 с.

3. Клокар, Н. Автономія опорної школи і механізми її забезпечення / Н. Клокар, Г.Науменко, Л. Гунько. *Рідна школа*. 2018. № 5-8. С. 19-24. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717544/1/АВТОНОМІЯ%20ОШ%20РІДНА%20ШКОЛА.pdf> (дата звернення 15.01.2024)

4. Линьов, К. Ставлення керівників до розширення обсягу автономії закладу загальної середньої освіти: результати аналітичного дослідження / К. Линьов, І. Линьова. *Неперерв. проф. освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 3. С. 60-70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2021_3_9 (дата звернення 24.02.2024).

5. Петушкова, О. Автономія школи – за чи проти? [Електронний ресурс] *Українська правда*. Електрон. дані. Київ, 2021. 07 вересня. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2021/09/7/245832/> (дата звернення 28.02.2024).

6. Про освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII : [редакція від 01.01.2023 р.] // Законодавство України / Верхов. Рада України. Київ, 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 11.02.2024).

7. Про повну загальну середню освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX // Законодавство України / Верхов. Рада України. Київ, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 11.02.2024).

8. Романюк, С. В. Автономія закладів освіти – форма менеджменту для підвищення їх ефективності. *Педагогічний пошук*. 2022. № 3. С. 20-23.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА У ЗВО ЯК АКТУАЛЬНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Се КЕЖАНЬ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Харків, Україна

У статті проаналізовано педагогічне партнерство у вищій освіті, висвітлено результати досліджень і практичний досвід співпраці між закладами освіти, різні аспекти партнерства, його роль у формуванні професійних компетентностей майбутніх вчителів та особливості організації спільних заходів для підтримки освітян.

Ключові слова: педагогічне партнерство, здобувачі освіти, заклади вищої освіти, розвиток, формування.

The article is dedicated to the analysis of pedagogical partnership in higher education. The research results and practical experience of cooperation between educational institutions, various aspects of partnership, its role in the formation of pre-service teachers' professional competences and the peculiarities of organising joint activities to support educators are highlighted.

Keywords: pedagogical partnership, students, higher education institutions, development, formation.

У сучасному освітньому середовищі закладів вищої освіти (ЗВО) питання педагогічного партнерства є достатньо актуальними і значущими. Організація педагогічного партнерства в університетському середовищі має великий потенціал у покращенні якості навчання та забезпеченні успішного розвитку здобувачів освіти. Підвищення ефективності освітнього процесу і підготовки фахівців у сучасних умовах вимагає розгляду і впровадження інноваційних підходів до організації процесу навчання. Дослідження проблеми педагогічного партнерства у ЗВО є актуальним, оскільки воно спрямоване на вдосконалення педагогічної практики, впровадження сучасних методів та забезпечення високого рівня якості освіти. Такий підхід сприятиме підвищенню конкурентоспроможності закладів вищої освіти та відповідатиме вимогам сучасного освітнього простору.

В українській науково-педагогічній думці частково розкрито проблему педагогічного партнерства у ЗВО. Так, наприклад, О. Карпенко та М. Чепіль проаналізували навчальну дисципліну «Педагогічне партнерство», для здобувачів першого рівня вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». Автори зазначають, що метою цієї дисципліни є вивчення теоретико-методичних засад педагогічного партнерства, використання різних способів комунікації у взаємодії учасників освітнього процесу, принципів командної взаємодії у професійній діяльності та застосування отриманих знань у практичній роботі. О. Карпенко та М. Чепіль зазначають, що у змісті цієї дисципліни передбачено розгляд таких аспектів, як сутність педагогічного партнерства, соціально-педагогічне партнерство, організація просвітницької роботи з батьками, форми педагогічного партнерства між закладами дошкільної освіти та родинами вихованців, а також педагогічне співробітництво з іншими соціальними інститутами. Науковці висвітлили роль цієї дисципліни у формуванні професійних компетентностей майбутніх вихователів, а також набуття студентами відповідних навичок під час семінарських занять, практики та самостійної роботи [2].

Установлено, що Г. Голос дійшла висновку, що у вітчизняній педагогіці термін «педагогічне партнерство» є модифікованим у формі та розширеним у змісті відображенням «педагогіки співробітництва». Разом з тим авторка зазначає, що педагогічне партнерство є міждисциплінарним явищем у сфері освіти, а колегіальна робота сприяє реалізації педагогічного партнерства, створюючи сприятливе середовище для особистісного і професійного зростання як здобувача вищої освіти, так і викладача. На переконання Г. Голос суть педагогічного партнерства полягає у відсутності психологічної відстані між учасниками освітнього процесу та використанні інтерактивних методів навчання, а послугування принципом педагогічного партнерства у закладах вищої освіти є доцільним [1].

О. Тадеуш проаналізувала проблему освітнього партнерства у вищій школі, визначила та обґрунтувала концепт «освітнє партнерство у ЗВО» як

інтегровану відкриту систему, що характеризується зовнішніми і внутрішніми поліфункціональними зв'язками і включає суб'єктний, змістовно-цільовий, організаційний та результативний компоненти. Разом з тим авторка описала основні принципи освітнього партнерства в умовах вищої школи, що включають гуманізацію і відкритість, соціокультурну відповідність, прийнятність традицій та інновацій, системність і комплексність, компетентність і науковість, оптимізм і довгостроковість, варіативність і мобільність, толерантність і злагодженість, технологічність і ефективність. О. Тадеуш визначила напрями освітнього партнерства в сучасному університеті, а також навела їх класифікацію за напрямками, такі як інтроверсифікаційний напрям (корпоративне партнерство, педагогічне партнерство, науково-методичне партнерство) та екстраверсифікаційний напрям (наукове партнерство, неформальне партнерство, партнерство освіти і бізнесу, соціальне партнерство, соціокультурне партнерство, інформаційне партнерство), які спрямовані на розвиток професійного й особистісного самовизначення, інтелектуально-морального розвитку та подальшу фахову самореалізацію студентів вищої освіти [4].

Цікавим у контексті сьогодення є дослідження О. Семеног та М. Вовк, які представили аналіз досвіду педагогічного партнерства між Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України та Сумським державним педагогічним університетом імені А.С. Макаренка в умовах військових конфліктів у лютому-жовтні 2022 року. Авторки описали результати проведених онлайн-заходів з академічної культури, медіаграмотності та мовної культури для викладачів, студентів, магістрантів, аспірантів і вчителів закладів загальної середньої освіти. Крім того, О. Семеног та М. Вовк описали фахово-методичний напрям роботи відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України та Ресурсного центру професійного розвитку вчителя української мови і літератури СумДПУ імені А.С. Макаренка з метою вдосконалення змісту і методичного інструментарію організації педагогічної

практики майбутніх учителів Нової української школи. Також авторками висвітлено результати волонтерських ініціатив з метою надання професійної підтримки освітянам та науковцям в умовах воєнного стану [3].

Таким чином, досліджено проблему педагогічного партнерства у закладах вищої освіти, зокрема зазначено, що педагогічне партнерство є ключовим чинником у формуванні професійних компетентностей майбутніх вчителів. Науковці, такі як О. Карпенко, М. Чепіль, Г. Голос, О. Тадеуш, О. Семенов та М. Вовк, досліджують різні аспекти цього поняття і наводять приклади успішної реалізації педагогічного партнерства. Вони підкреслюють значення партнерства у створенні сприятливого середовища для особистісного і професійного розвитку як студентів, так і викладачів.

Список використаних джерел

1. Голос Г. А. Педагогічне партнерство у ЗВО: доцільність і можливості. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2022. Вип. 3 (140). С. 16-24.
2. Карпенко О.Є., Чепіль М.М. «Педагогічне партнерство» у професійній підготовці вихователів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 62. Т. 1. С. 170-173. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.35>
3. Семенов О.М., Вовк М.П. Педагогічне партнерство в умовах воєнних реалій. *Вісник НАПН України*. 2022. Вип. 4(2). С. 1-14. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4214>
4. Тадеуш О.М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : зб. наук.пр., 2020. № 33 (1). С. 57-69 DOI: 10.28925/2311-2409.2020.33.7

НАВЧАННЯ ФІЗИКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Ірина СИНЕЛЬНИК

кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізики
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

Харків, Україна

Олександр СИНЕЛЬНИК

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Українська інженерно-педагогічна академія

Харків, Україна

Розвиток ІТ-галузі і трансформація ІТ-освіти обумовили необхідність принципових змін у викладанні фізики як провідної фундаментальної дисципліни. Обґрунтовано підходи до вирішення суперечностей, що виникають, шляхом формування мотивації студентів ІТ-спеціальностей, системної модернізації змісту, впровадження інноваційних технологій навчання.

Ключові слова: навчання фізики, професійна підготовка ІТ-фахівців, професійна компетентність фахівців ІТ-галузі.

The development of the IT industry and transformation of IT education require significant changes in Physics teaching for future IT-specialists. The approaches to solve the emerging contradictions by forming IT students' motivation, system modernization of the content, implementation of innovative learning technologies are substantiated.

Key words: Physics teaching, professional training of IT specialists, professional competence of IT specialists.

Актуальність теми дослідження обумовлена необхідністю якісної підготовки професіоналів у сфері інформаційно-комунікаційних технологій, що неможливо здійснити без ґрунтовної фізико-математичної бази. Глобальні світові трансформації – інформатизація та цифровізація суспільства, комп'ютеризація всіх видів діяльності людини – створюють нові виклики для системи освіти. Чи не найважливішим з них є забезпечення компетентними фахівцями однієї з провідних сфер економіки – галузі інформаційно-

комунікаційних технологій (ІТ-галузі), яка стрімко розвивається і наразі стає найбільш впливовою з точки зору соціальних та технологічних змін. Тому професійна підготовка фахівців ІТ-сфери є стратегічно важливою для будь-якої країни. Провідні тренди галузі – штучний інтелект, квантовий комп'ютинг, кібербезпека, визначають вимоги до професійної освіти ІТ-спеціалістів, серед яких особливого значення набуває ґрунтовна фізико-математична підготовка. Перехід від контент-орієнтованого до компетентнісного підходу зумовив перерозподіл ресурсів – матеріальних, людських, часових, що забезпечують організацію освітнього процесу. Необхідність підготовки майбутніх фахівців до практичної професійної діяльності, передбаченою дуальною освітою, з першого року навчання і використання значного часового ресурсу на виробничу діяльність призводить до скорочення фундаментальної підготовки, в першу чергу, фізико-математичної.

Отже, загострюється *суперечність* між посиленням значення фізики як складника фундаментальної професійної підготовки фахівців ІТ-галузі та скороченням ресурсів, що забезпечують опанування студентами змісту цієї дисципліни. Тому постає *проблема* пошуку нових підходів до викладання фізики в контексті формування професійної компетентності майбутніх фахівців ІТ-галузі.

Над розв'язанням цієї проблеми працює багато науковців, як з методики викладання фізики у вищій школі, так і фахівців у сфері професійної освіти. Проблеми професійної підготовки фахівців ІТ-галузі досліджували Р. Горбатюк, Т. Морозова, В. Хоменко та ін. Сутність професійної компетентності спеціалістів ІТ-галузі та її процес формування вивчали І. Бардус, М. Іконнікова, Т. Жирова, А. Капітон, Н. Котенко, А. Кочарян, Л. Зубик, Н. Морзе, В. Співачук, О. Федак. Особливості викладання фізики як складника професійної підготовки розглядали Ю. Єчкало, Б. Рачій, В. Савченко, О. Трифонова, М. Яцура. Але проблема навчання фізики майбутніх фахівців ІТ-галузі залишилась майже недослідженою.

Метою цієї роботи стало виявлення чинників, що обумовлюють проблеми у викладанні фізики студентам комп'ютерних спеціальностей та

обґрунтування підходів до навчання, які сприяють їх розв'язанню.

Аналіз наукової літератури і практики освітнього процесу надав можливість виявити три найважливіших фактори впливу на особливості навчання фізики студентів комп'ютерних спеціальностей: компетентнісний підхід і орієнтація на практичну діяльність у професії; швидкий розвиток галузі у напрямі створення наукоємних комп'ютерних технологій, що базуються на законах сучасної фізики; віддалений режим навчання (он-лайн формат, дистанційна та змішана освіта), перехід до якого обумовлений низкою соціально-політичних чинників.

Проблема навчання фізики майбутніх фахівців ІТ-галузі носить системний характер і стосується всіх компонентів процесу навчання: мотивації, цілей, принципів та змісту навчання, методів, засобів, форм навчання; контролю та зворотного зв'язку. Її розв'язання ускладнюється умовами перебігу освітнього процесу на сучасному етапі – істотне скорочення ресурсу часу, як загального, так і аудиторного навчального навантаження; збільшення питомої ваги дистанційного формату навчання; широке впровадження дуальної освіти.

Крім зазначеного вище скорочення ресурсу часу відбувається зміна пріоритетів: студенти орієнтуються на отримання швидкого результату, майже не зважаючи на довгострокову перспективу. Це значною мірою впливає на ставлення студентів до вивчення дисциплін, зміст яких не використовується безпосередньо в професійній діяльності на початкових її етапах, зокрема до предметів циклу фундаментальної підготовки. Зазвичай, в основі мотивації студентів комп'ютерних спеціальностей лежить орієнтація на практичну діяльність і швидке кар'єрне зростання, переважають прагматичні мотиви. Формування та актуалізація пізнавальних мотивів має бути спеціально організованим процесом, що базується на впровадженні в зміст навчання професійно-орієнтованого контенту.

Методологія системного підходу розглядає цілі як системоутворюючий компонент процесу навчання; вони впливають із цілей системи більш високого рівня і можуть бути визначені на рівні фундаментальної підготовки,

професійної підготовки і подальшої професійної діяльності.

Реалізація зазначених цілей навчання можлива лише через відповідний контент. З точки зору зацікавленості студентів та безпосереднього застосування у практичній діяльності, для студентів комп'ютерних спеціальностей найбільше значення мають сучасні розділи – квантова фізика, фізика твердого тіла, Скорочення класичного курсу фізики технічного університету, зокрема таких розділів, як механіка, статистична фізика та термодинаміка, електрика та магнетизм, оптика неможливе щонайменше з двох причин. По-перше, через їх методологічне значення: вони оперують фундаментальними поняттями і таким чином, створюють підґрунтя для вивчення розділів сучасної фізики та професійно орієнтованих технічних дисциплін. А по-друге, знання з цих розділів безпосередньо використовуються в розробці новітніх інформаційних технологій. З іншого боку, обумовлений вимогами розвитку галузі обсяг змісту фізичної освіти майбутніх ІТ-фахівців не може бути повноцінно реалізований з огляду на визначені нормативними документами ресурси. Освітні стандарти з комп'ютерної інженерії та комп'ютерних наук пропонують скорочені курси фізики. Одним з можливих шляхів розв'язання цієї суперечності є впровадження спеціалізованих професійно орієнтованих фізичних курсів, як-то: «Квантовий комп'ютинг», «Комп'ютерне моделювання фізичних процесів» тощо.

Інший шлях подолання суперечності – це впровадження інноваційних технологій навчання. Їх застосування обумовлене, у тому числі, недостатньою ефективністю традиційних методів, засобів, технологій навчання в он-лайн режимі. Традиційна організація навчального процесу з фізики базується на трьох формах: лекції, практичні та лабораторні заняття, із застосуванням відповідних методів та засобів навчання, серед яких значне місце посідають наочні та практичні методи: демонстрація фізичних процесів та явищ, розв'язання задач з фізики, лабораторний експеримент. Відеозапис лекційного або лабораторного експерименту не є повноцінною заміною традиційному, але має певні переваги, зокрема підвищення якості візуальних вимірювань через використання сповільненого режиму, опрацювання графічного зображення тощо. Розвиток

цифрових технологій надав можливість використовувати для проведення експериментальних досліджень мобільні пристрої. Стандартна комплектація смартфонів, що використовує більшість студентів, включає спектр датчиків, що можуть бути використані для вимірювання фізичних величин. Разом з лабораторним експериментом провідним методом сучасного наукового фізичного дослідження є метод комп'ютерного моделювання. Опанування цим методом дослідження студентами комп'ютерних спеціальностей є доцільним як з точки зору вивчення сучасних методів фізичного дослідження, так і з точки зору формування професійної компетентності майбутніх фахівців ІТ-галузі і розробників програмного забезпечення.

Отже, виявлені ключові фактори впливу на процес навчання фізики студентів комп'ютерних спеціальностей на сучасному етапі: прискорений розвиток наукоємних технологій в ІТ-галузі, компетентнісний підхід в ІТ-освіті, он-лайн формат навчання. Відповідна трансформація фізичної освіти майбутніх ІТ-фахівців може бути здійснена через зміну мотивації студентів, системний підхід до цілепокладання і змісту навчання, впровадження інноваційних технологій навчання.

Список використаних джерел

1. Бардус І.О. Структура та зміст професійної компетентності фахівців у галузі інформаційних технологій. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2017. № 54–55. С. 55 – 64.

2. Трифонова О. Компоненти методичної системи розвитку інформаційно-цифрової компетентності у навчанні фізики і технічних дисциплін при підготовці майбутніх фахівців комп'ютерних технологій. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ : БДПУ, 2019. Вип.2. С. 299 – 309.

РЕЗУЛЬТАТИ АНАЛІЗУ СТАНУ ПІДГОТОВКИ ХОРЕОГРАФІВУ КИТАЙСЬКИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Фейфань ТЯНЬ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Людмила РИБАЛКО

докторка педагогічних наук, професорка

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Зазначено, що сучасний танець є популярним у Китаї завдяки його руховим діям і позитивним емоціям. У закладах вищої освіти підготовка хореографів вимагає оновлення. Виявлено недоліки, що заважають ефективному викладанню хореографії сучасного танцю. Перспективним напрямом визнано вивчення досвіду українських закладів вищої освіти з підготовки хореографів.

Ключові слова: хореографія, сучасний танець, творче самовираження, танцювальні конкурси, навчальні програми, професіоналізм викладача.

It is noted in the article that modern dance is popular in China due to its movement and positive emotions. Choreographers' training in institutions of higher education requires updating. The disadvantages hindering the effective teaching of modern dance choreography are identified. Studying the Ukrainian higher education institutions experience in training choreographers is recognized as a promising direction.

Keywords: choreography, modern dance, creative self-expression, dance competitions, educational programs, teacher's professionalism.

У Китайській Народній Республіці популярним є сучасний танець, завдяки якому відбувається творче самовираження хореографів, професійних танцюристів, прихильників потанцювати у вільний час. Завдяки сучасному танцю активізується прагнення особистості до свободи та автентичності. Заняття таким видом танців приносить людині задоволення та естетичну насолоду, дотримання красивої «фізичної форми». Глядачі візуально

відчувають чарівність хореографічного мистецтва. На початковому етапі становлення сучасний танець передав рухи тіла танцюристів, а його сприйняття відбувалося через візуальну красу танцю. Нині емоційне сприйняття й відчуття творчої насолоди красою сучасного танцю підсилюється засобами масової інформації (драма, експериментальне відео, рок-музика, електронний шум тощо).

Викладання сучасного танцю є популярним у закладах вищої освіти КНР, розвиває естетичні здібності здобувачів вищої освіти, збагачує їхнє творче мислення, формує естетичний смак молоді. Чарівність танцю можна спостерігати на Танцювальному двотижневику в Пекіні, де змагаються танцюристи та перемагають кращі. У ньому беруть участь майбутні хореографи Тяньшанського педагогічного університету.

Дотичними до зазначеної проблеми є наукові праці Ан Юаньчжун, Хе Хуамін [1; 3], у яких йдеться про творче мислення хореографів сучасного танцю, стратегію розвитку сучасного танцю в КНР та ін. Проте, бракує уваги до виокремлення і розкриття суперечності між популяризацією сучасного танцю і недостатньо високим рівнем підготовки хореографів у закладах вищої освіти Китайської Народної республіки.

Мета статті – виокремлення і розкриття суперечності між популяризацією сучасного танцю і недостатньо високим рівнем підготовки хореографів у закладах вищої освіти Китайської Народної республіки.

Підготовка хореографів відбувається в закладах вищої освіти КНР (Тяньшанський педагогічний університет) та України (ХНПУ імені Г. С. Сковороди, спеціальність 024 Хореографія) [2]. Як зазначає Ан Юаньчжун [1], у підготовці хореографів необхідно витримувати структуру дій сучасного танцю, а також просторову структуру. Структура руху в сучасному танці відноситься до різних комбінацій рухів, а в процесі сучасного танцювального виконання взагалі існують багатоособисті, подвійні та одноособисті форми. Процес сольної інтерпретації вимагає виняткових елементів дії, які можуть відігравати допоміжну роль. Дует має знайти точку координації в русі,

завершити *pas de deux* доповненням, чергуванням. У процесі хореографії танцю артисти мають бути уважними і звертати увагу на загальні зміни композиції, щоб краще відображати широке розмаїття і барвисті ефекти сучасного танцю.

Роль просторової структури в сучасній хореографії є прийнятною, бо розташування всієї сценічної картини знаходиться в центрі уваги формальної просторової структури. Просторова структура відноситься до композиції простору, тобто планування танцювальних постановок, що включає час і простір. У процесі хореографії сценічний простір слід ефективно використовувати, щоб забезпечити глядачам більш емоційне візуальне відчуття. Налаштування простору дозволяє танцюристам регулярно рухатися, а глядачам бачити сцену більш заповненою.

Як свідчать результати аналізу наукових праць [1; 3], підготовка хореографів у ЗВО КНР має низку недоліків, що свідчать про її недостатньо високий рівень. До таких недоліків віднесено такі: відсутність професійних викладачів сучасних танців; зміст викладання сучасного танцю в підручниках переповнений зайвою інформацією, а викладачі не встигають його використовувати в межах відведеного часу; невідповідність навчальних програм конкретним характеристикам сучасного танцю; бракує системи навчальних програм та відповідних їй методів викладання, що зменшує інтерес до сучасного танцю; бракує відповідних приміщень з новим обладнанням для проведення танцювальної практики.

На наш погляд, до шляхів розв'язання зазначеної нами суперечності слід віднести вивчення досвіду української хореографічної школи, підготовки хореографів до творчого самовираження в професійній діяльності засобами сучасного танцю.

Список використаних джерел

1. 安元忠. 现代舞舞蹈编导中的创作思想及创作结构. 《戏剧之家》2019 年第 01 期第 125 页. Ан Юаньчжун. Творче мислення хореографів сучасного танцю. *Drama House*. 2019. Вип. 01. С.125–127.

2. ОПП «Хореографія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво зі спеціальності 024 Хореографія. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. Режим доступу:

http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2023_rik/Khoreohrafiia_bakalavr.pdf (дата звернення: 10.03.2024).

3. 何華明. 淺談大學現代舞教學、實施與發展策略藝術教育。 2022 年。第 2 期。第 94-98 頁。何 Хуамін. Про викладання, впровадження та стратегію розвитку сучасного танцю в університетах. *Мистецька освіта*. 2022. № 2. С. 94–98.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩОЇ ЯКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Олена ФЛОНЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин, Україна

Олена ПРОЦЕНКО

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин, Україна

Розглянуто «толерантність» як важливу професійну якість майбутнього педагога. Звертається увага на особливості підготовки майбутніх учителів до виховання толерантності в учнів.

Ключові слова: толерантність, педагогічна толерантність, виховання толерантності, майбутні вчителі.

Tolerance is considered as an important professional quality of pre-service teacher. The focus of the article is on the peculiarities of training pre-service teachers to form tolerance in students.

Keywords: *tolerance, pedagogical tolerance, formation of tolerance, pre-service teachers.*

Формування толерантності – це один із важливих напрямів виховання на сучасному етапі розвитку суспільства та є предметом вивчення багатьох наук: філософії, психології, соціології, культурології та інших. Ця проблема знайшла відображення в дослідженнях І. Беха, Т. Варенко, Л. Канішевської, А. Молчанової, О. Савченко, І. Сухопарі, В. Сухомлинського, І. Таргоній та інших учених.

У довідниковій літературі існують різні визначення поняття «толерантність». Так, у «Філософському енциклопедичному словнику» можемо ознайомитись із таким визначенням толерантності: «Толерантність – від лат. *tolerantia* – терпимість – термін, що ним позначають доброзичливе або принаймні стримане ставлення до індивідуальних та групових відмінностей (релігійних, етнічних, культурних, цивілізаційних)» [7; 642].

У педагогічному словнику це поняття трактується (лат. *tolerantia* – терпіння) як терпимість до чужих думок, вірувань, переконань, поведінки [5, с. 448].

Згідно з «Декларацією принципів терпимості» (1995 р.): «толерантність означає ... правильне розуміння всього різноманіття культур, форм самовираження і прояву людської індивідуальності. Толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування та свобода думки, совісті, переконань» [2].

А. Молчанова в посібнику «Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога» представляє такі змістовні види толерантності: політична – ставлення до діяльності різних партій і об'єднань; міжнаціональна – ставлення до представників різних націй, здатність не переносити недоліки і погані вчинки окремих представників національності на інших людей; расова –

неупереджене ставлення до представників іншої раси; релігійна – розуміння релігійних особливостей різних конфесій; гендерна – відсутність упереджень до представників іншої статі; вікова – неупередженість у ставленні до людей різного віку; фізіологічна – ставлення до хворих, людей із зовнішніми недоліками; освітня – терпиме ставлення до висловлювань і поведінки людей із низьким рівнем освіти з боку більш освічених верств населення; географічна – неупередженість з боку столичних жителів до жителів невеликих міст, сіл, інших регіонів і навпаки; міжкласова – терпиме ставлення бідних до багатих, багатих до бідних; сексуально-орієнтаційна – терпиме ставлення до осіб із нетрадиційною сексуальною орієнтацією; толерантність відносно маргінальних представників суспільства – ставлення до жебраків, безхатченків, ув'язнених тощо [4].

Означена проблема знаходить своє відображення в низці визнаних в Україні міжнародних документів, серед яких Декларація принципів толерантності (1995), Конвенція про права дитини (1989), Конституція України (1996) та у Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), у нормативно-правових актах системи освіти України: Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції Нової української школи (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018).

Для педагогіки проблема толерантності набула особливого значення в останнє десятиліття в умовах гуманістичного виховання. Різновидами педагогіки толерантності вважають низку теоретичних узагальнень різних педагогічних практик: «педагогіки співробітництва», «педагогіки успіху», «педагогіки діалогу», «педагогіки ненасильства». Учителю належить головна роль у побудові освітнього процесу так, щоб підкреслити значимість толерантності в житті людей.

Т. Варенко педагогічну толерантність представляє як «професійно значущу якість учителя, що забезпечує його здатність установлювати діалогічні відносини з усіма учасниками педагогічного процесу (учнями, їхніми батьками,

учителями, адміністрацією школи) на основі прояву поваги до їхніх думок, цінностей та інших особистісних відмінностей» [1, с. 7].

І. Таргоній розглядає толерантність як «важливу професійну якість майбутнього педагога, що виявляється в активній моральній позиції та готовності до конструктивної взаємодії з іншими учасниками педагогічного процесу; характеризується виявленням гуманності, терпимості, доброзичливості, спрямованістю на вирішення конфліктних ситуацій в професійній сфері на ненасильницькій основі» [6].

Толерантний педагог має уміти: аналізувати та передбачати основні результати власної професійної діяльності; уміти організовувати та підтримувати толерантне освітнє середовище; виявляти причини конфліктів в учнівському колективі; розуміти потреби власного вдосконалення та практично їх реалізовувати; сприяти толерантним стосункам між учнями та батьками; координувати та узгоджувати діяльність усіх суб'єктів освітнього процесу в ЗЗСО тощо.

Важливою умовою виховання толерантності є розуміння вчителем демократичних механізмів в організації освітнього процесу, у спілкуванні учнів між собою і з учителем. У виховній діяльності для толерантного вчителя на перший план виходять завдання розуміння дитини. Шлях до толерантності – це емоційний, інтелектуальний труд, який можливий за умови зміни самого себе, своїх стереотипів, своєї свідомості. В основі педагогічної діяльності толерантного вчителя має місце спілкування на основі живого слова. Толерантний педагог є для учня наставником, він поважає індивідуальність дитини, розуміє її поведінку [4].

Л. Канішевська визначає такі шляхи толерантної підготовки майбутніх учителів:

1. Оволодіння майбутніми учителями методикою діагностики рівнів вихованості толерантності в учнів; сприяння оволодінню майбутніми педагогами інтерактивними формами виховання толерантності в школярів.

2. Використання в процесі педагогічної практики програми позаурочної діяльності «Толерантний світ» (автор-розробник І. Сухопара).

3. Запровадження спецсемінару «Виховуємо толерантну особистість» [3].

У процесі навчання в ЗВО можуть застосовуватися різні способи формування толерантності: включення до змісту освіти протилежних, взаємовиключних сторін, властивостей, відносин у досліджуваних процесах і явищах; звернення до такого типу мислення, який орієнтується на єдність «протиборчих» властивостей і відносин, що забезпечує цілісність існування досліджуваного об'єкта чи процесу та їх гармонію. Педагогічне спілкування викладача зі студентом є важливим джерелом формування толерантності за умови, коли викладач проявляє цю якість в різних ситуаціях: під час аудиторного і неформального спілкування; у процесі керівництва реферативними, курсовими, дипломними роботами студентів, під час підготовки до участі в наукових конференціях, у процесі виробничої педагогічної практики тощо [4].

Отже, здійснена теоретична розвідка уможливила формулювання висновку про те, що у вирішенні актуального завдання виховання толерантності в учнів важлива роль належить учителю. Готовність майбутніх учителів до толерантного виховання є важливим елементом професійного становлення особистості майбутнього педагога. Проблема підготовки майбутніх учителів до виховання толерантності в учнів є актуальною, висувається перед системою вітчизняної освіти в контексті реалізації Концепції Нової української школи і потребує подальшого ґрунтовного дослідження.

Список використаних джерел

1. Варенко Т. К. Виховання педагогічної толерантності майбутніх учителів на основі аксіологічного підходу : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2011. 16 с.

2. Декларація принципів толерантності. URL : <https://don.kyivcity.gov.ua/files/2014/2/10/Deklaracija-tolerantnosti.pdf> (дата звернення: 01.03.2024).

3. Канішевська Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до виховання толерантності у молодших школярів у позааудиторній діяльності. Інноватика у вихованні. 2020. Вип.11. Т. 2. С. 21-27.

4. Молчанова А. О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с.

5. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. К. : Педагогічна думка, 2001. 1440 с.

6. Таргоній І. В. Формування толерантності студентів педагогічних коледжів у позааудиторній діяльності: дис. ... д-ра філософії: 011 Освітні, педагогічні науки / Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2020. 247 с.

7. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук. К.: Абрис, 2002. 742 с.

ВПЛИВ ЗАСОБІВ ВОКАЛЬНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ НА ТВОРЧЕ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Цзяньдань ХУ

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

Людмила РИБАЛКО

докторка педагогічних наук, професорка,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

Засоби вокальної майстерності позитивно впливають на естетичний смак майбутніх учителів музичного мистецтва. Музична виразність формує їхню стійку мотивацію до творчого самовираження в професійній діяльності. Конкурси і концерти сприяють самореалізації музичних талантів на сцені.

Китайські пісні зачаровують мелодійним звучанням і змістовим наповненням.

Ключові слова: вокальне мистецтво, вища музична школа, музично-педагогічні працівники, мелодія, музичні конкурси, імпровізація.

The means of vocal skill have a positive effect on pre-service music teachers' aesthetic taste. The musical expressiveness forms their sustainable motivation for creative self-expression in professional activities. Competitions and concerts promote self-realization of musical talents on stage. The Chinese songs fascinate with their melodious sound and content.

Key words: vocal art, higher music school, music and teaching staff, melody, music competitions, improvisation.

Музичне мистецтво, яке пробуджує в людині духовність, почуття красивого й неповторного, є відкритим для сприйняття і копіювання кращих музичних творів. Вища музична школа КНР та України однаково зацікавлені в якісному навчанню майбутніх учителів музики, створенні умов для їхнього творчого самовираження. У Концепції «Один пояс, один шлях» (КНР) зазначено про те, що в державі приділяється значна увага розвитку музичного мистецтва, завдяки якому молоді прищеплюються моральні та естетичні цінності. Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) також наголошує на потребах підвищення музичної освіти та музичного виховання молоді, розкриттю її талантів. Ідея підвищення якості навчання майбутніх учителів музичного мистецтва, обумовлена потребами суспільства й держави, об'єднує китайських та українських учених до пошуків нових шляхів впливу на ефективність освітнього процесу в закладах вищої освіти (ЗВО) на освітніх програмах галузі знань 01 Освіта, педагогіка.

Дотичними до зазначеної проблеми є наукові праці, в яких описано досвід формування готовності до творчого самовираження музично-педагогічних працівників засобами естрадної музики (Ло Юаньвень) [1], виховання естетичного смаку майбутніх учителів засобами вокальної майстерності (Чжоу Мін) [2] та інш.

Мета статті – це розкрити вплив засобів вокальної майстерності на якість навчання майбутніх учителів музики.

Вокальна майстерність, як стверджує китайська дослідниця Чжоу Мін [2], є інтегрованим новоутворенням, котре утворюють мотиви творчого самовираження в музично-педагогічній сфері, знання й уміння вокально-виконавської діяльності, особистісно-професійні якості співака, музиканта, педагога. Цілком погоджуємося з авторкою в тому, що засоби вокальної майстерності позитивно впливають на виховання естетичного смаку музично-педагогічних працівників. Проте, це не єдиний вияв впливу, вони ще й впливають на творче самовираження майбутніх учителів музичного мистецтва.

У науковій праці Ло Юаньвень [1] наведено авторський підхід до характеристики засобів естрадного китайського мистецтва. Автор привертає увагу до засобів музичної виразності, котрі допомагають майбутнім музично-педагогічним працівникам сформувати стійку мотивацію до творчого самовираження в професійній діяльності. До таких засобів музичної виразності належать агоніка, мелодія, темп, тональність тощо.

Зазначимо про те, що до засобів вокальної майстерності співаків і музикантів відносять уміння звукоутворення та звуковедення як володіння різними атаками звуку, співацької постави, дихання як співацької опори, злагодженість регістрів, а також навички застосовувати вокальні прийоми виконавської техніки в концертно-музичній діяльності.

Існує інший підхід, у межах якого до засобів музичного мистецтва відносять музичні твори різного жанру, зокрема вокальні твори, концерти і конкурси популярної музики, аранжування, імпровізацію, види музичних спектаклів, засоби макіяжу і гриму, пластику і хореографію, акторське і сценічне мистецтво, мікрофон,

Майбутнім учителям музичного мистецтва, у тому числі вокалістам, необхідно оволодівати педагогічною майстерністю. Завдяки педагогічній техніці (вербальній і невербальній), мовленню і майстерності спілкування, гумору такі фахівці створюють на сцені «зону успішності», стають відомими й

визнаними серед прихильників. На наш погляд, педагогічна майстерність та вокальна майстерність створюють неперевершений «дует» краси й виразності.

Рівень вокальної майстерності підвищується тоді, коли майбутні вчителі музичного мистецтва готуються до участі у відомих конкурсах, фестивалях, концертах. Так, у КНР популярними є Перший вокальний молодіжний конкурс провінції Чжецзян. Здобувачі вищої освіти люблять змагатися в телевізійних вокальних талант-шоу. Щорічно проходить Конкурс базових навичок вокальної майстерності, на якому майбутні вчителі музичного мистецтва демонструють результати навчання в ЗВО.

Наведемо приклад пісні «Квітка жасмину», завдяки якій слухачі уявляють природні пейзажі, садок, сповнений ароматом, коли цвітуть квіти жасмину. Ці квіти жасмину порівнюють з дівочою красою та ніжністю. Існує китайський вислів про індивідуальність особистості як «м'якість перемагає жорсткість».

Отже, на творче самовираження майбутніх учителів музики в ЗВО впливають засоби вокальної майстерності, оскільки вони активізують приховані музичні та співочі таланти, пришвидшують їх «вихід на публіку». Засоби вокальної майстерності поєднують зовнішні атрибути виступу співаків і музикантів з внутрішнім талантом творчого самовираження на сцені.

Список використаних джерел

Ло Юаньвень. Розвиток естрадного мистецтва в Китайській Народній Республіці. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матер. VII Міжнар. наук.-практ. Конф. (Харків, 16 березня – 18 березня 2023 р.). Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2023. С. 847–849.

Чжоу Мінъ. Естетичне самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у процесі освоєння вокальної майстерності. *Kelm*. 2021. № 5 (41), vol. 1.

ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ АНІМАЦІЇ

Кеке ЦУЙ

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Людмила РИБАЛКО

докторка педагогічних наук, професорка,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

Розкрито шляхи підвищення мотивації до професійної самореалізації майбутніх дизайнерів анімації, до яких віднесено оптимізацію навчального процесу, реалізацію зв'язку теорії з практикою, застосування технології 5G, проведення конкурсу комп'ютерного дизайну, організацію виконання освітніх проєктів.

***Ключові слова:** дизайн анімації, професійна самореалізація, інтерес, освітні потреби, виробництво, роботодавці.*

The ways of increasing the motivation for professional self-realization of future animation designers are revealed. They include the optimization of the educational process, the implementation of connection between theory and practice, the use of 5G technology, the holding of a computer design competition, the organization of educational projects implementation.

***Key words:** design animacy, professional self-realization, interest, educational needs, production, employers.*

Розвиток і виробництво 3D-анімації в Китайській Народній Республіці обумовлено затребуваністю в багатьох галузях, таких як анімація, ігри, реклама та інші галузі. Виходячи з потреб ринку анімації, підготовка майбутніх дизайнерів анімації має відповідати запитам роботодавців. Поясненням цього

служує той факт, що розвиток індустрії 3D-анімації залежить від поповнення ринку праці високоякісними працівниками з активним мисленням.

Як стверджують учені Чжан Ці, Хуан Ішуань, Хуан Чжаньпен [1], здобувачі вищої школи не розуміють, як курс «Дизайн і виробництво 3D анімації» допоможе їм продовжувати навчання або працевлаштуватися в майбутньому. Більшість здобувачів вищої освіти, які вивчають цифрові медіа, є представниками природничих наук, а їхні художні навички відносно слабкі.

Дотичними до зазначеної проблеми є наукові праці Ван Баоцін, Оуян Цзяньцзюнь [1-3], у яких увагу акцентовано на потребах удосконалення ефективності освітнього процесу в закладах вищої освіти КНР з підготовки майбутніх дизайнерів анімації. Проте, бракує висвітлення питання, що стосується підвищення мотивації до професійної самореалізації майбутніх дизайнерів анімації.

Мета статті – розкрити шляхи підвищення мотивації до професійної самореалізації майбутніх дизайнерів анімації.

Розкриємо шляхи підвищення мотивації до професійної самореалізації майбутніх дизайнерів анімації на прикладі вивчення навчальної дисципліни «Дизайн і виробництво 3D-анімації», яка викладається в Чанчунській архітектурній академії на факультеті культурних і креативних індустрій, відділ нового медіа-мистецтва.

До одного із шляхів підвищення мотивації до професійної самореалізації майбутніх дизайнерів анімації віднесемо «прискорення трансформації режиму навчання» (Оуян Цзяньцзюнь), що означає оптимізація навчального процесу. Цей процес відбувається завдяки інтеграції декількох навчальних курсів. Наприклад, викладачі можуть інтегрувати дизайн персонажів і дизайн сцени в дизайн 3D-анімації, щоб здобувачі вищої освіти мали змогу зрозуміти взаємозв'язок між елементами моделювання, яким чином вони взаємопов'язані та що це дає для сприйняття отриманих результатів іншою людиною.

Мотивація до професійної самореалізації майбутніх дизайнерів анімації

підвищується завдяки зв'язку теорії з практикою. Практика є головним джерелом і рушійною силою пізнання, критерієм перевірки істинності пізнання. Зокрема, дизайн 3D-анімації є практичним курсом, тому викладачі приділяють увагу не лише засвоєнню теоретичних знань у процесі навчання, але й формують практичні вміння та навички. На практичних заняттях застосовують групову роботу для розподілу праці та кооперації, імітуючи виробничий процес підприємства. Імітація виробничого процесу, комунікування уявних фахівців у робочій обстановці відволікають здобувачів вищої освіти від книжок та лекцій, занурюють їх у реальне професійне життя.

У підготовці майбутніх дизайнерів застосовують технології мобільного зв'язку 5G, що характеризуються великою ємністю інформації на різних платформах, високою швидкістю передачі анімаційних конструктів. Для сфери освіти та викладання технологія 5G відіграє позитивну роль, оскільки вона створює новий канал для освітньої діяльності через розширену передачу інформації та нову модель навчання. Анімаційний дизайн включає багато контенту, наприклад, 2D-дизайн, 3D-дизайн, пост-продакшн, анімаційну творчість і режисера, а також освоєння професійного програмного забезпечення для дизайну, такого як: CAD, 3DSMAX, PS, Flash. Отже, платформа навчання з анімаційним дизайном створюється на основі технології 5G, закладаючи основу для реалізації гібридної (змішаної) моделі освіти. У вивченні навчальної дисципліни «Дизайн і виробництво 3D-анімації» такий підхід є новітнім, бо до сих пір, переважно, мовні курси користувалися таким поєднанням.

Освітня проектна діяльність активізує потенціал майбутніх дизайнерів анімації, підвищує інтерес до змісту навчальних дисциплін, популяризує нові підходи до організації освітнього процесу. Ефективними є конкурси, завдяки яким підвищується мотивація до професійної самореалізації і формуються практичні вміння в майбутніх дизайнерів анімації. На щорічному Конкурсі комп'ютерного дизайну Digital Media Design Animation Game Group в Гуандуні майбутні дизайнери анімації отримують нагороди.

Отже, до шляхи підвищення мотивації до професійної самореалізації

майбутніх дизайнерів анімації, до яких віднесено оптимізацію навчального процесу, реалізацію зв'язку теорії з практикою, застосування технології 5G, проведення конкурсу комп'ютерного дизайну, організацію виконання освітніх проєктів. У подальшому дослідженні доречним є вивчення досвіду підготовки майбутніх дизайнерів анімації в Україні.

Список використаних джерел

1. 王保青.基于 5G 背景下动画设计混合式教育改革的探索[J].通讯世界 .2019. 26(12). 15-19. Ван Баоцін. Дослідження реформи змішаної освіти на основі анімаційного дизайну в контексті 5G. *Комунікаційний світ*. 2019. № 26 (12). С. 15–19.
2. 欧阳建军.基于三维动画设计教学方法的创新研究[J].大众文艺. 2019. № 15. 12–15. Оуян Цзяньцзюнь. Інноваційні дослідження методів навчання на основі тривимірної анімації. *Популярна література та мистецтво*. 2019. № 15. С. 12–15.
3. Zhang Qi, Huang Yishuan, Huang Zhanpeng. Reformation of training and practice of «3D Animation Design and Production». *Science and Education*. 2020. № 29. p. 509–513.

ЗМІСТ ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РОЗВІДКИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

Артур ЧКАЛОВ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

Стаття розглядає поняття професійної мобільності майбутніх офіцерів розвідки, визначаючи його як ключову готовність до адаптації та реагування на зміни у воєнній ситуації і розвідувальній діяльності. Автор розглядає аспекти формування професійної мобільності та її значення для

успішної служби в розвідувальних підрозділах. Розуміння цього поняття допомагає розвивати необхідні навички та компетентності для ефективної діяльності майбутніх офіцерів розвідки.

Ключові слова: мобільність, професійна мобільність, майбутні офіцери, офіцери розвідки, підготовка, професійна підготовка, ЗСУ.

The article reveals the concept of professional mobility of future intelligence officers. It is as a key readiness to adapt and respond to changes in the military situation and intelligence activities. The author presents different aspects of professional mobility formation and its importance for successful service in intelligence units. Understanding of this concept helps to develop the necessary skills and competences for the effective work of future intelligence officers.

Keywords: mobility, professional mobility, future officers, intelligence officers, training, professional training, Armed Forces of Ukraine.

Актуальність теми статті полягає в усвідомленні необхідності формування у майбутніх офіцерів розвідки готовності адаптуватися до умов невизначеності та складної воєнно-політичної ситуації в країні. Розуміння сутності професійної мобільності є ключовим для підготовки військових кадрів, оскільки саме професійна мобільність дозволяє їм успішно функціонувати у різноманітних сценаріях і викликах, які виникають у сучасному світі. Ураховуючи потреби національної безпеки та оборони, вивчення поняття професійної мобільності майбутніх офіцерів розвідки є важливим етапом у забезпеченні ефективної підготовки кадрів і здатності їх адаптуватися до нових викликів і загроз.

Зважаючи на це, питання підготовки майбутніх офіцерів розвідки набуває особливої актуальності, а одним із його ключових аспектів є розуміння та вивчення професійної мобільності. Ця стаття присвячена аналізу змісту цього поняття в контексті вітчизняної педагогічної науки, спрямованої на підготовку висококваліфікованих військових спеціалістів.

Колектив авторів у складі О. Діденко, А. Балендра, В. Рижикова,

Т. Новікової та О. Туза дійшов висновку, що професійна мобільність нерозривно пов'язана з готовністю до діяльності у відповідній сфері, оскільки ці два поняття містять спільні елементи, такі як професійні знання, навички і особистісні якості. Варто зазначити, що на основі аналізу науково-педагогічної літератури автори визначили професійну мобільність як готовність та здатність пристосовуватися до трансформації професійних завдань, засвоювати нові військово-спеціальні знання, аналізувати зміни у професійній сфері. Зокрема це передбачає здатність швидко переключатися між різними видами діяльності та ефективно використовувати професійні знання і вміння під час виконання службових завдань. Ключовими аспектами професійної мобільності, на переконання дослідників, є володіння узагальненими професійними знаннями, досвідом їхнього застосування та готовність до постійного самовдосконалення [2, с. 109].

Установлено, що А. Ващенко зазначає, що у порівнянні з діяльністю менеджерів цивільних організацій і підприємств, управлінська діяльність офіцерів Збройних Сил України виявляє певні характеристики, що є специфічними лише для неї, і які впливають на професійну мобільність. Зокрема, ці характеристики полягають у необхідності керувати військами, працювати в умовах небезпеки, уміти вирішувати поставлені задачі в умовах браку часу на підготовку до бойових дій, робити об'єктивні висновки за умови недостатності обсягу інформації для прийняття обґрунтованих рішень, виявляти готовність до постійної зміни обстановки, фізичного і психологічного напруження, нести відповідальність за виконання завдань і безпеку підлеглих [1, с. 61].

Науковий пошук показав, що, на переконання деяких дослідників [3], професійна мобільність безпосередньо пов'язана з готовністю до виконання професійних обов'язків, оскільки включає такі елементи як професійні знання, вміння, навички і професійно важливі якості. Разом з тим, О. Ісламова, поняття професійної мобільності визначає як готовність і здатність до виконання завдань в умовах трансформації професійних обов'язків, освоєння нових

спеціальностей або змін у них. Професійна мобільність охоплює здатність успішно переходити на інші види діяльності та ефективно використовувати узагальнені методи для виконання завдань у професійній сфері. Вона є інтегративною властивістю, що формується і розвивається під час практичної, освітньої, соціальної та культурно-соціальної діяльності людини, що дозволяє їй реалізувати свій потенціал. У контексті підготовки персоналу прикордонних служб, як зазначає О. Ісламова, професійна мобільність забезпечується високим рівнем інтеперабельності, що є необхідною умовою для ефективного здійснення охорони кордонів [3].

Л. Пілецька наукову концепцію «професійна мобільність» розглядає як особистісний ресурс, що становить основу для ефективної адаптації до змін у суспільному середовищі та саморозвитку. Авторка зазначає, що це складне і багатогранне явище як за структурою, так і за функціональним призначенням, що характеризується рухливістю, дієвістю, швидкістю, гнучкістю і активністю. Внутрішній потенціал особистості, який включає мотиваційний, інтелектуальний і вольовий аспекти, формує гнучку орієнтацію і діяльне реагування на зміни у соціальних і професійних умовах відповідно до власних життєвих позицій. Л. Пілецька зазначає, що професійна мобільність забезпечує готовність до змін та їх реалізацію у життєдіяльності особистості, що сприяє професійній активності, суб'єктності та творчому ставленню до власної професійної діяльності і особистісного розвитку, сприяючи ефективному вирішенню фахових завдань. Також авторкою визначено рівні реалізації структурно-функціональної моделі професійної мобільності особистості, включаючи суб'єктний, соціальний та вчинковий рівні. Показано, що у процесі професійної підготовки формування професійної мобільності виступає як важливий аспект, що враховується в концепції навчання фахівців у закладах освіти [4].

Таким чином, можна зазначити, що поняття професійної мобільності майбутніх офіцерів розвідки може бути розглянуте як готовність до ефективної адаптації до різних умов і ситуацій, які виникають у процесі виконання

службових обов'язків, що передбачає здатність до виконання завдань і використання різних стратегій у процесі розвідувальної діяльності, готовність до швидкого реагування на зміни у війсьній ситуації, адаптації до використання нових технологій і методів роботи, а також здатність до ефективного спілкування і співпраці з іншими членами команди в умовах стресу і невизначеності. Розуміння цього поняття допомагає розвивати необхідні навички і компетентності для успішної професійної діяльності у майбутніх офіцерів розвідки.

Як висновок, варто зазначити, що особливу цікавість викликає тісний зв'язок між професійною мобільністю і готовністю до виконання професійної діяльності у відповідній сфері, що має спільні елементи, такі як знання, навички і особисті якості. Аналіз досліджень, що стосуються означеного питання, підтверджує, що професійна мобільність передбачає готовність та здатність адаптуватися до змін у професійній сфері, у тому числі засвоювати нові спеціальності і ефективно використовувати набуті знання та навички. Таке розуміння мобільності наголошує на важливості володіння узагальненими професійними знаннями та готовності до постійного самовдосконалення.

Крім того, А. Ващенко вказує на специфічні аспекти управлінської діяльності офіцерів Збройних Сил України, які впливають на їхню професійну мобільність, такі як керування військами у небезпечних умовах і постійна зміна обстановки. Це підкреслює важливість готовності до різноманітних ситуацій і стресових умов для ефективного виконання службових обов'язків.

Загалом, аналіз поняття професійної мобільності, який представляється Л. Пілецькою, розкриває її як ключовий особистісний ресурс для адаптації до змін у суспільному середовищі та власного розвитку. Розуміння цього поняття допомагає відповідно формувати необхідні навички та компетентності для успішної професійної діяльності майбутніх офіцерів розвідки, включаючи адаптацію до змін, ефективне управління в умовах стресу та змін, а також співпрацю в команді.

Список використаних джерел

1. Ващенко А.М. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах. : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2006. 261 с.

2. Діденко О., Балендр А., Рижиков В., Новікова Т., Туз О. Професійна мобільність майбутнього фахівця у структурі готовності до діяльності за фахом: сутнісно-понятійний аспект. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2021. №1(24). С. 108-120

3. Ісламова О. Професійна мобільність як чинник готовності прикордонників до діяльності за фахом: вітчизняний та європейський досвід. URL: : https://dspace.nadpsu.edu.ua/bitstream/123456789/411/1/%D0%9A%D0%9D%D0%A3_2021%3A1%2845%29.pdf (дата звернення: 02.03.2024).

4. Пілецька Л.С. Модельне уявлення про професійну мобільність особистості. *Проблеми сучасної психології*, 2015. Вип. 30. С.525–539

СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ В КОМУНІКАТИВНІЙ КУЛЬТУРІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Вікторія ЯЛЛІНА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди
м. Харків, Україна

Максим ЦЮРА

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди
м. Харків, Україна

У статті автори наголошують на необхідності формування

комунікативної культури майбутнього вчителя у процесі професійного становлення. Соціальний інтелект є невід'ємною структурною складовою комунікативної культури педагога.

Ключові слова: комунікативна культура, соціальний інтелект, майбутній педагог, освітнє середовище.

In the article, the authors emphasize the need to form pre-service teacher's communicative competence in the process of professional formation. Social intelligence is an integral structural component of a teacher's communicative culture.

Keywords: communicative culture, social intelligence, pre-service teacher, educational environment.

Зміни, що відбуваються у сучасному суспільстві, актуалізують необхідність підвищувати вимоги до сфери освіти, загальної та професійної культури педагога. Затребувані спеціалісти, що здатні постійно самовдосконалюватися, розвиватися, працювати в стресових ситуаціях та здійснювати ефективну комунікацію. Педагогічний заклад вищої освіти закладає фундамент майбутньої професії, формує менталітет педагога, забезпечує необхідний рівень професійної підготовки компетентного спеціаліста, який буде здатний успішно діяти в умовах нового сучасного освітнього середовища, допомагати молодому поколінню успішно навчатися та адаптуватися до сучасної дійсності.

Слід підкреслити, що оволодіння комунікативною культурою є однією з вимог до сучасного педагога. Розвиток комунікативної культури студента – майбутнього вчителя відбувається у процесі навчання всім навчальним предметам професійної педагогічної освіти у ЗВО. Якщо у фахівця сформована комунікативна культура, це вигідно відрізняє його серед інших. Він здатен проявляти цікавість до співрозмовника та до процесу міжособистісного спілкування, використовувати вербальні та невербальні засоби спілкування для підтримки діалогу, має спокійний та впевнений голос, тактовний.

На сьогодні досить багато проведено досліджень (Л.Бірюк, Д.Годлевська, Н.Волкова, С.Савенкова, І.Цимбалюк та ін.), пов'язаних з комунікативною культурою, вона залишається актуальною, також орієнтує на продовження активного пошуку оптимальних підходів до її формування.

Комунікативна культура співвідноситься із соціальним інтелектом, який проявляється в активізації всіх психічних функцій, процесів, що забезпечують пізнання навколишнього світу. Аналіз теоретичних підходів Г.Ю. Айзенка, Дж. Гілфорда, Е. Торндайка та ін. показав, що соціальний інтелект є явищем, що багатозначно трактується. Спільним для більшості досліджень є те, що він включає в себе розуміння людини самої себе та інших людей, прогнозування поведінки суб'єктів комунікації та розвитку взаємовідносин у різних ситуаціях [3; 4].

У контексті підготовки майбутніх учителів акцент важливо робити на вдосконаленні багатогранних аспектів соціального інтелекту, які охоплюють стійкі характеристики особливостей поведінки у сфері спілкування і допомагають змінювати стратегію, форми діяльності в залежності від умов, бачити ситуацію з позиції іншого, адекватно сприймати власні індивідуальні особливості, розуміти емоційні прояви у своїй поведінці, бути відкритим до нових ідей, розумінню та осмисленню причин соціально зумовлених явищ та ін. [3; 4; 6].

У навчальному процесі розвиток соціального інтелекту, комунікативних здібностей студентів можливі завдяки включенню їх до різних заходів, тренінгових програм, розширенню комунікативного простору студентів, створенню сприятливого комфортного середовища, творчої атмосфери, можливості конкурувати. Значний потенціал в цьому аспекті має використання активних методів навчання (метод групової дискусії, ділова гра, інтелектуальні тренінги, метод евристичних питань, мозкова атака, дебати та ін.). Досвід відпрацювання таких форм навчання допомагає сформувати у здобувачів вищої освіти правильні комунікативні навички, вивчати свої сильні та слабкі сторони, вдосконалювати міжособистісне спілкування. Під час вивчення блоку педагогічних дисциплін студенти мають можливість долучатися до обговорення проблемних ситуацій, що пов'язані з навчанням і вихованням.

Варто враховувати, що оскільки соціальний інтелект передбачає живе спілкування, то у нових умовах дистанційного навчання, цифровізованого середовища дещо може ускладнюватися. Разом з тим, розвинений соціальний інтелект дозволяє не тільки пристосовуватися до нових умов, але і ефективно справлятися з новими задачами шляхом самостійного створення необхідних умов як в професійної області, так і в інших сферах життя.

Список використаних джерел

1. Бойчук В., Лісова А. Комунікативна культура як необхідна умова професійного зростання творчої особистості. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2022. Вип. 53. С. 131–134. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2019-53-131-134>

2. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2007. 23 с.

3. Гоулман Д. Соціальний інтелект. Нова наука про людські відносини; пер. з англ. Я.Лебеденка. Харків, 2020. 400 с.

4. Івашкевич Е. Соціальний інтелект як здатність особистості до соціального пізнання та взаємодії. *Технології розвитку інтелекту*. 2016. 2 (2). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2016_2_2_10 (дата звернення: 02.03.2024).

5. Пищик О. Розвиток комунікативної культури керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти в умовах адаптивного управління. *Український Педагогічний журнал*. 2021. Вип. 3, С.78–85. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-3-78-85>

6. Руденко С. В. Соціальний інтелект як чинник успішності педагогічної діяльності: автореф. дис. ...канд. психол. наук : 19.00.01.Київ, 2008. 19 с.

7. Що таке соціальний та емоційний інтелект людини: що включає це поняття, його основи і особливості. URL: <https://vabos.com.ua/shho-take->

[socialnij-ta-emocijnij-intelekt-lyudini-shho-vklyuchaye-ce-ponyattya-jogo-osnovi-i-osoblivosti/](#) (дата звернення: 02.03.2024).

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Антон ЯРМОЛЕНКО

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

Андрій ЯРМОЛЕНКО

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

Зазначено, що термін «готовність майбутніх фахівців до професійної самореалізації» в педагогічних дослідженнях визначається як особистісне утворення, що містить мотиваційно-ціннісну, змістовно-діяльнісну, особистісно-рефлексивну складові. Наведено результати аналізу педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації.

Ключові слова: самореалізація, професійна діяльність, майбутні фахівці, мотивація, самовираження, креативність.

It is noted in the article that the term “future specialists’ readiness for professional self-realization” in pedagogical research is defined as a personal formation containing motivational and value, content and active, personal and reflective components. The results of the analysis of pedagogical conditions for the formation of future specialists’ readiness for professional self-realization are presented.

Keywords: self-realization, professional activity, future specialists, motivation,

self-expression, creativity.

Сучасний ринок праці є «прискіпливим» до випускників закладів вищої освіти, що обумовлено постійними модернізаційними процесами в різних виробничих сферах. Нині недостатньо мати теоретичні знання й планувати їх реалізацію в подальшій професійній діяльності. Сучасні фахівці намагаються набути досвіду професійної самореалізації безпосередньо в освітньому процесі. Пояснимо це тим, що вони мобільні, володіють достатньою інформацією про ті професії, які обирають. Головне те, що вони обізнані з вимогами роботодавців і правилами прийому на робоче місце. Як відомо, успішні роботодавці виявляють бажання брати на роботу кваліфікованих фахівців, котрі мають сформовані вміння й навички професійної діяльності.

Тому, актуальним є переосмислення процесів формування готовності майбутніх фахівців, пов'язаних з результатами практичної підготовки, особливо проведенням різних видів практики. Сформована готовність майбутніх фахівців до професійної самореалізації є метою і результатом цілеспрямованої практико зорієнтованої підготовки. Термін «готовність майбутніх фахівців до професійної самореалізації» нерідко використовується в педагогічних дослідженнях. Це обумовлено тим, що реформування вищої освіти орієнтується на розкриття внутрішнього потенціалу майбутніх фахівців у процесі фахової підготовки.

У педагогічних дослідженнях ідеї формування готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації пов'язані з предметною діяльністю, що є одним з пояснень використання терміну «готовність майбутніх фахівців до професійної самореалізації» у педагогічних дослідженнях [1-5].

Мета статті – розкрити суть готовності до професійної самореалізації особистості в педагогічній літературі.

У розкритті суті поняття «готовність до професійної самореалізації особистості», на основі результатів власного дослідження, виокремимо найголовніші підходи, що пов'язані з структурою, педагогічними умовами

формування феномену зазначеної готовності.

Учені О. В'яла, Т. Дорошенко, С. Кіриченко, Д. Овсюк, Л. Рибалко, Р. Черновол-Ткаченко, О. Філоненко [1-5] одностайно наголошують про те, що готовність майбутніх фахівців (незалежно від фаху підготовки) є особистісно-професійним новоутворенням. Кожен з них вкладає авторське розуміння щодо складових готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації. До таких складових відносять: мотивацію і ціннісні установки, потреби самореалізації особистості в різних видах пізнавальної діяльності, ставлення до процесу навчання, професійного саморозвитку. Не дивлячись на обрані показники готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації, цитовані вчені наголошують на значущості процесів усвідомлення й ціннісного ставлення учасників освітнього процесу до себе, сформованої «Я»-концепції, до іншої людини, до професійної діяльності. Безумовно, в такій характеристиці відчуваються орієнтири на розкриття емоційно-потребнісної сфери майбутніх фахівців, прагнення до самореалізації і саморозвитку.

Іншу складову готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації, на наш погляд, слід назвати фаховою чи базовою. Пояснимо це тим, що її утворюють фахові знання, уміння, навички, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності на високому рівні. Деякі автори [2; 4] пояснюють таку складову через призму діяльнісних і процесуальних показників, що підсилює значущість фаху підготовки. Важливо те, що в педагогічних дослідженнях описуються конкретні способи досягнення поставлених завдань професійної підготовки, механізми формування готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації.

