

«НАУКА ТА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ: ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА»

МАТЕРІАЛИ ЗВІТНОЇ НАУКОВО-
ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

• **23-24 ТРАВНЯ 2024 РОКУ**

РОЗДІЛ

ВИЩА ШКОЛА



УДК: 378

Н-34

*Затверджено вченою радою Глухівського національного педагогічного університету імені
Олександра Довженка (протокол № 13 від 29 травня 2024 року).*

Відповідальний редактор:

Луценко Г. В. – доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи.

Редагування матеріалів:

Холявко І. В. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання.

М'ягкоступ Н.Є. – провідний фахівець відділу аспірантури, докторантури та наукової роботи.

Н - 34

Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка» : матеріали звітної науково-практичної конференції викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти (розділ вища школа); (м. Глухів, 23-24 травня 2024 року), 2024. 271 с.

До збірника увійшли тези доповідей викладачів та докторантів Глухівського НПУ ім.О.Довженка та ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім.О. Довженка» за результатами науково-дослідної роботи. Матеріали будуть корисними для молодих дослідників, науковців, аспірантів, а також широкого кола читачів, які цікавляться актуальною науковою проблематикою.

Відповідальність за науковий рівень тез доповідей, обґрунтованість висновків, достовірність результатів, а також дотримання принципів академічної доброчесності несуть автори публікацій.

© Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2024

© Автори публікацій, 2024

НАУКА ТА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ:
Глухівський НПУ ім. О.Довженка



ЗМІСТ

ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

АРТЮХ В'ячеслав Олексійович	13
ПАНТЕЛЕЙМОН КУЛІШ ПРО «ДУХ НАРОДУ	
АТОРІНА Вікторія Миколаївна	14
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ	
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
БАБАЧУК Юлія Михайлівна	15
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ	
ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ІГОР З ЕЛЕМЕНТАМИ	
СПОРТУ	
БАРСУКОВСЬКА Галина Петрівна	16
ПРИЧИНИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕБІГУ ЗАЇКАННЯ В ДІТЕЙ	
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
БІЛІЧЕНКО Павло Геннадійович	18
ПОГЛЯДИ ФРАНЦИСКА СКОРИНИ НА ШЛЯХИ МОРАЛЬНОГО	
ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ	
БІРЮК Людмила Яківна	19
СТРУКТУРА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
БОНДАРЕНКО Микола Іванович	23
ЕНЕРГЕТИЧНА БЕЗПЕКА УКРАЇНИ ТА ЕНЕРГОЕФЕКТИВНІСТЬ У	
СУЧАСНИХ УМОВАХ	
БОРИСЕНКО Надія Анатоліївна	24
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ	
СТВОРЕННЯ ОДЯГУ В ЕТНОСТИЛІ	
БУРЧАК Ліана Володимирівна	26
НАУКОВИЙ ДИСКУРС ЩОДО ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ	
«ІННОВАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ»	
БУРЧАК Станіслав Олександрович	28
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ	
ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	
БУТОВА Віра Олександрівна	30
КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО	
АУДІЮВАННЯ	
БУТЕНКО Галина Олександрівна	32
КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО	
АУДІЮВАННЯ	
ВАСЕНОК Тетяна Михайлівна	34
ЕТНОХУДОЖНІ ТРАДИЦІЇ СІВЕРЩИНИ ЯК МОТИВАЦІЙНИЙ	
ЧИННИК ТВОРЧОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ	
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАКЛАДІВ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ	
ВЕТРОВА Ольга Дмитрівна	36
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ	
МАЙБУТНЬОГО МАЙСТРА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ЯК ОДИН З	
КЛЮЧОВИХ ПОКАЗНИКІВ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ	



ВИШНИК Ольга Олександрівна	38
РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
ВОВК Богдан Іванович	40
СТАЛЕ СІЛЬСЬКЕ ГОСПОДАРСТВО: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ	
ГОРДІЙ Ніна Миколаївна	42
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ	
ГРИЦЕНКО Андрій Петрович	44
ДОСЛІДЖЕННЯ ГЛУХІВСЬКОГО ЄВРЕЙСЬКОГО КЛАДОВИЩА В РАМКАХ СПІЛЬНОГО УКРАЇНСЬКО-ІЗРАЇЛЬСЬКОГО НАУКОВО-ДОСЛІДНОГО ПРОЄКТУ В 2023-2024 РОКАХ	
ГРИЦЕНКО Андрій Петрович	49
СВЯТКУВАННЯ 50-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ СТВОРЕННЯ ГЛУХІВСЬКОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ У 1924 РОЦІ	
ГРИЧАНИК Наталія Іванівна	52
ВИДИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	
ГРУДИНІН Борис Олександрович	54
МОДЕРНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ	
ДАНИЛЬЧЕНКО Ірина Григорівна	56
КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЯК СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ ЇХ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	
ДВОРЕЦЬКА Тетяна Володимирівна	58
ВИКОРИСТАННЯ РІЗНОМАНІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАТФОРМ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ	
ДМИТРЕНКО Аліна Павлівна	59
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВСТВА	
ДЕЩЕНКО Олександр Миколайович	61
ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІД ЧАС ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМУ З ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	
ЄГОРОВА Ксенія Григорівна	63
НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ	
ЗАГОРОДНЯ Людмила Петрівна	65
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДОШКІЛЬНИКІВ УЛІТКУ	
ЗАЇКА Оксана Володимирівна	67
ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ	
ЗАЙЦЕВА Наталія Григорівна	68



ЗАСТОСУВАННЯ ТЕОРІЇ МНОЖИННОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	70
ЗІНЧЕНКО Володимир Павлович ПРОФОРІЄНТАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ГНУЧКИХ НАВИЧОК УЧНІВ	72
ЗЕНЧЕНКО Тетяна Федорівна РЕСУРСИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	73
ІГНАТЕНКО Олександр Володимирович ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ	75
ІЛЬІНА Ніна Михайлівна ВПЛИВ ПСИХІЧНОЇ ТРАВМИ НА ОСОБИСТІСТЬ ДИТИНИ	77
КАБИШ Марина Юріївна ЦІЛІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ДИСЦИПЛІН ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	79
КИРИЄНКО Олена Олександрівна ПРАКТИКА ВИКОРИСТАННЯ ЛІКАРСЬКИХ РОСЛИН: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ	82
КЛЕЙМЕНОВА Тетяна В'ячеславівна СПЕЦИФІКА МОДЕЛЮВАННЯ ЖІНОЧИХ ОБРАЗІВ У ПРОЗІ О. КОБИЛЯНСЬКОЇ	84
КОВАЛЕНКО Катерина Василівна ДО ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ	86
КОРЕНЕВА Інна Миколаївна МЕТОДИКА НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ В ЕПОХУ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ТА ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ: АДАПТАЦІЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ	87
КОРЯКІНА Ірина Вікторівна ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ	90
КУГАЙ Наталія Василівна ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НАУКОВИХ ОСНОВ ШКІЛЬНОГО КУРСУ МАТЕМАТИКИ	91
КУЗНЕЦОВА Галина Петрівна ДЖЕРЕЛЬНА ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНЕЗИ ФОНЕТИЧНОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ «КИЇВСЬКИХ ГЛАГОЛИЧНИХ ЛИСТКІВ»)	94
КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович ВНЕСОК АКАДЕМІКА ЗЯЗЮНА І. А. У СТВОРЕННЯ ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА РЕАЛІЗАЦІЮ ЇЇ В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ	95
КУЗЮРА Геннадій Миколайович ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	



КУЛІШ Інна Дмитрівна	97
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ	
КУРОК Віра Панасівна	100
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	
КУРОК Олександр Іванович	103
ГЛУХІВСЬКИЙ НПУ ім. О. ДОВЖЕНКА: ВІД ВЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ ДО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ	
КУХАРЧУК Ірина Олексіївна	106
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНІЙ ПАРАДИГМІ	
КУХАРЧУК Роман Павлович	108
МАТЕМАТИЧНЕ КОМП'ЮТЕРНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ФІЗИЧНИХ ПРОЦЕСІВ ТА ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДЛЯ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ STEM-ОСВІТИ	
КУШНЄРЬОВА Марина Олександрівна	110
МІЖКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	
ЛІСНЕВСЬКА Наталія Валентинівна	111
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ВІДПОВІДНО ДО ІНТЕГРАЦІЇ ТА РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	
ЛИТВИНОВ Андрій Сергійович	114
РОЛЬ НАОЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
ЛУЦЕНКО Григорій Васильович	116
СТРАТЕГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ УНІВЕРСИТЕТОМ: СВІТОВІ ТРЕНДИ	
ЛУЦЕНКО Олена Іванівна	119
ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ «ПІЗНАЄМО ПРИРОДУ» В 5 КЛАСІ.	
МАРЄЄВ Дмитро Анатолійович	121
ДИНАМІЧНІ ПРОЦЕСИ В ГОВІРЦІ С. МРИН НОСІВСЬКОГО РАЙОНУ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ: КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.	
МАРЄЄВА Тетяна Вікторівна	123
ЛОГОПЕДИЧНИЙ КАБІНЕТ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ВИМОГИ ДО НЬОГО	
МАРИНЧЕНКО Євгеній Олегович	126
СУЧАСНІ ТЕХНІКИ ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ АВТОМОБІЛЯ ТА ЙОГО ДВИГУНА	
МАРИНЧЕНКО Інна Віталіївна	128
МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ	
МАРЧЕНКО Станіслав Сергійович	131
ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ	
МІЛЮТИНА Ольга Костянтинівна	134
ІНТЕГРАЦІЯ КУЛЬТУРНИХ АСПЕКТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ	



АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
МОЗУЛЬ Ірина Вікторівна	136
ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПРИРОДИ	
МІЩЕНКО Сергій Володимирович	139
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВВЕДЕННЯ ДИКООРОСТЛІХ ВІДІВ РОДУ <i>LINUM</i> L. В КУЛЬТУРУ <i>IN VITRO</i>	
МЕГЕМ Олеся Миколівна	141
ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОЇ АГРЕСІЇ	
МЕДВІДЬ Наталія Сергіївна	142
ФОРМУЛЯР ГЕТЬМАНСЬКИХ УНІВЕРСАЛІВ	
НОВИКОВ Анатолій Олександрович	144
ДИСКУРС ЗЛОЧИНУ Й КАРИ В ДРАМІ ІВАНА КАРПЕНКА-КАРОГО «НАЙМИЧКА»	
НЕПОМНЯЩА Галина Іванівна	146
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ	
ОПАНАСЕНКО Віталій Петрович	148
ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ АГРОІНЖЕНЕРІВ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЩОДО СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ МАШИНИ	
ПЕТРИКЕЙ Ольга Олексіївна	150
МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEM-ОСВІТИ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	
ПІЛЬТЯЙ Сергій Володимирович	152
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЗАУРОЧНИХ ФОРМ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ УЧНІВ СМГ	
ПІШУН Сергій Григорович	153
МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ДЖЕРЕЛО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
ПЕТРЕНКО Наталія Миколівна	155
КАДРОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ НА СУМЩИНІ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ КАМПАНІЇ ЛІКВІДАЦІЇ НЕПИСЬМЕННОСТІ 1920-х рр.	
РЕДЬКО Сергій Юрійович	157
СПОРТИВНА ПРАЦЕЗДАТНІСТЬ ТА ЇЇ ВИМІРЮВАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕДИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОНТРОЛЮ ТА САМОКОНТРОЛЮ	
РЯБКО Юрій Володимирович	158
ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОЇ ГНУЧКОСТІ І ПРОБЛЕМА «ФУНДАМЕНТАЛЬНОЇ ПОМИЛКИ АТРИБУЦІЇ»	
САМУСЬ Тетяна Володимирівна	160
ЗМІСТ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ	



СИНІГОВЕЦЬ Василь Іванович	162
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИЗНАЧЕННЯ МАС-ІНЕРЦІЙНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ТІЛА ЛЮДИНИ	
СОБКО Валентина Олексіївна	164
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ПОЧАТКОВІЙ МОВНІЙ ОСВІТІ	
СУХОЙВАНЕНКО Людмила Федорівна	166
МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ГЕОМЕТРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ В 5-7 КЛАСАХ НУШ	
ТІТАРЕНКО Світлана Анатоліївна	168
СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩА ЯКІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
ТИХОНОВА Альона Петрівна	170
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ	
ТКАЧЕНКО Наталія Миколаївна	172
СТВОРЕННЯ ТА ПРЕЗЕНТАЦІЯ БРЕНДУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В МЕДІАПРОСТОРІ ЯК ВИМОГА ЧАСУ	
ТОЛМАЧОВ Володимир Сергійович	175
МІСЦЕ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ЗАСОБІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ	
ТРОПАК Богдан Сергійович	178
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	
ТЮЛЬПА Тетяна Миколаївна	180
ДОСЛІДЖЕННЯ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ ПІДХОДІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО ТА ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ.	
Федоров Ігор Олександрович	183
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ	
ФЕДЧЕНКО Катерина Сергіївна	184
МІЖПРЕДМЕТНІ ЗАНЯТТЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ ТА НІМЕЦЬКОЇ МОВ ЯК ОДИН З ВАРІАНТІВ ІНТЕГРАЦІЇ У ЗВО	
ХЛОНЬ Надія Василівна, САМІЛИК Валентина Іванівна	186
ГЕОГРАФІЯ В СТАРОДАВНЬОМУ СВІТІ	
ХЛУС Наталія Олександрівна	189
ПСИХОЛОГІЧНЕ БЕЗПЕЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	
ХОЛЯВКО Ірина Вікторівна	191
ЗНАЧУЩІСТЬ КУЛЬТУРИ НАУКОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ФОРМУВАННІ МОВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ	
ХОМЕНКО Олександр Григорович	193
ОРГАНІЗАЦІЯ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ	



ОСВІТИ ЗА ОСВІТНЬОЮ ПРОГРАМОЮ «ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (БУДІВНИЦТВО)»	
ХОРУЖЕНКО Тетяна Анатоліївна	196
ТИПИ ПРОЄКТІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	
ЦИСЬ Дмитро Іванович	198
ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
ЧАЙКА Олена Миколаївна	200
ВИВЧЕННЯ АМЕРИКАНСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ В УКРАЇНІ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ	
ШАКОТЬКО Віктор Васильович	202
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	
ШКУРА Володимир Михайлович	204
ВИКЛАДАННЯ МАЙБУТНІМ УЧИТЕЛЯМ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	
ШЕВЕЛЬ Борис Олександрович	206
ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ	
ШЕЙКО Галина Дмитрівна	208
ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	
ЩАСТЛИВИЙ Сергій Миколайович	210
ФУТБОЛ У ПРОГРАМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	



**ВСП «ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА»**

БИКОВА Тетяна Борисівна	212
ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФАХОВОГО МОЛОДШОГО БАКАЛАВРА З ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛІЗАЦІЄЮ 015.36 ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (ТЕХНОЛОГІЯ ВИРОБІВ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ) В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ВСТУПУ ДО ФАХУ	
БІЛІЧЕНКО Тетяна Михайлівна	214
КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	
БОГУЦА Юлія Михайлівна	215
ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	
ГАРКАВИНА Сергій Михайлович	217
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	
ГЕРАЩЕНКО Неля Миколаївна	218
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ	
ГРИБЕНКО Олександр Миколайович	221
ФОРМУВАННЯ ТА СТРУКТУРА ВИЩИХ ОРГАНІВ ВЛАДИ В ЗАКОНОДАВЧИХ АКТАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЦЕНТРАЛЬНОЇ РАДИ (ТРАВЕНЬ 1917 – КВІТЕНЬ 1918 РР): ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ	
ДВОРЯНОВА Тетяна Олександрівна	224
ЕФЕКТИВНІСТЬ СУБТИТРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	
ДЕХТЯРЬОВА Світлана Василівна	225
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА	
ЗАЇКА Артем Олексійович	227
ВІРТУАЛЬНА Й РОЗШИРЕНА РЕАЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ	
ЗАЇКА Олексій Михайлович	229
РОЛЬ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНЬОГО ГРОМАДЯНИНА УКРАЇНИ	
ЗАЛЮБІВЕЦЬ Марина Вікторівна	231
СУЧАСНІ НАПРЯМИ ФІТНЕСУ ЯК ПОВНОЦІННІ ТРЕНУВАННЯ ДЛЯ ПІДТРИМКИ ФІЗИЧНОЇ ФОРМИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ	
КАПЕЛЬКО Людмила Григорівна	234
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СТОРІТЕЛІНГУ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
КАПОРІНА Ольга Вікторівна	235
ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ХОДІ ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ	
КАРАСЬ Олена Дмитрівна	238



ЯВИЩЕ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ В ПЕРИФРАСТИЦІ	
КОВАЛЬОВА Ольга Іванівна	240
ГЕЙМІФІКАЦІЯ-ТЕХНОЛОГІЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В СТУДЕНТІВ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ	
КОЛТАКОВА Милана Юріївна	241
КОМПЕТЕНТНІСТЬ І ПСИХОЛОГІЧНА ГРАМОТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЗМІН ОСВІТИ	
КРИВОШЕЙ Марина Олександрівна	243
ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА В ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ Ї ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПРОХОДЖЕННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	
КУЧЕР Ігор Вікторович	245
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ Ї МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ	
МАКСИМОВИЧ Олександр Миколайович	246
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	
МАЛИШЕВА Неля Вікторівна	248
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ	
МОСКАЛЕНКО Ігор Миколайович	250
САМОСТІЙНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧАМИ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ	
ПРИХОДЬКО Наталія Анатоліївна	252
ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «БІОЛОГІЯ І ЕКОЛОГІЯ»	
РУДА Галина Сергіївна	254
ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ GOOGLE WORKSPACE В ОСВІТЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВСП «ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ГЛУХІВСЬКОГО НПУ ІМ. О. ДОВЖЕНКА»	
СИНІЦЯ Дмитро Олександрович	256
ДІЄВІ НАПРЯМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В РЕАЛІЯХ ВОЄННОГО ЧАСУ	
СИНІЦЯ Ніна Олексіївна	258
ВПЛИВ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ НА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	
СКРИПНИК Ірина Вікторівна	259
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ДІАГНОСТИКИ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ	
СОРОКА Валерій Вікторович	261
ТЕХНОЛОГІЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	



Сорока Оксана Леонідівна	263
КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ТА ПОКАЗНИК ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	
ТУРЯНИЦЯ Зоя Василівна	265
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ І ГРОМАДЯНСЬКОЇ САМОСВІДОМОСТІ В СТУДЕНТІВ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ	
УСОК Олена В'ячеславівна	267
РОЗВИТОК І ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ, ІСТОРІЇ, НАУКИ ЗА МЕЖАМИ УКРАЇНИ НАПРИКІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ІІ У СЕРЕДИНІ ХХ СТОЛІТТЯ	
ФЕДОТЕНКО Людмила Григорівна	269
МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
ЮВЧЕНКО Тетяна Михайлівна	270
РОЛЬ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У ВИХОВАННІ ІІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ	



ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Артюх В'ячеслав Олексійович,

*кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри історії, правознавства та методики
навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ПАНТЕЛЕЙМОН КУЛІШ ПРО «ДУХ НАРОДУ»

Перебуваючи в межах романтичної світоглядної парадигми, П. Куліш (як, до речі, й М. Костомаров) у своїх творах досить часто вживає концепт «*дух народу*»/«*народний дух*»/«*український дух*». «*Дух народу*» твориться у нього божественним провидінням і стає першоосновою світосприйняття на рівні душі представника того чи іншого народу. «*Дух народу*» у Куліша не лише пасивно виявляє себе в національній мові, фольклорі чи звичаєвому праві народу («*наші звичаї народні та ж сама історія народного духу нашого, що і народна дума...*»), але і є творчою силою історії цього народу. «*Народний дух*» керує, як рухом цілого народу в часі, так і діями окремих представників цього народу. Тому, наприклад, український митець Іван Котляревський неусвідомлено підкоряється його велінню і результати його творчості стають виявом «*духу народу*», бо сам він «*не знав добре, що він творить. Він покoryавсь невідомому велінню народного духа; був тільки знаряддям українського світогляду*».

Саме концепт «*духу*» стає в Куліша внутрішнім первнем української історії. До просторового виміру вкоріненості (тобто рідного «*грунту*») у нього підключається й часовий. Реалізацією принципу закоріненості народу в час виступає його історія. Ця операція відбувається знову ж таки через розширення змісту поняття «*ландшафт*» і саме тоді й історичні діяння починають символізувати органічний зв'язок окремого індивіда, народу і природи. Тому «*ландшафт*» – це не лише степи, гаї чи «*тихії води*», а ще й місця переможних битв, місця легендарних діянь тих національних героїв, які жили в «*справжньому*» природному середовищі, у рідній місцевості. Єднальна сила місць, начинених історичними спогадами стає необхідною складовою формування національної самосвідомості. «*Ландшафт*» – це складова національної ідентичності, в якій органічно поєднані елементи пам'яті, місця й спільноти. Тому український народ – це своєрідна природно-історична єдність. У третьому листі «*Листів з хутора*», який називається «*Чого стоїть Шевченко як поет народний*» Куліш розкриває значення поезії такого «*культурного героя*» як «*батько нації*» Тарас Шевченко. Його поезія, будучи вкоріненою у рідний ландшафт, живиться його енергією, коли «*національна сутність*» ніби «*перетікає*» із цілого, яким є народ в одиничне, тобто в поезію Т. Шевченка. Це дає йому можливість *прозрівати* сутнісний вимір української історії та пророкувати національну будучину. Тоді результатом сприйняття поезії Шевченка постає формування почуття нової національної єдності – української: «*Слово його животворяще стало ядром нової сили, про котру не думали й не гадали за Котляревського найпрозумніші з наших земляків, а та нова сила – народність. Вона нас родичами поміж собою поробила, у братню сем'ю з'єдначила і наше українське суть на віки вічні утвердила*».

Отже, «*корінь*» народу закорінюється не лише в просторовому вимірі (рідна земля), а ще й у часовому (історія). А «*древній*» корінь народу – це аналог «*сильного*» кореня. Тому віднесення початків народу до дуже давніх часів забезпечувало цьому народу стійкість при вирішенні якихось проблем у сучасності. Не дивно, що Куліш вибудовує таку схему українського історичного процесу, біля витоків якого ним фіксується «*сильна*» точка все того ж «*Золотого віку*». Саме звідти «*дух народу*» породжує через рух у часі (тобто в історії) всю незмінну своєрідність українського етносу.

Ідеальним станом «*Золотого віку*» української історії в Куліша постає період Давньої Русі, бо саме тоді «*... жоден край Європи не виявляв більше даних для розумового й морального поступу, як Мономахова Русь. У дотатарський період, у нас у Києві починалося щось грандіозно-поетичне...*».



Список використаних джерел

1. Куліш П. Листи з хутора. Твори: у 2 т. Т. 2. Київ : Дніпро, 1989. С. 244–280.
2. Куліш П. Зазивний лист до української інтелігенції. Твори: у 2 т. Т. 1. Київ : Наукова думка, 1998. С. 400–412.
3. Куліш П. Хутірська філософія і віддалена од світу поезія. Моє життя. Київ : Український світ, 2005. С. 139–181.

Аторіна Вікторія Миколаївна,

доктор філософії, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Основною умовою для ефективної реалізації естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку є встановлення та дотримання педагогічних умов, які сприятимуть зростанню рівнів естетичного розвитку.

Розглянемо визначення понять «умова» та «педагогічні умови» в довідкових матеріалах та наукових працях.

У Великому тлумачному словнику української мови умови визначено як правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [1, с. 1514]. У філософському словнику «умова» визначається як категорія, у якій відображено універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує [5, с. 703].

У педагогіці існують різні підходи до визначення змісту поняття «педагогічні умови». О. Пехота під поняттям «педагогічна умова» розуміє систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно утворилися і є необхідними для досягнення конкретної педагогічної мети [3]. У психологічному словнику термін «педагогічна умова» тлумачиться як певна обставина чи обстановка, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [4].

Під педагогічними умовами В. Манько [2] розуміє взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності.

Таким чином, у результаті аналізу визначень науковцями педагогічних умов тлумачимо педагогічні умови естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку як сукупність взаємопов'язаних обставин, які ефективно впливають на означений процес.

На основі аналізу наукових досліджень виокремлено низку педагогічних умов, що забезпечують естетичний розвиток дітей старшого дошкільного віку, а саме:

- 1) створення в закладі дошкільної освіти належного розвивального середовища для естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку;
- 2) розроблення системи занять з образотворчого мистецтва, що передбачає оптимальний добір методів, прийомів, форм, засобів естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку;
- 3) взаємодія вихователів та батьків з питань естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

З метою реалізації першої педагогічної умови в закладі дошкільної освіти було створено розвивальне середовище для естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Групова кімната була наповнена достатньою кількістю творів образотворчого мистецтва, зокрема картинами українських та зарубіжних художників, малими формами скульптури, творами декоративно-прикладного мистецтва. Відповідно до другої педагогічної умови було розроблено та впроваджено в роботу з дітьми старшого дошкільного віку систему занять із образотворчого мистецтва. У процесі реалізації цієї умови, крім одноосібного виконання дітьми роботи,



використовували такі активні форми співпраці як групові, парні, комбіновані. У контексті реалізації третьої педагогічної умови була проведена робота з батьками з питань естетичного виховання та розвитку дітей, яка передбачала групові й індивідуальні форми взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї. Проводилися батьківські збори, тренінги, майстер-класи, спільні заняття з батьками і дітьми, індивідуальні бесіди.

Отже, визначені нами педагогічні умови формують фундамент для ефективного естетичного розвитку дітей у старшому дошкільному віці, створюючи оптимальне середовище для їхнього мистецького та особистісного зростання.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь, 2005. 1728 с.
2. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості* : збірник наукових праць Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. Київ : Логос, 2000. С. 153–161.
3. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навчальний посібник / О. М. Пехота та ін. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.
4. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 224 с.
5. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ, 1986. 800 с.

Бабачук Юлія Михайлівна,

*асистент кафедри теорії і методики дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ІГОР З ЕЛЕМЕНТАМИ СПОРТУ

Фізичне виховання дітей у закладах дошкільної освіти – одна з початкових ланок системи фізичного виховання молодого покоління. Життя висунуло суспільний запит на виховання фізично здорової, соціально компетентної особистості, здатної вистояти в розмаїтті буднів, не втратити гуманних орієнтирів, не позбутися вже надбаних моральних цінностей і ці завдання стоять перед дошкільною освітою.

Психолого-педагогічні дослідження (О. Запорожець, О. Богініч, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, О. Курок та ін.) підтверджують, що у дітей дошкільного віку наявний великий потенціал можливостей, тому необхідно підходити до використання цих можливостей з великою обережністю і будувати педагогічний процес із врахуванням вікових закономірностей дитячого розвитку. У зв'язку з цим, одним із провідних завдань, що стоїть перед дошкільними працівниками є подальше удосконалення змісту і методичних основ фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Усебічна фізична підготовка дітей дошкільного віку передбачає досягнення оптимального розвитку фізичних якостей: швидкості, спритності, гнучкості, витривалості та сили. Рівень їх розвитку значною мірою обумовлює результативність формування навичок рухових дій та успішне використання в різноманітних життєвих ситуаціях [1].

У дослідженнях Е. Вільчкового, О. Курка зазначено, що розвиток фізичних якостей у дитини відбувається під впливом двох факторів: природно-вікових змін організму (морфологічна та функціональна перебудова) та режиму рухової активності, до якого входить весь комплекс організаційних форм фізичного виховання та його самостійна рухова діяльність у повсякденному житті [1, с. 146].

Засобами розвитку фізичних якостей дитини є цілий арсенал фізичних вправ до якого відносяться і ігри з елементами спорту. Проблема ефективного використання цього засобу в процесі фізичного виховання дошкільників була предметом дослідження багатьох вчених (Е. Вільчкового, О. Богініч, Т. Дмитренко, О. Курка, О. Конох та ін.). За твердженням авторів,



ігри з елементами спорту є одним з ефективних засобів закріплення і удосконалення у дітей дошкільного віку рухових умінь та навичок. Тобто, цей засіб, рекомендується використовувати на третьому етапі формування рухових навичок.

Т. Круцевич у своїх дослідженнях відповідно до особливостей прояву швидкості у дошкільників виділяє два основні завдання:

- розвивати здатність швидко реагувати на сигнал (швидкий початок руху);
- сприяти підтриманню високого темпу (частоти рухів).

Стосовно завдань розвитку спритності:

- сприяти оволодінню руховими вміннями у різних видах вправ та ігор;
- розвивати здатність виконувати вправи в різних умовах (ускладнених або змінюваних).

Автор стверджує, що розвитку спритності сприяють вправи, виконання яких вимагає чіткої просторової і часової регуляції рухів і м'язових зусиль. До них, на її думку, належать різноманітні фізичні вправи: загальнорозвивальні, основні рухи (стрибки, метання, вправи з рівноваги та ін.), рухливі ігри, вправи спортивного характеру, а також елементи спортивних ігор для старших дошкільників [2].

Підсумовуючи, можемо констатувати, що використання ігор з елементами спорту в процесі фізичного виховання, сприятиме ефективному розвитку фізичних якостей дітей старшого дошкільного віку при реалізації відповідних умов:

- формування інтересу старших дошкільників до рухової діяльності та мотивації до оволодіння рухами;
- оптимізація навчально-ігрового середовища в закладах дошкільної освіти;
- систематичність проведення занять з елементами спортивних ігор з дітьми дошкільного віку.

Отже, кожна дитина має й може бути здоровою та щасливою, від цього залежить комфортність і повноцінність її життєдіяльності. Якщо дитина має міцне здоров'я, повноцінний фізичний розвиток, багатоманітний руховий досвід, оптимальний розвиток фізичних якостей, то все це слугує надійним підґрунтям її подальшого розвитку, основою оволодіння загальнолюдськими цінностями, формування її розумового, творчого потенціалу та особистісного становлення.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : підручник. Суми : Університетська книга, 2019. 467 с.
2. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : підруч. для студ. вищ. навч. закладів фіз. виховання і спорту : в 2 т. Київ : Олімпійська література, 2008. Т. 2. 367 с.

Барсуковська Галина Петрівна,

*старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ПРИЧИНИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕБІГУ ЗАЙКАННЯ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Зайкання – це порушення темпу і ритму мовлення, спричинене спазмами м'язів мовленнєвого апарату під час мовлення. У дітей, які страждають на зайкання, такі спазми можуть виникати в м'язах язика, губ, дихальної системи та голосових зв'язок [3].

Зайкання найчастіше виникає в дошкільному віці. Період від 2 до 4–5 років, коли діти опановують фразове мовлення, є найбільш ризикованим. У цей період діти частіше роблять помилки через високі вимоги до них, часто через нетерпіння дорослих, невміння вислухати дитину. Діти в цьому віці хочуть багато говорити, але їхній мовленнєвий апарат не встигає за бажанням. Багато дітей долають цю перешкоду самостійно, але деяким це не вдається. Як



наслідок, у них може розвинутися заїкання. Батьки часто не помічають певних змін у мовленні дитини, наприклад, повторення першого звуку, складу, слова багато разів або спонтанну зупинку посеред слова чи фрази. Дихання стає коротшим, нерегулярним і переривчастим, а мовлення ускладнюється.

Зміни відбуваються не тільки в мовленні та диханні, але й у рухах, які можуть стати скутими та напруженими, а під час мовлення можуть з'явитися мимовільні рухи (наприклад, скорочення м'язів обличчя, заплющення очей, висунення язика, нахили голови, розгойдування тіла, рухи кінцівками). Дитина часто має проблеми зі сном. Діти, які заїкаються, часто настільки соромляться свого розладу, що починають говорити пошепки або взагалі бояться говорити. Часто прогресування заїкання відбувається на фоні проблем у родині, напружених стосунків між батьками, на фоні болісного розлучення, коли дитина стає предметом помсти або їй приділяють мало уваги. Щоб якнайшвидше допомогти дитині, потрібно пам'ятати про відповідальність за дитину, її розвиток, стабільний емоційний стан, знайти час для звернення до фахівця [2].

Перші ознаки заїкання зазвичай проявляються у віці 18–24-х місяців: відбувається лексичний сплеск, діти намагаються скомпонувати свої перші речення, підбираючи та складаючи слова. Заїкання може засмутити й стурбувати батьків, але для дітей пройти через нього на даному етапі буде цілком природно. Важливо бути максимально терплячим з дитиною, наскільки це можливо.

Дитина може заїкатися протягом декількох тижнів або кількох місяців, заїкання може бути і спорадичним (епізодичним і нерегулярним). Однак, якщо дитина заїкається часто, а заїкання продовжує посилюватись і супроводжується мімікою або жестами, її варто показати логопеду. Зробити це краще у віці близько 3-х років (не раніше).

Вивчаючи симптомокомплекс заїкання у дітей дошкільного віку та деякі психофізичні особливості процесу його розвитку, можна виділити чотири групи дітей:

I група – діти з переважно клонічним або клоніко-тонічним заїканням середнього та важкого ступенів тяжкості. Вони збудливі, галасливі, активні співрозмовники та визнані лідери в різних видах діяльності. Здатність користуватися мовленням в різних ситуаціях спілкування для них є символічною. Вони компенсують свої мовленнєві порушення більшою моторикою в поведінці.

II група – діти з легким та помірним переривчастим заїканням. Вони активні в спілкуванні, дисципліновані та зосереджені. Із задоволенням беруть участь у групових іграх, але їм бракує організаторських здібностей.

III група – діти з легким та помірним тонічним або переривчастим заїканням. Вони не товариські, нерішучі, загальмовані й нездатні гратися самостійно.

IV група – діти з переважаючим тонічним заїканням високої або помірної тяжкості, яке повністю впливає на мовлення та поведінку. Більшість з них замкнуті, сором'язливі, іноді боязкі та загальмовані. Виражені захисні реакції, швидко втомлюються [1].

Отже, вихователі, близькі дитині люди і насамперед батьки повинні бути відповідальними, уважними до дитини, її індивідуального розвитку. Уміти створити оптимальне розвивальне середовище, загартовувати дитину, дотримуватися режиму дня. Сімейні проблеми мають вирішуватися коректно, дитина не повинна страждати через недоліки дорослих. Як тільки стають помітними ознаки заїкання, потрібно проконсультуватися з фахівцем-логопедом. Великий відсоток заїкань у дітей можна попередити, не допустити. Для цього вихователі повинні здійснювати просвітницьку роботу, а батьки цікавитися особливостями індивідуального розвитку.

Список використаних джерел

1. Кривда І. Щоб дитина не заїкалася: поради фахівця. *Палітра педагога*. 2021. № 3. С. 20–23.
2. Літовченко О. В. Заїкання в дітей: профілактика і корекція : навчальний посібник. Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2021. 248 с.
3. Логопедія : підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Видавничий дім «Слово», 2018. 856 с.



Біліченко Павло Геннадійович,
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології,
соціальної роботи та менеджменту Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ПОГЛЯДИ ФРАНЦИСКА СКОРИНИ НА ШЛЯХИ МОРАЛЬНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Скорина цікавиться особистістю, її духовним світом, інтелектом, моральністю та соціальним призначенням. «Да соѣршен будеть человекъ божий и на всяко дѣло добро уготован, якъ святой апостолъ Павло пише» (2 Тимофія 3:17). «И сего ради святыя писма уставлѣна суть къ нашему навченію, исправлѣнію, духовному и телесному, различными обычаи» [2, с. 19]. Однак Скорина розуміє духовну досконалість інакше, ніж апостол Павло. Зокрема, у Скорини виявляється виразний інтелектуалізм, культ знань, сприйняття пізнання як однієї з основних функцій духовної природи людини. Він переважно розглядає її в трьох вимірах: як раціональну, моральну та соціальну істоту. В основі його етичної концепції лежить ідея необхідності та можливості постійного вдосконалення людської природи, оскільки вдосконалення життя залежить від цього покращення. Визнаючи першість духовних цінностей, Скорина не відкидає тілесних цінностей. Він не протиставляє духовну та фізичну природу людини, але намагається знайти шлях до їх примирення, досягти гармонійного співіснування. Скорина, як свідчить його коментар до Еклезіяста, розуміє важливість для реальних, земних людей не тільки духовних цінностей, але й «багатства», «володіння», «краси та міцності тілесної».

Для Скорини концепція моралі має подвійну основу: індивідуальний розум і божественне одкровення. «Людьское естество двоякимъ закономъ бываетъ справовано отъ господя Бога, то естъ прироженнымъ, а написанымъ» [2, с. 136]. Причому природний моральний закон посідає перше місце: «прежде всехъ законовъ или правъ писаныхъ законъ прироженный всемъ дюдю отъ Господя Бога данъ естъ» [2, с. 137]. Скорина вважає, що природний моральний закон «написанъ естъ въ серци единого каждаго человека» [2, с. 136]. Він даний людям Богом разом з розумом і вільною волею, що дозволяє їм самостійно здійснювати моральний вибір та приймати моральні рішення. «Отъ зачала убо вековъ, — пише мислитель, — егда сотворилъ Богъ перваго человека, написалъ естъ законъ сей въ серци его. Прото жъ Адамъ і Евва, первіи родители наши, познали суть грѣхъ свой, иже не послушаша сотворителя своего, и ддя того сокрилися отъ лица Господя Бога посрѣди древа райскаго. Каинъ теже позналъ естъ грѣхъ свой, иже убилъ брата своего Авеля, прото жъ и рече: “Болши естъ безаконіе мое, нежели быхъ моглъ милосердіе умолати”» [2, с. 136]. У цьому Скорина повністю погоджується з апостолом Павлом: язичники не були менш моральними, ніж християни; хоча вони не знали істинного Бога і Його закону, вони керувалися природним моральним законом у своїй поведінці [2, с. 136]. У часи Скорина це було глибоко гуманістичним по суті, стверджуючи природну рівність людей незалежно від їх релігійних поглядів, ставлячи універсальні моральні принципи вище за релігійні розбіжності і підкреслюючи схожість між давньою та християнською культурою.

Основний постулат цього природного морального закону, який мислитель виводить з розуму, формулюється так: роби іншим те, що хочеш, щоб робили тобі, і не роби іншим того, чого не хочеш, щоб робили тобі. Скорина вважає, що всі «писані» моральні закони, включаючи закони Старого та Нового Завітів, базуються на цьому раціональному, природно-моральному принципі. «Законъ прироженный в томъ наболѣе соблюдаемъ бываетъ: то чинити инымъ всемъ, что самому любо естъ отъ иныхъ всехъ, и того не чинити инымъ, чего самъ не хошеша отъ иныхъ имети. А на томъ, яко на уднени, вси законы писаны заложены суть» [2, с. 136]. За цим природним моральним законом люди завжди керувалися. «Тымъ же обычаемъ, — пише Скорина, — нъ нынѣ единый каждаго человекъ, имѣя розумъ, познаетъ, иже непослушаніе, убійство, прелюбыдеаніе, ненависть, татьба, несправедливість, злоиманіе, неволя, досажденіе, гордость, злореченіе, нелютость, клеветаніе, зависть и иная тымъ подобная злая быти, понѣже самъ таковыхъ речей отъ иныхъ не хошетъ терпети» [2, с. 137].



Таким чином, Скорина прагне знайти певний універсальний раціонально-моральний принцип, прийнятний для всіх людей незалежно від соціального статусу і релігійної приналежності, за допомогою якого можна було б регулювати суспільне життя.

За словами Скорини, писані джерела моральних норм включають Біблію, праці Отців Церкви та постанови соборів. Однак останні два джерела явно ігноруються Скориною; основним джерелом «писаного» морального закону для нього виступає «божественне одкровення», втілене у Святому Письмі [2, с. 137]. З релігійно-етичної точки зору, як розкрито в його коментарях до біблійних книг, людина за допомогою Священних Писань вступає в прямий і тісний діалог з Богом, здатна самостійно розрізнати морально-етичний сенс «божественного одкровення» і досягати моральної досконалості через індивідуальні зусилля як за допомогою розуму, так і через особисте вивчення Біблії та віру. Скорина сприймає основоположні принципи моралі переважно як зрозумілі особистостями і як імператив морального обов'язку та сумління. Скорина бачить джерело моральних концепцій усередині самої людини, її розуму і особистого стосунку з Богом. У цьому відношенні він протистоїть етичним концепціям Августина і Фоми Аквінського, згідно з якими добро має об'єктивну природу, існуючи окремо від людей, і його можна досягти лише через посередництво Церкви, яка наділяє людей «божественною благодаттю». За Скориною, люди «самодостатні», не потребують зовнішньої підтримки для досягнення моральної досконалості. Тому у своїх коментарях мислитель наголошує на морально-етичному аспекті Біблії, незважаючи на її релігійно-догматичний зміст. Скорина прагне досягнути внутрішню, переважно філософсько-етичну суть Біблії, розмірковувати над певними основоположними універсальними моральними цінностями, накопиченими християнством. За деякими авторами, вчення Скорини про здатність особистості досягати моральних ідеалів власними зусиллями надали християнським ортодоксам всі підстави звинувачувати його в пелагіанстві [1, с. 103]. Тому немає сумнівів, що ці ідеї мислителя відображали очевидну реформістську тенденцію до подолання залежності моральної доктрини від офіційної церковно-релігійної доктрини. Ця тенденція отримала розвиток у філософсько-етичній думці Східноєвропейського регіону в другій половині XVI та XVII століттях. Скорина та його однодумці йшли тим самим шляхом, що і західноєвропейська етика. У їхніх етичних поглядах ми бачимо спробу подолати традиційний середньовічний теологічний погляд на людину і формування раціоналістично-натуралістичної концепції моралі.

Список використаних джерел

1. Лойко О. А. Скорина. Київ : Наукова думка, 2001. 216 с.
2. Франциск Скорина і його час / І. П. Шемякін (головний редактор) та інші. Мінськ, 1988. 608 с.

Бірюк Людмила Яківна,

*доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки
і психології початкової освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

СТРУКТУРА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Постановка проблеми дослідження. Минуле століття характеризується глобалізацією розумового складника інтелекту для економічної та політичної сфер життя. У XXI столітті означений процес охопив усі сфери життя людини, а нагальною проблемою стало формування емоційного складника інтелекту людини. Розвинений емоційний інтелект є вагомим компонентом у досягненні успіху, а його формування в учнів початкових класів є важливою проблемою для вітчизняної системи освіти.

Забезпечити ефективність освітнього процесу в початковій ланці освіти неможливо без створення відповідного емоційного середовища. Психологічне благополуччя, контроль емоційного стану та настрою суб'єктів освітнього процесу є вкрай актуальним. Уміння аналізувати емоції та керувати ними, знаходити позитивні варіанти розв'язання конфліктів, уміння створювати і розуміти емоційний фон. Відтак, сучасні здобувачі освіти мають не просто



засвоювати запас накопичених знань, а й оволодівати під час освітньої діяльності критичним мисленням та емоційним інтелектом.

Минуле століття характеризується глобалізацією розумового складника інтелекту для економічної та політичної сфер життя. У ХХІ сторіччі означений процес охопив усі сфери життя людини, а нагальною проблемою стало формування емоційного складника інтелекту людини. Розвинений емоційний інтелект є вагомим компонентом у досягненні успіху, а його формування в учнів початкових класів є важливою проблемою для вітчизняної системи освіти. Забезпечити ефективність освітнього процесу в початковій ланці освіти неможливо без створення відповідного емоційного середовища. Психологічне благополуччя, контроль емоційного стану та настрою суб'єктів освітнього процесу є вкрай актуальним. Уміння аналізувати емоції та керувати ними, знаходити позитивні варіанти розв'язання конфліктів, уміти створювати і розуміти емоційний фон. Відтак, сучасні здобувачі освіти мають не просто засвоювати запас накопичених знань, а й оволодівати під час освітньої діяльності критичним мисленням та емоційним інтелектом.

Виходячи з вищевикладеного, сучасні освітні заклади потребують реформування освітнього процесу та його базових положень, що включають професійне розроблення та реалізацію навчальних курсів, спрямованих на всебічний розвиток компетентностей як ключових, предметних, так і соціальних, наскрізних, що в майбутньому сформує здобувачів освіти як ефективних членів суспільства та майбутніх висококваліфікованих фахівців.

Аналіз робіт з проблеми дослідження. Питання розвитку освіти, постійного та послідовного підвищення її якості знаходить відображення в законодавчо-нормативній базі, зокрема, в таких документах: наказ МОН України від 16.07.2018 № 776 «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти», Концепція «Нова Українська школа» (2016), Закон України «Про освіту» (2017).

Пошук кращих моделей освіти для ХХІ ст. розпочався ще в другій половині минулого століття. Ряд зарубіжних дослідників вивчають стан та шляхи реформування освіти, зокрема дослідження Дж. Гілі, Дж. Нейсбіта, Й. Масуду, Е. Тофлера, Е. Гіденс, А. Гартвел, М. Кастелз, З.Бауман, Ф. Фукуяма, Я. Пелікан [2; 3].