Іншою складовою готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації є сформовані вміння рефлексії на основі адекватної самооцінки. Значущість цієї складової, як пояснюють дослідники-педагоги, полягає в тому, що завдяки механізмам самоаналізу і сприйняття своїх помилок можливо відкоригувати дії та поведінку. До цієї складової, як свідчать наведені приклади

в педагогічних дослідженнях, відносяться ще й особистісно-професійні якості, як-от: креативність, самовираження, самоствердження.

Окремим підходом слід назвати педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації, котрі розробляються і впроваджуються під час педагогічного експерименту. Найчастіше в педагогічних дослідженнях називаються такі педагогічні умови, як-от: формування мотивації саморозвитку в освітньому процесі; поєднання традиційних та інноваційних форм і методів навчання; застосування ІКТ для підвищення ефективності освітнього процесу; розвиток творчих здібностей особистості тощо.

Отже, на основі узагальнення результатів, наведених у педагогічних дослідженнях, визначимо термін «готовність майбутніх фахівців до професійної самореалізації» як особистісне утворення, що містить мотиваційно-ціннісну, змістовно-діяльнісну, особистісно-рефлексивну складові. Педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації в дослідженнях мають як об'єктивний (зовнішній вплив), так й суб'єктивний характер (внутрішній настрій) забезпечення ефективності освітнього процесу.

Подальше дослідження вимагає вивчення стану підготовки майбутніх учителів до професійної самореалізації під час педагогічної практики.

Список використаних джерел

1. В'яла О. М. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної самореалізації в оздоровчій діяльності : автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2019. 24 с.
2. Дорошенко Т. М. Формування готовності майбутніх менеджерів авіаційної галузі до професійної самореалізації : автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Кропивницький, 2020. 24 с.
3. Овсюк Д. Р. Готовність до професійної самореалізації майбутніх фахівців як педагогічна проблема. *Перспективи та інновації науки*(Серія «Педагогіка», «Психологія», «Медицина»). 2022. № 4 (9). С. 243–255.

4. Рибалко Л. С., Черновол-Ткаченко Р. І., Кіриченко С. О. Професійна самореалізація вчителя старшої школи в освітній проєктній діяльності в контексті Нової української школи. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 144 с.

5. Філоненко О. Формування готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до професійної самореалізації. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. 2019. № 2 (65). С. 314–318.

СЕКЦІЯ VI

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

РОЗВИТОК SOFTSKILLS – АКТУАЛІТЕТ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Олена Аніщенко

доктор педагогічних наук, професор

Інститут педагогічної освіти

і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Київ, Україна

Автором наголошено на важливості вдосконалення м'яких навичок викладачів закладів вищої освіти. Доведено доцільність створення комфортних освітніх просторів для навчання в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти (офлайн, онлайн, змішаний формати); оновлення чинних та впровадження нових навчальних програм підвищення кваліфікації; удосконалення методичної (науково-методичної), інформаційної підтримки професійного розвитку цільової групи.

Ключові слова: професійний розвиток; м'які (гнучкі) навички (soft skills); науково-педагогічний працівник.

The author emphasizes the importance of improving the soft skills of teachers

of higher education institutions. The author proves the expediency of creating comfortable educational spaces for learning in formal, non-formal and informal education (offline, online formats, blended learning), the updating existing and introducing new training programs for professional development, the improving methodical (scientific and methodical), information support for the professional development of the target group.

Key words: *professional development; soft skills; research and teaching staff.*

В умовах швидкоплинних змін, зрушень у різних сферах суспільного життя на викладачів закладів вищої освіти (ЗВО) покладено сприяння особистісно-професійному зростанню здобувачів освіти. Здобувачі освіти мають бути успішними не лише під час навчання в умовах формальної освіти, а й упродовж усього подальшого життя. Зазначене вище свідчить про логічність висновків про те, що науково-педагогічні працівники як суб'єкти освітньої взаємодії у ЗВО передусім також мають бути успішними, бути «носіями» тих навичок, які вони формують у студентів.

Поза будь-яким сумнівом, специфіка педагогічної професії зумовлює доцільність дотримання балансу між Hard Skills і Soft Skills педагогічних і науково-педагогічних працівників. Нам імпонує твердження редакційної команди Indeed – американської платформи з пошуку роботи [4] про те, що сформованість відповідних навичок допомагає викладачу закладу «робити позитивний внесок в університет і його студентів». Водночас вважаємо за доцільне підкреслити, що розвиток саме Soft Skills (м'яких (гнучких) навичок) науково-педагогічних працівників ЗВО набуває пріоритетного значення особливо в умовах нестабільності й невизначеності.

Як відомо, Soft Skills являють собою міжособистісні й поведінкові навички, які допомагають ефективно працювати з іншими людьми, розвивати власну кар'єру. Аналіз джерел [3] свідчить про те, що за своєю суттю вони включають, з-поміж іншого, здатність ефективно співпрацювати, спілкуватися, керувати часом тощо. У сучасному науково-педагогічному дискурсі [2] Soft

Skills описують як важливий складник професійної компетентності, що потребує постійного вдосконалення

Важливо наголосити, що у професійному стандарті на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» (2021), розробленому на основі відповідних трудових функцій, у розділі 4 «Загальні компетентності», зокрема, виділено такі [1]: володіння навичками критичного мислення; володіння комунікативними навичками; здатність проявляти емпатію; здатність до особистісного і професійного розвитку; здатність генерувати нові ідеї (креативність); здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети; здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів); здатність проявляти толерантність та повагу до культурної різноманітності; здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

Проміжні результати здійсненого нами дослідження уможливають, зокрема, висновок про те, що процеси, пов'язані з розвитком м'яких навичок викладачів українських ЗВО, відбуваються подекуди повільно через низку причин. З'ясовано, що на заваді розвитку означених якостей передусім стає недостатня (низька) мотивація викладачів щодо здійснення особистісного й професійного розвитку. Професійний розвиток цільової групи гальмується через низку причин, з-поміж яких виокремимо: життя в умовах нестабільності й невизначеності (вплив повномасштабної війни росії проти України, оптимізація мережі ЗВО тощо); «розмитість» або невизначеність цільових та організаційних орієнтирів у сфері професійної самореалізації (сенси і напрями розвитку, саморозвитку; недостатність планування або нереалістичність планів тощо); небажання шукати і знаходити час для рефлексії щодо сфери професійної самореалізації; неготовність до змін (через побоювання ризику невдач, пов'язаних з: сумнівами щодо спроможності виконання нових проєктів; невідповідністю очікувань можливим одержаним результатам навчання, спрямованого на професійне вдосконалення); відсутність зворотного зв'язку (або його невираженість) від ЗВО щодо успішності дій викладача у сфері професійного розвитку.

Аналіз отриманих за результатами анкетування даних свідчить про те, що

м'які навички викладачів українських ЗВО потребують вдосконалення упродовж реалізації індивідуальної траєкторії професійного зростання. З метою розвитку Soft Skills науково-педагогічних працівників доцільним є створення комфортних освітніх просторів для навчання в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти (офлайн, онлайн, змішаний формати); оновлення чинних та розроблення й упровадження нових гнучких навчальних програм підвищення кваліфікації; удосконалення методичної (науково-методичної), інформаційної підтримки професійного розвитку цільової групи і забезпечення її комплексності.

Список використаних джерел

1. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.03.2021 № 610. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf (дата звернення: 02.03.2024).
2. Смагіна Т.М., Шуневич О.М. Умови розвитку гнучких навичок (soft skills) педагогів у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації. *Український педагогічний журнал*. 2019. №2. С. 73–80. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-2-73-80>
3. Danao M., Main K (ed.). 11 Essential Soft Skills In 2024 (With Examples). 2024. URL: <https://www.forbes.com/advisor/business/soft-skills-examples/> (дата звернення: 03.03.2024).
4. University Lecturer Skills (with Definition and Examples). 2023. URL: <https://au.indeed.com/career-advice/career-development/university-lecturer-skills> (дата звернення: 02.03.2024).

ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО РЕФЛЕКСІЇ ПРОФЕСІЙНО-ФІЛОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Наталія АРІСТОВА

доктор педагогічних наук, професор

Інститут педагогіки НАПН України

м. Київ, Україна

Марина ВИШНЕВСЬКА

доцент кафедри філології та перекладу

Київський національний університет технологій та дизайну,

аспірант Інститут педагогіки НАПН України

м. Київ, Україна

Ксенія КУГАЙ

доцент кафедри філології та перекладу

Київський національний університет технологій та дизайну,

аспірант Інститут педагогіки НАПН України

м. Київ, Україна

Автори розглядають питання, пов'язані із застосуванням інтерактивних методів навчання як засобу формування в майбутніх філологів здатності до рефлексії професійно-філологічної діяльності.

***Ключові слова:** інтерактивні методи навчання, майбутні філологи, здатність до рефлексії професійно-філологічної діяльності, здатність майбутніх філологів до рефлексії професійно-філологічної діяльності, професійна суб'єктність, заклади вищої освіти, освітній процес.*

The authors reveal the issues concerning the use of interactive teaching methods aimed to develop future philologists' ability to reflect on professional philological activity.

***Keywords:** interactive teaching methods, future philologists, ability to reflect on professional philological activity, future philologists' ability to reflect on*

professional philological activity, professional agency, higher education institutions, educational process.

Необхідність формування в майбутніх фахівців різних спеціальностей (у тому числі й філологічних) здатності до рефлексії професійної діяльності пояснюється тим, що саме рефлексія сприяє оновленню наявних знань, умінь і навичок, надає їм змогу краще розуміти себе, свої потреби, інтереси, мотиви, цінності, емоції, власні погляди й переконання, а також забезпечує постійний особистісний і професійний розвиток. У професійній філологічній діяльності здатність до рефлексії є однією з ключових, оскільки вона перетворює філологів на більш адаптованих і життєстійких до викликів сучасного глобалізованого суспільства. Філологи з високим рівнем сформованості здатності до рефлексії професійної діяльності вміють не лише аналізувати й розуміти свої відчуття, узагальнювати власний досвід, усвідомлювати емоції, а й ефективно здійснювати перетворювальну діяльність.

Аналіз наукової літератури доводить, що професійна діяльність сучасного філолога невіддільно пов'язана з рефлексійною діяльністю, а здатність до рефлексії професійно-філологічної діяльності є одним із складників його(її) професійної суб'єктності. У нашому дослідженні під рефлексією професійно-філологічної діяльності майбутнього філолога розглядаємо звернення уваги на «самого себе, продукти власної активності, зміст та функції власної свідомості ...» [1, с. 174]. Структура рефлексії професійно-філологічної діяльності, на наше глибоке переконання, містить цінності, інтереси, мотиви, механізми сприйняття, прийняття рішень, емоційне реагування, певні поведінкові шаблони тощо [1].

Формування й розвиток здатності до рефлексії професійно-філологічної діяльності студентів філологічних спеціальностей в освітньому процесі закладу вищої освіти передбачає ретельний добір і застосування певних технологій, методів, прийомів і засобів навчання. Так, сучасні українські вчені (Т. Вигранка, Н. Гагіна, Т. Григор'єва, І. Гриценко, М. Іконнікова, В. Коваль,

О. Лось, О. Малихін, К. Маслюк, М. Нечепоренко, О. Осова, О. Семенов, М. Шмир) виокремлюють різні традиційні й інноваційні методи навчання, які забезпечують ефективне формування особистісних і професійно важливих якостей студентів-філологів.

У науковій праці «Ефективні технології навчання і контролю якості знань у лінгвістичній підготовці майбутніх фахівців» зазначено, що формуванню критичного мислення студентів-філологів сприяє застосування сукупності продуктивних активних методів і прийомів навчання, а також когнітивно-розвивальних вправ [3]. Серед продуктивних активних методів навчання автори монографії виокремлюють метод «мозковий штурм», дидактичні ігри (ігрові, ділові, рольові), метод дискусії, метод індивідуальних і групових проєктів. Учені вважають, що оскільки процес формування й розвитку критичного мислення є складним і потребує докладання певних зусиль, викладачі мають залучати студентів до набуття власного досвіду, спрямованого на пошук необхідної інформації, здійснення критичного аналізу й обґрунтування достовірності цієї інформації, продукування інноваційних ідей і прийняття самостійних рішень на основі здійсненого аналізу тощо. Цьому сприяє застосування таких прийомів, як організація індивідуальної й групової форми роботи «Генератор ідей», обговорення проблем і пошуку рішень «Логічне дерево», аналіз інформації «Концептуальна таблиця», синтезування складної інформації «Піраміда роздумів», прийом виокремлення причин і наслідків «Фішбоун», критичне осмислення інформації та прийняття власного рішення «Ромашка запитань» тощо. До когнітивно-розвивальних вправ, які забезпечують формування й розвиток критичного мислення студентів філологічних спеціальностей, учені відносять аналітичні, комунікативні, асоціативні й дослідницькі вправи [3].

О. Осова слушно вважає, що саме завдяки професійно-педагогічній діяльності вчителя-філолога реалізується державна політика плюрилінгвізму, формується інтелектуальний і культурний потенціал держави [6]. Це відбувається тому, що основним носієм інформації про зміни в системі мови й

культурні особливості країни, мова якої вивчається, виступає вчитель-філолог. Тому, актуальність проблеми вдосконалення професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей у мінливих умовах сьогодення не викликає заперечень. Більш того, учена переконана, що сучасний учитель-філолог має бути готовим використовувати весь спектр технологічних інновацій у своїй професійно-педагогічній діяльності. Ефективними методами навчання, які, на думку О. Осової, сприяють формуванню готовності студентів філологічних спеціальностей до використання технологічних інновацій у майбутній професійно-педагогічній діяльності, є ігрові методи навчання (у тому числі й ігри-драматизації, «Чотири кути», «SWOT-аналіз», «Ажурна пилка», «6х6х6», «Килим ідей», «АВС-дискусія» тощо [6].

Н. Гагіна та О. Лось, які досліджують питання, пов'язані з формуванням іншомовної комунікативної компетентності студентів-філологів, переконані, що суттєву роль у формуванні й розвитку зазначеної компетентності відіграють наступні методи активного й інтерактивного навчання, а саме: метод дискусії, метод дебатів, метод «Мозковий штурм», проблемний та проєктний методи, ділові та рольові ігри, симуляція, драматизація [2]. Застосування цих методів навчання в іншомовній підготовці студентів філологічних спеціальностей надає викладачам змогу залучити студентів до усвідомленої розумової й практичної діяльності, активної іншомовної комунікативної взаємодії й реалізації творчого потенціалу.

Науковий інтерес для нашого дослідження становить позиція М. Нечепоренко щодо формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку. Учена вважає, що формуванню зазначеного педагогічного феномена сприяє застосування в освітньому процесі наступної сукупності методів навчання, а саме: «методів проблемного та активного навчання (дискусії, моделювання ситуацій, навчальні ігри), методів самостійної та групової позааудиторної роботи, методу кейсів, методу «Портфоліо», веб-квесту» [5, с. 3–4].

Отже, узагальнення підходів сучасних українських учених до вдосконалення підготовки студентів філологічних спеціальностей та власний практичний досвід дає змогу стверджувати, що ефективному формуванню в них здатності до рефлексії професійно-філологічної діяльності сприяють наступні методи навчання, а саме: ігрові методи навчання, метод ведення щоденника (щоденник досягнень, особистісного розвитку, емоцій тощо), метод дискусії, метод написання індивідуальних і групових есеїв, метод моделювання ситуацій, метод мовного портфоліо тощо.

Список використаних джерел

1. Арістова Н. О. Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: теорія і практика: монографія. Київ: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2017. 400 с.

2. Гагіна Н. В., Лось О. В. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності студентів філологічних спеціальностей методами активного навчання. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія». 2022. Вип. 16(84). С. 94–98. DOI: 10.25264/2519-2558-2022-16(84)-94-98.

3. Ефективні технології навчання і контролю якості знань у лінгвістичній підготовці майбутніх фахівців: монографія/ О. Семенов та ін.; за заг. ред. О. Семенов. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. 376 с.

4. Малихін О. В., Арістова Н. О. Професійна суб'єктність майбутніх філологів: зміст, сутність, структура. *Суб'єктивізація процесу фахової підготовки майбутнього філолога: теоретичні і практичні аспекти*: монографія. Ч. 1. Київ: НУБіП України, 2017. С. 6–132.

5. Нечепоренко М. А. Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця-Тернопіль, 2019. 290 с.

6. Осова О. О. Дидактичні засади навчання іноземних мов студентів філологічних спеціальностей із застосуванням технологічних інновацій: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.09. Полтава, 2020. 40 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Ольга Баніт

доктор педагогічних наук, старший дослідник

Інститут педагогічної освіти

і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Київ, Україна

Проаналізовано особливості організації освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах війни. З'ясовано, що освітній процес у 2023/2024 навчальному році відбувається за змішаною формою, яка передбачає поєднання дистанційного та очного (традиційного) навчання. Виявлено психологічні, методичні, технологічні ресурси, що забезпечують ефективність змішаного навчання.

Ключові слова: освітній процес, заклади вищої освіти, змішане навчання.

The peculiarities of the educational process organization in institutions of higher education in the conditions of war are analyzed. It is found that the educational process in 2023/2024 academic year takes place in a blended form, which involves a combination of distance and face-to-face (traditional) education. The psychological, methodical, technological resources that ensure the effectiveness of blended learning are identified.

Keywords: educational process, institutions of higher education, blended learning.

Упродовж двох останніх років освітній процес в Україні відбувається в умовах війни. З огляду на це, перед закладами вищої освіти постала низка проблем та викликів. Серед них нагальні питання, пов'язані з організацією освітнього процесу, забезпеченням життя і здоров'я всіх його учасників, визначенням форм навчання тощо.

У мирний час перед початком кожного навчального року з МОН України

надходили інструкції та пояснення щодо організації освітньої діяльності. Натомість у нинішній складній ситуації в листі МОН № 1/10142-23 від 11.07.23 року «Про здійснення освітнього процесу» було зазначено, що відповідно до встановлених законодавством принципів автономії і самоврядування в діяльності закладів фахової передвищої та вищої освіти фахові коледжі, коледжі, академії та університети можуть самостійно визначати організаційну і безпекову модель провадження освітнього процесу [2].

Аналіз розпорядчих документів, розміщених на офіційних сайтах закладів вищої освіти, показує, що загалом освітній процес у 2023/2024 навчальному році відбувається за змішаною формою, яка передбачає поєднання дистанційного та очного (традиційного) навчання. Тобто лекції, семінарські заняття проводяться переважно дистанційно, а практичні та лабораторні – в аудиторіях університету. По регіонах відрізняється лише їх пропорційність. Як відомо, східний і частина південного регіону знаходяться у зоні підвищеної небезпеки. Тому тут перевага надається дистанційній формі в оптимальному поєднанні режимів онлайн і офлайн: дистанційне навчання в режимі онлайн (якщо дозволяє безпекова ситуація і є Інтернет-зв'язок), дистанційне навчання в режимі офлайн (коли повітряні тривоги чи обстріли або коли немає Інтернет-зв'язку). У західному регіоні, де безпекова ситуація стабільніша, заклади вищої освіти працюють у традиційному, очному форматі. У центральному й відносно безпечних місцях південного регіону перевага надається змішаному навчанню.

Змішаний формат, на нашу думку, є нині оптимальним варіантом організації освітнього процесу, що поєднує традиційні методи навчання з новітніми технологіями. Ефективність змішаного навчання забезпечують психологічні, методичні й технологічні ресурси. Психологічні ресурси підтримують умотивованість здобувачів та викладачів і підвищують їхню здатність концентруватися на навчанні й ефективно засвоювати матеріал. Методичні ресурси уможливають перегляд змісту й форм навчання, переосмислення методик, адаптацію їх до воєнних умов, оновлення матеріалів та розроблення цифрових контентів, використання інтерактивних методів

навчання, розроблення альтернативних методів і підходів до оцінювання роботи здобувачів у онлайн-середовищі. Технологічні ресурси забезпечують доступ до сучасних освітніх технологій та інтернету, адаптації викладачів та здобувачів до роботи з цифровими інструментами у нестабільний воєнний час [1, с. 78-79].

Перевагами змішаного навчання в умовах воєнного часу є гнучкість, доступність та індивідуалізація навчальної діяльності. Змішане навчання насамперед дозволяє здобувачам самостійно планувати навчальний графік. Особливо важливим це є в ситуаціях, коли учасники освітнього процесу перебувають у небезпечних зонах чи не можуть бути присутні в закладах освіти через військові дії. Водночас використання ІКТ забезпечує доступ до широкого спектру освітніх матеріалів та ресурсів, що сприяє підтримці високих стандартів освіти, незважаючи на фізичні обмеження.

Отже, можемо підсумувати, що всупереч складним умовам повномасштабної війни, освітній процес у ЗВО України здійснюється успішно. Звісно, пріоритетним напрямом діяльності кожного закладу є безпека й підтримка всіх учасників. Водночас забезпечення права здобувачів на якісну освіту в умовах воєнного стану реалізується в поєднанні очного, дистанційного та змішаного навчання. Така гнучкість в організації освітнього процесу уможливорює адаптацію навчальної діяльності до складних умов і забезпечує доступ до освіти всупереч викликам, спричиненим збройною агресією і воєнним станом.

Матеріал підготовлений у межах виконання проєкту (2022.01/0098) «Максимізація ефективності ресурсів змішаного навчання в закладах вищої педагогічної освіти у воєнний час та повоєнного відновлення України», що реалізується за грантової підтримки НФДУ.

Список використаних джерел

1. Котун, К., Баніт, О., Радомський, І. Освітні виклики та інновації у вищій педагогічній освіті України: від деструктивних наслідків війни до ефективного змішаного навчання. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО Неперервна*

професійна освіта XXI століття. 2023. Випуск 2(8). С. 71-84. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.2\(8\).2023.71-84](https://doi.org/10.35387/ucj.2(8).2023.71-84) URL: <https://unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/96> (дата звернення: 02.02.2024).

2. Про здійснення освітнього процесу. Лист МОН№ 1/10142-23 від 11.07.23року. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/89545/ (дата звернення: 01.03.2024).

ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Олексій ВАСИЛЬЄВ

здобувач третього освітньо-наукового рівня

Українська інженерно-педагогічна академія

м. Харків, Україна

Стаття присвячена аналізу можливостей використання ChatGPT, для підвищення ефективності вивчення іноземних мов. Розглядається унікальний потенціал штучного інтелекту в створення персоналізованих навчальних програм. Висвітлюються переваги ChatGPT у розвитку писемних і усних мовних навичок. Обговорюється його роль у психологічному аспекті навчання.

Ключові слова: ChatGPT, вивчення іноземних мов, штучний інтелект, персоналізоване навчання, мовні навички, освітній процес.

The article presents the potential of using ChatGPT to boost the efficiency of learning foreign languages and show the unique capabilities of artificial intelligence in creating personalized educational programs. Through this exploration, the research highlights the benefits of ChatGPT in developing both written and oral language skills, along with a discussion on its impact on the psychological aspects of learning.

Keywords: ChatGPT, foreign language learning, artificial intelligence,

personalized education, language skills, educational process.

Актуальність застосування ChatGPT для підвищення ефективності вивчення іноземної мови обумовлена стрімким розвитком технологій штучного інтелекту та впровадженням їх в освітні процеси. Унікальна особливість штучного інтелекту полягає у його здатності імітувати живого вчителя, пропонуючи в ході взаємодії з ним персоналізовані підходи, індивідуальну допомогу та цілодобову підтримку. Завдяки здатності навчатися та самовдосконалюватися, штучний інтелект може оволодіти унікальною базою досвіду, яка дозволить йому адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб та рівня знань кожного учня. Використовуючи спеціалізовані навчальні програми, штучний інтелект не тільки допомагає учню досягти необхідного рівня знань, але й може ефективно вирівняти розбіжності в освітньому процесі, дозволяючи досягти потрібного академічного рівня.

На відміну від традиційних алгоритмів, які пропонують обмежений набір навчальних програм, штучний інтелект має здатність розробляти нові індивідуальні освітні плани, які враховують не тільки академічні потреби, але й особистісні характеристики та інтереси кожного учня. Ця технологія може генерувати нові завдання, що відображають унікальні хобі та захоплення учнів, забезпечуючи тим самим занурення в навчальний процес. Наприклад, якщо учень захоплюється автомобілями, штучний інтелект може інтегрувати цю тематику в завдання з математики або іноземної мови, роблячи навчання більш цікавим і мотивуючим. Такий підхід до розробки навчальних програм, який враховує індивідуальні інтереси учнів, може значно збагатити освітній процес, роблячи зацікавленість одним з ключових елементів ефективності навчання.

ChatGPT, розроблений командою OpenAI, є інноваційним електронним сервісом, що пропонує взаємодію з чат-ботом, створеним на основі мовної моделі штучного інтелекту для інтерактивного спілкування з користувачами. Він виділяється серед аналогічних інструментів завдяки своїй винятковій здатності аналізувати та формувати текст, створюючи враження спілкування з

реальною людиною. Окрім написання текстів, бот може генерувати програмний код, фінансовий аналіз, статті, поради, словом, все, що забажаєте [1]. У сфері освіти цей інструмент вже активно використовується школярами як допоміжний ресурс, здатний надавати корисну інформацію та відповіді на питання, що сприяє розв'язанню навчальних завдань. Тим самим, для багатьох учнів ChatGPT стає свого роду корисним асистентом, схожим на те, як Google став невід'ємною частиною нашого повсякденного пошуку інформації.

У контексті вивчення іноземних мов, ChatGPT може стати революційним інструментом для покращення результатів навчання, завдяки своїй здатності сприяти практиці мовних навичок через інтерактивні діалоги, персоналізовані вправи, та вдосконалення знань учнів в комфортній та доступній формі [2]. Ефективне використання такої платформи в процесі вивчення іноземної мови може доповнити та значно підвищити якість освітнього процесу, забезпечуючи індивідуалізований та адаптивний підхід до кожного учня окремо.

Вивчення іноземної мови базується на кількох фундаментальних компонентах: писемних та усних навичках, які включають уміння слухати, говорити, читати, писати та володіння словниковим запасом. Хоча для розвитку деяких з цих навичок існують традиційні методи, такі як перегляд фільмів або прослуховування подкастів, а також використання візуальних матеріалів з новими словами для збагачення словникового запасу. Особливу складність представляє вдосконалення інтерактивних навичок, таких як говоріння та письмо, через відсутність безпосереднього спілкування з носіями мови. Втім, цю прогалину здатен заповнити ChatGPT, надаючи можливості для практики.

З психологічної точки зору, спілкування з штучним інтелектом, таким як ChatGPT, виявляється особливо ефективним у навчанні мови, оскільки ChatGPT створює безпечне середовище для практики, де учні можуть вільно експериментувати з мовою без страху критики або сорому за помилки. Це важливо, адже страх перед помилками є одним з основних бар'єрів у навчанні мови. Відсутність соціального тиску дозволяє учням почуватися більш комфортно, сприяючи відкритості та готовності до навчання, відрізняючись від

анонімних платформ для спілкування, де можливі непередбачувана критика або припинення діалогу. ChatGPT пропонує конструктивний підхід до виправлення помилок, м'яко критикуючи та надаючи корисні поради, що знижує емоційний бар'єр і сприяє більшій відкритості та готовності учнів до навчання.

Інтерактивне чатування з ChatGPT стає потужним інструментом для покращення писемних навичок учнів, які вивчають іноземну мову. Цей процес дозволяє учням застосовувати вивчені слова і граматичні конструкції в реальному контексті, без страху перед помилками або обмежень по часу. Відповіді ChatGPT, які формуються миттєво, забезпечують негайний зворотний зв'язок, дозволяючи учням виправляти помилки та розвивати мовні навички в динамічному та адаптивному середовищі.

Використання ChatGPT для інтерактивного вивчення англійської мови відкриває можливість розробки унікальних навчальних стратегій [3]. Припустимо, учень звертається до ChatGPT з проханням сфокусуватися на конкретній темі, наприклад, погоді, використовуючи список з 1000 найбільш уживаних англійських слів для створення питань. Відповідаючи на ці питання, учень не лише практикує використання вивченого лексичного матеріалу в контексті, але й розвиває здатність до швидкої реакції та адаптації своїх відповідей залежно від зміни контексту. Такі діалоги імітують життєві ситуації, наприклад, розмову з лікарем, де важливо чітко висловлюватися та відповідати на конкретні питання, що сприяє розвитку критичного мислення та здатності до аналізу. Отримуючи негайний зворотний зв'язок, учень може виправляти помилки в реальному часі, підвищуючи ефективність навчання.

Доповненням до текстового чатування з ChatGPT може слугувати практика усного діалогу за допомогою спеціалізованого додатку, що підтримує функції голосових повідомлень та розпізнавання мовлення. Під час такого інтерактивного тренування відбувається відточення умінь слухати та говорити, які є одними з ключовими компонентами для оволодіння іноземною мовою. Таким чином, моделюється середовище, що імітує реальне спілкування, надаючи можливість для корекції вимови та інтонаційних нюансів.

Коли програма розпізнавання голосу ефективно взаємодіє з учнем, це слугує підтвердженням того, що вимова учня стає зрозумілою для носіїв мови. Це не лише підвищує впевненість учнів у власних мовних здібностях, але й спонукає до подальшого вдосконалення усної мови. Залучення ChatGPT у розвиток голосового спілкування надає учням можливість досягти високого рівня взаєморозуміння з носіями мови у повсякденних ситуаціях.

Отже, застосування ChatGPT в освітньому процесі значно розширює можливості для всебічного розвитку мовних навичок, включно з покращенням письма, розширенням усного мовлення та розвитком слухового сприйняття. Ці навички активно тренуються в інтерактивному режимі, коли учні мають можливість безпосередньо спілкуватися з інтелектуальною системою, отримуючи миттєві відгуки на свої запитання або коментарі. Це сприяє формуванню глибокого та всебічного розуміння мови, підготовлюючи учнів до ефективного спілкування в різноманітних соціальних та професійних контекстах.

Проте, незважаючи на численні переваги, які пропонує ChatGPT у сфері освіти, важливо підкреслити, що ця технологія не може повністю замінити взаємодію з живими людьми, зокрема з носіями мови та кваліфікованими вчителями. Людське спілкування відіграє незамінну роль у навчанні, пропонуючи не лише мовну практику, але й емоційний зв'язок, культурне занурення та глибоке розуміння нюансів мови, які штучний інтелект поки що не здатен повноцінно відтворити. Емоційний вимір спілкування, що включає виразність, емпатію та інші нюанси людських взаємодій, залишається унікальною характеристикою, що збагачує процес навчання іноземних мов. Тому, хоча ChatGPT є винятковим інструментом для підтримки та розвитку мовних навичок, він повинен використовуватися як доповнення до традиційних методів навчання, які включають безпосереднє спілкування з людьми.