Роль емоційного інтелекту в освітньому процесі розглядають також і вітчизняні дослідники (М. Батурин, С. Дерев'янка, В. Зарицька, Є. Носенко, Н. Коврига, Л. Козлова, Л. Колісник, М. Матвеева, О. Саннікова та ін. [1; 4; 5]) та закордонні (Р. Бар-Он, Дж. Мейер, Д. Гоулман, Г. Гарднер, П. Селовей та ін. [2; 3; 6; 7]) з огляду на сприйняття та усвідомлення емоцій, керування ними, формування і їх розвитку, самоконтролю, здатності протистояти тиску оточуючих тощо [6].

Варто зазначити, що, незважаючи на значні надбання вітчизняної та світової педагогічної науки, проблема залишається недостатньо вивченою, що ускладнює процес формування означеної якості в учнів початкової школи.

Мета публікації: розглянути структуру емоційного інтелекту.

Результати дослідження. Сформованість емоційного інтелекту розглядалася вченими як вагова потреба для повноцінного життя в сучасному суспільстві, оскільки дана якість сприяє правильному вирішенню низки практичних проблем в будь-якій діяльності, взаєминах між людьми, навчанні, повсякденному житті тощо.

Психологам Дж. Мейеру і П.Селовей як фундаторам цієї психолого-педагогічної новації належить первинний розгляд емоційного інтелекту у їх першій дослідній роботі, де й запропоновано методика дослідження означеної якості [5, с. 433].

Назріла нагальна проблема розробити та обґрунтувати методичні основи розвитку критичного мислення у здобувачів освіти, які б довели, що освітній процес з використанням технології розвитку критичного мислення майбутніх вчителів початкових класів має бути наскрізною педагогічною реалією, творчою педагогічною діяльністю під час якої відбуваються формування різнопланових складників зазначеної якості. Із цією метою розглянемо основні підходи до визначення складників емоційного інтелекту.



У науці дуже довго існувало дві думки стосовно інтелекту. Згідно з першою, інтелект – риса суто спадкова: або людина народжується розумною, або ні. Відповідно до другої точки зору інтелект пов'язаний зі швидкістю сприйняття або реагування на зовнішні стимули.

Інтелект – це функціонування процесів, які забезпечують здатність до пізнання та ефективного вирішення проблем, подолання життєвих завдань, особливо нових. Для характеристики інтелекту використовують особливий показник – коефіцієнт інтелекту (IQ), який дає загальну оцінку інтелектуальних здібностей людини. Наразі існують різні моделі структури інтелекту (Спірмен, Векслер, Керол, Гілфорд, Айзенк, Стернберг, Кетел, Келлі тощо).

Сучасні дослідження показують, що великий обсяг знань і високий розвиток інтелекту ще не забезпечують успішну взаємодію людини із зовнішнім середовищем. Особливо важливу роль для взаємодії між людьми відіграють їхні особистісні властивості – соціальний та емоційний інтелекти.

Означені вище якості та їхній розвиток – порівняно новий, але дуже популярний напрям сучасної науки. Певною мірою емоційний і соціальний інтелекти людини (які разом складають так званий соціально-емоційний інтелект, або змішану форму) протиставляють найвідомішому коефіцієнту інтелекту – IQ. Вітчизняні психологи М. Батурін та Л. Матвеева вважають, що SI та EI – ці терміни позначають різновиди загального інтелекту (IQ). Американський психолог Р. Давідсон переконаний, що «всі емоції соціальні», а Д. Гоулман – що «наші соціальні взаємодії є рушіями наших емоцій». Тому розділення емоційної і соціальної сфер на певному етапі наукового пошуку є умовним.

Підвищений інтерес власне до емоційного інтелекту виник на початку XX століття, коли в дослідженнях емоційної сфери виділено новий аспект – відмінності в керуванні емоційними явищами та в їхньому використанні через нездатність класичних IQ-тестів (тестів на коефіцієнт інтелекту) пояснити особливості мотивації й поведінки людей. Високий коефіцієнт інтелекту показує лише здатність працювати з логікою, а не з емоціями.

І саме двом американським психологам Дж. Мейер і П. Селовей як фундаторам даної психолого-педагогічної новації належить первинний розгляд емоційного інтелекту в їх першій дослідній роботі, де й запропоновано методику дослідження означеної якості [7].

Ученими було запропоновано трактування емоційного інтелекту як підструктуру соціального інтелекту, що включає «здатність відстежувати власні та чужі почуття й емоції, глибоко проникати, відчувати та виражати емоції, пов'язувати їх із думками, розуміти причину емоцій, розрізняти й регулювати їх, що сприяє емоційному та інтелектуальному зростанню особистості, і використовувати цю інформацію для направлення мислення і дії» [7, с. 433].

Американськими дослідниками було виокремлено такі складники емоційного інтелекту: *перцепція і вираження емоцій* (ідентифікація і вираження емоцій визначаються фізичним станом, почуттями і думками; емоції спрямовують мислення на продуктивні способи реагування, емоції допомагають осмисленню й запам'ятовуванню); *розуміння й аналіз емоцій* (здатність розділяти емоції, включаючи складні емоції і почуття; здатність розуміти відносини, пов'язані зі змінами емоцій); *рефлексійне регулювання емоцій*: здатність залишатися відкритим до почуттів, рефлексійно контролювати й регулювати емоції, щоб розвиватися емоційно.

Ізраїльський психолог Рувен Бар-Он, провідний новатор, теоретик і дослідник концепції емоційного інтелекту, один із перших розробив концепцію «EQ» («емоційний коефіцієнт») для вимірювання «емоційної і соціальної компетентності» в 1985 році.

За теорією дослідника, емоційний інтелект визначається як сукупність найрізноманітніших здібностей, що забезпечують можливість успішно діяти в будь-яких ситуаціях.

Учений виділив 5 субкомпонентів, що характеризують структуру емоційного інтелекту:

- саморозуміння (усвідомлення власних емоцій, впевненість у собі, самоповага, самоактуалізація);
- комунікативний потенціал (емпатія, соціальна відповідальність);



- власне адаптаційні здібності (уміння вирішувати проблеми, долати труднощі, емоційна лабільність);
- антистресовий потенціал (стійкість до стресу);
- загальний настрій (оптимістичність) [5].

Американський психолог Даніель Гоулман [3] запропонував структуру досліджуваної якості з п'яти елементів, поданих нижче:

- *самосвідомість* (розуміння власних емоцій, точна самооцінка, упевненість у собі);
- *самоконтроль* (контроль емоцій ініціативність, емоційні спонукання до дії);
- *соціальна чуйність* (співпереживання, емпатія, передбачуваність, ділова обізнаність);
- *керування взаєминами* (спонукання й надихання інших на справу, надання допомоги в самовдосконаленні, сприяння змінам, медіаторство конфліктів;
- рефлексія;

Для дослідження визначено такі складники концептуальної моделі ЕІ (за Р. Бар-Оном) [5]:

- 1) здатність усвідомлювати емоції, а також розуміти й виражати почуття;
- 2) здатність розуміти, як відчують і взаємодіють люди між собою;
- 3) здатність керувати емоціями й контролювати їх;
- 4) здатність керувати змінами, адаптувати і вирішувати проблеми особистого характеру;
- 5) здатність генерувати позитивний афект для підвищення самомотивації й сприяння емоційній і соціально-інтелектуальній поведінці.

Висновки і перспективи дослідження. Таким чином, у розрізі нашого дослідження вслід за Дж. Мейер і П. Селовей під емоційним інтелектом ми розуміємо здатність відстежувати власні та чужі почуття й емоції, глибоко проникати, відчувати та виражати емоції, пов'язувати їх із думками, розуміти причину емоцій, розрізняти й регулювати їх, що сприяє емоційному та інтелектуальному зростанню особистості, і використовувати цю інформацію для спрямування мислення і дії.

Складниками досліджуваної якості є самосвідомість, самоконтроль, соціальна чуйність, керування взаєминами, рефлексія.

До перспектив дослідження віднесено визначення типології вправ, що сприяють формуванню і розвитку досліджуваної якості в здобувачів початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Батурич М. А., Матвеева Л. Г. Соціальний і емоційний інтелект: міфи реальність. *Вісник ПУкрГу*. 2019. № 42. С. 4–7.
2. Гарднер Г. Множинні інтелекти. Теорія у практиці : хрестоматія. Київ : Мегатайм, 2014. 288 с.
3. Голман Д. Емоційний інтелект. Чому він може значно більше, ніж IQ? 2013. 186 с.
4. Зарицька В. В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Запоріжжя, 2016. 513 с.
5. Емоційний інтелект / упор. А. Козлова. Київ : Вид. група «Шкільний світ», 2018. 128 с.
6. Emotional Intelligence. Developing Strong «People Skills». URL: https://www.mindtools.com/pages/article/newCDV_59.htm (дата звернення: 21.01.2024).
7. Mayer J., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. P 433–442.



Бондаренко Микола Іванович,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти та
комп'ютерних технологій Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ЕНЕРГЕТИЧНА БЕЗПЕКА УКРАЇНИ ТА ЕНЕРГОЕФЕКТИВНІСТЬ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Забезпечення економіки України різними видами енергії, упровадження нормативів раціонального використання енергетичних ресурсів, підвищення рівня енергетичної ефективності та енергетичної безпеки є одним із найважливіших завдань економічної політики країни. Особливої актуальності набувають ці заходи в умовах воєнного стану, коли ворог знищив значну кількість енергетичних об'єктів України. Важливим аспектом у цій комплексній системі є створення умов для ефективного енергозабезпечення всіх галузей економіки України, а енергетичний ринок розглядається як найважливіший складник енергетичної безпеки країни.

В Україні розроблено метод стимулювання енергетичної ефективності в будівельній галузі, використання відновлювальних джерел енергії з метою зниження рівня енергоспоживання. Це вимагає пошуку способів вирішення визначеної проблеми, одним із яких є розроблення економічної політики України у сфері енергетики в умовах євроінтеграції. При цьому особлива увага приділяється створенню механізмів підвищення їх енергоефективності, використанню альтернативних джерел енергії.

Енергоефективність – це концепція, яка лежить в основі сучасної енергетичної системи і означає заощадливе, ефективне використання енергії, що дозволяє досягти бажаної мети з використанням меншої кількості енергії, розвинути енергетичну незалежність. У контексті будівель заходи з енергоефективності сприяють використанню меншої кількості енергії без шкоди для комфорту приміщення. Енергоефективна будівля споживає менше тепла й електроенергії, менше охолоджується, а також є теплою та освітленою будівлею для мешканців житлових будівель та відвідувачів будівель громадсько-побутового призначення.

Суттєво змінилася стратегія розвитку енергозабезпечення в Україні в умовах інтеграції з Європейським Союзом. ЄС розглядає енергоефективність як один з ключових способів зменшення впливу на клімат і підвищення енергетичної безпеки. Будівельний сектор — це один із найбільших споживачів енергії в ЄС. Загалом у ЄС будівлі споживають 40 % енергії та викидають 36 % вуглекислого газу (CO₂), що є одним з найбільших забруднювачів навколишнього середовища.

У ЄС існує сертифікація енергоефективності будівель. Цю практику також запозичують інші країни, включно з Україною. Зазвичай, сертифікати поділені на класи А–G, де клас С є мінімальним класом, що задовольняє вимоги до енергетичних характеристик [4].

В Україні прийняті законодавчі нормативні акти щодо підвищення вимог при зведенні та експлуатації будівель різного призначення. Ключові положення регламентуючих документів забезпечення термоізоляції огорожувальних конструкцій будівель передбачені нормативно-правовими актами: ISO 50001:2014 «Енергозбереження. Системи енергетичного менеджменту. Вимоги та настанова щодо використання», ДБН В.2.6–33: 2018 «Конструкції зовнішніх стін з фасадною теплоізоляцією. Вимоги до проектування», ДБН В.2.6–31:2016 «Теплова ізоляція будівель», ДБН В.1.1–7:2016 «Пожежна безпека об'єктів будівництва. Загальні вимоги».

Проектування житлових будинків з класом енергоефективності, не нижчим за «С», дозволить заощаджувати до 40 % на енергії, цю обов'язкову норму закріплено в нових ДБН В.2.2–15:2019 «Житлові будинки. Основні положення», які вступили в дію з 01.12.2019 року стосуються нового будівництва та реконструкції [3]. Із 23.07.2018 набули чинності зміни до Закону України «Про енергетичну ефективність будівель», у якому впроваджено європейські вимоги до енергоефективності та введено класи енергоефективності будівель від А до G [2]. Відповідно, ці принципи було враховано під час оновлення ДБН щодо житлових будинків.

Згідно з новими ДБН житлові будинки та вбудовані в них приміщення громадського призначення слід проектувати класом енергоефективності, не нижчим за «С», з урахуванням



вимог ДБН В.2.6–31:2016 «Теплова ізоляція будівель» та враховувати відповідні норми при здійсненні термомодернізації будівель і споруд [1].

В умовах воєнного стану ми повинні проявляти дбайливе та раціональне ставлення до використання енергоресурсів, виховувати у суспільстві енергетичну культуру. Ознайомлення здобувачів освіти з технологіями енергозбереження у будівництві, а також методами ефективного, раціонального використання енергії у житлово-комунальному господарстві при експлуатації і реконструкції будівель є одним із завдань при вивченні дисциплін будівельного профілю. Дуже важливо доносити до здобувачів освіти сучасні тенденції розвитку енергозберігаючих технологій та інженерних систем, їх ефективність і значення у загальній оцінці енергоефективності будівель.

У навчальному плані спеціальності 015 Професійна освіта (Будівництво та зварювання) введені освітні компоненти «Архітектура будівель і споруд», «Інженерні мережі та обладнання», «Сучасні будівельні матеріали і технології», «Технологія будівельного виробництва», «Енергозберігаючі технології в будівництві» та ін., що дасть можливість здобувачам освіти отримати ґрунтовні знання з енергозбереження та енергоефективності будівель.

Сьогодні Україна опинилася в скрутній енергетичній ситуації, а для стабілізації енергосистеми суспільство потребує енергетичної грамотності населення.

Список використаних джерел

1. ДБН В.2.6–31:2016 «Теплова ізоляція будівель».
2. ДБН В.2.6–33: 2018 «Конструкції зовнішніх стін з фасадною теплоізоляцією. Вимоги до проектування».
3. ДБН В.2.2–15:2019 «Житлові будинки. Основні положення».
4. ISO 50001:2014 «Енергозбереження. Системи енергетичного менеджменту. Вимоги та настанова щодо використання».

Борисенко Надія Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ СТВОРЕННЯ ОДЯГУ В ЕТНОСТИЛІ

Наразі в суспільстві в цілому та в освіті зокрема особлива увага надається збереженню і відродженню автентичних етнічних культур в умовах новітніх технологій інформаційного суспільства. На думку дослідника В. Ф. Максимовича, народні традиції наразі настільки глибоко забуті, що їхнє творче відродження сприймається сучасниками як інноваційний феномен [1].

Важливу роль в особистісно і компетентісно зорієнтованій освіті відіграє навчальний предмет «Технології», програма якого містить обов'язково-вибіркові модулі, що мають широкі можливості для навчання здобувачів освіти дизайну й етнодизайну. Особлива увага надається навчанню здобувачів освіти українського національного дизайну. Основним способом організації освітньої діяльності старшокласників на уроках технологій є метод проєктів.

Народний (передусім селянський) одяг зберігає традиційні підвалини, які сягають глибокої давнини, відображає загальнонаціональні й етнічні риси, локальні особливості, інформацію про людину, соціальне середовище її існування, культуру відповідної епохи, виконує комунікативну функцію. Історична реконструкція костюма в сучасному світі розглядається як процес популяризації самобутнього етнокультурного простору якогось історичного періоду; залучення до збереження історичної спадщини свого народу; демонстрація зразків одягу; заохочення до вивчення історії краю; засіб відтворення матеріальних артефактів та подій історії.

Приклади завдань для проєктно-технологічної діяльності здобувачів освіти, що можна запропонувати виконати на уроках технологій у 10–11 класах:

– реконструкція певного ступеня (репліка, стилізація, бутафорія) костюму для участі в костюмованій екскурсії, вечірці, виставі тощо;



– реконструкція елементу костюму, аксесуару, притаманного відповідній місцевості.

У наш час існує безліч різноманітних стилів одягу. Етностиль – це не національний одяг, а одяг, у пошитті якого використовували елементи народних мотивів.

Сучасний одяг, виконаний в українському етностилі, несе частку української стародавньої культури, і наразі набуває патріотичного й символічного змісту.

Зауважимо, що елементами національного костюма в етноодязі є не лише оздоблення вишивкою. Це також крій виробу, способи обробки деталей одягу.

Зараз дизайнери поєднують сучасні технології виготовлення одягу з національними та етнічними мотивами. Нові образи вишиванок поширюються не лише в західних країнах, а й по всій Європі.

Зважаючи на таку тенденцію, цікавими проблемними завданнями для старшокласників будуть:

– вивчення досвіду українських дизайнерів щодо створення одягу в етностилі, дослідження передумов, що вплинули на вибір ними цього напрямку дизайну;

– аналіз закордонних дизайнерських колекцій з метою пошуку одягу в українському етностилі, проєктованого неукраїнцями;

– дослідження моди (тенденцій змін) у використанні українських народних мотивів у колекціях одягу різних дизайнерів.

Працюючи на уроках технологій в 10–11 класах, здобувачі освіти вже мають певний запас знань та умінь, здобутих в попередніх класах. Тому, починаючи навчати їх проєктування виробів в етностилі, важливо актуалізувати наявний досвід старшокласників, звертати їхню увагу на ті традиційні техніки обробки матеріалів, якими вони володіють.

Українська народна вишивка є одним з найбільш поширених і доступних видів народної художньої творчості. Вона вдосконалювалась протягом багатьох століть і до нас дійшла у вигляді чудових різноманітних орнаментів; швів, якими вони наповнені; цікавих кольорових поєднань ниток.

Символіка вишивки на тканинах, зокрема на одязі, зберігає відображення тих процесів, які відбувалися в етнічній культурі українців та в українському суспільстві впродовж останніх кількох століть. Орнаментика народного вбрання за давніх часів була своєрідним письмом. За ним прочитували різноманітну інформацію про власника одягу (з якого він роду, його соціальний та сімейний стан).

Навчаючи старшокласників створення орнаментів для оздоблення виробів в етностилі, доцільно синтезувати комплексні навчально-тренувальні проєктні вправи і завдання інтегрованого змісту навчальних предметів (технології, образотворче мистецтво, інформатика) та міжпредметні зв'язки.

На уроках технологій цікавим та корисним буде вивчення способів інтерпретації орнаментики традиційного текстилю Сіверщини в сучасному одязі.

Якщо говорити про Сумську область, то вона складається з трьох етнографічних зон: Слобожанщина, частина Полтавщини та частина східного Полісся, Сіверщина.

Український народний жіночий костюм Сіверщини дуже цікавий своєю самобутністю й оригінальністю художнього вирішення. Складається із спідниці, керсетки, сорочки із домотканого полотна, рукав якої виконаний техніками хрестик і пухлики в традиційних червоно-чорних кольорах. Поділ сорочки також вишитий.

Доцільним буде запропонувати здобувачам освіти такі варіанти проблемних та дослідницьких завдань:

– дослідити зразки сорочок Сіверщини (натуральні зразки, фото з інтернету), визначити, які техніки вишивання, кольори властиві нашому регіону;

– з'ясувати, як змінювалися орнаменти на сорочках Сіверщини протягом часу;

– провести дослідження, які традиційні орнаменти, мотиви вишивки Сіверщини зустрічаються на сучасних вишиванках.



Отже, етнодизайн та виготовлення виробів у цьому стилі є невід'ємною складовою змісту предмета «Технології» в 10–11 класах. Зважаючи на значних обсяг знань та вмінь, якими вже оволоділи старшокласники, здобуваючи освіту на попередніх ступенях, проекти з етнодизайну мають бути більше дослідницькі, творчі, ніж навчальні. Доцільним буде пропонувати здобувачам освіти для вибору об'єкти праці, притаманні своїй місцевості (Сіверщині). Важливо ознайомлювати старшокласників з різними видами професій, дотичними до теми, здійснювати як урочну, так і позаурочну, позашкільну діяльність для розширення уявлень про етнодизайн.

Список використаних джерел

1. Роїк Ю. Методика навчання етнодизайну у закладах загальної середньої освіти. *Традиції та новітні технології у розвитку сучасного мистецтва*. 2018. С. 104–106. URL: <https://artka.ck.ua/conf/art/article/download/222/49>

Бурчак Ліана Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка кафедри
технологічної і професійної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка

НАУКОВИЙ ДИСКУРС ЩОДО ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ «ІННОВАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ»

Нові виклики соціуму спрямовуються на активне впровадження та користування можливостями Індустрії 5.0, особливості якої доповнюють прогалини щодо вдосконалення та сприяння симбіозу людини й техніки, гарантуючи при цьому, що благополуччя фахівця є домінуючим і забезпечує використання креативності людей у набагато ширшому діапазоні та розширення сфери послуг в майбутньому [2, с. 5]. Інновації та інноваційна діяльність набувають активного впливу на всі сфери діяльності й особливого значення вони набувають саме в освіті.

Сьогодні школа гостро потребує вчителів, котрі не лише орієнтуються в освітніх інноваціях, уміють їх застосовувати, володіють різними технологіями викладання свого предмета, а й здатні до інноваційного пошуку, мають високий творчий потенціал, готові до здійснення інноваційної педагогічної діяльності, самореалізації, є мобільними у створенні інновацій, їх освоєнні та використанні, мають належний рівень інноваційної компетентності.

З огляду на сказане заклад вищої освіти має допомогти здобувачам в оволодінні технологіями життєтворчості, створити умови для розкриття потенціалу самопізнання, самооцінки, саморегуляції та самореалізації, інтеграції в соціокультурний простір. Йдеться про модернізацію вітчизняної освітньої системи, пов'язаної з її інформатизацією, упровадженням інновацій у навчання, що спонукає педагогічні заклади вищої освіти до підготовки інноваційних учителів, здатних реалізувати кардинальні перетворення в галузі освіти (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», «Про Національну програму інформатизації», «Про інноваційну діяльність», Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)», Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці», Національна рамка кваліфікацій, Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки, Концепція НУШ, Професійний стандарт учителя тощо).

Зарубіжний досвід теж спонукає до розв'язання проблеми формування інноваційної компетентності, що регламентується положеннями *Світового Економічного Форуму* (The Future of Jobs Report. World Economic Forum), де зроблено акцент на інноваційності як навичці; дослідженнями *Центрального Мічиганського університету*, що обґрунтовують модель інноваційної компетентності, у складі якої виокремлюють такі елементи: творчість, підприємливість, передбачення та врахування перспектив, прогнозування, управління змінами; *проєкту Fincoda*, в якому інноваційну компетентність розглядають як сукупність 5 основних складових: ініціативність, креативність, критичне мислення, співробітництво та робота в команді; розробками *Університету Колорадо у Боулдері*, де зосереджено основну увагу на інноваційній



компетентності; *Міжнародного проєкту MOPED* «Модернізація педагогічної вищої освіти з використання інноваційних інструментів викладання» програми ЄС Еразмус+, 2021, у ході якого обґрунтовано наукову освіту як основу формування інноваційної компетентності в умовах цифрової трансформації суспільства тощо.

Бачимо, що інноваційні педагогічні технології стають типовим явищем освітньої практики, а готовність до їх застосування – вимогою до всіх педагогів. Базу досліджень в Україні щодо проблеми інноваційної діяльності вчителя становлять наукові роботи А. Гуржій, Р. Гуревича, Л. Даниленко, М. Жалдака, О. Захарової, В. Ковальчука, А. Кузьмінського, В. Кухаренко, А. Литвин, О. Ярошинської та ін.

Учені зарубіжних країн також опікуються цією проблемою, зокрема Дж. Залман, А. Ніколс, Р. Кантер, Е. Роджерс та ін. Готовність майбутніх учителів до інноваційної діяльності стала предметом вивчення таких учених: В. Ачкан, І. Гавриш, О. Дубасенюк та ін. Підготовка здобувачів освіти до інноваційної діяльності розкрита в працях А. Андрєєва, С. Беляєва, І. Дичківської, Л. Козак, І. Коновальчука, О. Красовської та ін.

Чинники здійснення інновацій в освіті та умови розвитку й формування інноваційної компетентності обґрунтовано в розвідках Н. Венцевої, Л. Гриневич, І. Дичківської, С. Загороднього, О. Ковальнової, І. Коновальчука, К. Ляшенко, Н. Морзе, Л. Петриченко, Л. Штефан та ін.

Віддаючи належне розробкам теоретичних і прикладних напрямів проблеми, відзначимо, що формування інноваційної компетентності майбутнього вчителя біології недостатньо вивчене. Водночас практика показує, що здобувачі вищої освіти визнають необхідність застосування інноваційних технологій в освітньому процесі, намагаються їх застосовувати, однак у них не сформовані відповідні компетентності, оскільки їхня підготовка в цій галузі у педагогічних закладах залишається багато в чому фрагментарною, не охоплює всіх видів освітньої діяльності.

Наукові лабораторії мають значні напрацювання з проблеми формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів. Однак неоднозначними є підходи вчених до сутності вказаного феномену та його компонентного складу. Так, трапляються такі визначення поняття «інноваційна компетентність» фахівця: 1) «система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує здійснення ним усіх етапів інноваційної професійної діяльності: від моделювання та прогнозування до впровадження нововведення» [3, с. 273]; 2) «інтегративне утворення, яке визначає їхню здатність якісно розв'язувати завдання педагогічної діяльності на базі педагогічної інноватики через синтез необхідних знань, умінь, досвіду діяльності за умови сформованості відповідних професійних якостей» [6, с. 172]; 3) «здійснення педагогом усіх етапів інноваційної діяльності, що залежить від поєднання мотивів, знань, умінь, навичок та особистісних якостей педагога» [4]; 4) «результат теоретичної і практичної готовності фахівця до професійної діяльності, що передбачає використання ефективних нововведень, як досягнення фахівцем певного рівня особистісного та професійного виявів майстерності в інноваційній діяльності» [5].

Можемо зазначити, що більшість дослідників схиляється до інтегративності окресленого феномену і наголошує на спрямованості знань, умінь, навичок, мотивів фахівця щодо здійснення інноваційної діяльності.

У власному науково-педагогічному дослідженні розглядаємо *інноваційну компетентність (ІК) майбутніх учителів біології як здатність особистості, що базується на динамічній комбінації знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, цінностей, досвіду, особистісних якостей й уможливорює здійснення інноваційної педагогічної діяльності, забезпечує творче самовдосконалення й саморозвиток у процесі виконання професійних обов'язків* [1, с. 78].

Отже, інноваційна компетентність майбутніх учителів біології – це складноструктурована здатність, що є результатом підготовки фахівців. Перспективи подальших розвідок убачаємо в обґрунтуванні компонентного складу зазначеної здатності майбутніх учителів біології в процесі фахової підготовки.



Список використаних джерел

1. Бурчак Л. В. Інноваційна компетентність учителя біології: навчально-методичний посібник / за заг. ред. проф. В. П. Курок. Суми : ФОП Цьома С. П., 2024. 182 с.
2. Індустрія 5.0: трансформаційне бачення для Європи. Інформаційний бюлетень ESIR № 3 / Європейська комісія. 2022. DOI: 10.2777/17322.
3. Калюжка Н. С. Закономірності та принципи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 2. С. 270–277.
4. Петриченко Л. О. Концептуальні підходи до формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2008. № 8. С. 131–142.
5. Радченко М. І. Шляхи формування інноваційної компетентності студентів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, психологія*. 2017. № 11. С. 112–116.
6. Штефан Л. В. Інноваційна компетентність сучасного педагога. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 24. С. 170–173.

Бурчак Станіслав Олександрович,

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Важливим компонентом самостійної роботи майбутніх учителів є *науково-дослідницька діяльність*. Вона проходить наскрізно через увесь процес їхньої фахової підготовки як під час навчання в педагогічному університеті, так і в процесі виконання професійних обов'язків у школі.

Проблему організації науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти вивчали А. Алексюк, О. Глузман, Н. Дем'яненко, Г. Кловак, А. Кузьмінський, В. Курок, В. Майборода, О. Семенов та ін. Метою науково-дослідницької діяльності майбутніх педагогів є формування наукового світогляду й такту здобувачів вищої освіти, опанування методології наукових досліджень, методів наукових пошуків. Досвід фахової підготовки майбутніх учителів у педагогічних університетах показує, що дослідницька діяльність здійснюється під час лекційних занять (у процесі викладання теоретичних курсів), на семінарських, практичних і лабораторних заняттях, педагогічній практиці в школах, у ході самостійної діяльності, позааудиторної роботи тощо. Науково-дослідна робота вможливує розвиток аналітичного, критичного і творчого мислення майбутніх учителів, самостійності щодо вибору шляхів розв'язання педагогічної проблеми, має значний позитивний вплив на розвиток творчого потенціалу і творчості взагалі.

У рамках реалізації системи розвитку творчості майбутніх учителів окреслимо основні вимоги до здобувачів з огляду на виконання ними науково-дослідницької діяльності: майбутні педагоги мають усвідомлювати професійну значущість науково-дослідницької діяльності в процесі їхньої фахової підготовки, прагнути до самоосвіти, самовдосконалення, творчої самореалізації; майбутні фахівці повинні розуміти необхідність розвитку наполегливості, працелюбності, цілеспрямованості й інших творчих особистісних якостей учителя.

Виокремлюємо вимоги до змісту науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів: стимулювання творчого, пізнавального інтересу здобувача до теми, що досліджується, використання особистісно орієнтованого підходу під час організації науково-дослідницької діяльності майбутніх педагогів; використання з метою зацікавленості майбутніх дослідників різноманітних за складністю дослідницьких завдань (від простих до складних, шляхом поступового ускладнення); встановлення міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків у рамках фахових дисциплін, побудова планів науково-дослідницької діяльності.



Здійснення науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти є можливим у процесі: освітньої діяльності (розвиток інтересу до наукових досліджень, спрямування майбутніх учителів на творчу діяльність, отримання раціональних умінь і навичок); самостійної діяльності здобувачів (закріплення інтересу до науково-дослідницької діяльності в майбутніх педагогів, розуміння потреби постійного вдосконалення власного професійного рівня й педагогічного стилю); педагогічної практики (озброєння методами наукових досліджень, формування потреб у творчих підходах щодо розв'язання професійних педагогічних завдань і ситуацій).

Розглянемо детальніше методи й прийоми, рекомендовані до використання під час організації науково-дослідницької діяльності здобувачів у рамках розвитку їхньої творчості. У своєму дослідженні ми виходили з того, що методи навчання – це впорядковані способи взаємопов'язаної роботи викладача та здобувачів, спрямовані на розв'язання освітніх завдань і досягнення кінцевої освітньої мети [1].

Із позицій особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів розглянемо використання продуктивних методів, з урахуванням специфіки їх застосування саме для майбутніх учителів. Зазначимо, що «продуктивна технологія виділяє головне, дає потрібне, програмує успіх і гарантує якість, а тому стає найбільш затребуваною» [1, с. 9].

Навчання, що ґрунтується на продуктивній орієнтації професійної освіти, спирається на такі види діяльності, що дозволяють майбутнім учителям: пізнавати навколишній світ (когнітивні методи); створювати при цьому освітню продукцію (творчі, креативні методи); організовувати освітній процес (методи організації діяльності). З метою організації науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти доцільніше використати, на нашу думку, класифікацію методів, запропоновану І. Червінською [3]. Вона охоплює: когнітивні методи, або методи наукового пізнання (метод евристичного спостереження, метод порівнянь, метод гіпотез, метод аналогій, метод досліджень, метод помилок, метод конструювання понять); креативні методи навчання; група методів організації навчання (методи контролю і рефлексії).

Детальніше розглянемо другу групу методів, що використовувалася в процесі організації науково-дослідницької діяльності майбутнього вчителя, зокрема, творчі методи навчання. Серед багатьох методів ми використали ті, які найбільш сприяли розвитку творчої діяльності майбутніх учителів.

Метод залучення допомагає роз'яснювати здобувачеві важливість й необхідність виконання науково-дослідницької роботи в закладі вищої освіти. Для цього проводилися бесіди з майбутніми учителями, наводилися переконливі факти, приклади випускників – переможців олімпіад, їхній подальший науковий шлях тощо. *Метод мозкового штурму* дозволяв майбутнім учителям вільно висловлювати свої позиції (досить часто несподівані та неадекватні) в контексті запропонованої теми. Мозкова атака починається в групі генерації ідей, після чого отримані там пропозиції скеровуються в групу критики, де і проводять відбір цікавих та найбільш перспективних пропозицій, які знову передаються на наступний розгляд у першу групу. Робота повторюється, доки не буде отримано оптимально прийнятний результат, після – настає етап обговорення. *Метод евристичних запитань* застосовувався нами для збирання додаткової інформації в умовах вирішення проблемної ситуації або впорядкування вже наявної інформації в процесі розв'язання творчого завдання. Застосування метод набув на лабораторних заняттях, у роботі наукового гуртка, під час створення творчих проєктів тощо. *Метод різнонаукового бачення* дозволяє вивчити об'єкт із позицій різних наук. Нерідко під час обговорення результатів дослідження майбутній педагог використовує не лише знання з конкретної дисципліни, а й з охоплює цілий ряд наук.

Важливою ланкою організації науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів є написання ними курсових, бакалаврських і магістерських робіт. Зауважимо, що основа професійної майстерності майбутнього вчителя формується, як вважає О. Семенов, під час вивчення всіх фахових дисциплін, а також дисциплін психологічних, педагогічних і професійно орієнтованих. Але провідна роль підготовки вчителя-дослідника належить дисциплінам



методичного спрямування [2]. Саме тому найважливішим під час розвитку дослідницьких умінь є написання майбутніми вчителями курсових, бакалаврських і магістерських робіт.

Традиційно майбутні вчителі залучаються до науково-дослідницької діяльності через відвідування наукових гуртків, проблемних груп, виконання наукових, конкурсних робіт, творчих проєктів, участь в олімпіадах, конкурсах наукових робіт тощо. На заняттях гуртка майбутні фахівці мають можливість розвивати свою творчість, творчий потенціал, критичне, абстрактне мислення, вчаться обговорювати наукові проблеми, критично оцінювати наукову інформацію, інформаційні джерела, проводити бесіди, дискусії, диспути, писати і захищати власні наукові виступи та доповіді тощо. Серед інших форм проведення наукових гуртків можемо зазначити конкурс наукових робіт здобувачів (обговорення, публічні презентації і захисти власних розробок, після чого кращі з них рекомендуються до участі в конкурсах вищих рівнів); групи популяризації знань (з методик навчання, педагогіки, психології, виступи на публіці з метою ознайомлення з результатами дослідницької діяльності).

Сьогодні одним із найпоширеніших у педагогічному університеті є метод проєктування, під час упровадження якого майбутні вчителі самостійно опрацьовують вибране завдання у тривалий термін (від години – двох до кількох місяців). Виконання завдань проєкту повинно мати кінцевий результат і бути соціально значущим. В основу проєкту покладено розвиток творчості здобувачів, уміння самостійного пошуку проблемних завдань, пізнавальних навичок, орієнтування в освітньому просторі. У процесі реалізації авторської системи цілеспрямованого розвитку творчості майбутніх учителів використовуємо творчі проєкти (індивідуальні й групові). Творчий проєкт (метод проєктів) є інновацією закладів вищої освіти. Особливої уваги заслуговує прагнення учасників проєкту до пізнання нового, до творчої участі у створенні кінцевого результату.

Отже, творчоцентрована самостійна робота й науково-дослідницька діяльність є важливим середовищем розвитку творчості майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Список використаних джерел

1. Бурчак Л. В. Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя хімії в системі вищої освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Полтава, 2011. 20 с.
2. Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 403 с.
3. Червінська І. Б. Інноваційні підходи до формування творчого потенціалу особистості в умовах соціокультурного середовища гірської школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 3. С. 303–314.

Бутова Віра Олександрівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО АУДІОВАННЯ

Існує декілька актуальних підходів до навчання студентів іноземних мов, які довели свою ефективність при раціональному їх використанні [4]. Один із найпопулярніших і прийнятих підходів до вивчення мови спільноти є підхід до викладання мов на основі компетенції. Цей підхід фокусується на допомозі учням набуті компетенцій, необхідних для спілкування ефективно в реальних ситуаціях завдяки різному використанню мови. Хоча ця структура широко популярна серед викладачів та установ, які викладають англійська мова як іноземна, є кілька факторів, які можуть бути проблемою для педагогів під час навчання за цим підходом. Відповідно до підходу до викладання мови, заснованого на компетентності, роль вчителя змінюється від того, хто дає інформацію, до дизайнера навчального досвіду. Як якість, так і автентичність такого досвіду навчання є ключовими для ефективного реалізації компетентнісного підходу. Однак це звичайне для викладачі вірять, що вони викладають за компетентнісним підходом, хоча насправді вони все ще є спираючись на традиціоналістські методи. Вихователям життєво важливо розмірковувати над



справжніми та значущими практиками, які сприяють розвитку реальних життєвих сценаріїв у студентів [2].

Викладання іноземної мови на основі компетенцій – це підхід до навчання, який зосереджується на тому, що студенти можуть робити з мовою, а не з тим, що вони знають про неї. Іншими словами, відповідно до компетентнісного підходу навчальні плани та робочі програми слід розробляти не навколо поняття предметних знань, а навколо поняття предметної компетентності, володіння компетентностями є ключовим. Розробляючи навчальні плани, викладачі повинні думати насамперед про набір компетентностей, які студенти мають набути на кожному занятті, які будуть важливими для роботи в реальному світі.

Викладання іноземної мови на основі компетенцій має чотири ключові аспекти, які слід ураховувати під час роботи над цим підходом. Перший – результат, другий – значущий контекст, третій – це автономне навчання, а четвертий – навички вирішення проблем.

Сучасні вчителі повинні створювати стратегії, які можуть допомогти учням розвивати власне навчання. Іншими словами, студенти тепер є частиною свого власного навчання. Студенти повинні бути автономними у власному процесі навчання. Це означає, що вони потребують бути здатними приймати рішення, виконувати деякі завдання та мати мотивацію до навчання. Це необхідно вчителям для створення сприятливого навчального середовища, для забезпечення зворотного зв'язку студентів весь час, щоб дати студентам різні завдання, а особливо бере участь у процесі навчання [3].

Розвиток розуміння на слух вимагає інтенсивної практики і має відбуватися поза межами мовних занять. Така практика може принести користь за умови використання мобільних технологій для доступу до великої кількості аудіоматеріалів, доступних в інтернеті, поза аудиторними заняттями студентів. Щоб цей підхід був ефективним у формальному навчальному контексті, він повинен підтримувати та доповнювати методи особистого спілкування, які використовуються в класі. Використання смартфонів та планшетів для вивчення мови може бути ефективним засобом практики та вдосконалення, оскільки їх використання може збільшити можливості навчання, заохотити до активного навчання, покращити спілкування, заохочує зворотний зв'язок з учнями, акцентуйте час на виконання завдань і забезпечте легкий доступ до змісту.

Деякі з тих, хто займається наукою викладання, підкреслюють, що автентичність навчального тексту також залежить від автентичності його сприйняття учнями в мовному класі. Оскільки учні навчаються на уроці іноземної мови, вони завжди прагнуть інтерпретувати використання тексту в класі як засіб або мету цього навчання мови. Первісна функція тексту – розвеселити, поінформувати, задати питання тощо – завжди більшою чи меншою мірою впливає на функцію навчання, яка обов'язково додається до вихідної функції.

Поняття автентичності у застосуванні до уроку іноземної мови є синтезом трьох понять, пов'язаних між собою, але різко відмінних за наслідками. Насамперед до нього входить поняття цілісності тексту: щоб називати автентичним, текст не можна ні скорочувати, ні переробляти, ні будь-яким чином змінювати його письмову чи усну форму; він повинен включати всі внутрішні характеристики самого тексту, незалежно від того, чи він простий чи складний, природний чи наганий. Очевидно, що цілісність тексту може бути передана в клас досить легко, завдяки фотокопіюванню, аудіо чи відео запису. Оригінальна автентичність тексту залежить не стільки від його цілісності, скільки від мовних і нелінгвістичних умов його оригінального виробництва та рецепції. Ці умови включають момент (час) і місце в часі (дата) обміну, характеристики місця виробництва та місце рецепції тексту, безпосередня обстановка подій (що відбувалося, про що говорили протягом попередніх днів), переплетена тканина мови, якою написаний текст, соціально-ідеологічний контекст суспільства, в якому створюється та отримується текст. Загальні характеристики є істотними для передачі більшості текстів, що транслюються ЗМІ, нелегко передаються в класну кімнату; але саме ці характеристики забезпечують якість прийому тексту [6].



Використання соціальних мереж, здається, мотивує студентів, а соціальні медіа можуть підтримувати мотивацію через соціальне навчання, яке покладається на можливості взаємодії. Використання Facebook в освіті викликає значний інтерес. Айдін зробив висновок, що це може покращити практику в класі та залучення студентів. Використання Facebook саме для вивчення мови також було в центрі уваги багатьох досліджень, однак жодних досліджень щодо включення Facebook у мобільний додаток для розуміння на слух включення не було проведено. Використання цієї соціальної мережі з таким додатком може не лише мотивувати до практики, але й змінити звички учнів до навчання. По-перше, це, можливо, запровадить соціальний і спільний вимір у розумінні на слух, традиційно індивідуалістичний тип навчання. По-друге, на метакогнітивному рівні це було б автономне навчання, якому приділяється порівняно мало уваги в класі [1].

Додаток ANT – Audio News Trainer було створено, щоб допомогти учням розвивати англійську на слух для реалізації стратегії розуміння аудіювання через використання різних джерел аудіозаписів новин. Як показує попередній досвід, як жанр тут обрано аудіо новини, щоб бути цікавим для студентів, оскільки він стосується того, що відбувається у світі на даний момент, тобто, тому, з чим студенти можуть стикатися, і зміст постійно оновлюється. Три джерела новин, вибрані та оцінені за різним ступенем складності для не-носіїв мови, включаючи такі фактори, як швидкість мовлення та акценти, використовуються в додатку. Ці джерела, які постійно надають свіжі новини, не включені у програму, але зібрані з онлайн-джерел. Студенти можуть вибрати джерело новин, слухати та вибирати елементи з цього джерела.

Таким чином, можна стверджувати, що використання розуміння на слух розглядається як поєднання процесів «зверху вниз» і «знизу вгору», які найкраще розвиваються студентами з точки зору набору когнітивних і метакогнітивних стратегій, які можна застосовувати до, під час та після прослуховування.

Отже, навчання студентів аудіювання в рамках компетентнісного підходу в процесі використання засобів масової інформації, таких як соціальні мережі, має право на існування, оскільки є засобом розвитку та вдосконалення вміння в аудіюванні.

Список використаних джерел

1. Barrot J. S. Facebook as a learning environment for language teaching and learning: A critical analysis of the literature from 2010 to 2017. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2018. 34 (6). P. 863–875.
2. Chafe A. Cooperative learning and the second language classroom. 1998. URL: <http://www.cdli.ca/~achafe/cooplangu.html>
3. Council of Europe. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Strasbourg. 2001.
4. Richards J. C., Rodgers T.S. Approaches and methods in language teaching: A description and analysis. Cambridge: Cambridge University Press. 1986/2001.
5. Tanner R. Teaching intelligently. *English teaching professional*. 2001. 20. P. 40–41.
6. Widdowson H. G. Teaching Language as Communication, London, Oxford University Press, 1978.

Бутенко Галина Олександрівна,

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

СУЧАСНИЙ СТАН АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ

Одним із найважливіших факторів гуманізації суспільства є врахування потреб осіб з особливими потребами, серед яких є багатогранний фізичний розвиток з урахуванням фізичних, фізіологічних, психічних особливостей кожної особистості з раннього дитинства [5]. Розвиток і поширення занять адаптивною фізичною культурою та адаптивним спортом можуть відкрити нові можливості для цієї категорії дітей. Заняття адаптивною фізичною культурою можуть допомогти



не лише у збереженні та покращенні фізичного здоров'я, а й у підвищенні самооцінки, психологічному комфорті та соціальній значущості, що сформовані в умовах інклюзивного середовища закладів загальної середньої освіти. Вони можуть стати не лише способом фізичної активності, а й засобом самовираження та соціального взаємодії [2].

Створення належних умов для повноцінного життя дітей та дорослих з особливими потребами – це ключове завдання для суспільства. Це означає доступ до освіти, працевлаштування, медичного обслуговування, інфраструктури та інших аспектів життя без будь-яких обмежень або дискримінації. Важливо також урахувувати індивідуальні потреби кожної дитини з особливими потребами, оскільки вони можуть значно відрізнятися. Тому розвиток програм та послуг має бути гнучким та адаптованим до конкретних потреб кожної особи [1; 2].

Адаптивна фізична культура та спорт мають низку переваг для людей з особливими фізичними потребами. Рухова активність допомагає оптимізувати функціональні показники, зміцнює здоров'я, підвищує працездатність та сприяє підвищенню соціального статусу.