Список використаних джерел

1. ChatGPT: епоха нових загроз чи нових можливостей? URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-technology/3672046-chatgpt-epoha-novih-zagrozi-ci-novih-mozlivostej.html> (дата звернення 27.02.2024).

2. 6 варіантів, як використати ChatGPT для вивчення англійської. URL: <https://cases.media/en/article/6-variantiv-yak-vikoristati-chatgpt-dlya-vivchennya-angliiskoyi> (дата звернення 27.02.2024).

3. Як правильно спілкуватися з ChatGPT: налаштовуємо розумного чат-бота під себе. URL: <https://www.unian.ua/science/yak-pravilno-spilkuvatisya-z-chatgpt-nalashtovuyemo-rozumnogo-chat-bota-pid-sebe-12300375.html> (дата звернення 28.02.2024).

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЩОДО РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Олена ДВОРНИК

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Українська інженерно-педагогічна академія

м. Харків, Україна

У статті зазначено, що сучасні виклики у сфері освіти та реактивні зміни у нормативно-правових документах покладають значний тиск на вчителів та на систему освіти в цілому. Акцентовано на необхідності розвитку соціальної компетентності вчителів для успішної роботи зі здобувачами освіти, що опинилися або можуть опинитися в складних життєвих обставинах. Представлена концептуальна модель розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Ключові слова: соціальна компетентність, учитель, здобувач освіти, складні життєві обставини, модель.

The article notes that modern challenges in the field of education and reactive

changes in regulatory documents exert significant pressure on teachers and the education system as a whole. Emphasis is placed on the necessity of developing teachers' social competence for successful work with learners who have found or may find difficult life circumstances. A conceptual model for the development of teachers' social competence for working with learners who have found or may find difficult life circumstances is presented.

Key words: *social competence, teacher, learner, difficult life circumstances, model.*

У сучасному освітньому середовищі створення сприятливої атмосфери для здобуття освіти та розвитку стає надзвичайно важливим завданням для всіх учасників освітнього процесу. Особливу увагу потребує розвиток соціальної компетентності вчителів, які мають забезпечувати не лише передачу знань, а й підтримку, розуміння та вміння взаємодіяти зі здобувачами освіти, особливо з тими, хто опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах.

Сьогоднішні виклики такі як економічні кризи, військові конфлікти, в галузі освіти накладають надзвичайний тиск на педагогічних працівників, змушуючи їх швидко адаптуватися до змін, які відбуваються у суспільстві та у нормативно-правовому полі. Це ставить освітян перед викликом вдосконалити свої навички та підвищити рівень соціальної компетентності для ефективної взаємодії зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. У зв'язку зі складністю викликів та їх впливом на здобувачів освіти, розвиток соціальної компетентності вчителів стає стратегічно важливим елементом підготовки педагогічних працівників до роботи в умовах соціальної нестабільності.

Разом з цим важливо зауважити, що нормативно-правові документи безпосередньо надходять до районного Управління освіти, яке, в свою чергу, інформує вчителів закладів загальної середньої освіти про їх зміст та вимоги.

Ураховуючи вимоги, а також сучасні виклики та об'єм нових

нормативно-правових документів в галузі освіти, у вчителів виникає потреба в подальшому розвитку соціальної компетентності для успішної роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Згідно з повноваженнями, визначеними у Положенні районного Управління освіти (далі – Положення) [4, с. 5], Управління освіти відповідає за організацію заходів з підвищення кваліфікації педагогічних працівників та їхньої науково-педагогічної підготовки. Районне Управління освіти, згідно з Положенням, відповідає і за роботу щодо організації курсів підвищення кваліфікації для розвитку соціальної компетентності вчителів, які працюють зі здобувачами освіти в умовах складних життєвих обставин.

Пропонується з метою визначення індивідуальних траєкторій підвищення кваліфікації серед педагогічних працівників провести анкетування [3]. Оскільки кожен учитель має унікальні теоретичні/концептуальні знання, відповідно до власних практичних/досвідних умінь та навичок, анкета допоможе визначити їхні потреби та обрати оптимальний напрям професійного розвитку. Ця анкета спрямована на визначення рівня обізнаності педагогічних працівників у сфері соціальної роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися в складних життєвих обставинах. Більш детальна інформація про результати проведення цього анкетування серед учителів закладів загальної середньої освіти представлена у наукових статтях [1; 2].

Якщо вчитель, в результаті анкетування, набирає менше 60 балів, йому буде рекомендовано пройти 60-годинні курси підвищення кваліфікації. У випадку, якщо набирає 60 балів і більше, вчителю буде рекомендовано пройти 30-годинні курси підвищення кваліфікації. Такий індивідуалізований підхід сприяє більш ефективному розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, враховуючи їхні потреби та особливості: професійний досвід, досвід роботи класним керівником, наявність педагогічної освіти та інші фактори.

На підставі зазначеного вище нами створена концептуальна модель розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, яка представлена на рис.1.

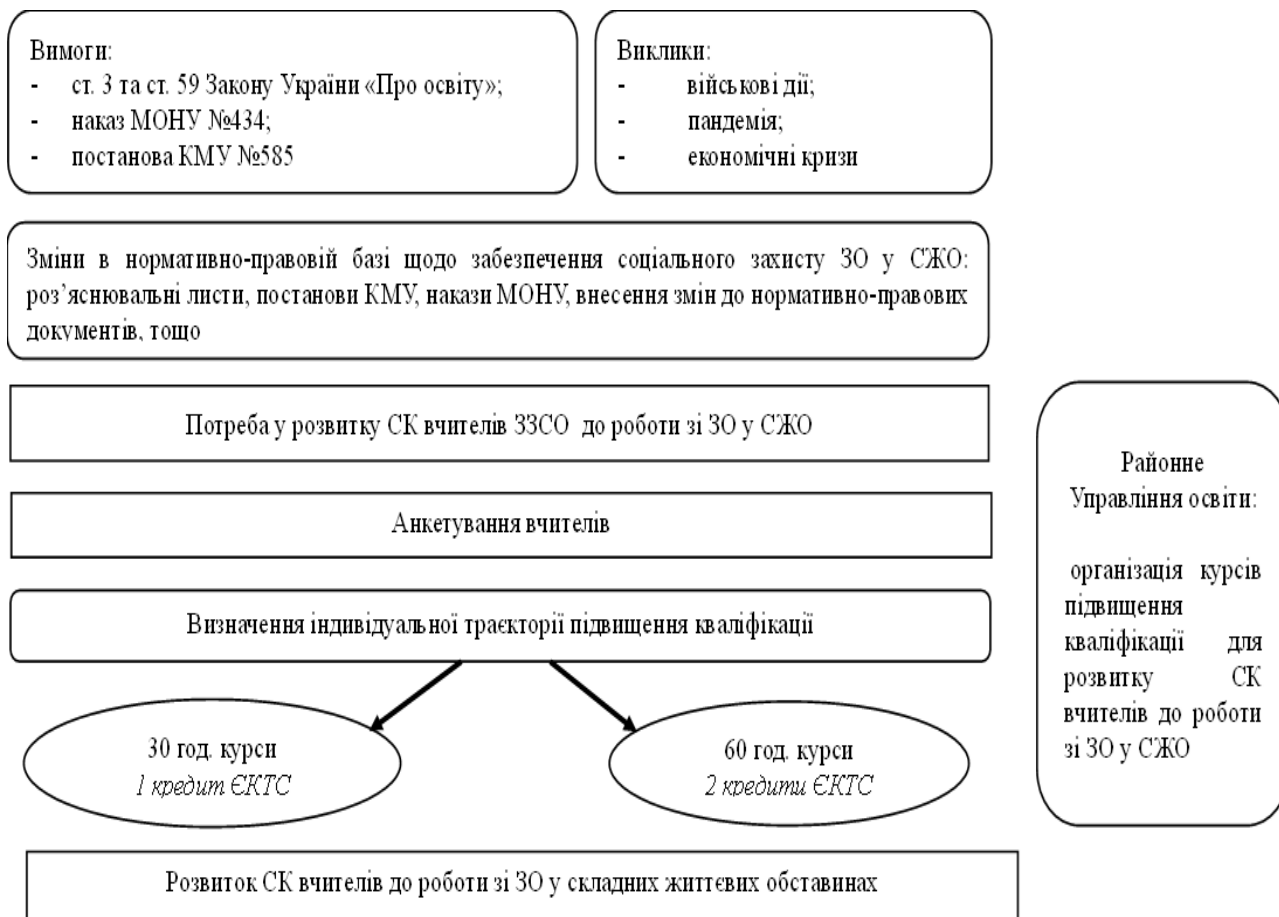


Рис.1. Концептуальна модель розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах

Визначена модель буде сприяти ефективному розвитку соціальної компетентності вчителів та покращенню їхніх навичок, що дозволить їм виконувати свою педагогічну діяльність на вищому рівні.

Слід зауважити, що для якісного розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти необхідно розуміти, що цей процес об'єднує певну кількість знань у частині педагогіки, психології, соціології та навіть юриспруденції. Крім того, не менш важливим є вміння вчителя

ефективно застосовувати ці знання на практиці для успішного виконання своїх обов'язків, зокрема, у здійсненні соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Список використаних джерел

1. Дворник О.М. Актуальність розвитку соціальної компетентності вчителів для попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти: аналіз результатів. *Вісник науки та освіти*. № 12(18). 2023. С. 386–418. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12\(18\)-386-418](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12(18)-386-418)(дата звернення: 26.02.2024).

2. Дворник О.М. Сучасний стан проблеми педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом: вплив на соціальну компетентність вчителів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобицьк, 2023. Вип 66. С. 243–257. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-39> (дата звернення: 26.02.2024).

3. Дворник О.М., Рубан Н.П. Сучасний стан рівня обізнаності вчителів щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти: аналіз результатів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2022. Вип. 77. С. 68–85. URL: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2022-77-68-85> (дата звернення: 26.02.2024).

4. Положення про Управління освіти адміністрації Індустріального району Харківської міської ради (нова редакція). 10 с. <http://ind-ruo.kh.sch.in.ua/Files/downloadcenter/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%20%20%D0%A3%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8%202023.pdf> (дата звернення: 26.02.2024).

ОРГАНІЗАЦІЯ НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ОФІЦЕРІВ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СИСТЕМИ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

Ігор ЗЕЛЕНИЙ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

Стаття розкриває деякі аспекти трансформації системи військової освіти в Україні відповідно до стандартів НАТО. Автором проаналізовано впровадження нормативно-правових актів і зміст Концепції трансформації системи військової освіти, висвітлено завдання щодо модернізації освітніх програм та забезпечення взаємосумісності з міжнародними стандартами. Висновок вказує на важливість систематичного моніторингу та підтримки неперервного професійного розвитку офіцерів.

Ключові слова: *неперервна освіта, професійний розвиток, офіцери ЗСУ, військова освіта, Концепція трансформації системи військової освіти*

The article reveals some aspects of the transformation of the military education system in Ukraine in accordance with NATO standards. The author analyzes the implementation of legal acts and the content of the Concept of Transformation of the Military Education System and highlights the tasks of modernizing educational programs and ensuring compatibility with international standards. The conclusion points to the importance of systematic monitoring and support for the continuous professional development of officers.

Keywords: *continuing education, professional development, officers of the Armed Forces of Ukraine, military education, Concept of Transformation of the Military Education System.*

Сьогодні Україна перебуває у складних умовах протистоянні воєнній агресії РФ, а також у невизначеній геополітичній ситуації, борячись із

внутрішніми та зовнішніми загрозами. Зважаючи на це, вкрай важливим постає питання підготовки і професійного розвитку військовослужбовців. У таких умовах українські офіцери зобов'язані мати найсучасніші знання та навички, щоб ефективно протистояти загрозам. Неперервний професійний розвиток офіцерів є важливою передумовою для забезпечення обороноздатності та національної безпеки країни [1]. До того ж, в контексті стратегічного партнерства з Європейським Союзом та НАТО, українські офіцери повинні відповідати високим міжнародним стандартам, що вимагає постійного оновлення знань та навичок у військовій сфері. Такий підхід до організації неперервного професійного розвитку офіцерів стає не лише стратегічно важливим для забезпечення обороноздатності України, але й визначає успішність її міжнародного співробітництва та інтеграції в світовий військовий простір.

Сучасна система військової освіти України перебуває на етапі перетворень, спрямованих на відповідність стандартам НАТО. Міністерством оборони розроблено і впроваджено ряд нормативно-правових актів, таких як «Політика Міністерства оборони у сфері військової освіти», які відображають стратегічний курс України на шляху до інтеграції до Альянсу [3]. Для завершення трансформаційних процесів системи військової освіти розроблено комплекс заходів, які знаходять свою реалізацію в теоретичному і практичному забезпеченні підготовки майбутніх офіцерів. Також було внесено зміни до законодавства, що стосується вищої освіти та науково-технічної діяльності. Особлива увага приділяється розробці та затвердженню «Концепції трансформації системи військової освіти України», що визначає поточну проблематику системи військової освіти і вимагає ретельного вивчення, враховуючи складні виклики сучасного світу та потреби армії. Основні завдання включають в себе модернізацію освітніх програм, підвищення якості підготовки кадрів та забезпечення взаємосумісності з міжнародними стандартами. У концепції визначено структуру системи військової освіти для забезпечення розвитку різноманітних компетентностей офіцерів. План дій на

період до 2032 року охоплює широкий спектр завдань, включаючи розробку нових методик навчання, підвищення професійного рівня кадрів та реалізацію інноваційних підходів у військовій освіті. Важливим аспектом є систематичний моніторинг виконання запланованих заходів з метою ефективного контролю та коригування стратегії відповідно до змін у ситуації [2].

У ході наукового пошуку встановлено, що відповідно до Концепції передбачено створення багаторівневої системи неперервної професійної військової освіти, яка відповідатиме стандартам НАТО, передовим вітчизняним і міжнародним практикам, а також власному досвіду бойових дій. Згідно з вищезгаданим документом передбачено виконання таких завдань:

удосконалення нормативно-правової бази у сфері військової освіти;

розроблення та впровадження професійних стандартів на всіх рівнях військової освіти (тактичний, оперативний, стратегічний) для Збройних Сил;

розроблення та впровадження освітніх програм курсів професійної військової освіти відповідно до досвіду країн-членів НАТО, Європейського Союзу та власного досвіду бойових дій Збройних Сил та інших компонентів сил оборони [2].

Поряд з цим важливо наголосити на питанні забезпечення і організації спільної централізованої підготовки офіцерського корпусу оперативного та стратегічного рівнів Збройних Сил та інших складових сил оборони, що у Концепції трансформації системи військової освіти визначається як вкрай важливе [2]. Реалізація цього аспекту може бути здійснена через впровадження курсів професійної військової освіти оперативного та стратегічного рівнів з метою спільної підготовки офіцерського складу Збройних Сил та інших складових сил оборони на основі єдиної освітньої програми. Важливим у контексті організації неперервного професійного розвитку офіцерів є створення ефективної матеріально-технічної бази та належна підготовка наукового і науково-педагогічного персоналу вищих військових навчальних закладів для запровадження курсів професійної військової освіти на основі єдиних освітніх програм.

Установлено, що у змісті Концепції трансформації системи військової освіти визнано важливість забезпечення реалізації принципу «Освіта продовжує військову кар'єру» [2]. Разом із цим встановлено і методи його втілення шляхом розробки каталогу курсів професійної військової освіти та курсів підвищення кваліфікації для військовослужбовців, державних службовців і працівників Збройних Сил, визначення послідовності їх вивчення, регулярності та графіку проведення. Окремо слід відзначити визнання необхідності використання технологій дистанційного навчання для розширення спектру курсів підвищення кваліфікації військовослужбовців.

Таким чином можна зробити висновок про те, що сучасна система військової освіти України перебуває на етапі активних трансформацій, спрямованих на відповідність стандартам НАТО та відзеркалення стратегічного курсу країни щодо інтеграції до Альянсу через розробку та впровадження різноманітних нормативно-правових актів. З метою завершення трансформаційних процесів було розроблено комплекс заходів, спрямованих на теоретичне та практичне забезпечення підготовки майбутніх офіцерів. У цьому контексті важливими завданнями є модернізація освітніх програм, підвищення якості підготовки кадрів та забезпечення взаємосумісності з міжнародними стандартами. У Концепції трансформації системи військової освіти визначено структуру системи військової освіти, спрямовану на розвиток різноманітних компетентностей офіцерів. Відповідно до Концепції, передбачено створення багаторівневої системи неперервної професійної військової освіти, яка враховуватиме передові практики, а також власний досвід бойових дій Збройних Сил.

Список використаних джерел

1. Зелений І.І. Ключові компоненти неперервного професійного зростання офіцерів. *Теорія та методика навчання та виховання*, 2023. № 55. С. 52-62. DOI: 10.34142/23128046.2023.55.05

2. Концепція трансформації системи військової освіти. URL : https://ips.ligazakon.net/document/view/kp221490?an=33&ed=2022_12_30 (дата звернення: 27.02.2024).

3. Постанова КМУ «Про трансформацію системи військової освіти». URL: <https://ips.ligazakon.net/document/view/kp971410?an=1> (дата звернення: 26.02.2024).

ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК СУЧАСНА ФОРМА САМООСВІТИ

Лідія КАЙДАЛОВА

доктор педагогічних наук, професор,
м. Харків, Україна

Розглянуто інформальну освіту дорослих як форму самоосвіти у професійному, громадянському та повсякденному житті поза інституціями, добровільну та неофіційну. Окреслено принципи та можливості окремих форм інформальної освіти, зокрема, тренінгу та коучингу у самоосвітній діяльності з метою формування компетентностей та розвитку якостей особистості.

Ключові слова: *інформальна освіта, самоосвіта, дистанційне навчання.*

Adults' informal education is considered as a form of self-education in professional, civil and everyday life outside institutions, voluntary and unofficial. The author outlines the principles and possibilities of individual forms of informal education, in particular, training and coaching in self-education activities for the purpose of forming competencies and developing personal qualities.

Keywords: *informal education, self-education, distance learning.*

Незважаючи на наукові здобутки вітчизняних та зарубіжних науковців (Т. Губанова, І. Жукевич, С. Яблоков та ін.), інформальна освіта дорослих як форма самоосвіти в сучасних умовах не є достатньо вивченою, викликає зацікавленість і є предметом дослідження [1, 2, 4, 5].

Посилаючись на статтю 8 Закону України «Про освіту», інформальну освіту (самоосвіту) розуміємо як «самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей під час повсякденної діяльності, пов'язаної як з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям, без навчання в закладі освіти, не інституційною» [3]. Інформальну освіту у дослідженні розглядаємо як добровільну, самостійну, індивідуальну, неофіційну.

Самоосвіта особистості є специфічною діяльністю, яка вільно здійснюється, забезпечує інформацією, знаннями, іншими видами діяльності, а також це форма задоволення пізнавальних потреб, інтересів, яка необхідна для удосконалення освітнього потенціалу, професійного рівня та загальної культури. Самоосвіту ми розглядаємо як одну із провідних якостей особистості, що проявляється в умінні ставити ціль та досягати її здійснення, при цьому діяти свідомо та ініціативно як у знайомих ситуаціях, так і за нових обставин.

Важливими принципами інформальної освіти є такі: індивідуальність, добровільність, самостійність, цілеспрямованість, доступність, варіативність тощо. Інформальна освіта дорослих ґрунтується на індивідуальному підході, виборі та впровадженні особистісно орієнтованих форм і технологій навчання. Індивідуальний підхід дає можливість виявити спрямованість особи кожної людини, її схильності, інтереси, здібності, і активно впливати на студентів у процесі навчання і виховання, самостійно формувати певні інтереси і потреби, спрямувати процес формування їх індивідуальності. Здійснення індивідуального підходу необхідне для всебічного розвитку позитивних якостей кожного здобувача, якщо у нього сформувалися негативні якості.

Виділимо інноваційні форми інформальної освіти, серед яких дистанційне навчання, коучинги, вебінари, семінари, тренінги, майстерні, онлайн навчання, створення власного сайту, портфолію, воркшопи, літні школи, мовні курси, волонтерство, клуби, асоціації, центри, спілки, товариства, подорожі, відвідування виставок, театрів, кінозалів, робота з інформацією, які є доцільними у самоосвітній діяльності та потребують подальшого дослідження науковців.

Варто зауважити, що в інформальній освіті дорослих доцільно використовувати такі основні форми дистанційного навчання: чат-заняття, дистанційні заняття, конференції, семінари, ділові ігри тощо, що проводяться за допомогою ІКТ та інших можливостей мережі Інтернет, що робить можливим обмін даними будь-якого змісту (текстові документи, аудіо-, відео-файли, архіви, програми); форуми, вікіпедія та інші.

Досить поширеними у самоосвіті дорослих, на наш погляд, є тренінги, що мають такі переваги:

- поєднання демократичних принципів роботи з інтерактивними методами, що дозволяє здобувачам навчатись у зручних для них умовах, а також дає змогу залучити більше учасників до процесу навчання;
- створення ситуацій успіху;
- самостійне визначення особистого темпу розвитку;
- підвищення впевненості у своїх професійних можливостях;
- пошук виходу з критичних ситуацій у професійній діяльності з найменшими втратами;
- покращення комунікативних якостей;
- вирішення професійних проблем в активному режимі;
- отримання нових знань шляхом активної участі у розв'язанні найважливіших професійних життєвих ситуацій;
- розширення меж уявлень про себе і про світ, розуміння своїх дійсних цінностей і цілей, свого місця в професії;
- розвиток інноваційного потенціалу особистості.

Тренінги надають такі можливості здобувачам: підвищення впевненості у своїх професійних можливостях, розвиток критичного мислення, покращення комунікативних якостей, вирішення професійних проблем в активному режимі, отримання нових знань шляхом активної участі у розв'язанні найважливіших професійних та життєвих ситуацій, розвиток інноваційного потенціалу особистості.

Однією з інноваційних форм в інформальному навчанні є коучинг, який

ми розглядаємо як технологію індивідуального навчання з метою розкриття особистісного потенціалу, індивідуального тренування, наставництва, інструктування людини для досягнення значимих для неї цілей, підвищення ефективності планування, мобілізації внутрішніх ресурсів, розвитку необхідних здібностей та навичок, опанування передових стратегій одержання результатів. Коучинг ґрунтується на засадах партнерства, довіри, взаємної поваги та відповідальності і спрямований допомагати, надихати, мотивувати, навіювати, стимулювати, що робить його більш привабливим в інформальній освіті дорослих.

Вищевикладене дає підстави для подальшого дослідження особливостей та можливостей інформального навчання дорослих поряд із формальною та неформальною освітою, з метою подальшої реалізації та забезпечення якісного формування компетентностей та якостей особистості в сучасному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Губанова Т. О. Інформальна освіта як різновид освіти за законодавством України. *Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції*. 2019. № 5. С.56-59.
2. Жукевич І.П. Інформальна освіта як фактор трансформації. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 79(1). С. 106-123.
3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38-39. Ст. 8.
4. Романова С.М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник Нац. авіац. ун-ту. Серія : Педагогіка. Психологія*. 2010. Вип. 3. С.83-86.
5. Яблоков С. Інтеграція формального, неформального та інформального навчання в навчанні англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 1 (75). С.106-123.

РОЗВИТОК УВАГИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Володимир ПІДДЯЧИЙ

доктор філософії, старший науковий співробітник відділу андрагогіки

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН
України
м. Київ, Україна

Стаття присвячена розвитку уваги науково-педагогічних працівників. Проаналізовано визначення, види, типи, властивості, особливості та функції уваги. Виокремлено способи її розвитку. Зазначено, що розвиток уваги вимагає постійного тренування і сприятиме: 1) підвищенню зосередженості та ефективності навчання впродовж життя; 2) успішному засвоєнню нових знань; 3) своєчасному виявленню та реагуванню на потреби здобувачів освіти; 4) встановленню та підтриманню позитивної атмосфери спілкування; 5) підтримці мотивації навчання; 6) продуктивності роботи.

Ключові слова: навчання; науково-педагогічний працівник; розвиток; увага.

The article is devoted to the development of attention of scientific and pedagogical staff. The definition, kinds, types, properties, features and functions of attention are analyzed. The ways of its development are highlighted. It is noted that the development of attention requires constant training. It will contribute to: 1) increasing the concentration and effectiveness of lifelong learning; 2) successful assimilation of new knowledge; 3) identifying and responding to the needs of students; 4) establishing and maintaining a positive atmosphere of communication; 5) maintaining learning motivation; 6) work productivity.

Key words: study; scientific and pedagogical staff; development; attention.

Увага є ключовим фактором успішного засвоєння навчального матеріалу, зокрема при вивченні іноземної мови [1, с. 65–69]. Науково-педагогічні працівники, які можуть зосередитися та утримувати свою увагу, краще засвоюють інформацію та ефективніше передають її об'єктам і суб'єктам взаємодії. Увага допомагає виявляти та реагувати на потреби, а також встановлювати та підтримувати позитивну атмосферу спілкування. Вона

впливає на продуктивність роботи, ефективність навчання, поведінку, соціально-професійний розвиток особистості [5, с. 98–108], її мисленнєві, почуттєві та вольові процеси [4, с. 120–131]. У зв'язку з цим науково-педагогічні працівники мають працювати над розвитком своєї уваги, використовуючи різні методи та підходи.

Увага є психічним процесом, який допомагає зосереджуватися на важливому. Вона може мати різні види, типи та властивості, які визначають її особливості та функції. За видами увага поділяється на мимовільну (передбачає зосередження на чомусь без свідомого наміру та вольового зусилля, наприклад, коли науково-педагогічний працівник чує гучний звук або бачить яскравий колір) та довільну (свідоме зосередження на чомусь, що має особистісне значення, наприклад, коли науково-педагогічний працівник читає книгу або розв'язує професійну задачу).

За типами увага може бути сенсорною, інтелектуальною та моторною. Сенсорна – передбачає сприйняття за допомогою органів чуття (наприклад, коли науково-педагогічний працівник під час відпочинку слухає музику або дивиться на картину). Інтелектуальна – концентрація на тому, що може бути предметом осмислення або запам'ятовування (наприклад, коли науково-педагогічний працівник аналізує інформацію або навчається новому). Моторна – передбачає зосередження на тому, що науково-педагогічний працівник робить за допомогою своїх рухів (наприклад, коли здійснює приготування їжі, пише, працює за комп'ютером тощо).

За властивостями увага має такі характеристики: стійкість (спроможність тривалий час концентруватися на одному об'єкті або діяльності без відволікання), зосередженість (фокусування на певному об'єкті), здатність до переключення (передбачає швидке переключення з одного об'єкта або виду діяльності на інший), розподіл (здатність одночасно концентруватися на декількох об'єктах або видах діяльності) та обсяг (кількість інформації, яку можна одночасно зберігати в сфері підвищеної уваги).

Розвиток уваги покращує здатність зосереджуватися і виконувати

завдання більш ефективно. Це допомагає краще управляти власними наявними ресурсами і часом. Зазначимо, що розвитку уваги сприятиме дотримання таких рекомендацій:

- регулярне здійснення медитації;
- складання розкладу робочого часу та списку завдань, встановлення чітких цілей для кожного з них;
- використання методу Pomodoro або інших технік розподілу часу, які передбачають інтервали роботи і короткі перерви;
- мінімізування відволікаючих факторів (вимкнення сповіщень на телефоні, веб-сайтах або програмах, які можуть відволікати під час роботи);
- гра в ігри, які вимагають уваги та концентрації (шахи, шашки, sudoku, пазли, дженга, кубік рубік тощо);
- виконання спеціальних вправ, таких як пошук різних об'єктів на карті або слідкування за рухливими предметами тощо;
- розгляд деталей навколишнього світу, спостереження за рухами і діями інших людей з метою поліпшення сприйняття та уваги до деталей;
- регулярні фізичні вправи сприятимуть покращенню кровообігу мозку та допоможуть підтримувати оптимальний рівень уваги, адаптуватися і долати стреси різного рівня складності [2, с. 84–96];
- опанування нових знань, умінь і навичок, що спонукатиме мозок працювати та підтримувати активність уваги.

Розвиток уваги – це процес, який вимагає тренування і постійного навчання. Регулярне практикування цих методів, допомагає покращити здатність зосереджуватися та працювати ефективно. Розвиток уваги науково-педагогічних працівників сприяє: 1) підвищенню концентрованості та ефективності їхнього навчання впродовж життя; 2) успішному засвоєнню нових знань, розвитку гнучких навичок [3, с. 77–83]; 3) виявленню та реагуванню на потреби здобувачів освіти; 4) встановленню та підтриманню позитивної атмосфери

спілкування; 5) підтримці мотивації навчання; 6) продуктивності роботи.

Список використаних джерел

1. Піддячий В. М. Методика саморозвитку англомовної компетентності майбутнього педагога в контексті європейських орієнтирів. *Молодь і ринок*. 2016. 10 (141). С. 65–69. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706073/> (дата звернення: 01.03.2024).

2. Піддячий В. Адаптація педагогів до зміни умов професійної діяльності та копінг-стратегії. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. 21(1). С. 84–96. [https://doi.org/10.35387/od.1\(21\).2022.84-96](https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.84-96). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732927/> (дата звернення: 02.03.2024).

3. Піддячий В. М. Розвиток гнучких навичок фахівців в умовах динамічних змін сучасного ринку праці. *Молодь і ринок*. 2022. № 7–8 (205-206). <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.266017>. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733000/> (дата звернення: 27.02.2024).

4. Піддячий В. М. Психолого-педагогічні засади професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти: мислення, почуття та воля. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2023. Вип. 2 (23). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/739197/> (дата звернення: 01.03.2024).

5. Піддячий М. І. Соціально-професійний розвиток старшокласників: праця як основа життєдіяльності та поступу. *Технології інтеграції змісту освіти: зб. наук. праць всеукраїнського круглого столу*. 2018. С. 98–108. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711857/> (дата звернення: 01.03.2024).

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА – ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК СИСТЕМИ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Ігор Радомський

кандидат педагогічних наук, доцент

Інститут педагогічної освіти

і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Київ, Україна

Розглянуто модель системи військової освіти в Україні та її важливий складник – неформальну освіту, яка, в свою чергу, поділяється на дві підсистеми: професійна військова освіта й підвищення кваліфікації.

Ключові слова. Система військової освіти, неформальна освіта, професійна військова освіта, підвищення кваліфікації, професійний розвиток.