Призначення адаптивних фізичних вправ дозволяє кожній людині з фізичними обмеженнями знаходити оптимальний спосіб для занять спортом, враховуючи її індивідуальні потреби та можливості. Це допомагає в подоланні різних відхилень та покращенні рухової активності за умови відповідного супроводу вчителя-тренера зі спеціальною освітою [3; 4].

Особливу увагу слід приділяти адаптивним фізичним вправам для дітей з особливими потребами, оскільки вони можуть значно вплинути на розвиток моторики та загального здоров'я в майбутньому. Адаптивна фізична культура і спорт є важливими компонентами реабілітаційних та соціально-інтеграційних програм для дітей особливими потребами, їх розвиток і поширення можуть допомогти покращити якість життя цієї категорії населення [1; 2; 5].

Станом на сьогодні є ознаки недостатності розвитку засобів адаптивної фізичної культури, що може бути викликана низкою чинників, серед яких:

- слабка обізнаність громадськості щодо проблем осіб з особливими потребами та необхідності створенні умов «рівної особистості» для них. Це включає не лише фізичну адаптацію, а й соціальну підтримку та інтеграцію;
- дефіцит спеціалізованих спортивних споруд, обладнання та тренерів із спеціальною освітою, що ускладнює доступ до адаптивних занять фізичною культурою та спортом. Без адекватного обладнання та професійної підтримки діти та дорослі з особливими потребами можуть зіштовхуватися з труднощами у здійсненні фізичної активності;
- проблеми з пристосуванням архітектурного середовища та транспорту ускладнюють можливості дітей та дорослих з особливими потребами переміщатися та брати участь у фізкультурно-спортивних, рекреаційно-оздоровчих заходах;
- відсутність поєднання зусиль громадських організацій, уряду, спортивних організацій та інших зацікавлених сторін щодо формування усвідомлення та розуміння щодо створення спеціальних умов існування для дітей та дорослих з особливими потребами та забезпечення відповідно цих умов для їхньої фізичної та соціальної активності;
- недостатня розробленість концептуальної моделі використання адаптивної фізичної культури для соціальної інтеграції та адаптації людей з інвалідністю в напрямі покращення їхнього життя та забезпечення рівних можливостей у суспільстві;
- недостатня розробленість нормативно-правового та методичного забезпечення навчально-тренувальної діяльності для дітей і дорослих з особливими потребами, управління фізичним навантаженням та відпочинком, фармакологічної підтримки, соціалізації та комунікативної діяльності тощо;
- недостатня науково-методична розробленість системи фізичних навантажень інноваційними, нетрадиційними засобами рухової активності та відновлення, використання сучасного спеціалізованого обладнання, технологій та методів, спрямованих на індивідуальний підхід до кожного суб'єкта та об'єкта адаптивного фізичного виховання з метою забезпечення максимально ефективної підтримки та інтеграції в українське суспільство;



- недостатня розробленість методик та технологій щодо інтеграції рухової діяльності з мистецтвом (психотерапевтичні техніки, психосоматична саморегуляція, самовираження та творчість тощо), що може створити унікальні можливості для покращення фізичного, психічного та соціального благополуччя дітей та дорослих з обмеженими можливостями та сприяти зменшенню стресу, депресії та інших психічних проблем;

- обмеженість фізкультурної освіти та інформаційного забезпечення щодо її популяризації гальмує поширення усвідомлення про користь фізичної активності серед людей з особливими потребами і створення сприятливих умов для їхньої участі у фізкультурно-спортивних заходах.

Вирішення цих питань відкриває нові перспективи для розвитку адаптивного фізичного виховання, фізичної реабілітації та соціальної інтеграції людей з особливими потребами, створюючи можливість для їхнього повноцінного розвитку та самореалізації через сприятливе середовище.

Упровадження адаптивної фізичної культури і залучення до адаптивного спорту широкого кола людей з особливими потребами є критично важливими для їхньої адаптації та інтеграції в суспільство. Це сприяє створенню дійсно повноцінної та активної нації, де кожна людина незалежно від своїх особливостей може брати участь у будь-якій галузі життя суспільства, зокрема у фізкультурно-спортивній, рекреаційно-оздоровчій тощо. Такі ініціативи сприяють розбудові більш толерантного, відкритого, демократичного суспільства, де кожна людина має можливість реалізувати свій потенціал та брати участь у житті спільноти на рівних умовах.

Список використаних джерел

1. Адирхаєв С. Г. Сучасна технологія фізичного виховання студентів з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивної освіти. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту*. 2016. № 1. С. 4–12.

2. Бажмін О. В., Бавольська В. Б. Адаптивна фізична культура в центрах соціальної реабілітації дітей-інвалідів. Миколаїв, 2017. 112 с.

3. Карпюк Р. П. Підготовка майбутніх фахівців з адаптивного фізичного виховання як педагогічна проблема. *Наукові записки. Серія «Педагогічні та історичні науки»*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Вип. LXVIII (68). С. 91–101.

4. Ковтун А. Визначення готовності викладача кафедри фізичного виховання до роботи зі студентами з обмеженими фізичними можливостями. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2011. № 2. С. 119–124.

5. Когут І. О. Соціально-гуманістичні засади розвитку адаптивної фізичної культури в Україні (на матеріалі адаптивного спорту) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 24.00.02. Київ, 2016. 44 с.

Васенок Тетяна Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри

професійної освіти та комп'ютерних технологій

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ЕТНОХУДОЖНІ ТРАДИЦІЇ СІВЕРЩИНИ ЯК МОТИВАЦІЙНИЙ ЧИННИК ТВОРЧОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАКЛАДІВ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ

Українське суспільство останніх років характеризується переосмисленням освітньої траєкторії розвитку, оновленням та адаптацією змісту освіти до викликів сучасності. Освіта завжди виступала і продовжує виступати рушійною силою розвитку суспільства. Пріоритетне місце займає професійна освіта, яка має займатися підготовкою кваліфікованих фахівців до всіх галузей та виробництв нашої держави.



Разом із соціально-економічними змінами в країні глобальних інноваційних трансформацій зазнають і художні традиції різних народних художніх ремесел та промислів, таких як: вишивка, ткацтво, одяг тощо.

Мета дослідження полягала в систематизації історико-культурологічного досвіду наукових досліджень процесу трансформації самобутніх народно-побутових традицій сіверян з виготовлення одягу, розкритті регіональних особливостей українського костюма від глибокої давнини до сьогодення з метою реалізації навчально-виробничих та творчих проєктів в освітньому процесі виготовлення швейних виробів, спираючись на етнічну спадщину.

Дослідженню проблем розвитку професійної освіти в умовах сьогодення присвячено праці А. Бєляєвої, О. Гаврилюк, Г. Кругликової, Н. Ничкало, С. Ніколаєнка, В. Радкевич та ін. Вченими розглядалися питання взаємозв'язку професійної освіти і вимог сучасного ринку праці, інноваційних аспектів розвитку професійної освіти, оновлення освітніх технологій професійної підготовки.

Специфіка підготовки майбутніх викладачів професійного навчання закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти швейного профілю полягає в тому, що знання і перший досвід з етнохудожнього проєктування одягу набувається в умовах освітнього закладу під час вивчення нормативних та вибіркових освітніх компонентів.

Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, законів України «Про професійно-технічну освіту» та нормативно-правових документів щодо розвитку народних художніх промислів і з метою підготовки здобувачів освіти до майбутньої професійної творчої діяльності, їх всебічного розвитку з урахуванням вимог ринку праці зростає увага до професійної підготовки майбутніх викладачів професійного навчання.

Тому під час підготовки магістрів із професійної освіти спеціалізації «Технологія виробів легкої промисловості», майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти у нашому закладі вищої освіти важлива роль відводиться етнокультурному регіональному компоненту. Щоб відродити народні традиції в одязі, необхідно зрозуміти той ціннісний смисл українського вбрання певного регіону і країни в цілому, який було в нього закладено, а також його потенціал. У контексті системного підходу система цінностей з проєктування та виготовлення народного й сучасного українського одягу інтегрує історико-культурну, змістову, художню, естетичну, прагматичну і розвивальну цінності, опанування якими дозволить розвинути в інтелектуальному, естетичному та художньо-творчому напрямках майбутнім фахівцям.

Орієнтація освітнього процесу на формування національної самосвідомості випускників магістратури передбачає особливу увагу залучення здобувачів професійної освіти до проєктної культури в етнохудожніх традиціях регіону.

Традиційне вбрання українців можна назвати цілою скарбницею духовної культури народу. Кожна деталь традиційного одягу становить важливу етнокультурну характеристику історичного розвитку окремого регіону.

Нині в сучасному суспільстві існує тенденція зростання інтересу до українського народного костюма, зокрема, його регіональних особливостей – крою, оздоблення та орнаментики.

Професійна підготовка магістрів за освітньо-професійною програмою «Професійна освіта. Технологія виробів легкої промисловості» орієнтована на формування національної самосвідомості здобувачів освіти і залучення до етнохудожньої культури регіону. Серед освітніх компонентів циклу професійної підготовки вирізняється компонент «Етнохудожнє проєктування костюма Сіверщини».

Сіверська земля має багату культурну спадщину. Мета освітнього компоненту полягає у розкритті регіональних традицій Сіверщини із проєктування та виготовлення одягу, у формуванні у здобувачів вищої професійної освіти необхідних спеціальних (фахових) компетентностей до проєктно-технологічної діяльності із виготовлення сучасних швейних виробів з опертям на етнічну спадщину Сіверщини.



Зміст програми освітнього компонента спрямований на послідовне опанування здобувачами освіти питань теорії і практики фахової проєктно-технологічної підготовки магістрів, на формування етнохудожньої проєктної культури майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти швейного профілю.

Проаналізувавши історіографію до проблеми народно-побутових традицій сіверян в історії культури України з виготовлення одягу [2; 3], з метою залучення здобувачів вищої професійної освіти до надбань української етнохудожньої культури Сіверщини, було розроблено навчально-методичний посібник «Етнохудожнє проєктування костюма Сіверщини» [1] і мультимедійну презентацію до нього. У презентації висвітлюються витoki традиційного українського костюма Сіверщини, його багатовікова історія від глибокої давнини до сьогодення, які тісно пов'язані з процесом розвитку української спільноти.

Підготовка за освітньо-професійною програмою «Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості)» здобувачів вищої освіти відбувається з опануванням кращих національних традицій, зафіксованих істориками, етнографами, археологами, антропологами, художниками, фольклористами, письменниками в раритетних виданнях чи архівних фондах у вигляді рукописів або живописних та графічних роботах, музейних колекціях та фотоархівах.

Отже, творче зростання майбутніх викладачів професійного навчання закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти швейного профілю, розвиток комплексу особистих якостей, формування фахових компетентностей на засадах історико-культурологічного досвіду наукових досліджень процесу трансформації самобутніх народно-побутових традицій населення регіону відбувається під час реалізації навчально-творчих проєктів зі створення сучасного костюма України з елементами етнічної спадщини Сіверщини.

Список використаних джерел

1. Етнохудожнє проєктування костюма Сіверщини : навчально-методичний посібник / уклад. Т. Васенко, А. Книш. Глухів, 2024. 135 с. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2898>
2. Ніколаєва Т. О. Історія українського костюма. Київ : Либідь, 1996. 176 с.
3. Ніколаєва Т. О. Український костюм. Надія на ренесанс. Київ : Дніпро, 2005. 320 с.

Встрова Ольга Дмитрівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО МАЙСТРА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ЯК ОДИН З КЛЮЧОВИХ ПОКАЗНИКІВ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ

Сучасна система професійно-технічної освіти націлена на вирішення важливих завдань у навчанні кваліфікованих робітників, що відповідають потребам економіки країни та відповідної галузі виробництва. При цьому враховуються індивідуальні нахили, уподобання, обрані рівні кваліфікації та світогляд кожного здобувача освіти. Це заохочує педагогічну спільноту до пошуку новаторських підходів у впорядкуванні навчально-виробничого процесу, вдосконалення змісту і структури, форм і методів навчання, а також впровадження сучасних педагогічних, інформаційних і виробничих технологій.

Забезпечення високих стандартів професійної підготовки кваліфікованих робітників визначає важливу роль майстра виробничого навчання. Особливе значення приділяється його професійно-педагогічній компетентності, зокрема методичній, яка об'єднує професійні вміння висококваліфікованого робітника у конкретній сфері, технологічні знання відповідного виробництва та майстерність у педагогічній діяльності. Сьогодні від майстра виробничого навчання очікується готовність розробляти власні навчальні та методичні матеріали, які враховують інформацію про сучасний стан виробництва, використання ефективних педагогічних методів і прийомів, інноваційних технологій, проведення досліджень, організацію та аналіз їх



результатів, а також демонстрацію конструктивної поведінки в різноманітних педагогічних ситуаціях і належної комунікативної взаємодії.

Під час професійного зростання майбутнього фахівця та розвитку його професійних здібностей виникає фахова компетентність. Ця компетентність визначається як здатність успішно виконувати професійні завдання та обов'язки на конкретній посаді. Фахова компетентність включає такі кваліфікаційні характеристики фахівця, як глибокі знання в загальноосвітніх і фахових предметах, володіння професійною технологією для розв'язання конкретних професійних завдань, висока кваліфікація з поліфункціональністю, здатність аргументувати вирішення проблем, співпраця в команді та конструктивна поведінка в нестандартних ситуаціях і неформалізованій взаємодії.

Високий рівень володіння професією характеризує ще один аспект – професійну культуру фахівця. Елементами цієї культури є професійна компетентність, системний погляд, модельне (професійне) мислення, а також професійна творчість і професійна рефлексія (критична об'єктивна самооцінка) [4].

У складі професійної культури також визначається психологічна культура. Наприклад, О. Видра розглядає психологічну культуру майбутнього фахівця як невід'ємну частину його загальної та професійної культури. Це системна характеристика особистості здобувача освіти, яка становить рівень освоєння, усвідомлення, використання та функціонування спеціальних психологічних цінностей. Серед цих цінностей важливими елементами є ефективні професійно-психологічні знання, уміння, навички та здібності до високопрофесійної психолого-педагогічної та трудової діяльності майбутнього майстра виробничого навчання.

Модель психологічної культури майбутніх майстрів виробничого навчання базується на концепції тривимірної психологічної структури особистості за В. Рибалко і містить такі компоненти:

– комунікативний компонент – усвідомлення рівня розвитку комунікативних здібностей, вивчення елементів спілкування та створення нових моделей педагогічного спілкування;

– мотиваційний компонент охоплює аналіз власних мотивів і смислів у навчально-професійній діяльності, виявлення інтересу до професії, цінування педагогічної праці, відданість гуманістичним ідеалам та творчі мотиви в психолого-педагогічній діяльності;

– характерологічний компонент передбачає усвідомлення та моніторинг особистісних рис, таких як любов до праці, наполегливість, акуратність, дисциплінованість, емоційна стійкість. Важливим є також розуміння моральної, інтелектуальної та практичної чутливості до навчально-професійної діяльності та розроблення нових характерологічних програм для поведінки та діяльності в навчанні й професійній діяльності;

– досвідний компонент охоплює усвідомлення рівня професійних знань, умінь та власної ієрархії системи цінностей. Важливим елементом є цінування психологічних знань, умінь, навичок та властивостей власної особистості й особистості учня як вищих цінностей, а також розвинений індивідуальний професійно-психологічний світогляд;

– інтелектуальний компонент охоплює усвідомлення рівнів розвитку інтелекту та мислення, ціннісне ставлення до інтелектуальних здібностей і властивостей, а також творче використання можливостей інтелекту та мислення в професійній діяльності;

– психофізіологічний компонент включає рефлексійну інтроспекцію психофізіологічних особливостей у трудовій діяльності та врахування індивідуального стилю професійної діяльності, який відповідає власному типу темпераменту [3].

Ключовим елементом у професійній культурі є освоєння професійної етики як особистої відповідальності за результати своєї роботи.

Бути відповідальним – означає вміти робити вибір і нести за нього відповідальність. Почуття провини і страху перед покаранням обмежують свободу вибору, тоді як відчуття відповідальності



сприяє формулюванню оригінальних ідей та творенню нових форм поведінки. Важливо розглядати невдачі як життєві уроки і перешкоди як можливості для змін [5].

Професійна етика передбачає наявність морального компасу в майбутнього фахівця, який дозволяє йому брати відповідальність за свої вчинки і зберігати професійну гідність та совість. Моральний компас представляє собою сформоване ціннісно-смісловне ядро особистості. Наприклад, у сфері педагогічної етики важливо, щоб майстер виробничого навчання надавав перевагу інтересам вихованця, уникав антигуманних наслідків своєї діяльності і не принижував гідності.

Визначення значення особистісної зрілості, психологічної компетентності та психологічної культури майбутнього фахівця при розв'язанні професійних завдань можна знайти в ряді наукових досліджень таких пошукачів, як О. Видра, О. Темрук, А. Гулеватий та інші.

Наприклад, у роботі О. Темрук було виявлено, що розвиток окремих аспектів особистісної зрілості відбувається нерівномірно і має свої особливості. Більшість майбутніх фахівців має задовільний або незадовільний рівень мотивації досягнення, або переважає мотив уникнення невдач. Вони також характеризуються недостатньо адекватною самооцінкою, що виявляється в суперечностях у концепції про себе. Для цих здобувачів освіти характерні неефективні життєві настанови і відсутність чітких життєвих цілей, що призводить до відсутності осмисленості, спрямованості та часової перспективи у їхньому майбутньому.

Отже, можна стверджувати, що є тісний зв'язок між особистісною зрілістю майбутнього фахівця та його професійно-педагогічною спрямованістю: чим вищий рівень професійно-педагогічної спрямованості, тим вищий рівень особистісної зрілості, і навпаки. Це дозволяє розглядати професійно-педагогічну спрямованість особистості майбутнього майстра виробничого навчання як один із ключових показників особистісної зрілості, який відображає її життєві та професійні установки.

Список використаних джерел

1. Вієвська М., Красовська Л. Формування мотивації фахівця до безперервної професійної освіти. *Вища школа*. 2011. № 1. С. 75–82.
2. Єрохін С. А., Нікітін Ю. В., Нікітіна І. В. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці. *Юридична наука*. 2011. №1. С. 20–28.
3. Кириченко В. В. Психологічні основи професійної адаптації та вибору професії : навчальний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 110 с.
4. Пінська О. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. *Проблеми трудової і професійної підготовки*. 2009. Випуск 14. С. 111–115.
5. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : підручник. 3-тє вид., випр. і доп. Київ : Каравела, 2011. 360 с.

Вишник Ольга Олександрівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики
початкової освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У світі, насиченому технологічними новаціями та непередбачуваними змінами, сучасне суспільство стикається з нагальною необхідністю адаптуватися до стрімкого темпу розвитку технологій. У цьому контексті освіта стає не лише джерелом знань, але й важливим інструментом формування особистості, здатної ефективно реагувати на вимоги сучасного світу. Початкова освіта відіграє вирішальну роль у будівництві фундаменту знань, навичок та цінностей для кожної дитини.

Згідно з Національною рамкою кваліфікацій початкова освіта має забезпечити учням базові знання, уміння та навички, а також сприяти їх усебічному розвитку відповідно до їхніх



індивідуальних потреб та особливостей. У цьому контексті виникає питання про ефективність методів навчання та організації навчального процесу, які забезпечать досягнення цих цілей. Один із перспективних напрямів у цьому плані – діяльнісний підхід до навчання.

Проблема впровадження діяльнісного підходу в освіті, зокрема в початковій школі, залишається актуальною для науковців, практиків та освітян. На сьогоднішній день багато вчених, серед яких І. Андрусенко, І. Бех, О. Колеснікова, О. Савченко та інші, підкреслюють необхідність перегляду підходів до навчання та розвитку учнів, що стає ключовим завданням для вчителів та педагогів. Це вимагає від освітян переосмислення їхньої ролі та методів роботи, а також удосконалення педагогічних технік та прийомів для максимальної ефективності навчального процесу.

Питання впровадження діяльнісного підходу в освіті, зокрема в початковій школі, стало об'єктом уваги багатьох учених та педагогів. У науковій літературі широко обговорюються різні аспекти цього підходу, його переваги та перспективи.

Існують різні терміни, що використовуються для опису діяльнісного підходу в навчанні. Наприклад, науковці С. Безбородих, О. Бігич, І. Зимня, І. Шумілова використовують термін «особистісно-діяльнісний», у той час як О. Савченко визначає його як «системно-діяльнісний», а Т. Пушкарьова та О. Топузов [1] використовують термін «інтегративно-діяльнісний». Ці різноманітні підходи свідчать про багатогранність та комплексність концепції діяльнісного підходу та її відображення у науковій літературі.

Зокрема, П. Копосов у своєму навчально-методичному посібнику «Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1–2 класів» відзначає, що діяльнісний підхід може стати найбільш продуктивним в освітньому процесі. Він порівнює діяльнісне та пояснювально-ілюстративне навчання, виокремлюючи характеристики першого, такі як внутрішнє прийняття мети, індивідуалізація та варіативність дій, що сприяють позитивним внутрішнім особистісним змінам [2].

Також вагомий внесок у розуміння діяльнісного підходу в освіті зробила Т. Молнар [3]. Вона на основі психолого-педагогічних засад теорії діяльності визначила особливості цього підходу, висвітливши власну навчальну діяльність учня, орієнтацію вчителя на формування узагальнених навчальних дій та розвиток умінь вчитися як головну фундаментальну компетентність.

Діяльнісний підхід в освіті передбачає активну участь учнів у навчальному процесі, спрямовану на розвиток їхніх здібностей, навичок та компетентностей. Основними принципами цього підходу є активна самостійна діяльність учнів, співпраця та взаємодія між учнями та вчителем, інтеграція знань та вмінь, а також спрямованість на досягнення конкретних результатів.

Один із ключових аспектів діяльнісного підходу – це активна самостійна діяльність учнів. Замість традиційної моделі, де вчитель виступає як джерело знань, учні виконують роль активних учасників навчального процесу. Наприклад, у математиці замість простого викладання правил розв'язання задач учителем, учні можуть виконувати практичні завдання, де вони самостійно застосовують вивчені алгоритми.

До прикладу, вчитель може провести урок з вивчення таблиці множення, де учні спільно з вчителем виконують завдання з використанням ігрових методів, таких як гра «Множимо та ділимо». Це дозволяє учням не лише запам'ятати таблицю множення, але й засвоїти її та зрозуміти застосування у практичних ситуаціях.

Ще одним важливим аспектом діяльнісного підходу є співпраця та взаємодія між учнями та вчителем. Учителі стають не просто джерелом інформації, але й партнерами у навчальному процесі, які сприяють розвитку учнів. Наприклад, на уроках читання вчитель може пропонувати учням обговорення літературних творів у групах, де вони спільно аналізують текст, висловлюють свої думки та аргументують свої погляди.