The author reveals the model of the military education system in Ukraine and its important component - non-formal education, which, in turn, is divided into two subsystems: professional military education and advanced training.

Keywords: military education system, non-formal education, professional military education, advanced training, professional development.

Сучасні загрози національної безпеки України вимагають оперативного та адекватного реагування на них з боку Збройних Сил України (далі – ЗСУ) та інших складових сил оборони. Успішне виконання покладених завдань забезпечується якісним функціонуванням системи військової освіти (далі – СВО).

Як зазначає О. Васильєв, СВО є складною соціальною, динамічною, ієрархічною освітньо-науковою структурою, що створюється та функціонує з метою забезпечення якісної підготовки військових фахівців, наукових і науково-педагогічних працівників, підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів відповідно до потреб Міноборони, ЗСУ та інших складових сил оборони [1, с. 11].

А головною метою функціонування СВО науковець вважає забезпечення її сталого інноваційного розвитку на основі набуття спроможностей з формування і нарощування професійного військового кадрового потенціалу, створення та поширення знань у сфері військової освіти та науки для задоволення реальних і потенційних потреб сил оборони з урахуванням актуальних воєнно-політичних загроз і викликів [1, с. 11].

На думку українських науковців, основними умовами функціонування СВО за досвідом держав-членів НАТО є: поєднання формальної і неформальної освіти шляхом інтеграції професійної військової освіти у вищу освіту та

зарахування кредитів з неформальної освіти у формальну [3, с. 13].

У СВО формальна освіта охоплює вищу освіту, що спрямована на досягнення здобувачами вищої освіти результатів навчання, що визначаються стандартами вищої освіти відповідного рівня й здобуття кваліфікацій, які визнаються державою, своєю чергою неформальна освіта складається з двох підсистем: професійна військова освіта (далі – ПВО) й підвищення кваліфікації.

За наведеним підходом СВО налічує три функціональні складові: вища освіта (формальна освіта), професійна військова освіта та підвищення кваліфікації (підсистеми неформальної освіти) які, в якості основних складових, формують модель СВО (Рис. 1).

У цій моделі основним інноваційним елементом є запропонована система ПВО, що є новітнім у вітчизняній СВО, створюючи умови отримання вищої освіти, професійної військової освіти на основі принципу навчання протягом життя та забезпечуючи умови кар'єрного зростання офіцерів, успішного проходження ними служби у військах (силах), органах військового управління тощо [3, с. 13-14].

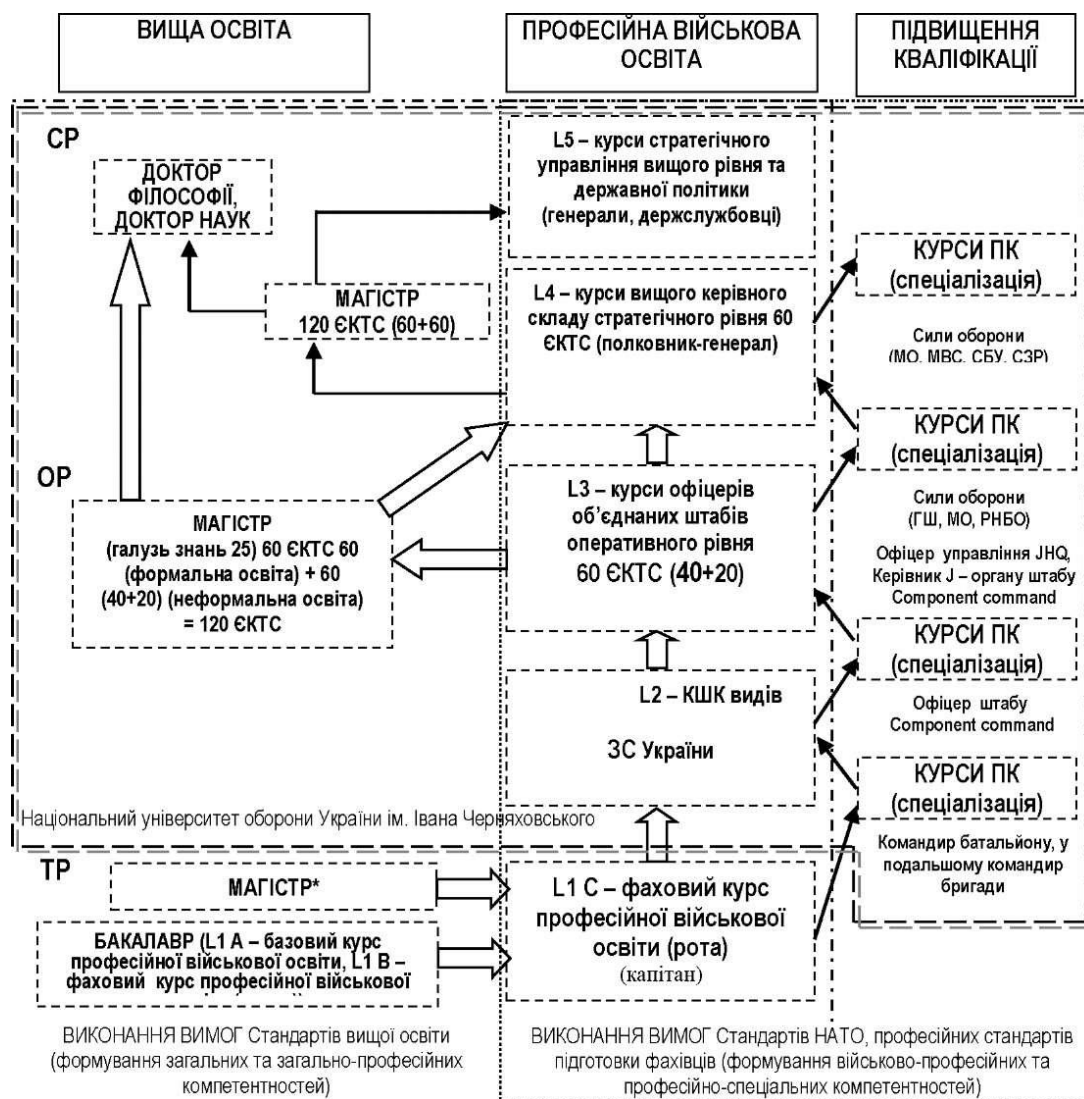


Рис. 1. Модель системи військової освіти та підготовки для офіцерського складу [3, с. 14].

ПВО як функціональна складова СВО та підсистема неформальної освіти, спрямована на професійний розвиток та саморозвиток військових фахівців, що здійснюється упродовж кар'єри, являє собою освітнє середовище, яке забезпечує індивідуальний розвиток військовослужбовця весь період проходження служби ґрунтуючись на принципах освіти впродовж життя.

Освітнє середовище ПВО структурує та упорядковує розвиток офіцерів для проходження служби на посадах у військах (силах) та в органах військового управління, об'єднуючи в єдиний комплекс ступені вищої освіти та рівні військової освіти так, що кожен з них ґрунтується на результатах навчання, саморозвитку та отриманому досвіді, набутих раніше, розширюючи можливості

навчання під час проходження служби та кар'єрного зростання офіцерів шляхом поєднання з системою перепідготовки та підвищення кваліфікації [3, с. 16].

Основним продуктом системи ПВО, за визначенням О. Цевельова, є висококваліфіковані кадри, від рівня підготовки яких залежить здатність сил оборони України до захисту держави, а відтак, спроможність протистояти зовнішній збройній агресії та іншим воєнним загрозам [4, с. 258].

ПВО ми можемо розглядати в двох аспектах: по-перше, це навчання в закладі освіти; по-друге, подальший розвиток і закріплення отриманих знань в ході проходження служби на посадах та в процесі підготовки на відповідних курсах перед призначенням на вищі посади.

Наступною функціональною складовою СВО та підсистемою неформальної освіти є підвищення кваліфікації.

Підвищення кваліфікації військовослужбовців передбачає спрямоване на виконання вимог професійних стандартів, тобто оволодіння військово-професійними та професійно-спеціальними компетентностями навчання. Організовується й проводиться в системі курсів за спеціалізаціями під час проходження служби офіцерами на посадах. Завершується навчання видачею відомчого свідоцтва.

Підвищення кваліфікації здійснюється на відповідних курсах, до яких в СВО відносяться:

- курси підвищення кваліфікації військовослужбовців та працівників ЗСУ, які проводяться на базі вищих військових навчальних закладів на тактичному, оперативному і стратегічному рівнях військової освіти;
- курси перепідготовки та підвищення кваліфікації (допідготовки) офіцерів, прийнятих на військову службу за контрактом з запасу (за відповідними спеціалізаціями підготовки військових фахівців) тактичного рівня, які проводяться на базі вищих військових навчальних закладів, військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти;

- курси підготовки та підвищення кваліфікації офіцерів багатонаціональних штабів, національного персоналу та керівного складу національних контингентів;
- курси підвищення кваліфікації науково-педагогічних та наукових працівників, які проводяться на базі вищих військових навчальних закладів;
- курси підготовки та підвищення кваліфікації військовослужбовців військової служби за контрактом рядового та сержантського (старшинського) складу ЗСУ, які проводяться на базі вищих військових навчальних закладів, військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти [2, с. 38].

У зазначеному аспекті потребує удосконалення система підготовки та професійного розвитку науково-педагогічних (педагогічних, наукових) працівників вищих військових навчальних закладів та закладів освіти зі специфічними умовами навчання, що є важливим складником розвитку військової освіти. Їх професіоналізація може проводитись відповідно до напрямків науково-педагогічної діяльності в аспірантурах та докторантурах (на освітньо-науковому рівні «доктор філософії» й науковому рівні «доктор наук»).

У подальшому професійний розвиток науково-педагогічних, наукових та педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів та закладів освіти зі специфічними умовами навчання здійснюватиметься в системі післядипломної освіти через проходження курсів підвищення кваліфікації, стажування.

Отже, важливим напрямом подальшого розвитку сектору безпеки і оборони України є удосконалення системи військової освіти та її важливого складника – неформальної освіти, яка, в свою чергу, поділяється на дві підсистеми: професійна військова освіта й підвищення кваліфікації.

Список використаних джерел

1. Васильєв О. Теоретичні аспекти розвитку військової освіти. *Військова освіта*. 2022. № 1 (45). С. 10–22. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2022-45/9-22>
2. Вітер Д., Оліферук В. Концепція розвитку системи військової освіти України. *Військова освіта*. 2021. № 2 (44). С. 29–42. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2021-44/29-42>
3. Руснак І., Мірненко В., Кас'яненко М., Оліферук В., Вітер Д. Інноваційна військова освіта: стан та перспективи розвитку. *Військова освіта*. 2021. № 2 (44). С. 9–20. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2021-44/9-20>
4. Цевельов О. Формування політики професійної військової освіти в Україні в сучасних умовах. *Військова освіта*. 2021. № 2 (44). С. 255–267. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2021-44/255-267>

САМООРГАНІЗАЦІЯ ТА САМОМОТИВАЦІЯ ЯК ВАЖЛИВІ СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО

Алла САМКО

кандидат педагогічних наук

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна

НАПН України

м. Київ, Україна

У тезах висвітлено окремі аспекти самоорганізації та самомотивації як основи успішної професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти. Наголошено, що здатність до самоорганізації та самомотивації сприяє ефективному керуванню самовдосконаленням, самонавчанням та саморозвитком викладачів ЗВО.

Ключові слова: самоорганізація, самомотивація, професійна діяльність, викладачі закладів вищої освіти.

The article highlights certain aspects of self-organization and self-motivation as the basis for successful professional activity of higher education teachers. It is

emphasized that the ability to self-organization and self-motivation contributes to the effective management of university teachers' self-improvement, self-study and self-development.

Key words: *self-organization, self-motivation, professional activity, teachers of higher education institutions.*

Професійна діяльність викладачів закладів вищої освіти потребує постійного самовдосконалення, самонавчання та саморозвитку. Викладачі ЗВО здійснюють широкий спектр педагогічних, методичних, організаційних, виховних та науково-дослідницьких ініціатив, що потребують високого рівня педагогічної праці, навичок самоорганізації, розумного використання власних ресурсів. Успішність професійної діяльності викладачів ЗВО залежить від численних факторів: рівня розвитку когнітивних можливостей, рівня розвитку особистих здібностей, характеру мотивації, вольових зусиль, професійної спрямованості тощо. Проте ці особистісні характеристики досягають свого максимального вияву лише при раціональній самоорганізації різних аспектів діяльності викладачів: навчальної, пізнавальної, професійної, саморозвитку, дозвілля та інших.

Метою дослідження є висвітлення важливості самоорганізації та самомотивації у професійній діяльності викладачів ЗВО.

У контексті аналізу порушеної проблематики, вважаємо доцільним зупинитися на визначенні сутності терміну «самоорганізація». Вивчення сучасних психолого-педагогічних наукових джерел щодо самоорганізації у професійній педагогічній діяльності засвідчило існування різних підходів до обґрунтування сутності цього поняття. Дослідники визначають «самоорганізацію»: як послідовний процес; як результат, що знаходить свій вияв у компетентності; як суб'єктну властивість. Нам імпонує думка дослідниці Н. Мирончук [2], яка визначає самоорганізацію як самостійний, завершений і цілісний комплекс дій у системі регулювання відносин викладача як суб'єкта взаємодії з іншими суб'єктами у процесі педагогічної діяльності. Якість процесу

самоорганізації визначається рівнем розвиненості його складових: визначення цілей, планування, моделювання, самомотивація, рефлексія, самоконтроль, саморегуляція, самокоригування.

Дослідниками [3] виокремлено характерні ознаки самоорганізації у діяльності викладачів вищої школи, як-от: цілеспрямованість, активність, обґрунтованість мотивації, планування педагогічної діяльності, самостійність, швидкість прийняття рішень і відповідальність за них, рефлексія та критичність оцінки результатів своїх дій, здатність до творчого засвоєння нових видів діяльності у професії, варіативність дій як вибір альтернативних рішень із числа можливих.

Високий рівень самоорганізації викладача допомагає йому усвідомити мету свого професійного розвитку, керувати взаємодією між учасниками навчально-виховного процесу, створювати, адаптувати й вдосконалювати свою професійну діяльність та формувати можливості особистісного зростання.

Варто відзначити, що однією з важливих складових самоорганізації педагога у професійній педагогічній діяльності є самомотивація. З огляду на це, наступним кроком є визначення сутності поняття самомотивація.

Узагальнивши різні підходи щодо сутності мотивації, визначаємо самомотивацію як: *здатність* спонукати себе проявляти ініціативу та діяти для досягнення особистих цілей і виконання завдань; *внутрішній потяг* діяти, створювати та досягати; *процес* формування мотиву, спонукання себе до дії, який ґрунтується на власному самопізнанні, самоспостереженні та самооцінці.

З точки зору Н. Мирончук [2], самоорганізація у професійно-педагогічній діяльності викладача базується на самомотивації власної свідомої діяльності й відображається у спрямованості на свідому самоорганізацію. У складних умовах динамічної та інтенсивної педагогічної діяльності викладача, при великій кількості професійних завдань та функціональних обов'язків, нестачі досвіду роботи, надмірній відповідальності, самомотивація забезпечує збереження його працездатності. Бажання успіху й досягнень стимулює викладача до пошуку нових шляхів використання своєї енергії, здібностей і

потужностей у своїй у професійній сфері. Фахівець з позитивною мотивацією проявляє готовність до успішного виконання професійної діяльності, генерації нових, оригінальних ідей, виявлення ініціативи та творчого пошуку.

На думку дослідників [3], основними елементами самомотивації є: аналіз внутрішніх чинників (потреби, інтереси, цінності, мотиви, знання й уміння, життєві орієнтації, переконання, почуття, звички, традиції) та виявлення більш пріоритетних чи актуалізованих із них; планування та моніторинг діяльності; самооцінка та самоконтроль, узгодження виділених пріоритетних внутрішніх чинників із зовнішніми факторами впливу.

Необхідно зауважити, що самомотивація виконує низку функцій щодо професійної діяльності: спонукальну (стимулює особистість до виконання певної діяльності); спрямовуючу (полягає у виборі й здійсненні певної дії, поведінки, вчинку), регулюючу (обмежує дії, контролює діяльність відповідно до визначених цінностей, інтересів).

Внаслідок застосування самомотивації викладач усвідомлює власні потреби, бажання та амбіції, передбачає можливості власного розвитку та самовдосконалення, а також ретельно аналізує власні недоліки, такі як недостатність знань та навичок, недостатнє володіння необхідними методиками та техніками для досягнення визначених цілей.

Як зазначає Т. Левченко [1, с. 14], мотивація визначає орієнтири самореалізації особистості фахівця, забезпечує стабілізацію напрямів дій навіть у ситуації, коли не усі визначені цілі реалізуються, а дії виконуються. Самомотивування пов'язане із активним пошуком зовнішніх джерел енергії, ідей, думок, нових можливостей для діяльності. Воно передбачає перегляд і трансформацію власних думок, звичних дій, особистісного розвитку. У процесі самомотивації відбувається пошук інноваційних та оригінальних концепцій, а також нестандартних підходів і рішень. Це вимагає виходу за межі усталених стереотипів мислення та відображається у візуалізації бажаного результату.

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що на якість професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти значний вплив має рівень самоорганізації як

цілісного динамічного утворення, що характеризується сукупністю ціннісно-мотиваційних установок, конструктивно-проектувальних дій, педагогічної рефлексії та регулятивно-вольових зусиль. Самоорганізація у професійній педагогічній діяльності ґрунтується на самомотивації, що спрямовує фахівців на активізацію власних бажань та мобілізацію енергії для досягнення поставленої мети.

Список використаних джерел

1. Левченко Т.І. Саморозвиток суб'єкта в освітньому процесі. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 2014. Вип. 50. С. 11-15.
2. Мирончук Н.М. Основи самоорганізації у професійній діяльності: навчально-методичний посібник. Житомир: Житомирський державний університет ім. І. Франка. 2020. 133 с.
3. Мирончук Н.М. Самомотивація як складова самоорганізації викладача у професійній діяльності. *Проблеми освіти: зб. наук. праць*. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. Вип. 88 (частина 2). С. 65-74.

ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ-УПРАВЛІНЦІВ В КНР

Ліпін ТАН

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний економічний університет

імені Семена Кузнеця

Харків, Україна

У тезах окреслюються загальні аспекти підвищення рівня професійної компетентності майбутніх та вже працюючих фахівців-управлінців в сучасній КНР з урахуванням таких тенденцій, як інтернаціоналізація, цифровізація, зміна парадигми підготовки фахівців в галузі управління щодо більш щільної співпраці академічного та практичного секторів, тощо.

Ключові слова: КНР, професійна компетентність, фахівці-управлінці, менеджер, підвищення професійної компетентності.

The article presents the general aspects of increasing the level of pre-service and in-service management specialists' professional competence in the People's Republic of China nowadays, taking into account such trends as internationalisation, digitalisation, a change in the paradigm of training specialists in the field of management in relation to closer cooperation of academic and practical sectors, etc.

Keywords: People's Republic of China, professional competence, management specialists, managers, improvement of professional competence.

З початку 1990-х років Китайська Народна Республіка (КНР) є глобальною економічною силою, завдяки її надзвичайному зростанню та розвитку за останні кілька десятиліть. Центральне місце в цій історії успіху займає кадровий склад спеціалістів з управління, які орієнтуються в тонкощах динамічного бізнес простору Китаю [1, с.15]. Однак, оскільки вимоги до фахівців з менеджменту розвиваються разом із економічним середовищем, що швидко змінюється, необхідність підвищення їхньої професійної компетентності стає першорядною.

Шлях Китаю до економічних реформ супроводжувався значними трансформаціями в системі освіти, включно з освітою фахівців-управлінців. Історично управлінська освіта в Китаї в першу чергу зосереджувалася на ідеологічній підготовці та технічних навичках. Проте з появою ринкових реформ відбувся поступовий зсув до більш комплексного підходу, який наголошує на лідерстві, стратегічному мисленні та глобальних перспективах. Цей перехід підкреслює важливість адаптації управлінської освіти для задоволення мінливих потреб економіки Китаю [3, с.256].

Незважаючи на помітний прогрес, освіта управлінців (особливо в приватному секторі) в Китаї стикається з кількома проблемами. Однією з важливих проблем є збереження традиційних методів навчання, які віддають перевагу механічному запам'ятовуванню над критичним мисленням і

практичним застосуванням. Крім того, існує розрив між академічним середовищем і промисловістю, що призводить до розриву між навичками, які передаються в аудиторіях, і тими, які вимагають роботодавці. Крім того, швидкі темпи технологічного прогресу зумовлюють необхідність постійного оновлення навчальних програм і методик викладання [5].

Уряд Китаю сьогодні реалізує різні ініціативи для підвищення професійної компетентності фахівців в галузі управління. До них належать реформи навчальних програм, співпраця між галуззю та академічною спільнотою та сприяння навчанню впродовж життя. Наприклад, ініціатива «Подвійний перший клас» має на меті підняти певну групу університетів до статусу світового рівня, тим самим підвищуючи рівень підготовки зокрема майбутніх фахівців-управлінців. Крім того, створення програм професійної підготовки та курсів підвищення кваліфікації задовольняє різноманітні потреби фахівців з управління в різних галузях [6].

Програми навчання та розвитку відіграють вирішальну роль у підвищенні професійної компетентності фахівців-управлінців. Ці програми охоплюють широкий спектр заходів, включаючи семінари, майстер-класи та освітні програми для керівників. Крім того, з появою онлайн-платформ для навчання професіонали з управління мають більший доступ до ресурсів і досвіду з усього світу. Однак ефективність цих програм залежить від їх відповідності галузевим вимогам і практичного застосування отриманих навичок.

Технології та інновації змінюють простір управлінської освіти в Китаї. Цифровізація дозволила застосувати інтерактивні засоби навчання, симуляційні вправи та віртуальні класи, збагачуючи досвід навчання для спеціалістів з управління. Крім того, нові технології, такі як штучний інтелект і аналітика великих даних, мають потенціал для революції в управлінській практиці, що вимагає набуття нових навичок і компетенцій професіоналами в цій галузі [4, с.290].

У все більш взаємопов'язаному світі інтернаціоналізація є важливою для цілісного розвитку спеціалістів з управління. Китайські університети

налагоджують партнерські відносини з відомими установами в усьому світі, сприяючи обміну студентами, спільним дослідницьким проектам і співпраці викладачів. Вплив різноманітних культурних перспектив і ділової практики озброює професіоналів з управління глобальним мисленням, необхідним для навігації в складних умовах міжнародного ділового середовища.

Заглядаючи вперед, необхідно вирішити системні проблеми, які притаманні освіті, зокрема і в галузі підготовки фахівців-управлінців, в Китаї. Це передбачає сприяння тіснішим зв'язкам між академічними та промисловими колами, інтеграцію можливостей експериментального навчання в навчальні програми та сприяння міждисциплінарній співпраці. Крім того, існує потреба прищепити підприємницький дух серед спеціалістів з менеджменту, заохочуючи інновації та ризик у їхніх професійних починаннях. Приймаючи ці зміни, Китай може гарантувати, що його спеціалісти з менеджменту залишаться на передньому краї глобальної конкурентоспроможності [2].

Система підвищення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців з управління в Китайській Народній Республіці є багатогранним процесом, що включає реформи навчальних програм, галузеві партнерства та технологічні досягнення. Хоча було досягнуто значних успіхів, проблеми залишаються, що вимагає постійної адаптації та інновацій. Розвиваючи культуру навчання протягом усього життя та використовуючи найкращі міжнародні практики, Китай може виховати кадри спеціалістів з менеджменту, здатних забезпечити стабільне зростання та процвітання в найближчі роки.

Список використаних джерел

1. Chen T. The key to improve China's civil servant competence: civil servant training. Thesis Submitted to KDI School of Public Policy and Management for the degree of Master of Public Policy. 2010. 92 p. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/213853026.pdf> (дата звернення: 27.02.2024).
2. Civil Service Training Regulations. *Official site of National Civil Service Administration of the PR China*. 2020. URL:

http://www.scs.gov.cn/zcfg/202001/t20200108_16200.html (дата звернення: 27.02.2024). [in Chinese]

3. Huang X., Si Y. Research on the Construction of Professional Manager in State-Owned Enterprises. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2019. №385. pp.254-256.

4. Ji F., Kalashnyk N., Chernovol-Tkachenko R., Li S., Liu Zh. Forming of soft competencies educational process management changes (distant education). *SOCIETY INTEGRATION EDUCATION: Proceedings of the International Scientific Conference*. 2021. № 6. pp.285-292. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2021vol6.6482>

5. Training methods for initial appointment of civil servants. *Official site of National Civil Service Administration of the PR China*. 2021. URL: http://www.scs.gov.cn/zcfg/202110/t20211014_16346.html (дата звернення: 27.02.2024). [in Chinese].

6. Wang L.L. Research on the Civil Servant Law and the Modern Civil Servant System with Chinese Characteristics. *Official site of PKU Research Center for Chinese Politics (RCCP)*. 2019. Retrieved from: <https://www.rccp.pku.edu.cn/mzyt/108443.htm> (дата звернення: 27.02.2024). [in Chinese].

ЗМІСТ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У ПОЛЬЩІ

Сергій ХОМЕНКО

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

Олег СЕМЕНЧЕНКО

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті розглянуто формування змісту освіти дорослих у Польщі на основі компетентнісного підходу. З'ясовано, що цей підхід визначає основні

напрями та акценти у виборі професійних програм для дорослих. Дослідження вказує на значення відповідності освітніх програм вимогам ринку праці та індивідуальним потребам дорослих учнів. Результати дослідження свідчать про те, що компетентнісний підхід є ключовим для успішного розвитку професійної освіти дорослих у Польщі.

Ключові слова: освіта дорослих, неформальна освіта, зміст освіти, формування змісту освіти, заклади освіти.

The article depicts the formation of the content of adult education in Poland on the basis of the competence approach. It is found that this approach determines the main directions and emphasis in the selection of professional programs for adults. The study points to the importance of matching educational programs with the requirements of the labour market and the individual needs of adult learners. The results of the study show that the competence-based approach is key to the successful development of adult professional education in Poland.

Keywords: adult education, non-formal education, educational content, formation of educational content, educational institutions.

Актуальність вивчення питання формування змісту неформальної освіти дорослих полягає в тому, що сучасне суспільство зазнає змін, які вимагають від людей постійного самовдосконалення і адаптації до нових умов. Неформальна освіта відіграє важливу роль у цьому процесі, проте вона досить мало вивчена, особливо в контексті освіти дорослих у Польщі. Розуміння змісту неформальної освіти для дорослих дозволить ефективніше відповідати на їхні потреби, забезпечуючи доступ до актуальних і корисних освітніх можливостей, сприяючи, таким чином, їхньому професійному та особистісному розвитку. Дослідження цієї теми має значення для розвитку освітніх стратегій та політик, спрямованих на підвищення освітньої дієздатності дорослих у сучасному польському суспільстві.

Аналіз організаційної структури системи освіти для дорослих у Польщі показав, що низка ключових відомств несе відповідальність за цей процес, а

важливим аспектом є аналіз змісту навчальних програм та педагогічних підходів. Основною метою такого аналізу є встановлення конкретних знань і навичок, що передаються дорослим під час навчання. Дослідження змісту освіти для дорослих в Польщі має на меті розкрити основні напрями та акценти освітнього процесу і оцінити їх відповідність вимогам сучасного суспільства та ринку праці. Глибоке вивчення цього питання розкриє педагогічні стратегії та інноваційні підходи, спрямовані на розвиток дорослої людини та її успішну інтеграцію в сучасне суспільство [4].

Варто відзначити, що формування змісту освіти дорослих ґрунтується на компетентнісному підході, встановленому в Європейській рамці кваліфікацій та національних рамках. Цей підхід, який регулярно оновлюється з урахуванням потреб ринку праці, є вирішальним для ефективного формування змісту професійної освіти, який відображає вимоги суспільства та стає основою для розвитку професійних навичок.

Установлено, що визначення змісту навчання є відповідальним завданням, яке базується на вимогах до освітніх закладів і майбутніх фахівців у сфері індустрії, виробництва та технологій. Ці вимоги охоплюють теоретичні знання робочих процесів, практичну підготовку, економічне та управлінське розуміння, а також професійну мобільність та інші аспекти [1].

Зміст освіти передбачає використання інформаційних систем, що враховують соціокультурне уявлення про світ, сприяє швидкій адаптації фахівців до змінних умов ринку та відповідає вимогам професійного середовища. Цей підхід є запорукою підготовки фахівців, які володіють професійними компетентностями, здатними аналізувати технологічні ситуації, приймати незалежні рішення і встановлювати критерії оцінки результатів своєї діяльності, сприяючи, таким чином, розвитку динамічного професіоналізму впродовж життя [2; 3].

Ця модель є запорукою формування фахівців з необхідними професійними якостями: самостійність, організованість, соціальний потенціал, відповідальність, інтелект, креативність, здатність до навчання, самоконтроль, саморегуляція, рефлексія, мобільність, толерантність тощо.

Проведений науково-педагогічний аналіз літератури вказує на широкий спектр популярних напрямів освіти дорослих у Польщі, що відповідають сучасним вимогам ринку праці та індивідуальним потребам учнів. Серед найбільш популярних напрямів варто відзначити такі:

- інформаційні технології та програмування,
- навчання іноземних мов та культур,
- менеджмент і бізнес,
- охорона здоров'я,
- екологія та енергетика,
- туризм і готельний бізнес,
- спорт і фітнес [2; 3].

Кожен з цих напрямів надає можливості для покращення професійних навичок, розвитку кар'єри та задоволення індивідуальних інтересів студентів. Такий різноманітний вибір відповідає високим вимогам сучасного суспільства і сприяє розвитку компетентних фахівців у різних сферах діяльності.

У висновку слід відзначити, що формування змісту освіти дорослих у Польщі базується на компетентнісному підході, встановленому в Європейській рамці кваліфікацій та національних рамках. Цей підхід є вирішальним для ефективного формування змісту професійної освіти, який відображає вимоги сучасного суспільства і стає основою для розвитку професійних навичок. Також слід відзначити, що визначення змісту навчання є відповідальним завданням, що базується на вимогах до освітніх закладів і майбутніх фахівців у сфері індустрії, виробництва та технологій, і включає в себе різні аспекти, такі як теоретичні знання, практична підготовка та соціальні компетентності. Компетентнісний підхід сприяє формуванню фахівців, здатних до аналізу та самостійного вирішення професійних завдань. Крім того, розвинена система професійної освіти дорослих в Польщі відповідає сучасним потребам ринку праці та індивідуальним уподобанням учнів, що сприяє їхньому професійному та особистісному розвитку.

Список використаних джерел

1. Kałużny Ryszard. Kształcenie dorosłych w dobie płynnej ponowoczesności. *Edukacja Dorosłych*. 2013. № 1 (68). S. 45-53.

2. Kursy maturalne. Blue Education. URL: http://www.blue.edu.pl/oferta/kursy_maturalne/jezyk_angielski (дата звернення: 27.02.2024).

3. Policealna Szkoła Zawodowa. NOVA Centrum Edukacyjne. URL: http://www.nova.edu.pl/oferta/dwuletnia_szkola_policealna (дата звернення: 26.02.2024).

4. Васильєва М.П. Підготовка майбутніх викладачів іноземних мов у закладах вищої освіти Польщі до професійної діяльності в системі освіти дорослих: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Харків, 2021. 308 с. URL : http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/D_64_053_04/dis%20Vasylieva.pdf (дата звернення: 25.02.2024).

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Чен ЛУН

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті визначено суть поняття «фізкультурно-оздоровча діяльність»; визначено її провідні форми організації в освітньому просторі закладу вищої освіти; схарактеризовано оздоровчий і освітньо-виховний потенціал фізкультурно-оздоровчої діяльності для здобувачів вищої освіти.

***Ключові слова:** фізкультурно-оздоровча діяльність, форми, здобувачі вищої освіти.*

The article author defines the essence of the concept "physical culture and health activity". Its leading organizational forms in the educational space of a higher

education institution are determined. The health and educational potential of physical culture and health activities for university students is characterized.

Key words: *physical culture and health activities, forms, university students.*

У переліку видів діяльності здобувачів вищої освіти особливе місце посідає фізкультурно-оздоровча діяльність. Її ядром виступають відносини, що розвивають як фізичну, так і духовну сферу особистості, збагачуючи її нормами, ідеалами, ціннісними орієнтаціями. Здійснюючи безпосередній вплив на біологічну природу особистості студента, фізкультурно-оздоровча діяльність сприяє формуванню її духовної сфери, зокрема оригінальності мислення, здібності до раціональної організації свого часу, внутрішньої дисципліни, зібраності, швидкості оцінки ситуації і ухвалення рішення, наполегливості в досягненні поставленої мети, відповідальності, самостійності, оптимізму, навичок групової взаємодії тощо.

У процесі дослідження встановлено, що на сьогодні у науковому просторі існують різні трактування поняття «фізкультурно-оздоровча діяльність», що вказує на відсутність єдиного розуміння визначеної категорії. Узагальнення поглядів дослідників зазначеної проблеми [1; 3; 4; 6; 8] дозволило розглядати поняття «фізкультурно-оздоровча діяльність» як сукупність фізкультурно-оздоровчих заходів, які здійснюються суб'єктами сфери фізичної культури для залучення різних верств населення до систематичних занять.

Основними формами реалізації фізкультурно-оздоровчої діяльності є індивідуальна та групова, що здійснюються під час навчання/роботи або у позанавчальний/позаробочий час як самостійно, так і під керівництвом фахівців. Індивідуальна форма реалізації фізкультурно-оздоровчої діяльності передбачає систему впливів на організм людини для підвищення та утримання рівня підготовленості й працездатності з максимально доцільним урахуванням її вікових, статевих, фізичних, соціальних та індивідуально-психологічних особливостей під керівництвом чи при співпраці з фахівцем. Групова форма реалізації фізкультурно-оздоровчої діяльності передбачає систему впливів на

організм людей, об'єднаних у групи, за однією чи комплексом ознак (вікових, статевих, фізичних, професійних, мотиваційних тощо), з оптимальним розподілом навантаження для задоволення потреб підвищення та утримання рівня підготовленості й працездатності кожного під керівництвом фахівця, при наявності варіантів взаємодії та взаємоконтролю.

До найпоширеніших форм фізкультурно-оздоровчої діяльності належать:

I. Види гімнастики: ранкова; виробнича; ввідна; до занять; оздоровча; корегуювальна.

II. Види загартування: повітрям; водою; сонцем.

III. Види пауз активного відпочинку: фізкультхвилинки; мікропаузи; рухливі перерви; динамічні паузи.

IV. Види оздоровчих занять різної спрямованості: прогулянки (піші, велосипедні, лижні); оздоровча ходьба; оздоровче плавання; оздоровчий біг; оздоровчий туризм; заняття у фізкультурних гуртках; заняття у туристичних гуртках.

V. Види фізкультурних свят: з різним домінуювальним завданням (виховні, формуючі, розвивальні, демонстраційні, для втіхи чи задоволення); з різним руховим змістом (комбіновані, на основі елементів певних видів спорту, інтегровані); з використанням різних методів (творчі, сюжетні, ігрові); з різним місцем проведення (у спеціально обладнаних місцях, у природних умовах); з різним складом учасників (групи населення певних вікових категорій); залежно від сезону (зимові, весняні, літні, осінні).

VI. Види фітнес-програм: аеробної спрямованості; гімнастичної спрямованості; силової спрямованості; комплексної спрямованості; аквафітнес; комп'ютерні фітнес-програми.

VII. Комплексні види: години здоров'я; ігрові години; дні здоров'я; тижні здоров'я; оздоровчі табори; туристичні зльоти; клуб вихідного дня; клуб сімейного дозвілля тощо [6].

Кожному із перерахованих видів характерні свої специфічні завдання і методи, які спрямовуються на вирішення основних завдань відповідної

категорії населення залежно від потреб.

Відповідно до закону України «Про фізичну культуру і спорт» [2] фізкультурно-оздоровча діяльність в освітньому процесі здійснюється у поєднанні з фізичним вихованням дітей та молоді, з урахуванням стану здоров'я, рівня фізичного та психічного розвитку. У межах закладу вищої освіти фізкультурно-оздоровча діяльність здобувачів охоплює три основні форми:

перша - реалізується на академічних заняттях у навчальних годинах і має на меті комплексне вирішення трьох груп педагогічних завдань – освітніх, оздоровчих і виховних;

друга - передбачає активні заняття спортом у вільні від навчання години. При цьому пріоритетним напрямом реалізації освітніх і виховних завдань виступає максимальний розвиток рухових здібностей, що забезпечують досягнення високого рівня спортивно-технічної майстерності студентів;

третья - охоплює активне дозвілля студентів і передбачає організацію самостійних занять у позанавчальні години з використанням різних форм і засобів фізичної культури [5, с. 55].

З огляду на вище зазначене в структурі фізкультурно-оздоровчої діяльності здобувачів вищої освіти традиційно виокремлюють два взаємопов'язаних напрями її реалізації – у режимі навчання та в позанавчальний час. Утім, окремі дослідники (В. Базильчук, О. Язловецька) обґрунтовують доцільність виокремлення в структурі фізкультурно-оздоровчої діяльності здобувачів вищої освіти ще одного напрямку, який охоплює організаційні форми, що набули поширення у вихідні й канікулярні дні.

Вивчення наукової літератури з проблеми дослідження [1; 3; 8] дозволяє констатувати, що організаційні форми фізкультурно-оздоровчої діяльності здобувачів вищої освіти у режимі навчання охоплюють: навчальні заняття з професійно-прикладною фізичною підготовкою; факультативні заняття; фізичні вправи в режимі дня.

Утім, у ЗВО останнім часом спостерігається тенденція до активізації

фізкультурно-оздоровчої діяльності здобувачів у позанавчальний час, яка дозволяє збільшити загальний час занять фізичними вправами й у сукупності з навчальними заняттями забезпечує оптимальну безперервність і ефективність фізичного виховання. Окрім цього, вдала організація фізкультурно-оздоровчої діяльності у позанавчальний час надає можливість вільного вибору здобувачами виду рухової активності, урахування їхніх мотивів, потреб, інтересів і життєвих планів, вдосконалює мету і мотиви самовиховання, змінює на краще ставлення до фізичного виховання й власного здоров'я, що слугують запорукою формування ціннісних орієнтирів студентської молоді.

Аналіз наукових джерел з проблеми дослідження [4; 5; 6; 7] дозволив виділити такі основні форми позанавчальної фізкультурно-оздоровчої діяльності у ЗВО:

- «День здоров'я», який характеризується активним відпочинком на свіжому повітрі з виконанням фізичних вправ, кросового бігу з доданням перешкод, спортивними змаганнями за спрощеними правилами;
- туристичні походи;
- змагання з орієнтування на місцевості;
- активний відпочинок у літніх оздоровчих таборах;
- масові фізкультурно-спортивні заходи з елементами естетичного та розважального характеру (спортивні вечори, конкурси, вікторини, показові виступи кращих спортсменів, спортивно-розважальні свята «Веселі старти», «Ну-мо, хлопці» тощо);
- спортивні змагання: літні та зимові універсиади, спартакіади, студентські ігри;
- матчеві зустрічі;
- дні бігуна, стрибуна, плавця та ін.;
- участь у заняттях спортивних секцій з різних видів спорту, групах загальної фізичної підготовки, групах лікувальної фізкультури та фізичної реабілітації;

- самостійне виконання фізичних вправ в режимі дня;
- виконання гігієнічних і загартовувальних процедур тощо.

Зазначене вище послугувало підставою для висновку про необхідність розширення форм фізкультурно-оздоровчої діяльності здобувачів вищої освіти, особливо в умовах змішаного і дистанційного навчання. Це дозволить посилити рухову активність здобувачів, вирішувати оздоровчі завдання і водночас створити умови для розвитку у здобувачів навичок softskills (упевненості в собі, активності, ініціативності, товарищескості, кмітливості, наполегливості, самовладання, самостійності, організованості, уміння приймати оптимальне рішення в непередбачуваних ситуаціях, здатності вести за собою, встановлювати гармонійні взаємовідносини з оточуючими тощо).

Список використаних джерел

1. Базильчук В.Б. Організаційні засади активізації спортивно-оздоровчої діяльності студентів в умовах вищого навчального закладу: автореф. дис... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02. Львів, 2004. 22 с.
2. Закон України «Про фізичну культуру і спорт». К. , 2002. 31 с.
3. Катерина У.М. Організаційно-методичні засади діяльності навчально-оздоровчих комплексів у процесі фізичного виховання студентської молоді: дис... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02. К., 2016. 267 с.
4. Леонов О.З. Основні компоненти позанавчальної фізкультурно-оздоровчої роботи зі студентами. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2009. Вип. 13. Кн.ІІ. С.523-531.
5. Присяжнюк С.І., Оленев Д.Г. Курс лекцій з фізичного виховання: навч. посібник для студентів технічних вищих навчальних закладів. К. : Видав. центр НУБіП України, 2015. 420 с.
6. Фролова, Л.С., Глазирін І.Д. Фахова виробнича практика: спортивно-масова та фізкультурно-оздоровча робота: навч. посібник. Черкаси : Вид-во ЧНУ, 2013. 278 с.
7. Цибульська В.В., Безверхня Г.В. Організація та методика спортивно-масової роботи: навч. посіб. Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. 220 с.

8. Язловецька О. Фізкультурно-спортивна діяльність в умовах вищого навчального закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. 2013. Вип. 103. С. 402-408.

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Чжоу ПЕН

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Харків, Україна

У публікації автором зазначено місце професійної мобільності вчителів; розкрито сутність та прояви професійної мобільності, визначено її характерні аспекти.

Ключові слова: *учитель, мобільність, професія, аспекти.*

In the article, the author indicates the place of teachers' professional mobility, reveals the essence and manifestations of professional mobility and identifies its characteristic features.

Keywords: *teacher, mobility, profession, aspects.*

Пріоритетні засади розвитку освіти XXI сторіччя зумовлені потребами підготовки фахівців, котрі спроможні творчо працювати, професійно розвиватися та вдосконалюватися, освоювати нові та впроваджувати інноваційні освітні технології. Саме тому підготовка вчительських кадрів в умовах викликів сьогодення повинна забезпечувати об'єктивні передумови для саморозвитку, розкриття особистості та всіх її задатків, закладених від природи, а також професійної витривалості, здібностей до творчості та креативності, прийняття оптимальних рішень та викликів нестандартних ситуацій. Усе це дає підстави вважати надзвичайно важливою підготовку професійно мобільного вчителя, котрий, з огляду на інтеграційні процеси української освіти, сприятиме створенню загальнолюдського світового співтовариства, яке створюватиме

умови для професійної мобільності та конкурентоспроможності педагога.

Питаннями професійної мобільності займаються вчені в сфері соціологічних досліджень, а саме П. Сорокін, С. Кутель, Т. Заславська, Р. Ривкіна, В. Шубіна та інші. Професійна мобільність стала предметом досліджень навіть у сфері економічних наук (Є. Іванченко, Н. Коваліско, С. Макеєв, Е. Мирошніченко, О. Михайлов та інші). Проблемами формування професійної мобільності майбутніх учителів займалися Л. Гаврілова, Л. Кабур, Л. Мухіна, Р. Пріма та інші.

Професійна мобільність означає здатність працівника або фахівця ефективно пересуватися або пристосовуватися до різних місць роботи, як власної ініціативи, так і відповідно до потреб роботодавця чи специфіки професії. Цей термін також може вказувати на готовність особи змінювати місце проживання чи країну для розвитку своєї кар'єри [1; 4]. «Досягнення професійної мобільності та підвищення її рівня, на думку Л. Мухіної, сприяють задоволенню як базових потреб людини, так і потреб більш високого рівня, серед яких отримання високого соціального статусу, розвиток духовності, саморозвиток» [3].

На думку Л. Кабур, «важливим компонентом професійної мобільності, поряд із особистісними здібностями, є фундаментальні знання та узагальнені способи діяльності». Дослідник це пояснює тим, що «однією з основних характеристик професійної мобільності педагога є швидке освоєння нових знань, які є необхідними для розширення професійної діяльності або опанування іншої професії» [2, с.142].

За визначенням Л. Мухіної, професійна мобільність фахівця – це «його здатність до інновацій, до швидкої адаптації у професійних ситуаціях, що постійно змінюються; гнучкість настанов особистості, що дозволяє кваліфіковано здійснювати фахову діяльність; здатність адекватно оцінювати результати праці та окреслювати нові перспективи власної діяльності» [3, с.98].

Професійна мобільність учителя визначається здатністю педагога адаптуватися до різних умов роботи та готовністю змінювати місце роботи з

метою розвитку кар'єри чи вдосконалення навичок. Така мобільність може виявлятися в різних аспектах: зміна закладів освіти, участь у проєктах та різноманітних програмах, професійна мобільність через отримання міжнародного досвіду, зміна предметів викладання, підвтіщення освітніх рівнів та професійних категорій, фахова перепідготовка, участь у професійних об'єднаннях та групах.

Виходячи з цього, учитель може переходити з одного навчального закладу до іншого з метою отримання нового досвіду, збагачення професійних знань і вибудовування більш різноманітної кар'єри. Мобільний учитель може брати участь у різноманітних освітніх проєктах, програмах обміну, тренінгах, семінарах тощо, щоб розширити свої знання та отримати новий досвід. Деякі вчителі обирають шлях міжнародного розвитку, працюючи у школах за кордоном або беручи участь у міжнародних освітніх проєктах. Крім того, учитель може змінювати предмети, які він викладає, або рівні навчання (наприклад, від початкової школи до середньої чи вищої школи), щоб розширити свої компетенції; може взяти участь у програмах перепідготовки, отримати нові кваліфікації та спробувати себе в інших напрямках освіти. Залучення до роботи у професійних об'єднаннях, групах розвитку вчителів, мережах обміну досвідом також сприяє професійній мобільності.

Отже, професійна мобільність учителя може призвести до покращення якості навчання та викладання, а також розвитку більш гнучкого і кар'єрно зростаючого педагогічного співтовариства.

Список використаних джерел

1. Іванченко Є. А. Професійна мобільність майбутніх фахівців: Навчально-методичний посібник. Одеса, 2004. 120 с.
2. Кабур Л. М. Проблема професійної мобільності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки. DOI 10.31654/2663-4902-2019-PP-1-139-143.
3. Мухіна Л. Професійна мобільність як важлива якість сучасного педагога. С.98-99. URL:

<https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ebad3736-44a4-4871-8e88-bf7138206adc/content> (дата звернення: 01.03.2024).

4. Пріма Р. М. Професійна мобільність фахівця як наукова проблема. 2007. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: наукова монографія за ред. С. Єрмакова. №1. Харків. 2008. С.127-132.

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Катерина ШМАТЬКО

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Харків, Україна

Мета статті полягає у вивченні та обговоренні актуальних тенденцій, інноваційних підходів та викликів, пов'язаних з неформальною освітою дорослих в сучасному світі, зокрема в аспекті розвитку освітніх програм, підвищення якості навчання та сприяння професійному зростанню учасників освітнього процесу.

Ключові слова: *неформальна освіта, тенденції, сучасні підходи до освіти дорослих, виклики у сфері неформальної освіти.*

The aim of the article is to study and discuss the current trends, innovative approaches, and challenges related to adult informal education in the modern world, particularly in terms of the development of educational programs, improvement of teaching quality, and promotion of professional growth among participants in the educational process.

Keywords: *informal education, trends, contemporary approaches to adult education, challenges in informal education.*

Сучасний світ свідчить про динамічний розвиток неформальної освіти

дорослих, визначаючи ключові тенденції, інноваційні підходи та виклики в цій області. Однією з основних тенденцій є зростання попиту на неформальну освіту серед дорослих, що визначається необхідністю адаптації до швидко змінного соціально-економічного середовища. Розвиток неформальної освіти та її важливість для визначення пріоритетів освітніх стратегій в європейських країнах вплинули на усвідомлення, що отримання кваліфікації можливе не лише завдяки навчанню у формальних освітніх установах, але й через інші, більш гнучкі шляхи, такі як самостійне оволодіння навчальним матеріалом, проходження курсів підвищення кваліфікації, професійний розвиток на роботі. Цей тренд відображається у зростаючій популярності неформальної освіти для професійної підготовки. У ході наукового пошуку встановлено, інноваційні підходи включають в себе впровадження технологій у навчальний процес, використання інтерактивних методів та платформ для дистанційного навчання, що розширює можливості доступу до освіти для різних груп населення [2].

Неформальна освіта базується на трьох принципах: «вчитися в дії», що передбачає отримання знань під час практичних завдань; «вчитися взаємодіяти», який часто включає роботу в групах або командах; та «вчитися вчитися», що означає аналіз власного досвіду та формування нових знань з нього [4].

Необхідно наголосити на тому, що у неформальній освіті широко використовуються різноманітні форми навчання, такі як очні (семінари, тренінги, майстер-класи тощо) та дистанційні (дистанційні курси, вебінари). Зокрема, серед цифрових технологій, які застосовуються у неформальній освіті, найбільш поширеними є технології колективної комунікації, такі як відеоконференції (наприклад, Zoom, Skype, YouTube, тощо) для проведення наукових і освітніх заходів онлайн та збереження для подальшого перегляду. Крім того використовуються різні цифрові інструменти, такі як хмарні технології Google для спільної роботи з документами та розробки календарів, соціальні мережі (Facebook, Instagram, Viber, тощо) для обміну особистими профілями та висвітлення новин у сфері освіти, а також технології візуалізації

освітнього контенту, такі як мультимедійні презентації, інфографіка, відеоінфографіка, AR та VR реальності та інші [3].

Розвиток неформальної освіти дорослих стикається з рядом викликів, особливо в контексті створення та удосконалення освітніх програм. Деякі з основних викликів в цьому аспекті включають: швидку зміну технологічного ландшафту, а саме сучасний стрімкий розвиток технологій вимагає постійного оновлення та адаптації освітніх програм для відповіді на потреби ринку праці та забезпечення відповідності навчальних матеріалів новим вимогам; забезпечення рівного доступу до неформальної освіти для всіх верств населення, незалежно від різниці в соціальних, економічних чи географічних умовах, є важливим викликом; необхідно створити програми, які враховують різноманітні потреби та можливості дорослих, слід зазначити, що недостатнє фінансування може обмежувати можливості розвитку та реалізації якісних освітніх програм, вирішення цього виклику включає залучення різних джерел фінансування та розробку ефективних стратегій бюджетування; також програми повинні враховувати швидкі зміни у вимогах ринку праці та забезпечувати відповідність навчального процесу новітнім тенденціям і технологіям. Підкреслимо, що розробка ефективних систем оцінки та визнання отриманих навичок та знань є важливим елементом успішної неформальної освіти. Подолання цих викликів дозволить ефективно розвивати та вдосконалювати неформальну освіту дорослих, забезпечуючи їм актуальні та цінні можливості для особистого та професійного зростання [1].

Аналізуючи інноваційні підходи та виклики, пов'язані з цією галуззю, ми розуміємо, що неформальна освіта визначається рядом ключових принципів та переваг. А саме, неформальна освіта враховує сучасні тенденції та вимоги ринку праці, акцентуючи увагу на навчальних програмах, які відповідають актуальним потребам та технологічним інноваціям. Програми неформальної освіти акцентують на використанні інтерактивних методів, практичних завдань та сучасних підходів, які сприяють більш ефективному засвоєнню матеріалу та розвитку ключових навичок. До того ж, цей вид освіти спрямований на

розширення професійних можливостей та підвищення кваліфікації учасників, дозволяючи їм стати більш конкурентоспроможними на ринку праці. Варто наголосити на тому, що програми неформальної освіти надають можливість учасникам вибирати та адаптувати навчальні шляхи відповідно до своїх потреб та графіку, що забезпечує гнучкість у процесі навчання. Разом із цим неформальна освіта сприяє самовдосконаленню та постійному розвитку особистості через доступ до різноманітних ресурсів та можливостей.

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури дозволив визначити, що неформальна освіта для дорослих в сучасному світі є не лише відповіддю на виклики, а й джерелом можливостей для самореалізації та професійного росту. Визнання цієї важливості може слугувати основою для подальших розвитків у сфері неформальної освіти та підтримки дорослих у їхньому пошуку нових знань та навичок.

Список використаних джерел

1. Огієнко О. Неформальна освіта дорослих в умовах глобалізації та інтеграції: виклики та можливості. Київ. 2018. С. 80–86.

2. Яковлева, І. Використання освітніх платформ в освітньому середовищі. *Український Педагогічний журнал*. 2022. № 3. С.137–148.

3. Антонова О., Фамілярська Л. Використання цифрових технологій в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. С. 10–22.

4. Гевко В. Трансформація системи освіти в умовах дистанційного навчання: нові виклики та перспективи ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль. 2020.

С. 105-108. URL :

http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16211/1/48_Viktoriia_HEVKO.pdf

(дата звернення: 01.03.2024).

СЕКЦІЯ VII

ЦИФРОВІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Ірина ЄСІКОВА

викладач

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Харків, Україна

Дана стаття присвячується проблематиці цифровізації інклюзивної освіти, яка є особливо актуальною в умовах війни в Україні. Визначено та проаналізовано нормативні документи, які регулюють цифровізацію інклюзивної освіти в Україні.

Ключові слова: *цифровізація, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами.*

This article is devoted to the issue of digitalization of inclusive education, which is especially relevant in the conditions of war in Ukraine. The normative documents regulating the digitization of inclusive education in Ukraine have been identified and analyzed.

Keywords: *digitalization, inclusive education, children with special educational needs.*

Важливим показником ефективних змін в Україні є підвищення цифрової доступності освіти для кожного. В останнє десятиліття кількість дітей з ООП, що навчаються в інклюзивних класах ЗЗСО, значно зросла, а Covid-19 та війна в Україні яскраво продемонстрували цифрові розриви між суспільством та актуальність проблеми цифровізації освіти дітей з ООП. Пандемія та війна наочно показали, актуальність цифровізації освіти та те, як вона з допоміжного напрямку розвитку стала основним, перетворилася на реальний засіб освіти.

Війна продемонструвала нерівності та засвідчила, як багато дітей з ООП залишаються відсторонені через низькі доходи, низький рівень цифрової грамотності, вік, інвалідність та безліч інших соціальних, економічних та системних перешкод. Сучасне покоління дітей живе в цифровому світі, де

комп'ютерні технології перетворюються в невід'ємну складову цілісного освітнього процесу та підвищують його ефективність. Цифровізація освіти значно сприяє інтеграції дітей з ООП в суспільство. Але це можливо лише за умови, коли всі матимуть рівний доступ до них. Спочатку пандемія, а зараз війна підкреслила ціну цифрової нерівності.

Цифровізація освіти закріплена рядом законодавчих документів: Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо функціонування інтегрованих інформаційних систем у сфері освіти» [2], Концепція «Цифрової трансформації» [3], Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні [4].

Згідно національної стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні, найважливішим є відсутність фізичних, інформаційних, цифрових, соціальних, освітніх та економічних бар'єрів.

Для ефективної побудови цифрового інклюзивного суспільства необхідне створення рівних умов отримання та використання онлайн-ресурсів, освітніх послуг та інструментів в освітньому процесі абсолютно для всіх [4].

У цифровій адженді – 2020 йдеться про те, що технології змінюють світ та існування людей. Перший принцип цього документу описує «Цифровізація» України має забезпечувати кожному громадянину рівні можливості доступу до послуг, інформації та знань, що надаються на основі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Реалізація цього принципу буде потребувати надзвичайних консолідаційних зусиль політиків, державної влади, бізнесу, громадськості [5].

Виключення бар'єрів є основним елементом збільшення доступу до всесвітнього інформаційного середовища та знань. У 2011 році вільний доступ до мережі Інтернет визнано ООН як основне фундаментальне право кожної людини.



Рис.1. Глобальні цифрові тренди до 2030 року

Цифровізація інклюзивної освіти спрямована на вільний доступ до освітнього процес кожної дитини та забезпеченням електронними матеріалами та підручниками для навчання в умовах воєнного стану. Видавництво «Ранок» реалізувало навчання без меж надавши вільний, безоплатний доступ для кожного учня.

Гарним прикладом цифровізації є розробка державного е-журналу, який забезпечує базову цифровізацію ЗЗСО та забезпечує безперервну взаємодію між батьками, учнями та вчителями.

Як зазначає Л. Гриневич [1], для того, щоб інклюзивна цифровізація успішно відбувалася необхідно щоб відбулася низка змін в закладах освіти таких як:

1. Постійний доступ до якісного інтернету для кожного учасника освітнього процесу не тільки в освітньому закладі, але й удома.
2. Має бути реалізована формула: «Один учитель – один комп'ютер, один учень – один пристрій».
3. Запобігання доступу до небезпечного контенту.
4. Вироблення якісного освітнього медіаконтенту.

5. Якісні підручники та навчальні матеріали, що необхідні конкретній дитині відповідно до індивідуальних потреб.

Головне, слід розуміти, що не дитина має прилаштуватися до шкільних умов, а школа має створити комфортні умови, необхідні для дитини, для її реалізації як особистості та з метою запобігання соціальної ізоляції.

Отже, цифрові трансформації сучасної освіти відкривають значно ширші можливості та перспективи для дітей з ООП. Сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, поглибленню знань. Сучасні умови розвитку інклюзивної освіти в Україні значно збільшили значущість євроінтеграції та цифровізації в освіті. Особлива увага уділяється продуктивному використанню віртуальних освітніх платформ, симуляторів, дидактичних електронних ресурсів, упровадженню новітніх освітніх ІКТ та цифрових освітніх платформ з метою забезпечення якісними освітніми послугами, а також європейських стандартів гарантування якості освіти, участі України в європейських і міжнародних програмах партнерства, соціалізації, освіти й навчання дітей з ООП.

Список використаних джерел

1. Гриневич Л.М. (2020, квітень 28). Освіта після пандемії. Частина 2. Тренди майбутнього шкільної освіти. НУШ. [Blog]. URL: <https://nus.org.ua/view/osvitapislya-pandemiyi-chastyna-trendymajbutnogoshkilnoyi-osv> (дата звернення: 01.03.2024).

2. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо функціонування інтегрованих інформаційних систем у сфері освіти» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2457-20#Text> (дата звернення: 01.03.2024).

3. Концепція «Цифрової трансформації» URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення: 01.03.2024).

4. Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні <https://mtu.gov.ua/content/nacionalna-strategiya-zi-stvorennya-bezbarernogo-prosto> (дата звернення: 01.03.2024).

5. Проєкт «Цифрова адженда України – 2020» (2016, грудень). URL: <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (дата звернення: 01.03.2024).

ВПЛИВ ЦИФРОВІЗАЦІЇ НА РОЗВИТОК АНДРАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Тетяна КАЛЮЖНА

кандидат філософських наук, старший науковий співробітник
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна

НАПН України,

Київ, Україна

У статті розглянуто вплив цифровізації на розвиток андрагогічної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. Звернуто увагу на важливу складову андрагогічної компетентності – цифрову компетентність, та шляхи її вдосконалення.

Ключові слова: *цифровізація, андрагогічна компетентність, науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти.*

The article reveals the digitalization influence on the development of andragogical competence of scientific and pedagogical staff of higher education institutions. The author focuses on digital competence as an important component of andragogic competence and the ways to improve it.

Key words: *digitalization, andragogical competence, scientific and pedagogical staff of higher education institutions.*

Світове цифрове суспільство веде до необхідності кожній людині будь-якого віку адаптуватися до нових технологій цифрового середовища, створює умови для активізації розуміння щодо навчання упродовж життя як форми підвищення власної цифрової компетентності, саморозвитку, професійної і життєвої самореалізації. У системі освіти закладів вищої школи цифровізація має значний вплив на розвиток андрагогічної компетентності науково-

педагогічних працівників освітніх установ.

Передумовами впровадження цифровізації освіти в Україні стали виклики часу. Спочатку навчання в умовах «ковідної» кризи (2020-2022 роки), коли карантинні вимоги зумовили необхідність реформування процесів навчання до дистанційного формату, потім російська агресія, що породила психологічне пригнічення та зниження рівня мотивації навчання в умовах бойових дій, під час повітряної тривоги, в період відсутності технологічного та енергетичного забезпечення. А також відсутність досконалої цифрової інфраструктури в регіонах, де ведуться бойові дії, зокрема проблеми з Інтернетом, проблеми з енергетичними ресурсами, що унеможливають навчання в умовах відключення енергоносіїв; відсутність чіткої інформації про організацію навчального процесу в умовах недостатності енергетичних та технологічних ресурсів призвело до ускладнення навчального процесу для різних учасників. У зв'язку з цими факторами навчання відбувалося у трьох форматах – онлайн, офлайн і змішаному [6].