Наприклад, на уроках «Я досліджую світ» учні можуть проводити дослідження щодо навколишнього середовища та природних явищ. Вони можуть вивчати рослинний світ на шкільній присадибній ділянці або в парку, спостерігати за тваринами та їхнім життям. Такі дослідження



допомагають учням краще зрозуміти природні процеси та розвивають їхню допитливість та практичні навички. Наприклад, учні можуть обрати тему «Життя в лісі» та провести дослідження про рослини та тварини, що мешкають у лісі. Вони можуть вивчити їх характеристики, екосистему, взаємозв'язки між ними та вплив людини на їх середовище існування.

Реалізація діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи є ефективною стратегією навчання, спрямованою на всебічний розвиток учнів з урахуванням їхніх індивідуальних потреб та здібностей. Активна самостійна діяльність учнів, співпраця та взаємодія між ними та вчителем, а також інтеграція знань та умінь створюють умови для здобуття якісної освіти.

На прикладі уроків «Я досліджую світ», де учні займають активну роль у власному навчанні та вивчають навколишній світ через дослідницьку діяльність, видно, що діяльнісний підхід сприяє не лише засвоєнню знань, але й розвитку критичного мислення, творчих здібностей та саморегуляції учнів.

Інтеграція діяльнісного підходу в навчальний процес початкової школи вимагає активної підтримки та професійної підготовки вчителів. Забезпечення впровадження діяльнісного підходу вимагає постійного підвищення кваліфікації педагогів, створення сприятливих умов для їхньої професійної діяльності та підтримки з боку управління освітою.

Отже, діяльнісний підхід у початковій школі сприяє формуванню глибокого розуміння інформації, розвитку критичного мислення та творчих здібностей учнів, що є важливою передумовою для їхнього подальшого успіху в навчанні та житті.

Список використаних джерел

1. Пушкарьова Т. О., Топузов О. М. Інтегративнодіяльнісна педагогіка : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2019. 304 с.
2. Копосов П. Г. Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1–2 класів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Фабула», 2021. 160 с.
3. Молнар Т. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. *Молодь і ринок*. 2016. № 1 (132). С. 76–79.

Вовк Богдан Іванович,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та технологій
сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

СТАЛЕ СІЛЬСЬКЕ ГОСПОДАРСТВО: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ

Сучасне виробництво сільськогосподарської продукції потребує розумного підходу до взаємодії з природою. Сучасні методи вирощування рослин із застосуванням інтенсивних технологій, а також використання промислових мінеральних добрив та пестицидів дозволяють підвищити врожайність, але при цьому створюють серйозні екологічні проблеми.

Останні дослідження підтверджують, що головними факторами екологічного навантаження, пов'язаними з розвитком сільськогосподарських господарств, є одностороння структура сільгосппідприємств, спрощені сівозміни, помилки в обробці ґрунту, використання нестійких до захворювань сортів, а також надмірне застосування добрив і хімічних засобів обробки та захисту [1, с. 217–222].

Метою аналізу є виявлення сучасних екологічних проблем у сільському господарстві України та розроблення можливих шляхів їх вирішення. Проблема монокультур та виснаження ґрунту вже є стандартною практикою на більшості полів нашої держави.

З огляду на це в перспективі для сталого розвитку сільського господарства України, необхідно акцентувати увагу на профілактичних заходах та природних методах регулювання екосистеми. Модель «Інтегрованого рослинництва», яка вже успішно використовується в деяких



закордонних країнах, може допомогти зменшити використання хімічних засобів при вирощуванні рослин.

Ця модель базується на комплексному підході до управління рослинництвом, включаючи елементи такі як використання біологічних контролерів шкідників, вдосконалення методів обробки ґрунту (Strip-till, No-till, Mini-till) для збереження його структури та поживних речовин, а також посів різноманітних культур для збільшення біорізноманіття та підтримки екологічної рівноваги. Проте в наш час активно обговорюються можливості впровадження в нашої країні систем мінімального та «нульового» обробітку ґрунту. Багато фахівців підтримують думку про те, що відмова від використання плуга та борони (no-till), яка вже стала звичкою для багатьох фермерів має як економічні, так і екологічні переваги. Однак, аналізуючи досвід інших країн, зокрема США Канади, Німеччини та інших країн Європи, щодо впровадження систем no-till, неможливо не звернути увагу на ряд негативних аспектів, які супроводжують цей процес. Одним із найважливіших є зростання використання пестицидів в агроєкосистемах. Відсутність оранки призводить до значного збільшення кількості бур'янів, комахоїдних шкідників та хвороб. Це, у свою чергу, змушує фермерів використовувати удвічі більше пестицидів. Багато вчених визнають, що бездумне зростання використання пестицидів призводить до збільшення випадків онкологічних захворювань. Дослідження американських вчених показують, що шестикратне збільшення використання пестицидів призвело до зростання випадків раку серед фермерів і восьмикратне збільшення – серед тих, хто працює з пестицидами безпосередньо. Рівень діоксину в організмі новонароджених дітей виявився у 27 разів вищим, ніж рекомендована безпечна норма на весь період їхнього життя [2, с.8].

Додатково з метою розвитку сільського господарства, важливо запроваджувати екологічно чисті методи вирощування рослин, такі, як агроєкологічні системи, що сприяють підвищенню стійкості рослин до захворювань та шкідників без необхідності великого застосування хімічних препаратів.

Крім того, важливо надавати фермерам доступ до сучасної інформації та підтримку їх у переході до більш екологічних методів вирощування рослин. Це може охоплювати підтримку у сфері фінансів, консультацій та доступу до новітніх технологій, спрямованих на зменшення негативного впливу сільського господарства на довкілля.

Перехід до більш сталого сільського господарства потребує комплексного підходу та спільних зусиль уряду, наукових установ, фермерських господарств та громадськості.

Одним з перспективних напрямів сталого розвитку сільського господарства також є інтеграція агроєкологічних принципів під час планування господарства та управління ним. Це включає збереження та відновлення ґрунтових ресурсів, раціональне використання водних ресурсів, заохочення біологічної різноманітності та підтримку екосистемних послуг.

Додатково важливо впроваджувати інноваційні технології, спрямовані на підвищення ефективності використання ресурсів та зменшення викидів. Наприклад, використання агроєкологічно орієнтованих систем поливу та систем автоматизації може сприяти ефективнішому використанню води та енергії.

До цілей сталого розвитку сільського господарства також варто зараховувати розвиток агротуризму та просування місцевих продуктів. Агротуризм сприяє збереженню сільських територій, залучає додатковий дохід для фермерів та сприяє збереженню традиційних сільських ремесел та культурного спадщини. Продаж місцевих продуктів може допомогти підтримати місцеву економіку та зменшити екологічний відбиток, пов'язаний з транспортуванням продуктів на великі відстані.

Загалом, для досягнення розвитку сільського господарства необхідний комплексний підхід, який поєднує в собі наукові дослідження, громадську участь, підтримку уряду та активну участь фермерських господарств. Тільки через спільні зусилля можна забезпечити збалансований розвиток сільського господарства, який буде враховувати потреби сьогодення, не шкодячи майбутнім поколінням.



Список використаних джерел

1. Фермер: базовий рівень. Підручник з аграрної економіки: Вид. Баварського Земельного Об'єдн. ТОВ & КО. Командитне товариство, Мюнхен. Німеччина, 2007. 620 с.
2. Квітка Г. Плуг у відставку відправляти рано. *Голос України*. 28.11.2007. С. 8.
3. Росновський М. Г., Самусь Т. В. Проблема економії ресурсів: історія і сучасність. *Вісник науковця: науково-популярний журнал*. Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова. Миколаїв, 2011. № 3. С. 149–152.

Гордій Ніна Миколаївна,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Особливої гостроти набула проблема мовленнєвої підготовки дітей до школи в наш час, коли навчання дітей у школі починається з шести років, а дошкільна освіта як вихідна ланка неперервної освіти стала в Україні обов'язковою для дітей п'ятирічного віку, тобто реально виокремилася ще одна проміжна ланка між дошкільною і шкільною освітою – передшкільна. Школа зацікавлена, щоб діти, які приходять у перший клас, були підготовлені до навчання грамоти, тобто мали добре розвинений фонематичний слух (мовленнєвий слух), добре розвинене розмовне мовлення (діалогічне й монологічне), здійснювали звуковий і складовий аналіз слова, вміли аналізувати речення, виділяти з речень слова, поділяти слова на склади, щоб у них були добре розвинені дрібні м'язи пальців, щоб рука була готова до письма. Діти, які прийдуть до школи з такою підготовкою, легко оволодіють у школі навичками читання й письма.

Проблема мовленнєвої готовності досліджувалася ученими (О. Амацьєва, А. Арушанова, А. Богуш, С. Боднар, М. Вашуленко, Н. Гавриш, А. Іваненко, Д. Ельконін, Л. Журова, Н. Кирста, К. Крутій, С. Ласунова, Н. Луцан, І. Луценко, Т. Наumenко, І. Непомняща, Т. Постоян, О. Трифанова, Н. Шиліна, С. Хаджирадева, Л. Фесенко, Г. Чулкова та ін.). Вони відзначали, що одне з провідних місць у формуванні готовності дітей дошкільного віку до навчання в школі посідає мовленнєвий розвиток дітей, зокрема, чисте і правильне мовлення, багатий словник, уміння вільно спілкуватись з однолітками і дорослими, із знайомими і незнайомими співрозмовниками; виявляти ініціативу у відповідних комунікативних ситуаціях, доречно використовувати етичні норми спілкування. Учені розробили теоретичні позиції (О. Безсонова, В. Бенера, О. Білан, Н. Котик, Н. Маліновська, О. Максименко та ін.).

Одним із засобів розвитку мовлення дошкільників є гра, а її значення у виховному процесі дошкільників було розкрито в багатьох роботах педагогів-класиків та сучасних педагогів (Л. Артемова, А. Богуш, Т. Говорун, О. Денисюк, Л. Калмикова, Л. Калуська, О. Кононко, Т. Комарова, Н. Лисенко, Т. Лоскутова, Т. Піроженко, Т. Поніманська, В. Цимбалюк, Т. Ротанова та ін.). Учені підкреслюють, що в ігровій діяльності відбувається пошук предметів-замінників і символічне зображення предметних дій, що передають характер стосунків між людьми, форми і типи їхнього спілкування. Ігри та ігрові вправи, проблемні ситуації сприяють розвитку мовлення, оскільки ігровий сюжет потребує мовленнєвого спілкування, спонукає до висловлювання своїх думок, бажань, пояснення своїх рішень.

Мовленнєва готовність – один із основних факторів готовності дітей до навчання в школи. Вона є показником комунікативного та інтелектуального розвитку дитини та гарантує майбутньому учню успішне засвоєння знань. Водночас розвинена мова є показником особистісного розвитку дитини, змісту і стану її внутрішнього світу. Здійснюючи мовленнєву підготовку дитини до навчання в школі, педагог формує в неї мовленнєву компетенцію, яка також є однією з провідних характеристик особистості. Вагома роль у цьому процесі належить початковій освіті, де педагоги виявляють і планомірно розвивають здібності дитини, формують



їхні вміння, навички та бажання вчитися, створюють умови для всебічного розвитку особистості, її самовизначення. Так, вченими виокремлені поняття «мовленнєва підготовка» і «мовленнєва готовність дітей до навчання у школі». А. Богуш зазначає, що мовленнєва підготовка дітей до школи – це певний рівень розвитку всіх видів компетенцій: фонетичної, лексичної, діалоногічної, граматичної та комунікативної компетенції та розвиток навичок письма. Визначення різних видів мовленнєвої компетенції дає змогу охопити всі сторони мовленнєвої діяльності. Лексична компетенція ґрунтується на словниковій роботі з дітьми, фонетична – у процесі роботи з виховання звукової культури мовлення, граматична компетенція охоплює формування граматичної правильності мовлення, діалоногічна стосується діалогічного і монологічного мовлення, формування комунікативної компетенції спрямоване на розвиток культури мовленнєвого спілкування, мовленнєвого етикету та етичних норм спілкування [1].

На думку Л. Калмикової, поняття «мовленнєва підготовка» повинно використовуватися у двох значеннях:

- загальномовленнєва підготовка, що включає усне мовлення, навички використання мови для мислення та спілкування;
- спеціальна мовленнєва підготовка включає пропедевтику вивчення мови, первісне усвідомлення знакової системи мови, формування вмінь читати, писати, аналізувати мовні явища.

Авторка вважає, що з дитиною шостого року життя необхідно проводити спеціальну підготовку, повідомляти їм елементарні знання про мову, формувати початкові спеціальні мовленнєві уміння. По її закінченні діти мають оволодіти читанням та елементами письма [4].

Необхідний позитивний вклад у мовний розвиток роблять і літературно-художні твори: казки, оповідання, вірші, загадки, прислів'я, приказки. Мовленням дитина оволодіває в процесі спілкування під час різних видів діяльності, адже всі вони тісно пов'язані з мовленням і супроводжуються ним. Оскільки дитина-дошкільник мислить переважно образами, то використання наочності сприяє активізації мовлення і робить його ефективним, тому Н. Гавриш, О. Безсонова запропонували специфічний засіб розвитку мовлення дошкільників – наочні схеми-моделі та коректурні таблиці, в яких дитина відтворює структуру об'єктів і зв'язків між ними. Дії наочного моделювання є основними пізнавальними здібностями дошкільника у сфері мислення. Основний шлях розвитку пізнавальних здібностей – це постійний перехід від зовнішніх дій із умовними замінниками предметів (схемами-моделями) до дій подумки. Роль схем-моделей та коректурних таблиць досить вагома у формуванні мовленнєвої готовності дітей до школи. На думку Н. Гавриш, їх корисність у тому, що діти навчаються тісно пов'язувати слово з узагальненням про предмет, вчать логічно і послідовно висловлювати свої думки, тобто схема-модель одночасно розвиває і розум і мовлення. Запропонована методика використання схем-моделей та коректурних таблиць допомагає оптимізувати навчально-пізнавальну діяльність за рахунок унаочнення послідовності пошуково-орієнтувальних дій, встановлення взаємозв'язків різноманітних понять. Така схема дає змогу майже на кожне поняття дивитись крізь призму його міжсистемних зв'язків, вони стають для дітей наочними, очевидними. У системі дошкільної освіти застосування схем-моделей та коректурних таблиць до останнього часу не отримало широкого поширення, лише в контексті екологічного виховання вихователі застосовують окремі схеми для пояснення складних природознавчих понять. У методиці розвитку зв'язного мовлення дітей в окремих авторських технологіях також застосовувалися схеми, які дозволяли зберегти логіку побудови описової розповіді, повідомлення чи міркування [3].

Так для досягнення ефективності у навчання мові, науковець М. Вашуленко радить проводити мовленнєві заняття з розвитку мовлення більш цілеспрямовано, тобто вчасно виявляти індивідуальні особливості дітей, наполегливо виправляти виявлені недоліки у їхньому загальному розвитку. На його думку, педагогам потрібно систематично працювати з дітьми на заняттях і долати тенденцію орієнтуватися тільки на розвинених і активних дітей, обов'язково застосовувати на заняттях індивідуальний підхід до кожного [2].



Отже, мовленнєва готовність дітей до школи включає такі компоненти, як: знання про навколишню дійсність; змістова сторона мовлення; рівень розвитку мовленнєвих навичок (достатній словник, правильна звуковимова, граматична правильність мовлення, діалогічне й монологічне мовлення); висока мовленнєва активність дітей; якість мовленнєвих відповідей; оволодіння елементарними оцінно-контрольними діями у сфері мовленнєвої діяльності. Процес розвитку й оволодіння дитиною мовленням зумовлений певними віковими закономірностями, що дає можливість чітко визначити аспекти мовлення необхідні для навчання. За відповідної організації навчання до шести років діти досягають порівняно високого ступеня узагальнення й абстрагування, починають розуміти умовні та схематичні зображення, засвоюють узагальнені значення, відображені в них зв'язки і відношення.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М., Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. Одеса : ПНЦ АПН України, 2003. 335 с.
2. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-х річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2000. № 4. С. 29–35.
3. Гавриш Н., Безсонова О. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Коректурні таблиці. Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць. Київ : Видавничий дім «Слово», 2016. 256 с.
4. Калмикова Л. О. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх упровадження. *Дитинство: наступність і перспективність*. Переяслав-Хмельницький, 2000. С. 10–11.

Гриценко Андрій Петрович,

доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри історії, правознавства та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ДОСЛІДЖЕННЯ ГЛУХІВСЬКОГО ЄВРЕЙСЬКОГО КЛАДОВИЩА В РАМКАХ СПІЛЬНОГО УКРАЇНСЬКО-ІЗРАЇЛЬСЬКОГО НАУКОВО-ДОСЛІДНОГО ПРОЄКТУ В 2023-2024 РОКАХ

Виконання спільного українсько-ізраїльського науково-дослідного проєкту «Збереження культурної спадщини єврейського кладовища в Глухові Сумської області як єдиного єврейського некрополя на сході України засобами цифрової гуманітаристики» у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка (науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Андрій Гриценко) в рамках білатерального міжнародного наукового співробітництва з Державою Ізраїль, затвердженого відповідними нормативними актами Міністерства освіти і науки України, значно активізувало увагу до вивчення історії цього старовинного некрополя. Партнерами з Ізраїлю стали науковці Інституту єврейських досліджень імені Шехтера (м. Єрусалим) в особі директора закладу та наукового керівника проєкту професора Дорона Бара.

Загалом, реалізація запланованого на два роки проєкту сприяє вирішенню питання фізичного збереження стародавнього єврейського кладовища в Глухові шляхом дослідження єврейської спадщини студентами й аспірантами Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, а також створення вебсайту та бази даних з об'єднанням електронних фотографій надгробків, їх геоданих, відомостей про поховання та надгробки.

У попередні роки кандидат історичних наук В. Назарова у процесі підготовки дисертації виявила понад 1 тис. надгробків. Однак не були зафіксовані їх геодані, точні розміри та матеріали. У травні 2022 р. армія Росії завдала ракетного удару по цвинтарю. Тому учасниками проєкту (наукові співробітники, аспіранти та студенти кафедр історії, правознавства та методики навчання, а також технологічної і професійної освіти Глухівського національного



педагогічного університету імені Олександра Довженка) у вересні – листопаді 2023 року провели розвідку та безпосереднє вивчення надгробків єврейського кладовища, а також проведено додаткове вивчення та виявлення нових поховань у квітні 2024 року.

Під час першого підготовчого етапу ще в травні – липні 2023 року учасниками проєкту було вивчено праці краєзнавця М. Часницького, який у 2009 та 2011 роках опублікував дві книги «Глухов. Евреи. Память жива. Страницы истории еврейской общины» [10] та «Евреи. Глухов и Сумщина» [11] відповідно. Також значна інформація була опрацьована з наукових та науково-популярних публікацій дослідниці В. Назарової (зокрема, її дисертаційне дослідження на тему «Надгробки XIX – початку XX ст. єврейського цвинтаря міста Глухова як об'єкти культурної спадщини») [5; 6; 7; 8; 9], яка представляє ізраїльську дослідницьку групу, що бере участь в українсько-ізраїльському проєкті.

Євреї мешкають у Глухові з часів Великого князівства Литовського. Це підтверджує знайдене археологами наприкінці XIX ст. кладовище. Однак протягом XVIII ст. посилюються гоніння російської імперської влади. Лише 1794 р. євреї вперше отримали право легального проживання в деяких губерніях, зокрема в Чернігівській. Так, вони принесли, зокрема, на Глухівщину свою культуру, мову та традиції. У цей час у місті в кагалі (невелика єврейська громада) вже проживало 342 особи [4, с. 64–73; 6, с. 204–209]. Тобто, на відміну від Поділля, Галичини, Буковини чи Одещини, на півночі нинішньої Сумщини не існувало великих хасидських осередків. До того ж негативно впливала спеціальна податкова політика Російської імперії. У другій половині XIX ст. єврейська громада у Глухові вже налічувала 2644 людини (чоловіків – 1325 та жінок – 1319) [3].

Ще більше ускладнилося життя євреїв у першій половині XX ст.: революції з погромами, Друга світова війна з Голокостом та вимушена міграція у великі міста, внаслідок боротьби влади з релігією). Перша світова війна скоротила кількість глухівських євреїв із 6 тисяч до 2500, а далі ця кількість невпинно зменшується [2].

Усі ці фактори привели до поступового зникнення у радянському суспільстві традиційного єврейського способу життя, його соціальної структури і культурної складової, спричинили масову асиміляцію та втрату знання єврейської мови. Відповідно, були втрачені практично всі матеріальні пам'ятки єврейської культури та мистецтва – синагоги, сувої та книги. Чи не єдиними матеріальними свідченнями існування цієї нації залишилися поодинокі єврейські кладовища. Саме кам'яні надгробки та намогильні плити з традиційним різьбленим декором та епітафіями на івриті створюють значну цінність з точки зору джерел історії, генеалогії, літератури і мистецтва [2].

Серед інших єврейських кладовищ цвинтар у Глухові вирізняється масовістю збережених 1 040 намогильних плит. Утім до початку виконання нами науково-дослідних робіт була можливість прочитати імена лише 352 похованих осіб, тобто третину. Із них 268, або 76,1%, які померли у радянський період. Тобто було відомо імена лише 84 похованих раніше 1917 року. Це лише 8% від усіх поховань. Під час виконання дисертаційного дослідження В. Назарова виконала часткову фіксацію надгробків кладовища та провела аналіз списків похованих [2; 3; 9].



Відтак, протягом 2023 року на у квітні 2024 року було проведено максимально можливий пошук невідомих до того часу поховань з відтворенням написів на існуючих похованнях XIX та початку XX століть, які можливо прочитати та потім перекласти. Зокрема, лише в осінній період (на жаль, не надто сприятливий для фізичної роботи на



кладовищі) нами було здійснено підйом і очищення кількох повалених надгробків, епітафії яких раніше прочитати не було можливо. Отже, загальна кількість відомих поховань сягнула 1059. У процесі цієї роботи за співпраці з ізраїльськими колегами було розшифровано чотири епітафії, які раніше не піддавалися прочитанню, та виявлено 5 раніше невідомих поховань. Серед них надгробок члена родини Бабад – нащадка відомого польського рабина Хашеля, голови єшиви та рабинського суду м. Кракова, а також кілька могил жертв єврейського погрому 22 - 23 лютого 1918 року. Тобто загалом було прочитано та розшифровано із нововиявлених та тих, що вже були внесені до списку раніше понад три десятки похованих. Всі вони померли до початку радянського періоду.