Створюючи сучасний освітній простір, науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти широко використовують цифрові технології при персоналізації навчання (вибір та побудова індивідуальної освітньої траєкторії з урахуванням здібностей кожного здобувача освіти, різноманітність навчальних матеріалів), підвищенні мотивації здобувачів освіти (інтерактивні навчальні матеріали, мультимедійні завдання), полегшенні щоденної діяльності науково-педагогічних працівників (моніторинг, звітність, перевірка робіт). Цифрова школа передбачає доступ учасників освітнього процесу до електронного освітнього контенту, допомагає ефективно організувати й контролювати навчальну роботу кожного здобувача освіти, розширює коло можливостей учасників освітнього процесу, одночасно зростає їх відповідальність за результати навчання [3].

Однією зі складових андрагогічної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти є його мова, яка робить процес вивчення цікавим, привабливим, створює щире спілкування, взаєморозуміння

зі слухачами, вселяє віру в себе. Зміст зворотнього зв'язку від здобувача освіти до викладача – це ресурс якості освіти, оскільки говорить про мотивацію пізнання здобувача освіти, його особистісний потенціал, прагнення до розвитку і вибору освітнього маршруту. Оперативність зворотного зв'язку необхідна, так як вона допомагає відповісти на питання: до чого прагне викладач і дорослий учень, який результат діяльності (плюси і мінуси) та обґрунтовувати наступний етап роботи [3]. Цифровізація освіти допомагає вирішити багато навчальних проблем.

Як зазначає С. Сисоєва, «цифрові технології в сучасному світі – це не тільки інструмент, а й середовище існування, що відкриває нові можливості для навчання у зручний час, безперервної освіти, проєктування індивідуальної освітньої траєкторії, перетворення споживачів електронних ресурсів на їх творців тощо. Цифровізація спрямована на підготовку фахівців, які гарантовано будуть затребувані на ринку праці, легко і вільно володітимуть мобільними і інтернет-технологіями, а також орієнтуватимуться на безперервне навчання (підвищення кваліфікації) засобами цифрових технологій» [5].

Акцентуючи увагу на розвитку андрагогічної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти та вплив цифровізації на її розвиток, наголошуємо на важливості підвищення професійної компетентності до складу якої входить цифрова компетентність. Дослідниці З. Рябова і Г. Сльникова виокремлюють та відмічають, що «...до класичної структури професійної компетентності педагога можна додати такі позиції, що наведені на рисунку 1:



Рис. 1. Актуальний зміст професійної компетентності педагога в умовах цифровізації освіти» (авт. Рябова З.В., Єльнікова Г.В. [4])

Одною із характерних рис сучасної інноваційної поведінки науково-педагогічних працівників є вплив цифровізації на розвиток андрагогічної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, зокрема, дослідниця О. Аніщенко наголошує на важливості розвитку цифрових компетенцій як необхідної складової андрагогічної компетентності педагогічних працівників у сфері освіти дорослих на концептуальному, законодавчому, організаційному, методичному, інформаційному і міжнародному рівнях [1].

Отже, вплив цифровізації на розвиток андрагогічної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти має неоціненне значення для володіння цифровими технологіями в освіті дорослих, які відкривають широкі перспективи вдосконалення освітньої діяльності, майстерне володіння андрагогічною компетентністю, поглиблення та вдосконалення безперервного професійного зростання особистості науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти у системі освіти дорослих.

Список використаних джерел

1. Аніщенко О. В. Розвиток цифрових компетенцій педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих – актуалітет педагогічної науки і практики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ. 2020. Вип. 55. С. 206-214. DOI: 10.31652/2412-1142-2020-55-206-214

2. Калюжна Т. Г. Розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти засобами SMART-технологій. (2020). *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 162-169. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-58-162-169>

3. Павлюк О. П. Болгар О. М. Цифрова трансформація як резонанс у інноваційну траєкторію майбутнього REICST. 2022. С. 19–22. URL: <https://reicst.com.ua/asp/article/view/189> (дата звернення: 01.03.2024).

4. Рябова З.В., Єльнікова Г.В. Професійне зростання педагогів в умовах цифрової освіти. URL: <http://surl.li/rozft> (дата звернення: 02.03.2024).

5. Сисоєва С. О. Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети. URL: https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2545 (дата звернення: 01.03.2024).

6. Цифровізація української освіти: реалізація, проблеми і перспективи. Педрада. Платформа Освіта. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/16004-tsifrovizatsiya-ukrainskoi-osviti-realizatsiya-problemi-i-perspektivi> (дата звернення: 03.03.2024).

ЦИФРОВІ ЗАСТОСУНКИ PADLET ТА CANVA В ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ЗВПО ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Олександр СУДАКОВ

здобувач другого (магістерського) рівні вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

Тетяна СОБЧЕНКО

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

м. Харків, Україна

У статті акцентовано увагу на необхідності оволодіння цифровими навичками учасниками освітнього процесу в умовах цифрових трансформаційних змін. Схарактеризовано можливості цифрових застосунків Padlet та Canva в організації групової роботи та досвід їхнього використання під час вивчення педагогічних дисциплін в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди.

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, цифрові застосунки, групова робота.

The article focuses on the need for participants in the educational process to master digital skills in the context of digital transformational changes. The possibilities of digital applications Padlet and Canva in organizing group work and the experience of their use in teaching pedagogical disciplines at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University are characterized.

Keywords: higher education students, digital applications, group work.

Цифрова трансформація в освітньому процесі зумовлена динамічним прогресом цифрових технологій, розвитком штучного інтелекту, значними досягненнями в розвитку можливостей інтернет мереж, вимушеним переходом на дистанційну форму навчання у вітчизняних закладах освіти усіх рівнів упродовж останніх років.

Однією із затребуваних навичок цифрової епохи є саме цифрові навички, що полягають в ефективному та безпечному використанні онлайн-застосунків для навчання, у професійному розвитку, в особистому житті для задоволення власних потреб.

В умовах цифрових модернізаційних змін в освітньому процесі ЗВПО одним серед цілої низки викликів є проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів, зокрема під час вивчення педагогічних дисциплін. Окреслена проблема є досить актуальною та є предметом наукових розвідок сучасних вітчизняних учених (О. Башкір, І. Буцик, А. Дрокіна, С. Саяпіна, Т. Собченко, С. Доценко, Н. Ткачова та ін. [1;2;3;4]). Як зазначає С. Саяпіна, організація групової роботи в умовах дистанційного навчання має певні особливості, проте перевагою у процесі спільного виконання завдань є те, що відсутні просторові перешкоди для всіх учасників за умови наявності доступу до мережі Інтернет [2, с.9].

Розглянемо детальніше можливості цифрових застосунків Padlet та Canva в організації групової роботи та досвід їхнього використання під час вивчення

педагогічних дисциплін в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди.

Схарактеризуємо цифровий застосунок (інтерактивна дошка) **Padlet** <https://uk.padlet.com/>:

- безкоштовний (проте має також платну версію);
- зрозумілий та простий інтерфейс;
- можливість створення безкоштовні 4 дошки;
- різноманітність форматів створення дошки;
- постійне та систематичне оновлення функціоналу;
- вбудований ШІ з можливостями створення плану заняття, шкали подій, мапи історичних подій, тестових опитувань, користувацької дошки тощо);
- можливість організація групової роботи та групових проєктів.

Серед недоліків можна зазначити лише те, що в платній версії є більше функцій для використання інтерактивної дошки. Так, під час вивчення педагогічних дисциплін, зокрема на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти «Загальна педагогіка», «Педагогіка», «Провайдинг освітніх технологій» доцільною формою є групова робота та організація групових проєктів. Здобувачі можуть долучатися до виконання завдань як в синхронному так і в асинхронному режимі, отримавши покликання (запрошення) викладача до створеної дошки. Зручною є демонстрація результатів, оскільки всі завдання можна переглядати у форматі презентації. Викладач одночасно може створити декілька дошок для окремих груп та надавати допомогу щодо виконання завдань.

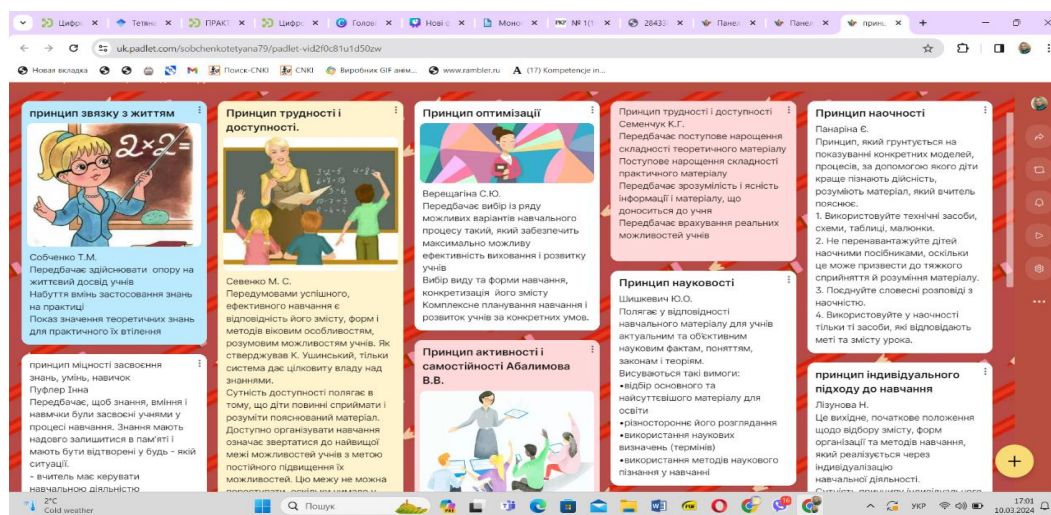


Рис.1. Приклад організації групової роботи до теми «Принципи навчання»

Canva <https://www.canva.com/> має такі переваги:

- безкоштовний інструмент з можливостями версії *pro* за умови надання довідки про викладацьку діяльність;
- зрозумілий, україномовний інтерфейс;
- можливість створення різноманітних групових завдань, організація групової та проєктної роботи;
- створення навчального контенту;
- різноманітність форматів;
- постійне оновлення та розширення функціоналу;
- вбудований ШІ.

Під час вивчення педагогічних дисциплін можна організувати різноманітну групову роботу здобувачів, що значно активізує їхню навчально-пізнавальну діяльність. Наприклад, «Мозковий штурм», створення інтерактивних робочих листів, інфографіки до вивченої теми (парна робота), «Дерево рішень»,

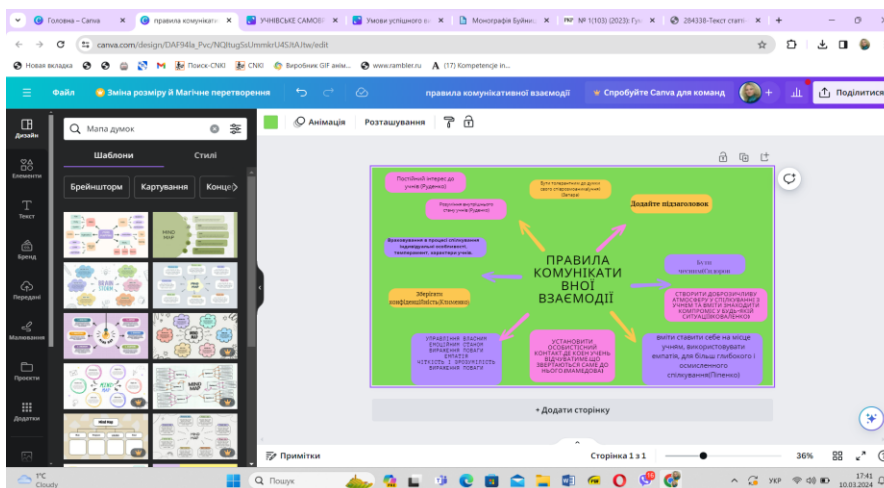


Рис.2. Приклад організації групової роботи до теми «Педагогічне спілкування». Організація мозкового штурму.

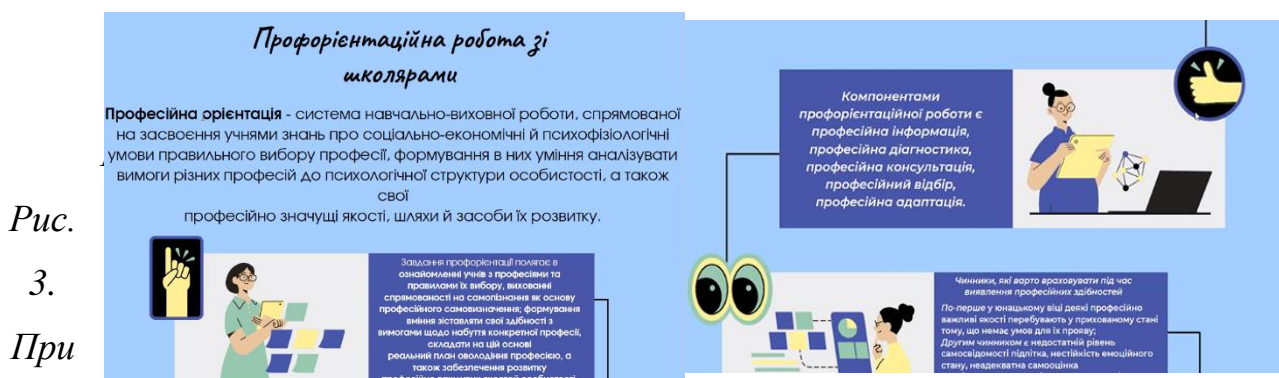


Рис. 3. Приклад організації групової роботи до теми «Зміст виховання». Створення інфографіки (парна робота)

клад організації групової роботи до теми «Зміст виховання». Створення інфографіки (парна робота)

Варто зазначити, що для того, щоб організувати різноманітну групову роботу за допомогою зазначених цифрових застосунків, достатньо лише викладачу зареєструватися на цих онлайн-платформах, з боку здобувачів можна лише перейти за наданим покликанням для виконання завдань, взаємодії одного з одним тощо. Це значно спрощує роботу, урізноманітнює освітній процес, сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів та міцному оволодінню педагогічними знаннями. Також, апробувавши цифрові застосунки під час навчання у закладі вищої педагогічної освіти, майбутні вчителі оволодівають методикою організації групової роботи, формують уміння і навички щодо успішної комунікації з учнями в дистанційному та змішаному форматі навчання.

Список використаних джерел

1. Буцик І.М. Особливості організації групової навчальної діяльності студентів ЗВО в умовах змішаного навчання. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 5 (85). Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. С. 40–45.
2. Саяпіна С., Сліпцов Д. Особливості групової роботи здобувачів ЗВО в умовах інформатизації навчання. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Вип.1 (103). 2023. С.7-17.DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(103\)2023.284338](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(103)2023.284338)
3. Собченко Т. М., Желізняк О. А. Цифрові сервіси в організації освітнього процесу закладів вищої освіти: *Цифрова трансформація освіти та науки*: матер. І Всеукр. наук.-практ. конф. (2–3 берез. 2023 р.); [редкол.: Ю. Д. Бойчук (голов. ред.) та ін.]. Харків : [б. в.], 2023. С. 125–129. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10938> (дата звернення: 01.03.2024).
4. Собченко Т. М., Желізняк О. А. Практичне використання цифрових сервісів в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти як педагогічна проблема. *Socio-economic relations in the digital society*. 2023. Vol. 3 (49). Pp. 63–75. DOI:<https://doi.org/10.55643/ser.3.49.2023.501>

СЕКЦІЯ VIII

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ОСВІТІ ТА НАУЦІ

ЗАГАЛЬНИЙ ПОГЛЯД НА ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА СФЕРИ ОСВІТИ ТА НАУКИ.

Данііл ВІЧОРСЬКИЙ

аспірант кафедри інформаційних комп'ютерних технологій і математики

Української Інженерно-Педагогічної Академії

м. Харків, Україна

Робота обговорює загальний погляд на нову технологію штучного інтелекту і як вона впливає на освіту і науку сьогодні. Вона відзначає зростаючий інтерес до нових розробок, їх негативного впливу на наше життя та перспективи найближчого майбутнього.

Ключові слова: *Штучний інтелект, освіта, наука, технологія.*

This article gives an overall view on the new technology of Artificial Intelligence. Its effect on education and science nowadays is revealed. The author focuses on the growing interest in new developments, their negative impact on our lives and prospects for the near future.

Key words: *Artificial Intelligence, education, science, technology.*

З моменту виходу перших великих моделей як ChatGPT два роки тому, штучний інтелект посів велике місце в суспільному дискурсі. Два роки тому це вважалося інструментом далекого майбутнього, тільки щоб стати ближче до нас ніж це колись було можливим.

Нові моделі ШІ розроблюються і вдосконалюються кожен день. Кожна у своїй власній сфері використання. Вони здатні на багато унікальних речей і в цей самий час, вони є предметом негативного окрасу у суспільстві і причиною багатьох дебатів за право на існування, етичного використання та права власності.

Важливо зрозуміти що штучний інтелект не є сам по собі поганим чи хорошим. Створений людьми як інструмент для вирішення конкретних задач, воно не є проблемою в самому собі. На даний момент це лише імітація того що можливо. Але наслідки цього вже очевидні, і вони не дуже вселяють надію.

Незважаючи на те, наскільки ця технологія вражає і як сильно вона впливає на нас у звичному житті, зараз ще рано говорити про можливості використання цих моделей у форматі, до якого ми звикли. Наприклад, дослідження математичних можливостей [3] показують, що хоч великі моделі ШІ і здатні досягти значних результатів у поставленій задачі, вони можуть значно відрізнятись один від одного при повторних тестах. Ситуація виглядає

краще у спеціалізованих моделях, направлених на виконання конкретних задач. Хоча і вони мають проблеми з непостійними генераціями.

Звісно існує багато прикладів використання цих моделей як помічників у роботі[4]. Багато з них мають за мету допомогти користувачам вдосконалювати свої навички. Цей напрямок розвивався роками і мав наробітки ще до буму ШІ. Загадати лише Duolingo – популярний сервіс який пропонує вивчення мов з використанням штучного інтелекту для будови індивідуального навчального плану користувача. Таких програм для полегшення навчального та дослідницького процесу є багато і кожен з них має свої переваги та недоліки.

Проте, незважаючи на позитивні сторони штучного інтелекту, важливо пам'ятати що на даний момент ця тема переповнена скандальними подіями пов'язаними з їх генерованим контентом. Для використання цих моделей необхідно велика кількість даних. Це викликає необхідність ці данні зібрати. Постає проблема коли компанії які випускають моделі ШІ використовують бібліотеки некомерційного характеру, головна мета яких у простому зборі інформації. Це призводить до того, що моделі тренуються на зібраних даних без дозволів їх творців що негативно відображається на житті авторів початкового матеріалу.

Ці моделі можуть бути використанні для того, щоб учні, які не мають бажання витратити власні сили на створення власних робіт, могли зробити роботу за них, тому зловживають використанням відкритих до доступу ШІ. Втрачається сенс в написаних роботах та досліджень, через не засвоюваність матеріалу. З'являються проблеми довіри та подальшого навчального процесу.

Це також піднімає доволі проблематичне питання автоматизації та заміни вчителів в навчальному процесі[1]. Багато сфер вже підняли це питання на публіку, хвилюючись за те, що швидкий розвиток технології може призвести до руйнівних наслідків у системі педагогіки у майбутньому.

Наукова сфера опинилася у схожій ситуації, спостерігаючи за зростанням інтересу щодо потенціалу, який несуть за собою ШІ. Хвилювання щодо їх використання зумовлені фальшивими та помилковими дослідженнями, які

можуть використовуватися у неправильному та небезпечному напрямку [2]. Більше цього наукове суспільство підняло те саме питання щодо реальності інтелекту цих моделей, посилаючись на те, що їх генеративний контент виглядає підозріло схожим на те, на чому вони були треновані, копіюючи і зшиваючи контент на основі інформації з різних статей, не даючи нової та унікальної інформації.

З сумнівом дивлячись у майбутнє, можна сказати що далі нас чекає лише більше проблем. Можливо нам варто відійти від цього подалі і змінити в першу чергу себе і наше ставлення один до одного. Історія буде повторювати себе багато разів, показуючи наш інтерес до невідомого, ризикуючи нашим майбутнім.

Список використаних джерел

1. Annabel Latham, Sean Goltz. A Survey of the General Public's Views on the Ethics of Using AI in Education. *Lecture Notes in Computer Science*. 2019. Pp. 194-206.

2. Marcel Binz, Stephan Alaniz, Adina Roskies, et al. How should the advent of large language models affect the practice of science. DOI:10.48550/arXiv.2312.03759.

3. Simon Frieder, Luca Pinchetti, Alexis Chevalier, et al. Mathematical Capabilities of ChatGPT. *NeurIPS 2023 Datasets and Benchmarks* 31 Jan 2023. Pp. 1-46.

4. Wayne Holmes, Ilkka Tuomi. State of the art and practice in AI in education. *Of artificial intelligence in education*. December 2022. Pp. 542-570.

ВИДИ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ ЗІ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Дмитро ДЄДОВ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

м. Полтава, Україна

Статтю присвячено огляду та аналізу різноманітних видів навчальних матеріалів зі штучним інтелектом (ШІ), які використовуються в сучасному освітньому процесі. Розглядаються різноманітні аспекти використання штучного інтелекту у сфері освіти, включаючи адаптивні підручники, персоналізовані завдання та вправи, віртуальні лабораторії та середовища, інтерактивні вправи та навчальні ігри.

Ключові слова: *штучний інтелект, освіта, навчальні матеріали, адаптивні системи, віртуальні лабораторії.*

The article is devoted to the review and analysis of various types of educational materials with artificial intelligence (AI) that are used in the modern educational process. The article reveals various aspects of using artificial intelligence in education, including adaptive textbooks, personalized tasks and exercises, virtual laboratories and environments, interactive exercises and educational games.

Keywords: *artificial intelligence, education, educational materials, adaptive systems, virtual laboratories.*

У вік швидкої технологічної революції штучний інтелект посідає центральне місце, перетворюючи не лише промисловість та бізнес, але й сфери, які мають безпосереднє значення для людського розвитку, зокрема, освіту. Поєднання штучного інтелекту з навчальними матеріалами відкриває необмежені перспективи для вдосконалення навчання та підвищення рівня освіти. Суттєве вдосконалення педагогічних підходів, індивідуалізація навчання, забезпечення доступності освіти для всіх прошарків суспільства, автоматизація оцінювання та багато іншого – все це стає реальністю завдяки дослідженню різних видів навчальних матеріалів, що базуються на штучному інтелекті, відкриває широкий спектр можливостей. Від інтерактивних віртуальних лекцій та онлайн-курсів з індивідуалізованими рекомендаціями до віртуальних тренажерів та інтелектуальних систем підтримки прийняття рішень

у навчальному процесі – ці технології стають необхідним інструментарієм для сучасного освітнього середовища.

Поглиблене вивчення цих новаторських методів навчання дозволяє виявити переваги, такі як індивідуалізація навчання відповідно до потреб та можливостей кожного здобувача освіти, створення інтерактивних середовищ, що сприяють активному залученню студентів у навчальний процес, а також ефективне використання даних для аналізу успішності та покращення методів викладання [1].

Таким чином, дослідження різних видів навчальних матеріалів зі штучним інтелектом в освітньому процесі є актуальним і важливим напрямком, який сприяє розвитку якісної та доступної освіти в сучасному світі, поєднанню навчальних матеріалів зі штучним інтелектом.

Штучний інтелект (ШІ) трансформує освіту, пропонуючи широкий спектр інноваційних навчальних матеріалів, які роблять навчання більш персоналізованим, захоплюючим та ефективним. Ось деякі з найпоширеніших видів.

1. Адаптивні підручники та навчальні модулі – це інноваційний тип навчальних матеріалів, які динамічно адаптуються до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти за допомогою штучного інтелекту (ШІ). Як вони працюють: ШІ аналізує дані про успішність (швидкість читання, правильні та неправильні відповіді на питання, час, витрачений на виконання завдань), на основі цих даних система підбирає індивідуальний контент (рівень складності текстів та завдань, навчальні матеріали, які відповідають потребам здобувача освіти), персоналізований темп навчання (швидкість подання інформації, кількість повторень та тренувань), інтерактивні методи навчання (візуалізації, ігри, симуляції).

До прикладів адаптивних підручників та навчальних модулів можемо віднести: Khan Academy (<https://uk.khanacademy.org/>) – безкоштовна платформа, яка пропонує широкий спектр адаптивних курсів з математики, науки, комп'ютерних наук, економіки, мистецтва та гуманітарних наук; Carnegie

Learning (<https://www.carnegielearning.com/>) – платформа, яка пропонує адаптивні підручники з математики, письма, науки та історії; Smart Sparrow (<https://smartsparrow.com/>) – платформа для створення адаптивних навчальних модулів з будь-якого предмета; Knewton (<https://www.knewton.com/>) – персоналізована платформа навчання, яка використовує ШІ для адаптації до потреб кожного здобувача освіти. Це лише декілька прикладів адаптивних підручників та навчальних модулів, доступних наразі. Варто зазначити, що цей список постійно поповнюється, адже технології ШІ розвиваються стрімко. При виборі адаптивного підручника або навчального модуля важливо враховувати вік та рівень знань, предмет, який вивчається, навчальний стиль здобувача освіти, бюджет.

Адаптивні підручники та навчальні модулі з використанням ШІ – це потужний інструмент, який може революціонізувати освіту. Переваги використання цих матеріалів роблять їх ефективним способом навчання для здобувачів освіти з різними потребами та стилями навчання. Впровадження адаптивних підручників та навчальних модулів може допомогти підвищити мотивацію, покращити результати навчання та зробити освіту більш доступною та персоналізованою.

2. Персоналізовані завдання та вправи, розроблені з використанням штучного інтелекту (ШІ) – інноваційний підхід до навчання, який створює індивідуальний навчальний досвід для кожного здобувача освіти. Вони використовують комплексні алгоритми та технології машинного навчання для аналізу даних про здобувачів освіти та створення персоналізованих завдань і вправ, що враховують їхні потреби, здібності, навчальні стилі та цілі. Як вони працюють: ШІ аналізує дані про слухача (рівень знань, стиль навчання, швидкість виконання завдань, допущені помилки), на основі цих даних система: підбирає завдання та вправи (рівні складності, тип, тематику); надає індивідуальний зворотний зв'язок (пояснення помилок, підказки, рекомендації щодо покращення); відстежує прогрес (збирає дані про успішність, візуалізує результати).

До прикладів платформ з персоналізованими завданнями та вправами з ШІ можна віднести: DreamBox Learning (<https://www.dreambox.com/>) – платформа з адаптивними математичними завданнями для дітей віком від 6 до 8 років; IXL (<https://www.ixl.com/>) – платформа з персоналізованими завданнями з математики, письма та читання для дітей з труднощами в навчанні; Carnegie Learning (<https://www.carnegielearning.com/>) – платформа з адаптивними підручниками та завданнями з математики, письма, науки та історії для дітей віком від 6 до 18 років.

Ці платформи сприяють підвищенню мотивації та зацікавленості студентів у навчанні, оскільки надають індивідуально підготовлені завдання та вправи, які відповідають їхнім інтересам та навчальним цілям. Крім того, вони дозволяють педагогам краще відслідковувати прогрес здобувачів освіти, а також надають цінну інформацію для адаптації навчального процесу.

Нарешті, персоналізовані завдання та вправи з ШІ сприяють розвитку навичок самостійного навчання, критичного мислення та проблемного розв'язання, що є важливими компетенціями в сучасному світі. Таким чином, вони мають потенціал змінити парадигму навчання, зробивши його більш ефективним, доступним та індивідуалізованим. Персоналізовані завдання та вправи з ШІ – це ефективний інструмент, який може змінити процес навчання. Переваги використання цих матеріалів роблять їх корисним ресурсом для здобувачів освіти з різними потребами та стилями навчання.

3. Віртуальні лабораторії та середовища з використанням штучного інтелекту (ШІ) в освітньому процесі – це не лише інструменти, але й новий підхід до навчання, який перетворює спосіб, яким студенти отримують практичний досвід та вивчають складні наукові концепції. Вони створюють можливість для імітації реальних експериментів та сценаріїв, що відкриває безліч можливостей для активного навчання та досліджень.

Однією з ключових переваг віртуальних лабораторій з ШІ є їхня спроможність точно відтворювати складні наукові процеси та експерименти у віртуальному середовищі. Це робить можливим проведення практичних робіт

та досліджень без обмежень, пов'язаних з доступністю спеціалізованого обладнання чи безпеки.

Окрім того, віртуальні лабораторії з ШІ можуть адаптуватися до потреб кожного здобувача освіти, надаючи індивідуалізовані завдання та експерименти відповідно до їхнього рівня знань, здібностей та інтересів. Це дозволяє кожному студентові працювати у своєму власному темпі та на своєму рівні, що сприяє ефективнішому засвоєнню матеріалу.

Додатково, віртуальні лабораторії з ШІ сприяють розвитку навичок критичного мислення, проблемного розв'язання та колаборації, оскільки вони створюють можливість для студентів спільно вирішувати завдання та аналізувати отримані результати.

Також важливо відзначити, що віртуальні лабораторії з ШІ дозволяють здійснювати експерименти та дослідження без обмежень у часі та просторі, що робить їх особливо привабливими для дистанційного навчання та самонавчання.

До прикладів віртуальних лабораторій з ШІ можна віднести: PhET Simulations (<https://phet.colorado.edu/en/>) – безкоштовна платформа з інтерактивними симуляціями з фізики, хімії, біології, математики та інших предметів; Labster (<https://www.labster.com/>) – платформа з інтерактивними лабораторними роботами з хімії та біології; Google AI Experiments (<https://experiments.withgoogle.com/>) – набір інтерактивних експериментів з ШІ, які демонструють можливості цієї технології.

Віртуальні лабораторії та середовища з використанням штучного інтелекту (ШІ) в освіті є платформами, які відкривають перед навчальними закладами та студентами безліч можливостей для поглибленого та ефективного вивчення наукових предметів. До ключових аспектів використання віртуальних лабораторій та середовищ з ШІ в освіті можемо віднести реалістичне моделювання, інтерактивність та самостійне навчання, адаптація та індивідуалізація, моніторинг та оцінювання, доступність та ефективність [2].

Отже, віртуальні лабораторії та середовища з використанням штучного інтелекту відкривають нові можливості для поглибленого та ефективного навчання наукових дисциплін, сприяючи розвитку компетентностей, необхідних для успішної кар'єри у сучасному світі.

4. Інтерактивні вправи та навчальні ігри з ШІ – це сучасні методи навчання, які використовують штучний інтелект (ШІ) для створення захоплюючого та динамічного середовища для засвоєння знань.

Інтерактивні вправи та навчальні ігри з використанням штучного інтелекту (ШІ) представляють собою потужний інструмент для залучення студентів до навчання, сприяючи їхньому активному залученню та зацікавленості в процесі. Можуть бути оформлені у вигляді цікавих ігор, завдань чи вікторин, які стимулюють здобувачів освіти до активної участі та змагання за результатом. Це допомагає підвищити мотивацію до навчання та зацікавленість у вивченні матеріалу.

Система може регулювати рівень складності завдань відповідно до успішності студента або надавати додаткові пояснення там, де це потрібно. Вправи та ігри з ШІ можуть створювати симуляції реальних ситуацій, де здобувачі освіти можуть випробовувати різні стратегії та вирішувати проблеми. Це допомагає засвоїти складні концепції через практичний досвід та експериментування.

ШІ може відслідковувати прогрес студентів у виконанні інтерактивних вправ та ігор, а також надавати докладний зворотний зв'язок щодо їхньої роботи. Це дозволяє отримувати негайну інформацію про свої успіхи та помилки, що сприяє подальшому зростанню.

Інтерактивні вправи та ігри з ШІ можуть бути спрямовані на розвиток різних навичок, таких як логічне мислення, проблемне розв'язання, комунікативність та співпраця. Вони можуть бути корисними не лише для засвоєння конкретного матеріалу, а й для розвитку загальних навичок та компетентностей.

До прикладів інтерактивних вправ та навчальних ігор з ІІІ можемо віднести: Khan Academy (<https://uk.khanacademy.org/>) – безкоштовна платформа, яка пропонує широкий спектр інтерактивних вправ та ігор з математики, комп'ютерних наук, економіки, мистецтва та гуманітарних наук; Duolingo (<https://www.duolingo.com/>) – платформа для вивчення мов за допомогою ігрових методів; Prodigy (<https://www.prodigygame.com/>) – платформа для навчання дітей основам програмування через ігри.

Інтерактивні вправи та навчальні ігри з ІІІ відкривають перед освітніми закладами та викладачами нові можливості для залучення та ефективного навчання здобувачів освіти, роблячи процес навчання більш цікавим, захоплюючим та ефективним. Інтерактивні вправи та навчальні ігри з ІІІ – це ефективний інструмент, який може змінити процес навчання.

Використання штучного інтелекту в освітньому процесі відкриває безліч нових можливостей для покращення навчання та особистісного розвитку. Різноманітні види навчальних матеріалів з використанням штучного інтелекту, такі як адаптивні підручники, персоналізовані завдання та вправи, віртуальні лабораторії та середовища, інтерактивні вправи та навчальні ігри дозволяють створювати індивідуалізований та захопливий навчальний досвід.

Ці нові технології сприяють підвищенню мотивації та зацікавленості студентів у навчанні, розвивають їхні універсальні та міжпредметні навички, а також допомагають адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти [3].

Переваги використання штучного інтелекту в освіті є значними. Він дозволяє створювати індивідуалізовані та персоналізовані навчальні матеріали, які враховують потреби та здібності кожного, що сприяє підвищенню ефективності навчання. Також він стимулює мотивацію та зацікавленість здобувачів освіти, роблячи навчання більш цікавим та захоплюючим. Віртуальні лабораторії та інтерактивні навчальні ігри забезпечують практичний досвід та дозволяють студентам вивчати складні концепції у захопливій формі.

Проте, існують і недоліки. Один з найважливіших – це залежність від технології та можливість технічних проблем. Недостатні ресурси або неправильна робота програмного забезпечення можуть призвести до перешкод у навчанні. Крім того, деякі здобувачі освіти можуть відчувати відсутність особистого контакту з викладачем або співучнями в віртуальному середовищі. Також важливо враховувати можливість персонального моніторингу та збору даних про студентів, що може породжувати питання щодо конфіденційності та приватності.

Загалом, штучний інтелект в освіті відкриває нові перспективи для сучасного навчання, роблячи його більш доступним, ефективним та індивідуалізованим. Впровадження нових технологій у навчальний процес є ключовим кроком у напрямку модернізації освіти та підготовки студентів до викликів сучасного світу. Необхідно збалансувати переваги та недоліки використання штучного інтелекту в освіті, забезпечуючи адаптацію технологій до потреб здобувачів освіти та враховуючи їхні індивідуальні особливості.

Список використаних джерел

1. Касілов О., Нікітіна Л., Борисова Л. Методи та системи штучного інтелекту: навч. посіб. Харків : Видавництво Точка, 2021. С. 15.
2. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. № 1. С. 51.
3. Duolingo. URL: <https://www.duolingo.com/> (дата звернення: 19.03.2024).

ТРЕНД ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В КОНТЕКСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ЗЗСО

Марина МАНДРІКОВА

вчителька інформатики

Комунальний заклад «Харківський ліцей № 6 Харківської міської ради»

м. Харків, Україна

У статті розглядається перспективність використання штучного інтелекту в освіті, зокрема в ЗЗСО, переваги та виклики, пов'язані з впровадженням цієї технології. Робота є актуальною в контексті сучасної освітньої парадигми, де технології займають все більш важливе місце в освітньому процесі, проте на шляху до цього існують певні виклики та ризики, які потрібно враховувати та мінімізувати.

Ключові слова: *штучний інтелект; цифрові технології; інструменти штучного інтелекту; цифрова трансформація, адаптація.*

The article reveals the prospects of using artificial intelligence in education, in particular in secondary schools, the advantages and challenges associated with the introduction of this technology. The work is relevant in the context of the modern educational paradigm, where technology occupies an increasingly important place in the educational process, but on the way to this, there are certain challenges and risks that need to be taken into account and minimized.

Key words: *artificial intelligence; digital technologies; artificial intelligence tools; digital transformation, adaptation.*

Сьогодні освітня система в Україні відчуває гостру потребу в сучасних технологіях, які дають можливість забезпечити високу якість навчання та ефективність освітнього процесу. Один із таких інструментів – штучний інтелект. Штучний інтелект (ШІ) – це галузь комп'ютерних наук, яка займається створенням машин і систем, що можуть виконувати функції, які зазвичай вимагають людського інтелекту, такі як: навчання, розв'язання проблем і прийняття рішень. ШІ базується на концепції створення машин, здатних мислити та міркувати так само, як люди, і навчатися на власному досвіді, щоб із часом покращити свою продуктивність. Мета штучного інтелекту полягає в тому, щоб створити машини, що можуть міркувати, розуміти та навчатися, як люди, і використовувати ці можливості для покращення життя людства та розв'язання складних проблем.

Штучний інтелект уже активно змінює те, як ми навчаємося, працюємо,

живемо та отримуємо освіту. Кожен із учасників освітнього процесу (учителі, учні, батьки) має вміти сприяти розвитку штучного інтелекту та отримувати від нього користь. Користь, не шкоду. Тож чи варто використовувати штучний інтелект під час проведення уроків, зокрема інформатики? Однозначна відповідь – так, варто. Штучний інтелект є технологічним досягненням, яке змінює суспільство та глибоко впливає на багато сфер життя, включаючи освіту. Штучний інтелект змінює різні галузі та сфери людської діяльності, тому майбутні фахівці повинні мати необхідні навички, щоб адаптуватися до умов сучасного світу [1]. Навички адаптації мають закладати, сіяти та виховувати саме вчителі закладів загальної середньої освіти у своїх учнів, щоб будучи студентами учні з легкістю адаптувалися до будь-яких освітніх та життєвих потреб. Саме використання штучного інтелекту допоможе це зробити сучасному вчителю.

Штучний інтелект – це безповоротний тренд, що невпинно продовжує розвиватися. Його можна використовувати для покращення власного життя, його не варто боятись або ігнорувати. Доки розвиток цього сегменту лише набирає оберту, є можливість завчасно вивчити технології Open AI, Google і Microsoft. ШІ вплине на ринок праці, і нам, вчителям, потрібно бути готовим до цього [5].

Штучний інтелект може змінити освіту, надаючи учням індивідуальний і адаптивний досвід навчання. Індивідуальні навчальні потреби кожного здобувача освіти можна визначити за допомогою аналізу великих масивів даних і відповідно до цього адаптувати навчання. Використовуючи інструменти та платформи на основі штучного інтелекту, вчителі можуть створювати навчальний контент: привабливі та інтерактивні сучасні навчальні середовища, що відповідають унікальним вимогам і потребам кожного учня [1]. Елементи гри та інтерактивні симуляції завжди підвищують зацікавленість учнів, роблячи вивчення інформатики більш цікавим і доступним [4].

Із зростанням інтересу до використання штучного інтелекту в освіті, особливо в природничих і математичних дисциплінах, виникає необхідність

підготовки вчителів, які зможуть успішно впроваджувати його в навчальний процес [1]. Тому вкрай важливо вчителям володіти навиками роботи зі ШІ, розширювати, поглиблювати, вивчати ці знання. Саме в учителів інформатики є унікальна можливість на кожному уроці, під час вивченні кожної теми частково або повністю використовувати елементи ШІ. Так, зокрема, можна створювати флеш-карти; інтелект-мапи, для узагальнення знань; концептуальні дошки досліджень; QR-коди; індивідуальні набори стікерів; комікси; логотипи; навчальні або фейкові відео; оживляти малюнки; створювати асоціативні карти, реалізовувати STEM-проекти тощо.

Адаптація навчання до потреб та інтересів кожного учня – це один із основних плюсів використання ШІ в освіті, тобто можливість персоналізації навчання. Кожен здобувач освіти має свої потреби, інтереси та рівень знань, тому використання інтелектуальних систем дає можливість створювати індивідуальні програми навчання для кожного учня. Такий підхід дає змогу підвищити ефективність навчання та забезпечити оптимальний рівень засвоєння матеріалу. Завдяки віртуальним платформам та інтерактивним програмам навчання учні можуть отримати якісну освіту незалежно від місця проживання й соціального статусу. Це саме зараз, в умовах воєнного стану, є вкрай важливим. Використання штучного інтелекту в освіті може підвищити якість оцінювання навчальних досягнень та ефективності навчального процесу. Інтелектуальні системи можуть автоматично аналізувати рівень засвоєння матеріалу та надавати відповідний зворотній зв'язок, що дає можливість учителям швидше виявляти проблеми та надавати індивідуальну підтримку здобувачам освіти [2].

Незважаючи на переваги використання штучного інтелекту в освіті, існують також виклики, які мають бути враховані під час упровадження таких технологій. Основні з них – це потреба високої кваліфікації вчителів та інших фахівців, що мають достатні знання та навички для розробки та впровадження інтелектуальних систем. Питання безпеки та конфіденційності даних. Необхідність постійного оновлення технологій. Тому використання ШІ в освіті

вимагає постійного оновлення та підтримки технічного забезпечення, а також готовності вчителів та учнів до вивчення нових можливостей технології [2].

Отже, у процесі дослідження варто зробити висновок, що учнів уже сьогодні потрібно готувати до світу, в якому працює ШІ. Його не можна ігнорувати, сподіватись на зникнення чи заборону. ШІ виконуватиме частину завдань у багатьох професіях.

Світ постійно змінюється, тому, щоб йти в ногу з часом, потрібно адаптуватися до змін. І найголовніше – розглядати ці можливості не як загрозу, а як допоміжний інструмент професійної діяльності, зокрема освітньої.

Список використаних джерел

1. Воротнікова І. П. Професійний розвиток вчителів природничої та математичної галузей з використання штучного інтелекту. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*: електронне наукове фахове видання. 2023(15). С.18–34. URL : <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.152>

2. Горбачов О. С. Використання штучного інтелекту в освіті: переваги, виклики та можливості. *Стан, досягнення та перспективи інформаційних систем і технологій*: матер. XXIII Всеукр. наук.-техн. конф. молодих вчених, аспірантів та студентів (Одеса, 20–21 квіт. 2023 р.) / Одес. нац. технол. ун-т. Одеса, 2023. С. 334-335. URL : <http://surl.li/qrbqy> (дата звернення: 01.03.2024).

3. Штучний інтелект в освітніх галузях (мовно-літературна та математична освітні галузі): навч.-метод. посіб. для здобувачів першого (бакалаврського), другого (магістерського) рівнів вищої педагогічної освіти, науково-педагогічних працівників закладів вищої педагогічної освіти та педагогічних кадрів закладів загальної середньої освіти. Укладачі: Собченко Т. М., Доценко С. О., Боярська-Хоменко А. В. 2023. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 76 с.

4. Школярів навчатимуть працювати зі штучним інтелектом. 2023. URL : <https://cutt.ly/0w0NUsbx> (дата звернення: 02.03.2024).

РОЛЬ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНІХ ПРОЦЕСІВ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ

Олег РОЗТОРГУЄВ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна
Харків, Україна

У статті проаналізовані можливості генеративного штучного інтелекту, які можна використовувати в освітній, науковій діяльності. Схарактеризовані компоненти, які відіграють важливу роль у отриманні найкращих результатів від генеративного штучного інтелекту. Висвітлені ризики використання засобів штучного інтелекту в освітньому процесі.

Ключові слова: *освіта, штучний інтелект, генеративний штучний інтелект.*

The article is dedicated to the analysis of the possibilities of generative artificial intelligence, which can be used in educational and scientific activities. The components that play an important role in getting the best results from generative artificial intelligence are characterized. The risks of using artificial intelligence tools in the educational process are highlighted.

Keywords: *education, artificial intelligence, generative artificial intelligence.*

У сучасному швидкоплинному світі штучний інтелект вже став частиною повсякденного життя. Він полегшує наше життя або вирішує проблеми, з якими зіштовхуємося, наприклад, голосові асистенти, чат-боти, розумні пристрої для дому або автомобілі з автопілотом. Останнім часом, найбільшим драйвером штучного інтелекту стало використання генеративного штучного інтелекту.

Штучний інтелект також стає все більш поширеним у сфері освіти, з різними інструментами, якими можуть користуватися як здобувачі освіти, так і

викладачі або наукові співробітники. Різні галузі можуть скористатися інструментами штучного інтелекту по-різному. Ці інструменти можуть зберігати час, автоматизувати рутинні задачі, виступати як помічники, допомагати у написанні тексту, розробці коду або створенні зображень. Звісно, використання цифрових інструментів, штучного інтелекту в освіті має потенційні ризики.

Варто відзначити, що галузь штучного інтелекту можна розділити на кілька компонентів: машинне навчання, глибоке навчання, нейронні мережі. У машинному навчанні комп'ютер навчається, отримуючи дані і автоматично вивчаючи їх, щоб стати краще у певному завданні, тож він вчиться та вдосконалюється на основі досвіду. Машинне навчання використовується, наприклад, в розпізнаванні зображень та голосу. Воно може розпізнавати об'єкти на зображенні та категоризувати їх. Глибоке навчання – це тип машинного навчання, воно стає розумнішим та кращим, обробляючи дані. Цей компонент використовує нейронні мережі, які схожі на нейрони мозку людини. За допомогою нейронних мереж він намагається працювати, як людський мозок, знаходить взаємозв'язки між даними, робить припущення на основі наявної інформації та намагається визначити, який результат краще. Приклад глибокого навчання – це віртуальні асистенти, такі як Siri або Alexa.

Генеративний штучний інтелект та великі мовні моделі є двома важливими складовими глибокого навчання. Мовні моделі, такі як GPT-3.5, GPT-4 і Google Gemini, спрямовані на генерацію тексту, тоді як генеративні системи штучного інтелекту, як Midjourney створюють зображення, GitHub Copilot генерує код.

Великі мовні моделі та генеративні системи зазвичай використовують «вказівки» для керування моделлю. Вказівки надають інструкції та контекст для виконання певного завдання з метою досягнення бажаного результату. Великі мовні моделі відмінно справляються з бесідами, схожими на людські, тоді як моделі, такі як Midjourney, потребують конкретного форматування вказівок.

Отже, освітяни можуть застосовувати чати на основі штучного інтелекту для підвищення ефективності освітнього процесу, наприклад як асистента для дослідження різних тем, порівняння інформації, автоматизації процесів та інших завдань. До рішень на базі штучного інтелекту, які допомагають організувати освітній процес, відносяться різноманітні інструменти оцінювання, написання коментарів та відгуків. Важливо не забувати про необхідність критичного оцінювання згенерованих відповідей та результатів, а також про принципи академічної доброчесності під час їх використання.

Ефективні запити є невід'ємною частиною отримання бажаних результатів. Запит складається з кількох компонентів, які допомагають мовним моделям зрозуміти завдання. Розбиваючи запит на його різні компоненти, можна надавати більш точні інструкції, такі як завдання, яке необхідно виконати, та дані, які слід врахувати, а також обмеження, в межах яких необхідно працювати. Компоненти забезпечують розуміння мовної моделі того, що ви намагаєтесь досягнути, та генерують бажану відповідь.

Існує вісім компонентів, які відіграють важливу роль у отриманні найкращих результатів від генеративного штучного інтелекту.

Роль – визначає погляд або ідентичність, яку повинен прийняти мовна модель, щоб виконати задане завдання. Роль допомагає встановити контекст і параметри для решти запиту та повідомляє моделі, як обмежити обсяг і встановити тон відповіді. Роль зазвичай встановлюється на початку запиту, сказавши наприклад «Дій як викладач».

Контекст – визначає контекст, в якому надається запит. Це ключовий компонент, оскільки він містить інформацію про тему, що розглядається, або будь-яку відповідну вихідну інформацію, яку мовна модель повинна врахувати при генерації відповіді, прикладом можна вважати повідомлення для учасників на початку зустрічі: скажіть, що потрібно знати, і не перенавантажуйте деталями.

Інструкція – визначає конкретне завдання, яке повинна виконати мовна модель, простіше кажучи, це прохання до мовної моделі. Інструкцією може

бути будь-що від узагальнення тексту до генерації відповіді на конкретне питання, але чим точніше і лаконічніше запит, тим кращі шанси отримати бажаний результат.

Дані – включає будь-які відповідні дані чи інформацію, яку необхідно врахувати при генерації відповіді. Може включати конкретні ключові слова чи фрази, документи чи іншу відповідну інформацію.

Вихід – визначає формат та структуру бажаного результату, направляючи тим самим, як мовна модель буде структурувати свою відповідь. Може включати конкретні вимоги до форматування або будь-яку іншу інформацію, що описує, як мовна модель представить результати, наприклад, у вигляді списку або порівняльної таблиці.

Приклад – надає приклад відповіді, яку мовна модель повинна згенерувати, допомагає впевнитись, що модель розуміє, про що запитують, і генерує бажану відповідь.

Слід пам'ятати, на ряду з великою кількістю можливостей існують також і ризики використання генеративного штучного інтелекту та великих мовних моделей, такі як:

- точність та надійність – один із основних викликів є забезпечення точності та надійності відповідей, особливо у випадках, коли вони використовуються для критичних завдань;
- етичні питання – порушує питання про конфіденційність даних, авторські права та можливість створення неправдивого або шкідливого контенту;
- технічні обмеження – потреба в значних обчислювальних ресурсах та спеціалізованих знаннях для розробки та управління може бути бар'єром для деяких організацій.

Підсумовуючи все вище сказане, генеративний штучний інтелект та великі мовні моделі відкривають нові горизонти у використанні в освітній та науковій сферах. Вони дозволяють не тільки автоматизувати рутинні завдання, але й створювати нові способи взаємодії з технологіями. Від особистого

використання до освіти та наукових досліджень – можливості майже необмежені, але слід завжди контролювати цей процес і намагатися вдосконалювати його.

Список використаних джерел

Atlas, S. (2023). ChatGPT for higher education and professional development: A guide to conversational AI. URL: https://digitalcommons.uri.edu/cba_facpubs/548 (дата звернення: 01.03.2024).

Halaweh, M. 2023. ChatGPT in education: Strategies for responsible implementation. Contemporary Educational Technology. URL: <https://www.cedtech.net/article/chatgpt-in-education-strategies-for-responsible-implementation-13036> (дата звернення: 03.03.2024).

University of Helsinki 2023. Artificial Intelligence in Teaching. URL: <https://teaching.helsinki.fi/instructions/article/artificial-intelligence-teaching> (дата звернення: 27.02.2024).

СЕКЦІЯ ІХ

ПЕРСПЕКТИВИ ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СТВОРЕННЯ ТРАВМА-ІНФОРМОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Тетяна ГОЛОВАТЕНКО

доктор філософії, доцент кафедри іноземних мов і методик їх навчання

Факультету педагогічної освіти,

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

м. Київ, Україна

У статті з'ясовано сутність поняття «травма-інформований підхід»; проаналізовано моделі впровадження травма-інформованого підходу, як-от

модель Адміністрації з питань зловживання психоактивними речовинами та психічного здоров'я, Клас180, Модель стійкості спільнот, та Моделі Міссурі; окреслено перспективи впровадження підходу в Україні.

Ключові слова: війна; психологічна травма; стресостійкість; заклад освіти.

The article reveals the definition of the trauma-informed approach. The models of trauma-informed approach implementation are analyzed. They are the Substance Abuse and Mental Health Services Administration model, Classroom180, the Community Resilience Model, and the Missouri Model. The prospects for implementing this approach in Ukraine are outlined.

Keywords: war; psychological trauma; stress resistance; educational institution.

На сучасному етапі розвитку суспільства даються взнаки наслідки впливу Covid-19 на всі сфери життя, а зокрема на освіту. Часткове повернення закладів освіти до очного навчання в Україні співпало із повномасштабним вторгненням росії в Україну, що із безпекових міркувань стало причиною повернення до онлайн навчання. За результатами дослідження, проведеного на прифронтових територіях підконтрольних Україні у 2018 р., виявлено, що приблизно третина дітей молодшого шкільного віку має високий рівень посттравматичного стресу (2018). Половина респондентів у дослідженні GoGlobal у 2023 р. в учнів з прикордонних та прифронтових громад зазначають байдужість до навчання, зниження мотивації; погіршення пам'яті та концентрації уваги; а також швидку стомлюваність під час занять (GoGlobal, 2023). Відтак, актуальності набуває оновлення підходів до роботи зі здобувачами освіти, які мають різний рівень травматичного досвіду. Закордоном у відповідь на зростання кількості здобувачів освіти із травматичним досвідом впроваджується травма-інформований підхід. Метою дослідження є здійснити компаративний аналіз зарубіжних рамок впровадження травма-інформованого навчання та окреслити перспективи їх впровадження в Україні.

Травма-інформований підхід на теренах України ще не має усталеної практики впровадження та не накопичено критичної маси досліджень із застосуванням його методології та інструментарію. Адміністрація з питань зловживання психоактивними речовинами та психічного здоров'я у США (далі – SAMHSA) визначає травма-інформований підхід, у межах якого програма, організація або система усвідомлює широкомасштабний вплив травми і розуміє потенційні шляхи зцілення; розпізнає ознаки та симптоми травми у клієнтів, сім'ї, персоналу та інших осіб, залучених до системи; та реагує повністю інтегруючи знання про травми в політики, процедури та практики реагування, а також прагне активно протистояти повторній травматизації (Substance Abuse and Mental Health Services Administration, 2017). Головатенко Т. визначає травма-інформований підхід в освіті як такий, що «спрямований на організацію освітнього процесу та освітнього середовища закладу освіти на засадах поваги до попереднього травматичного досвіду учасників освітнього процесу» (Головатенко, 2023).

Проте, у попередніх дослідженнях не проаналізовано комплексні шляхи створення травма-інформованого середовища в закладах освіти. Відтак, актуальності набуває вивчення та адаптація зарубіжного досвіду впровадження цього підходу.

Активна розробка концептуальної основи та методології травма-інформованого підходу відбувалася в США, де успішно апробовано окремі рамки впровадження травма-інформованого підходу. SAMHSA пропонує впровадження травма-інформованого підходу ґрунтувати на дотриманні 6 основних принципів (фізична, соціальна, емоційна та академічна безпека; надійність та прозорість; взаємопідтримка; співпраця та взаємність; розширення можливостей, надання вибору; усвідомлення культурних, історичних та гендерних особливостей) (Substance Abuse and Mental Health Services Administration, 2017). Варто зазначити, що SAMHSA не окреслює методики впровадження підходу на рівні організації, як-от етапи створення створення травма-інформованого середовища або загальну його організацію, а

зосереджується на принципах організації середовища. Відтак, актуальним є подальший аналіз рамок стратегій до впровадження цього підходу.

Увагу автора привертає рамка Клас180 (Classroom180) розроблена Форбз Х. та Макі Д., які пропонують впровадження травма-інформованого підходу у 5 доменах закладу освіти (відносини та культура сімейних взаємин, регуляція, мова травми, безпека, поведінка та розширення можливостей). Кожен із 5 доменів є наскрізними та взаємопов'язаними із іншими доменами та розкриваються через 27 компонентів (Forbes, та ін., 2020). На противагу підходу запропонованому SAMHSA, відмінністю цієї рамки реалізації травма-інформованого підходу є її орієнтація на створення травма-інформованого середовища, моніторинг його ефективності в цілому та окремих його елементів зокрема.

Іншою моделлю впровадження травма-інформованого підходу є Модель стійкості спільнот (Community Resilience Model) запропонована Міллер-Карас Е. та Інститутом травмостійкості (Miller-Karas, 2023). Ця модель орієнтована на індивідів та має шість основних навичок (зчитування, ресурсність, заземлення, «миттєва допомога», змістити й зафіксувати та жестикуляція), які спрямовані на турботу про себе через психотерапевтичні прийоми роботи з тілом (Grabbe, та ін., 2023). Запропонована модель зосереджена на розвитку стресостійкості окремого індивіда в системі та як результат – створенні травма-інформованого середовища навколо.

Окремої уваги потребує рівневий підхід, який запропонований в Моделі Міссурі, яка окреслює етапи створення травма-інформованого середовища закладу освіти розкриваючи його сутність та окремі завдання/індикатори успіху та переходу на наступний рівень впровадження цієї моделі.

Рівень	Характеристика
Травмо-обізнаність	Працівники школи поінформовані про травму і можуть відкрито обговорювати її наслідки, а також обмірковують, як застосувати отримані знання про травму в середовищі закладу освіти.
Травмо-чутливість	Школи почали знайомитися з принципами травмоорієнтованої допомоги та їх застосуванням в поточних умовах. Заклади

	освіти призначають ключових фахівців, які керують процесом змін. Керівництво демонструє високий рівень готовності до змін. Заклади освіти повідомили громаді та зацікавленим сторонам, що вони розпочали шлях до створення травма-інформованого середовища, і співпрацюють з ними, щоб виробити спільне бачення щодо відповідальності та підзвітності на окремих етапах.
Травмо-реагування	Заклади освіти почали змінювати наявні практики та політику і впроваджувати нові з метою покращення підтримки співробітників та здобувачів освіти. Заклади освіти починають інтегрувати травма-інформований підхід у всі наявні навчальні програми в закладі. Окремі працівники починають чітко демонструвати зміни у своїх діях та поведінці. Громада та зацікавлені сторони все більше залучаються до процесу та інтегруються в нього.
Травмо-інформованість	Заклади освіти починають бачити результати від впроваджених змін. Основна команда продовжує шукати нові можливості для вдосконалення. Усі працівники закладу залучаються до роботи і демонструють практики, що відповідають потребам здобувачів. Загальна інформація про заклад освіти використовується для прийняття управлінських та інших рішень всередині закладу.

Джерело: (Missouri Trauma Roundtable)

Аналіз запропонованих програм дозволяє автору виокремити окремі перспективи впровадження травма-інформованого підходу в закладах освіти в Україні: вивчення та адаптація зарубіжного досвіду, збільшення поінформованості про травму учасників освітнього процесу, створення груп ключових фахівців для подальшої розробки політик та практик у закладі освіти, культивування травма-інформованого середовища закладу освіти на основі принципів підходу, а також навчання учасників освітнього процесу прийомів зарадництва собі та іншим.

Запропонований огляд зарубіжних моделей створення травма-інформованого підходу не є вичерпним, а відтак перспективою дослідження є розширення кола рамкових методик, які аналізуються.

Сутність травма-інформованого підходу полягає у визнанні попереднього травматичного досвіду учасників освітнього процесу та врахуванні його у побудові освітнього процесу. Модель SAMHSA та модель Клас180 окреслюють

загальні принципи створення травма-інформованого середовища закладу освіти. Модель Клас180 в тому числі надає інструменти моніторингу процесу створення такого середовища в класі. Модель Міссурі окреслює етапність створення загального травма-інформованого середовища та завдання або індикатори кожного з етапів. Модель стійкості спільнот зосереджена на роботі з індивідом як представником громади та його регуляції.

Список використаних джерел

1. Головатенко Т. Освітологічний вимір концепту «травма-інформований підхід» у системі професійної підготовки вчителів початкових класів. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 8(26). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-65-77](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-65-77) (дата звернення: 09.03.2024).

2. Центр психічного здоров'я та психосоціального супроводу. Дослідження психосоціального стресу та емоційного здоров'я серед дітей шкільного віку на підконтрольних уряду Донецької та Луганської областей. URL: <https://www.ukma.edu.ua/index.php/science/tsentri-ta-laboratoriji/cmhpss/publikatsii> (дата звернення: 08.03.2024).

3. Forbes H., Maki D. Classroom180: a framework for creating, sustaining, and assessing the trauma-informed classroom. Boulder : Beyond Consequences Institute, 2020. 339 p.

4. GoGlobal. Реальність освітян у воєнних умовах. Який слід залишає війна на психоемоційному стані вчителів та дітей з прикордонних та прифронтових громад. GoGlobal, 2023.

5. Grabbe L., Duva I., Nicholson W. The community resiliency model (CRM), a task-sharing interoceptive awareness tool to support population mental wellness. *Cambridge prisms: global mental health*. 2023. P. 1–24. URL: <https://doi.org/10.1017/gmh.2023.27> (date of access: 09.03.2024).

6. Miller-Karas E. Building resilience to trauma: the trauma and community resiliency models. Taylor & Francis Group, 2023.

7. Missouri Trauma Roundtable. The missouri model for trauma-informed schools. Paces Connection.

URL: <https://www.pacesconnection.com/fileSendAction/fcType/0/fcOid/495874448811778328/filePointer/495874448818933641/fodoid/495874448818933630/Missouri%20Model%202.pdf> (date of access: 08.03.2024).

8. Substance Abuse and Mental Health Services Administration. SAMHSA's concept of trauma and guidance for a trauma-informed approach. Rockville, 2014. 27 p.

Наукове видання

Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 20-21 березня 2024 р.). / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків. 2024. 508 с.

Відповідальний за випуск

Анна Володимирівна Боярська-Хоменко

Комп'ютерна верстка: **К.В. Шматько**

Коректор: **О.І. Башкір**

Відповідальність за дотримання вимог академічної доброчесності несуть автори

Підписано до друку Формат Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 20,3
Обл.-вид. арк. Зам № Тираж прим. Ціна договірна.

Відомості про видавництво

(вказати номер ліцензії на видавничу діяльність та юридичну адресу)