Зокрема, під номером 1052 було виявлене та ідентифіковане поховання Рахлін Голди, яка померла 5 лютого 1921 року.

Поряд (№ 1053) похована дівчина Сара Естер Донька р. Песах Бурштинський. Померла 16 ава. Рік 5675. (27.07.1915). Епітафія: «Хай буде її душа зав'язана у вузлі життя». Івритом вона має такий вигляд: הכתולה שרה אסתר בת ר פסח בורשטינסקי נפטרה טז ואב שנת תרעה תנצבה

Цікавим стало нововиявлене поховання під № 1054 (на світлині). Тут написано: дівчина [ім'я відбито] донька р. Моше Бабад, онука гаона нашого Реббе р. Хашеля – глави рабинського суду Кракова. Померла напередодні новомісячного адар [30 швата] 5676 року (04.02.1916). Хай буде її душа зав'язана у вузлі життя на місці з душами....

Також завдяки співпраці з ізраїльськими колегами розшифрували вже знайдені поховання. Наприклад, Луїза Марківна Лазарева, яка померла 25 серпня 1866 року.

Також були вперше прочитані імена двох братів Мойсея та Цві-Герша Фішкіних, які стали жертвами єврейського погрому в Глухові, здійсненого більшовиками 22–23 лютого 1918 року. Зокрема, про поховання Мойсея було відомо, але воно не було знайдено попередніми дослідниками. Друге поховання стало нововиявленим та обидва стали розшифрованими завдяки співпраці в рамках міжнародного проєкту з фахівцями Інституту єврейських досліджень імені Шехтера (м. Єрусалим, Ізраїль) [6; 7; 9].

Так, спільно було досліджено, що Фішкін Мойсей Михелевич (на світлині – ліворуч) був службовцем та загинув у 18-річному віці.



Його на 2 роки старший брат Фішкін Цві-Герш Міхелев (на світлині праворуч) також був службовцем. Прикро, що обидва ці надгробки розбиті та валяються на одній ділянці землі. Заплановано їх підняття та відновлення [1, с. 91–92].



Отже, кількість відомих похованих у період до 1919 року зросла до 110, а відсоток уведених до наукового обігу похованих зріс до 10,5 %. Отже, кількість відомих імен похованих на кладовищі в дорадянський період зросла майже на третину.

Важливим результатом уважної діяльності та плідної співпраці, зокрема, з науковим співробітником з Ізраїлю В. Назаровою, стало розшифрування точних дат народження та смерті відомого єврейського письменника Цвейфеля Лазаря Давидовича.



Таким чином, у ході польових робіт 2023–2024 років було віднайдено та ідентифіковано понад 20 поховань, при цьому більшість із них жінок, та всі вони поховані до 1922 року, тобто у дорадянський, найменше досліджений період. У результаті аналізу отриманих даних про поховання XIX ст. – початку XX ст. вдалося виявити 338 жіночих поховань. Частка жіночих поховань зросла з 49,3% до 50,0% [12, с. 171]. Відтак, на єврейському цвинтарі в Глухові відомі збережені понад 1 060 намогильних плит. Число тих, де можна прочитати імена, зросло з 352 до 376 або з третини до 36%. Із них вже відомо імена понад 110 похованих раніше 1922 року. Було до дослідження – лише 84, або на третину менше.

Серед інших знахідок, варто відзначити, що у квітні 2024 року поряд з нововиявленим похованням було віднайдено відбитий фрагмент з мацеві № 1053, нововиявленої нами восени 2023 року. Це майже за 4 метри на північ від поховання.

Отже, зібрані історичні дані мають історичну, наукову, екологічну та хронологічну цінність і дають можливість визначити особливості розвитку глухівської єврейської громади, її найбільш відомих представників, носіїв єврейських традицій та культури радянської доби.

Навесні та восени 2024 року наші науково-дослідні роботи будуть продовжені в аспекті вивчення повалених та розбитих надгробків, їх підняття та опрацювання одержаної інформації з метою фізичного й інформаційного збереження кладовища як єврейської спадщини України, а також популяризації цієї тематики серед населення.

Список використаних джерел

1. Ворона П. Встановлення осіб похованих на глухівському єврейському кладовищі – жертв погрому 1918 року. *Глухівські історико-філософські читання* : збірник наукових праць / редкол.: Гриценко А. П., голова та ін. Глухів : Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2024. Вип. 2. С. 91–94.

2. Голуб А. А. Глухівські євреї, проблеми укорінення, особливості поховальних плит. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Глухів, 28 листопада 2023 р.). Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. Вип. 2. С. 88–91.



3. Голуб А. А. Глухівське єврейське кладовище: заснування та національна специфіка відвідування. *XIII Глухівські наукові читання – 2023. Актуальні питання суспільних і гуманітарних наук* : матеріали міжнародної інтернет-конференції (м. Глухів, 6–8 грудня 2023 р.). Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. С. 31–32.

4. Гриценко А. П., Гриценко В. А. Дослідження Глухівського єврейського кладовища в рамках спільного українсько-ізраїльського науково-дослідного проекту восени 2023 року. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування* : збірник наукових праць. Глухів : Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2023. Вип. 2. С. 57–61. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2205> (дата звернення: 07.03.2024).

5. Гриценко А. П., Колієнко А. А. Особливості викладання історії та релігійного виховання в Глухівському учительському інституті (1874–1917 рр.). *Культурологічний альманах*. 2023. Вип. 3. С. 119–125. URL: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.3.16> (дата звернення: 22.12.2023).

6. Гриценко А., Назарова В. Поховання 1922–1991 рр. Глухівського єврейського цвинтаря в контексті історії єврейської громади міста. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки*. 2022. № 35. С. 104–112. URL: <https://drive.google.com/file/d/1ncD2xOk8hRKO-1RfDTCicfD53IG5Fdk3/view> (дата звернення: 07.03.2024).

7. Гриценко А. П., Ткаченко Н. М., Голуб А. А. Історія Глухівського єврейського цвинтаря: традиції поховань та особливості надгробків. *Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»)* : журнал. 2023. № 11 (17). С. 1091–1101. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/7383> (дата звернення: 07.03.2024).

8. Гриценко В. Діяльність євреїв у глухівському педагогічному інституті. *Глухівські історико-філософські читання* : збірник наукових праць / редкол.: Гриценко А. П., голова та ін. Глухів : Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2024. Вип. 2. С. 84–88.

9. Назарова В. В. Єврейські погроми в Глухові у 1918–1919 роках. *Сіверянський літопис*. 2019. Вип. 1. С. 178–184.

10. Назарова В. В. Надгробки XIX – початку XX ст. єврейського кладовища міста Глухова як об'єкти культурної спадщини : дис.... канд. іст. наук : 26.00.05. Київ, 2019. 222 с.

11. Назарова В. Збереження єврейського цвинтаря у м. Глухові шляхом його популяризації та знайомства широких мас з культурою та традиціями єврейського народу за допомогою використання технологій цифрових гуманітарних наук. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування* : збірник наукових праць. Глухів : Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2023. Вип. 2. С. 61–65.

12. Ткаченко Н., Гриценко А. Жіночі поховання глухівського єврейського кладовища. *Глухівські історико-філософські читання* : збірник наукових праць / редкол.: Гриценко А. П., голова та ін. Глухів : Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2024. Вип. 2. С. 170–173.

13. Ткаченко Н. М. Збереження історико-культурної спадщини в умовах війни як актуальна проблема сучасності. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування* : збірник наукових праць. Глухів : Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2023. Вип. 2. С. 67–69.

14. Часницький М. М. Глухов. Евреи. Память жива. Страницы истории еврейской общины Глуховщины. Киев : Атопол, 2009. 317 с.

15. Часницький М. М. Евреи. Глухов и Сумщина. Страницы истории евреев Глуховщины и Сумщины. Киев : Золоті ворота, 2011. 380 с.



Гриценко Андрій Петрович,
*доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри
 історії, правознавства та методики навчання
 Глухівський НПУ ім. О. Довженка*

СВЯТКУВАННЯ 50-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ СТВОРЕННЯ ГЛУХІВСЬКОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ У 1924 РОЦІ

Традиція відзначення першого ювілею Глухівського учительського інституту була започаткована в 1899 році, коли до 25-літнього ювілею викладачем природничої історії М. І. Демковим було написано змістовний нарис про заклад освіти, який був затверджений 19 травня 1899 р. на засіданні педагогічної ради інституту, однак, попечитель Київського навчального округу не дозволив витратити кошти на видання 600 примірників, скоротивши видання до звичайної історичної записки. Цей нарис як окреме джерело, на жаль, не зберігся, як і невідомо про заходи з відзначення чверть вікового ювілею [5; 10; 14, с. 6; 17; 21]. На 40-річчя від дня заснування Глухівського учительського інституту в 1914 році була спроба написати подібний історичний нарис. У фондах зали рідкісних видань бібліотеки Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка зберігається чернетка нарису. Утім, очевидно, початок Першої світової війни, завадив більш широкому відзначенню ювілею [1; 3; 6; 14, с. 6, 36; 16; 20; 24, с. 11].

Більш успішним стало відзначення 50-річчя від дня заснування інституту. Так, 1924 р. з Народного комісаріату освіти Української СРР, не дивлячись на закриття закладу вищої освіти, керівництво Глухівського інституту народної освіти отримало повідомлення про плани відзначення п'ятдесятирічного ювілею установи та необхідність написати історичний нарис. З невідомих причин відповідальність за цей проєкт була покладена на викладача-мовника А. В. Кириченка. Він написав чорновий варіант нарису про Глухівський учительський інститут від заснування й до липня 1924 р. У зв'язку з ліквідацією установи влітку 1924 р. праця не була опублікована й, вірогідно, зберігалася в родинному архіві автора [14, с. 6–7; 19, с. 39].

На початку 1924 року сталось заворушення серед студентів відділу соціального виховання інституту. Справа полягала в тому, на початку 1921-1922 навчального року було прийнято дві групи вступників. Ті абітурієнти, що складали іспити за підвищеною програмою, були зараховані до так званого відділу професійної освіти, з трьох-річним курсом навчання, а решта, зокрема, учні підготовчої групи при інституті, зараховані до відділу соціального виховання, з чотирьохрічним курсом навчання. У січні 1924 року студенти цього відділу порушили клопотання перед адміністрацією про скорочення перебування їх в інституті на один рік, щоб, таким чином, випустити їх у 1924 році разом з студентами відділу професійної освіти. Педрада інституту народної освіти (далі – ІНО) відмовила здобувачам освіти в цьому клопотанні про дострокову видачу дипломів після закінчення ІНО [1; 8; 11; 14, с. 6; 18; 25; 27].

Таке вирішення проблеми проявило себе під час весняних канікул, що співпадали із святкуванням Великодня. Пасха в 1924 році припадала на 27 квітня за новим стилем. Група студентів під проводом 19-річного Івана Бурика (в майбутньому - заступника директора та завідувача кафедри математики, Глухівського інституту в 1930 – 1941 та 1945 – 1957 роках) та двох братів Гордієвських, посилаючись на те, що в Російській СФРР весняні канікули тривають протягом 3-х тижнів, а в УСРР – тільки два тижні, провели постанову про збільшення терміну весняних канікул до трьох тижнів [9; 12; 14, с. 36–37; 19; 23; 26].

Незважаючи на умовляння політрука інституту Якова Когана, ректора Костянтина Колубовського і викладачів, більшість студентів не прийшла на заняття після двотижневого відпочинку і, таким чином, канікули того року тривали три тижні [2; 7; 14; 22].

В наслідок цього цієї події з боку студентів, яку називали страйком з народного комісаріату освіти УСРР прийшло розпорядження такого змісту: 1) Глухівський ІНО закрити з 1-го липня 1924 р.; 2) студентів 3-х курсів випустити після захисту дипломних робіт; 3) викладацькому



складу запропонувати в разі їх бажання перевестись до відкритого Луганського інституту; 4) майно Глухівського інституту передати Чернігівському і Ніжинському інститутам [14, с. 37].

Більшість викладачів поїхала до міста Луганська, дехто в інші міста. Ректор професор Костянтин Колубовський мав намір вийти у відставку і тому залишився у Глухові. Залишились також у Глухові викладачі української мови А. В. Кириченко, Т. А. Криушенко – викладач ручної праці і Є. Б. Гурба – викладач німецької мови. Ці особи стали потім викладачами педтехнікуму і педагогічного інституту і довго ще працювали в м. Глухові [1; 7; 14, с. 37].

Ліквідаційна комісія вжила всіх заходів, щоб не допустити розбазарювання майна закладу вищої освіти, яке накопичилося протягом півстоліття, і яке було гарною базою для організації педагогічно-освітньої роботи м. Глухова. При підтримці Глухівського районного партійного комітету та профспілкових організацій вирішили про передачу Чернігівському та Ніжинському інститутам мінімум майна та обладнання. Зокрема, за інформацією учасника цих подій викладача А. В. Кириченка, Ніжинський інститут отримав п'ять столярських верстатів з комплектом інструментів, один токарний верстат і частину найбільш цінної бібліотеки педагогічного і філософського відділу, а до Чернігівського інституту вивезли лише хімічні ваги та частину бібліотеки. Усе інше майно інституту, зокрема, обладнання хімічного, фізичного та біологічного навчальних кабінетів, а також музей та інше майно залишилися в Глухові [1; 13; 14].

Завдяки традиціям Глухівського ЗВО й такій базі для організації ефективного освітнього процесу народний комісаріат освіти УСРР за підтримки Новгород-Сіверською окружного виконкому прийняв рішення про відкриття в Глухові педагогічного закладу на базі закритого інституту. Так з 1 жовтня 1924 року відкрилися Глухівські Трьох-річні Педагогічні курси, які фінансувалися за кошти Новгород-Сіверського окрвиконкому [4; 13; 14, с. 38; 15; 25; 27].

Самі урочистості з нагоди 50-річчя від дня заснування Глухівського учительського інституту за пропозицією народного комісаріату освіти УСРР відбулися 21 вересня 1924 року [14, с. 43]. Невідомо, які проводилися заходи тоді в Глухові, але лише для складання історії інституту було асигновано 2500 карбованців. Завдяки цим заходам значно збагатилася джерельна база з історії першого півстоліття нашого Глухівського національного педагогічного університету.

Список використаних джерел

1. Белашов В. І., Гурець М. П., Заїка В. В. та ін. Глухівський державний педагогічний інститут (1874–1994 рр.). Суми : ВВП «Мрія» - ЛТВ. 46 с.
2. Белашов Валерій Іванович: життєпис, наукова і педагогічна діяльність: до 75-річчя від дня народження / Укладачі: А. П. Гриценко, О. А. Чумаченко. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2024. 77 с. : фото.
3. Белашов В. І. Історіографічна традиція та джерельна база вивчення історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (1874–2014 рр.). *Історичні студії суспільного прогресу*. 2014. Вип. 2. С. 39–51. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/iscp_2014_2_8
4. Валерій Іванович Белашов (1949–2022) : біобібліогр. покажчик / керівник вид. проєкту О. І. Курок ; уклад.: А. П. Гриценко, С. П. Жукова, О. А. Чумаченко, О. Ф. Белашова. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2023. 68 с. : фото. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/1959>
5. Гриценко А. П., Колієнко А. А. Глухівський учительський інститут: філософські засади заснування та функціонування. *Культурологічний альманах*. 2023. № 2. С. 157–162. URL: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.2.21>
6. Гриценко А., Голуб А. Історична школа «Глухівського періоду в історії Гетьманщини» В. І. Белашова. *Глухівські історико-філософські читання* : зб. наукових пр. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка. 2024. Вип. 2. С. 16–21. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2902>
7. Гриценко А. П., Курок О. І. До питання періодизації історії Глухівського державного педагогічного інституту на рубежі XX–XXI століть. *Освіта і наука XXI століття* : матеріали звітної наук.-практ. конф. викладачів (м. Глухів, 4 трав. 2022 р.). 2022. С. 48–49.



8. Гриценко А. П. Історія впровадження методики використання інформаційних ресурсів у практику навчання історії у вітчизняних школах на рубежі XIX–XX ст. *Сіверщина в історії України* : зб. наукових праць. Вип. 7. Київ – Глухів, 2014. С. 249–252. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sviu_2014_7_62
9. Гриценко А. П., Колієнко А. А. Особливості викладання історії та релігійного виховання в Глухівському учительському інституті (1874–1917 рр.). *Культурологічний альманах*. 2023. Вип. 3. С. 119–125. <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.3.16>
10. Гриценко А. П., Ащанулова Т. А. Порівняльна характеристика соціального статусу та рівня життя викладачів Глухівської чоловічої гімназії та Глухівського учительського інституту в 1870-х – 1900-х роках. *Сумський історико-архівний журнал*. 2022. № XXXIX. С. 26–32. DOI: doi.org/10.21272/shaj.2022.i39.p.25
11. Гриценко А. П., Чумаченко О. А., Прокопчук В. С. Початковий період кампанії ліквідації неписьменності на Сумщині у 20-х роках XX ст.: агітація за грамотність, заохочення до навчання та ідеологічний чинник (за документами Державного архіву Сумської області). *Сумський історико-архівний журнал*. 2022. № XXXVIII. С. 48–56. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/88629>
12. Гриценко А. П., Ащанулова Т. А. Управлінці Глухівського учительського інституту (1874–1991 рр.). *Історико-краєзнавчі дослідження: традиції та інновації* : матеріали VI міжнародної наукової конференції (Суми, 8 – 9 грудня 2023 р.). У 2-х ч. Ч. 1. Суми : ФОП Цьома С. П., 2024. С. 75–79.
13. Зозуля С. Ю. Справа про ліквідацію Глухівського інституту народної освіти в фондах Ніжинського архіву. *Сіверщина в історії України* : матеріали 8 НПК: зб. наук. пр. 2002. Вип. 2. С. 184–191.
14. Кириченко А. В. Історія Глухівського учительського інституту 1874 по 1924 роки : біобібліогр. покажчик до 150-річчя з часу заснування університету / керівник вид. проєкту О. І. Курок ; уклад.: А. П. Гриценко, В. М. Крижанівський. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2024. 48 с. : фото.
15. Крижанівський В. М. Викладачі Глухівського учительського інституту (1874–1924 рр.). Біобібліографічний словник. Глухів-Кропивницький, 2017. 96 с.
16. Крижанівський В. М. Випускники Глухівського учительського інституту (1874–1906). Біографічний словник. Глухів, 2019. 135 с.
17. Крижанівський В. М. Повсякденне життя вихованців Глухівського учительського інституту в 1874 – 1914 рр. *Сіверянський літопис*. 2021. № 2. С. 107–115.
18. Крижанівський В. М. Соціальний та професійний портрет викладачів Глухівського учительського інституту (1874–1917 рр.). *Сіверщина в історії України*. Київ – Глухів, 2018. Вип. 11. С. 245–249.
19. Курок О., Гриценко А., Крижанівський В., Чумаченко О. Глухівський інститут в 1917–1924 рр.: між дерусифікацією та українізацією. *Сіверянський літопис*. 2023. № 1. С. 37–43. DOI: <https://doi.org/10.58407/litopis.230105>
20. Курок О. І., Гриценко А. П. Досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у Глухівському учительському інституті у 1874–1917 роках. *Сіверщина в історії України* : зб. наукових праць. Вип. 13. Київ – Глухів, 2020. С. 233–237.
21. Курок О., Гриценко А. Заснування Глухівського учительського інституту. *Актуальні питання дослідження вітчизняної історії й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах НУШ* : зб. наук. пр. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2022. Вип. 1. С. 19–23.
22. Курок О., Гриценко А., Прокопчук В. Ліквідація неписьменності 20–30-х років XX століття як соціальний та політичний проєкт радянської влади: філософський аспект. *Сумський історико-архівний журнал*. 2023. № XL. С. 12–18. URL: doi.org/10.21272/shaj.2023.i40.p.12
23. Курок О. І., Гриценко А. П. Організація фахової підготовки майбутніх педагогів у Глухівському учительському інституті у 1870-х роках. *Вісник Глухівського національного*



педагогічного університету імені Олександра Довженка. 2022. Вип. 50. № 3. Ч. 1 С. 12–24. URL: <https://drive.google.com/file/d/182VCBkC9-qYdkoz1j2mGgLebtmGkpLdo/view>

24. Курок О., Гриценко А. Славні ювілеї глухівського національного педагогічного університету в 2024 році. *Глухівські історико-філософські читання* : збірник наукових праць. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2024. Вип. 2. С. 11–15. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2906>

25. Мошик І. В. Джерельна база дослідження вищих навчальних закладів Чернігівщини у 20-ті URL: 30-ті роки XX ст. *Ніжинська старовина*. 2012. Вип. 14. С. 74–78.

26. Мошик І. В. Повсякденне життя студентської молоді Глухова у 20-ті – 30-ті роки XX ст. *Сіверщина в історії України* : збірник наукових праць. Вип. 5. Київ – Глухів, 2012. С. 332–335.

27. Мошик І. В. Роль вищих навчальних закладів Чернігівщини у підготовці української інтелігенції (20-ті – 30-ті роки XX ст.): автореф. дис. ... канд. іст. наук : 09.00.12. Київ, 2011. 20 с.

Гричаник Наталія Іванівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови,
літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ВИДИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Важливе значення для успішного опанування студентами спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОК «Методика навчання зарубіжної літератури» має результативне практичне впровадження в освітній процес своєрідної тріади – «лекція – лабораторне заняття – практичне заняття». Бакалаври під час прослуховування лекцій засвоюють теоретичний матеріал, який стосується актуальних методичних питань, на лабораторних заняттях отримують ілюстративне підтвердження наукових парадигм. Практичні заняття передбачають самостійну підготовку майбутніми словесниками відповідей на низку проблемних або дискусійних питань і розв’язання практичних вправ, виконання методичних завдань, активну участь у дидактичних іграх, моделюванні та практичному втіленні фрагментів уроків, аналізові власних досягнень та недоліків.

Практичне заняття з методики навчання зарубіжної літератури – це відповідна форма навчального заняття, під час реалізації якої відбувається послідовний аналіз важливих теоретичних питань, їх практичне засвоєння шляхом виконання попередньо сформульованих різнорівневих завдань і поступове формування низки фахових компетентностей.

Практичні заняття характеризуються такими ознаками:

1. Науковий, дослідницько-експериментальний, творчий підходи.
2. Спрямованість на поглиблення, розширення, деталізацію, закріплення набутих теоретичних знань.
3. Логічна послідовність, структурованість і вмотивованість різного роду завдань і педагогічних ситуацій.
4. Орієнтація на вироблення і практичне відпрацювання низки методичних умінь та навичок у майбутніх фахівців.

Основні завдання практичних занять:

1. Формування вмінь і навичок організації, проведення шкільного аналізу художнього твору відповідно до його родово-жанрової специфіки, обсягу, складності матеріалу, вікових та психологічних особливостей учнів.
2. Оволодіння навичками проведення шкільного аналізу творів різних жанрів у старших класах закладів загальної середньої освіти.
3. Накопичення професійно необхідного досвіду роботи з текстом художнього твору.



Як правило, практичні заняття проводяться в три етапи (підготовчий, основний, етап аналізу), кожен з яких, відповідно, має свою мету і основні завдання. Для успішного проведення практичних занять викладач методики навчання зарубіжної літератури заздалегідь розроблює плани практичних занять з інструктивно-методичними матеріалами до кожного з них та списком рекомендованої літератури.

З урахуванням комунікативно-діяльнісного і проблемного підходів до вивчення курсу методики навчання зарубіжної літератури, формування умінь та навичок проведення шкільного аналізу художніх творів визначено такі види практичних занять:

1. Репродуктивно-проектувальні практичні заняття. Такий вид практичного заняття передбачає репродуктивне відтворення теоретичного матеріалу. Здобувачі вищої освіти виконують елементарні завдання, які сприяють формуванню низки практичних умінь і навичок:

- правильне і вільне володіння теоретико-літературними поняттями;
- спроможність забезпечити всебічний аналіз досліджуваного питання;
- здатність виокремлювати методичну проблему та обговорювати її;
- встановлення певних фактів або зв'язків за допомогою літературознавчого та методичного матеріалу;
- виконання нескладних проектувальних завдань.

2. Конструктивно-проектувальні практичні заняття передбачають взаємозв'язок теорії з практичною діяльністю, сприяють вияву індивідуальних рис особистості шляхом виконання заздалегідь сформульованих завдань. Така форма навчальної діяльності сприяє формуванню вмінь та навичок:

- знаходження підтвердження теоретичних знань у практиці сучасної школи;
- здатність дискутувати, обговорювати, доводити певну думку;
- поява пізнавальної мотивації та професійної зацікавленості;
- оволодіння вміннями створювати педагогічний продукт наближено до шкільних реалій, утілювати його, адаптувати до сучасних вимог роботи з текстом художнього твору.

3. Дослідно-проектувальні практичні заняття сприяють активному залученню майбутніх словесників до проектувальної творчості, виконанню складних дослідницько-пошукових завдань. У результаті проведення таких занять у студентів формуються вміння і навички:

- нестандартного розв'язання практичних завдань;
- здатність до тісної педагогічної співпраці з викладачем, готовність до професійного діалогу;
- вивчення і дослідження певного методичного явища з метою його наукового обґрунтування;
- моделювання деталізованих планів-конспектів уроків, створення педагогічної атмосфери в навчальній аудиторії, входження в роль учителя літератури;
- практична реалізація поетапності дослідження художнього твору в закладі загальної середньої освіти.

Наведемо декілька видів робіт, які можна використати на конструктивно-проектувальному практичному занятті на тему «Основні етапи вивчення епічного твору». Студенти під керівництвом викладача працюють над поетапністю вивчення епічного твору, беручи за основу новелу Ф. Кафки «Перевтілення». Розглядаючи етап підготовки до сприйняття епічного твору, можна розпочати з розповіді про пам'ятник Ф. Кафці у Празі, проілюструвавши його і повідомивши таку інформацію: *у Празі багато місць нагадує про Ф. Кафку. Особливу увагу перехожих привертає химерний пам'ятник письменнику, що з'явився в Празі 2003 року. За задумом автора – чеського скульптора Ярослава Рони, йому важливо було передати художній світ Кафки, який не піддається логічному тлумаченню. Тому й пам'ятник – величезний порожній костюм чоловіка, а на ньому – фігура самого генія Кафки.*



Далі з метою простеження співвідношення між поданим матеріалом і складною біографією Ф. Кафки ефективним буде проведення евристичної бесіди за запропонованою низкою запитань до неї:

- Як ви вважаєте, чому скульптор Ярослав Рон створив саме такий пам'ятник письменнику-модерністу?

- З якою метою він зобразив величезний порожній костюм? Що, на вашу думку, він символізує?

- Чому фігура Ф. Кафки знаходиться зверху на костюмі?

Підсумовуючи, потрібно наголосити на тому, що за життя Франц Кафка був дуже дивакуватим. Він майже ні з ким не спілкувався, жив усамітнено, постійно конфліктував із батьком. Займаючись літературною діяльністю, не прагнув оприлюднювати написані твори, склав заповіт, у якому заборонив друкувати твори навіть після смерті. Оточенню було важко пояснити таку поведінку і спосіб життя митця. Тому й у літературі він став прозаїком-самітником, художній світ якого не піддається логічному поясненню, теж є дивакуватим, абсурдним, позбавленим логіки. Такими ж є і його герої, зокрема Грегор Замза, образ якого в новелі набуває автобіографічних рис. Отже, використання наведених видів робіт сприятиме успішній підготовці старшокласників до сприйняття художнього твору.

Таким чином, упровадження запропонованих видів практичних занять в освітній процес із методики навчання зарубіжної літератури сприятиме значному підвищенню рівня методичної підготовки студентів, розумінню ними важливості правильно організованого і ефективно проведеного шкільного аналізу класичних творів світового письменства.

Список використаних джерел

1. Гричаник Н. І. Місце і роль практичного заняття під час упровадження методики навчання студентів-філологів шкільного аналізу епічних творів. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 32. Т. 2., С. 71–75.

Грудинін Борис Олександрович,

доктор педагогічних наук, доцент кафедри технологічної і професійної освіти

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

МОДЕРНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Однією з глобальних цілей сталого розвитку, затверджених у 2015 році на саміті ООН, є забезпечення всеохопної і справедливої якісної освіти та заохочення до навчання впродовж усього життя для всіх. 5 вересня 2017 року Верховною Радою України було прийнято новий Закон України «Про освіту», яким запроваджено нову систему підвищення кваліфікації, що передбачає збільшення та розширення можливостей педагогічних працівників для вдосконалення педагогічної майстерності та професійного зростання впродовж усього життя [1].

Модернізуючи систему неперервного професійного розвитку педагогічних працівників, європейські країни постійно коригують задачі, що ставляться перед системою освіти, відповідно до потреб суспільства і здобутків науково-технічного прогресу. Це, у свою чергу, зумовлює зорієнтованість системи освіти в цих країнах на «навчання протягом життя», що полягає в систематичному вдосконаленні вчителем свого професійного рівня впродовж усього періоду педагогічної діяльності. Так, у теорії та практиці підготовки педагогів Франції, Німеччини, Австрії й багатьох інших європейських країн активно використовується терміни «навчання і підготовка вчителів під час роботи» (IN-service Education and Training of Teachers – INSET), «неперервний професійний розвиток» (Continuing Professional Development – CPD).

Основними шляхами неперервного професійного розвитку педагогів в європейських країнах є: 1) кваліфікаційні курси з психолого-педагогічної, предметно-дидактичної та іншої підготовки (для вчителів, які починають трудову діяльність в закладі освіти); 2) курси додаткового



навчання для дипломованих учителів, що відповідає їхнім статутним обов'язкам (для вчителів, програми курсів яких зазнали змін); 3) підвищення кваліфікації для виконання нових функцій у професійній діяльності (директора, вчителя-методиста, викладача-тренера тощо); 4) курси додаткового навчання з метою підготовки до викладання нових предметів або виконання інших функцій, які не можна було передбачити під час первинної педагогічної підготовки [3, с. 5]. Окреслені шляхи неперервного професійного розвитку педагогів в європейських країнах ідентичні змісту післядипломної освіти педагогів в Україні.

Аналіз законодавчої бази та наукових джерел з питань модернізації системи неперервного професійного розвитку педагогічних працівників в Україні уможливив чітке бачення питань, які потребують вирішення найближчим часом, а саме:

1. Удосконалення програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників з урахування різноманіття суб'єктів надання освітніх послуг (заклади вищої освіти, інститути підвищення кваліфікації тощо) щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

2. Створення єдиного інтернет-порталу для висвітлення основних ринкових пропозицій, відповідної статистичної і аналітичної інформації, фінансових потоків тощо.

3. Удосконалення системи освітньої статистики й моніторингу щодо підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що уможливить прийняття виважених управлінських рішень у системі освіти.

4. Стимулювання реалізації творчого потенціалу вчителя шляхом зарахування певної кількості кредитів (годин) з підвищення кваліфікації в разі підготовки ним монографії, підручника / науково-методичного посібника, документів з охорони прав інтелектуальної власності, статті до видань, що є фаховими з педагогіки або розміщені у відповідних міжнародних наукометричних базах тощо.

5. Унесення інноваційних форм у систему підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти, а саме: стажування педагогічних працівників у закладах освіти поза межами свого регіону / країни; активна участь педагогічних кадрів у різноманітних профільних громадських об'єднаннях та робочих групах для вирішення важливих педагогічних питань; робота з коучами (досвідченими методистами) та менторами (особливо на початковому етапі професійної діяльності педагогічного працівника; конференції та семінари в інших закладах системи загальної середньої освіти, а також закладах, які не працюють у галузі освіти (наприклад, семінари з розвитку навичок співпраці, з риск-менеджменту тощо) [2; 4; 5].

Підсумовуючи, слід зазначити, що впровадження запропонованих вище кроків є вкрай важливим для всієї системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників в Україні. Альтернативи цим процесам немає, якщо ми зацікавлені в реальному реформуванні системи освіти в Україні відповідно до найкращих світових зразків.

Список використаних джерел

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні : монографія / Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : КОНВІ ПРИНТ, 2021. 384 с.
2. Підготовка науково-педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти: зміст, організаційні форми, технології : наук. посіб. / авт. кол.: Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький та ін.; за наук. ред. Є. Р. Чернишової. Київ : ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2014. 318 с.
3. Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства : монографія / за ред. В. Зінченка. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2020. 199 с.
4. Сидоренко В. В. Нова українська школа: концептуальні орієнтири : матеріали методологічного семінару з онлайн-трансляцією «Освітньо-філософські засади Нової української школи» (м. Київ, 18 жовтня 2017 року). URL: <http://lib.iitta.gov.ua/708457/>
5. Сидоренко В. В. Реформування системи підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». *Керівник нової української школи:*



світоглядно-професійні орієнтири : зб. наук. пр. / В. П. Андрущенко, В. П. Бех, О.В. Алейнікова та ін. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. С. 148–153.

Данильченко Ірина Григорівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЯК СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ ЇХ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У професійній діяльності вихователя провідне місце належить саме спілкуванню, у процесі якого він передає інформацію колегам, батькам та отримує її від них, взаємодіє з дітьми, установлює контакти з усіма учасниками освітнього процесу, будує взаємовідносини на основі діалогу, сприймає і розуміє внутрішній світ дитини, намагається максимально реалізувати її здібності та забезпечити їй емоційний комфорт в освітньому процесі.

Специфіка роботи вихователя закладу дошкільної освіти полягає в тому, що саме за допомогою слова діти дошкільного віку отримують та засвоюють всю інформацію, а тому яким чином буде спілкуватися вихователь з ними, чи прищеплюватиме їй любов до рідного слова, залежатиме в подальшому мовний і мовленнєвий розвиток особистості.

Проблемі формування професійної компетентності фахівців дошкільної освіти присвячені праці Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківської, Л. Загородньої, К. Крутий, В. Ляпунової, З. Плохій, І. Рогальської-Яблонської та ін.

Серед низки професійних компетентностей, які мають бути сформовані у майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, чільне місце належить саме комунікативній компетентності, адже випускник закладу вищої освіти має вільно володіти рідною мовою, вміти спілкуватися, взаємодіяти з дитячою і дорослою аудиторією і бути готовим до формування здатності дітей володіти українською мовою в різних ситуаціях спілкування.

У науковій літературі існують різні тлумачення поняття «комунікативна компетентність». І. Казанцева під цим поняттям розуміє «вміння використовувати мовні засоби з урахуванням мовної національної специфіки відповідно до ситуації спілкування; володіння мовленнєвими вміннями та навичками в різних видах мовленнєвої діяльності» [4, с.155]. І. Когут комунікативну компетентність визначає як «сукупність мовленнєвої, мовної, дискурсивної, соціокультурної, соціолінгвістичної та стратегічної компетенції» [5, с. 25]. О. Низовець трактує її як «здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми в рамках професійної діяльності, що є інтегральним, відносно стабільним, цілісним утворенням, котре проявляється в індивідуально-психологічних властивостях та особливостях спілкування, включає сукупність знань, досвіду, якостей, здібностей особистості, які дозволяють ефективно виконувати професійні комунікативні функції» [6, с. 6].

У Базовому компоненті дошкільної освіти комунікативну компетентність дошкільника визначено як «здатність дитини до спілкування з однолітками і дорослими в різних формах конструктивної взаємодії; здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажані, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися, за потреби аргументовано відстоювати свою позицію» [2, с. 19].

На нашу думку, формування комунікативної компетентності майбутнього вихователя дошкільної освіти має бути спрямоване на оволодіння ним базовими і міжгалузевими знаннями, психолого-педагогічними, фахово-методичними, спеціальними і творчими вміннями, виховання ціннісних орієнтацій фахівця, мотивів педагогічної діяльності, комунікативної культури особистості, здатності до розвитку власного творчого потенціалу в галузі мовної освіти дітей дошкільного віку [3, с. 30].



Важливим складником формування комунікативної компетентності майбутніх вихователів є їх культура мовлення, яку Н. Бабич потрактовує як «рівень володіння нормами усної та писемної літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване, майстерне використання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування [1].

Культура мовлення передбачає дотримання мовних норм вимови, наголосу, слововживання і побудови висловів, точність, ясність, чистоту, логічну стрункість, багатство і доречність мовлення, а також дотримання правил мовленнєвого етикету.

Підвищенню культури мовлення майбутніх вихователів сприяє освітній компонент «Культура мовлення та виразне читання», який здобувачі вищої освіти опановують на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти, метою якого є формування мовно-комунікативної професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО; поглиблення їх знань з теорії мистецтва слова та вдосконалення навичок декламування. Під час вивчення дисципліни майбутні фахівці дошкільної освіти поглиблюють свої знання про мовні норми, комунікативні якості (ознаки) мовлення, серед яких: правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство, виразність, чистота та ін. та вчать послуговуватися ними під опанування іншими освітніми компонентами. Окрім того, підвищенню культури мовлення майбутніх вихователів сприяє вдумливе читання художньої, наукової, фахової літератури, критичне реагування на якість ретрансляційної продукції; створення ними власної настанови на оволодіння нормами української літературної мови, на удосконалення знань, що передбачає їх звернення до правопису, лінгвістичних словників, посібників, довідників. Щоб досягти високого рівня культури мовлення майбутні вихователі повинні навчитися чути себе, слухати співбесідника, прислухатися до мовлення різних вікових, професійних, соціальних груп населення – вчитися в них різноманітності мовлення.

Майбутній вихователь, який оволодіє культурою мовлення, у професійній діяльності виступатиме взірцем для набуття дітьми дошкільного віку лінгвістичних знань, мовленнєвих умінь та спонукатиме дітей до послуговування рідною мовою, починаючи з дошкільного дитинства, а також успішно спілкуватиметься у фахових і повсякденних ситуаціях з батьками дітей, колегами.

Список використаних джерел

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів: Світ, 1990. 232 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти/ науковий керівник Т. Піроженко, 2021. URL : <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876> (дата звернення: 03.03.2024).
3. Данильченко І. Г. Принцип інтеграції у формуванні комунікативної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. № 2. С. 27-35. URL: <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/236628>
4. Казанцева Л. Професійно-мовленнєва компетентність як здатність майбутніх вихователів до мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 12. С. 153–160.
5. Когут І. В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Полтава, 2015. 250 с.
6. Низовець О. А. Особистісні детермінанти розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2011. 23 с.



Дворецька Тетяна Володимирівна,
асистент кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ВИКОРИСТАННЯ РІЗНОМАНІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАТФОРМ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Дистанційне навчання набуло широкого використання під час пандемії COVID-19 і стало викликом для всіх навчальних закладів. Щоб якісно проводити уроки в онлайн-режимі вчителям та викладачам довелося опановувати нові платформи, сервіси та ресурси для проведення уроків.

Дистанційне навчання - це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [3].

Першим, хто запровадив дистанційне навчання, був Ісаак Пітман, який у 1840 – х роках запропонував своїм студентам навчатись за допомогою пошти. .

В Україні, дистанційну форму навчання з використанням дистанційних технологій, впровадили на законодавчому рівні уже певний час. Постановою Міністерства освіти і науки України у 2000 році було затверджено «Концепцію розвитку дистанційної освіти». Також, відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Програми системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки» у 2004 році було затверджено Положення про дистанційне навчання[6].

На сьогоднішній день існує безліч онлайн-платформ які можуть допомогти вчителю провести онлайн-урок. Найпопулярнішими є Moodle, Google Classroom, Zoom та Google Meet.

Платформа Moodle - це безкоштовна платформа, яка дозволяє подавати матеріал у різноманітному вигляді [5]. За її допомогою можна створювати презентації, відеоматеріали, веб-сторінки, тестування. Вона має влаштований календар подій, новини та форуми і в ній можна обмінюватись повідомленнями.

Платформа Google Classroom - це сервіс, що пов'язує Google Docs, Google Drive і Gmail [5]. Він дозволяє організувати онлайн – навчання. Вчитель може оцінювати діяльність учнів, проводити тестування, коментувати.

Zoom - сервіс для проведення відеоконференцій та онлайн-зустрічей [5]. Щоб вийти на урок, учням необхідно мати телефон. В програмі легко створити обліковий запис. Вчитель створює своє посилання, по якому учні під'єднуються. Цей сервіс забезпечує комунікацію вчителів та учнів. Сервіс дозволяє використовувати демонстрацію екрану. В програму вбудована інтерактивна дошка.

Google Meet – безкоштовна платформа для проведення відео-конференцій. Платформа має вмонтовану дошку, гугл-календар. Надає можливість демонструвати презентації, відео та інший матеріал, який знаходиться на робочому столі.

В інтернет-джерелах є багато інструктажів, які дозволяють вчителю самостійно опанувати роботу на тій, чи іншій платформі та зробити навчання цікавим, різноманітним та ефективним.

Список використаних джерел

1. Бондар В. І. Теорія, методика, технологія і педагогічна техніка: сутність, зв'язки, взаємозбагачення. Наукові записки. Київ, 2000. 278 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376
3. Звизняцьківська З., Коберник І. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. Київ, 2020. 71 с.
4. Національна доповідь про розвиток вищої освіти в Україні. МОН України. 2017.
5. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: умови застосування. Харків, 2002.



6. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 466 / Верховна Рада України
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>

Дмитренко Аліна Павлівна,
доктор філософії, доцент, завідувач кафедри теорії і методики
дошкільної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВСТВА

Проблема патріотичного виховання перебуває сьогодні в центрі уваги суспільства. Національно-патріотичне виховання дошкільників – це не тільки виховання любові до рідного дому, сім'ї, закладу дошкільної освіти, міста, рідної природи, культурних надбань свого народу, своєї нації, толерантного ставлення до представників інших національностей, а й виховання шанобливого ставлення до рідної землі, захисників Батьківщини, державної символіки, традицій держави і загальнонародним святкам. Нині є нагальна потреба в посиленні патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Діти в цьому віці дуже допитливі, чуйні, сприйнятливі. Вони легко відгукуються на всі ініціативи, уміють щиро співчувати і співпереживати. Для вихователя цей час дуже сприятливий, адже в цьому віці виникають можливості для систематичного і послідовного морального виховання дітей. У період дошкільного дитинства відбувається формування духовної основи, емоцій, почуттів, мислення, процесів соціальної адаптації в суспільстві, починається процес усвідомлення себе в навколишньому світі. Саме цей відрізок життя людини є найбільш сприятливим для емоційно-психологічного впливу на дитину, оскільки його образи дуже яскраві і потужні, і тому вони залишаються в пам'яті надовго, а іноді і на все життя, що дуже важливо у патріотичному вихованні [3].

Проблема національно-патріотичного виховання представлена в низці психолого-педагогічних досліджень. Зокрема, вона висвітлюється в працях класиків педагогічної думки Б. Ананьєва, Г. Ваценка, Б. Грінченка, Я. Коменського, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського, а також сучасних наукових дослідженнях Л. Артемової, І. Беха, Л. Божович, М. Болдирева, О. Денисюк, П. Ігнатенка, О. Каплуновської, О. Кононко, Н. Косаревої, Л. Крицької, М. Машовець, В. М'ясищева, В. Поплужного, К. Чорної, К. Шевчука, та ін.

У наукових дослідженнях розглядаються різноманітні засоби: історія України (О. Денисюк, І. Улюкаєва), народознавство (А. Богуш, Н. Лисенко, І. Мар'єнка), гра, переважно народна (Л. Артемова, О. Богініч, Н. Лисенко), заняття фізичною культурою (Н. Левінець, Н. Пангелова, Є. Яхно), мистецтво (Н. Майборода).

Відомий український вчений І. Бех наголошує на важливості виховання особистості вже з перших днів життя дитини [1, с. 15]. На його думку, дошкільне дитинство є віковим періодом, коли відбувається формування високих соціальних мотивів. Учений наголошує на тому, що подальший розвиток особистості залежить від ступеня сформованості цих мотивів.

У наукових роботах М. Чепіль краєзнавство визначено як чинник патріотичного виховання дітей, підкреслено дидактичну цінність краєзнавства у розвитку підростаючої особистості та шляхи розвитку краєзнавчої роботи сучасними педагогами [7]. Проте роль краєзнавства в патріотичному вихованні дітей дошкільного віку ще недостатньо вивчена у вітчизняній науці, що не дозволяє комплексно вирішити питання патріотичного виховання дітей дошкільного віку засобами краєзнавства.

Події останніх років в Україні засвідчили, що саме сьогодні національно-патріотичне виховання дітей має стати одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку громадянина як високоморальної особистості, яка плекає українські традиції, духовні цінності, володіє відповідними знаннями. Формування патріотизму на сучасному етапі є фундаментом і опорою суспільного й державного устрою та запорукою ефективності



функціонування всієї системи соціальних і державних інститутів. Важливим засобом патріотичного виховання є народознавство – вивчення культури, побуту, звичаїв рідного народу.

Саме тому у всіх дошкільних закладах України приділяється значна увага вихованню у дітей любові до Батьківщини, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу.

Варто зазначити, що одним із важливих напрямів в патріотичному вихованні є виховання національної самосвідомості з використанням краєзнавства. Тобто вивчення культури, побуту, звичаїв рідного народу. На заняттях з народознавства дітей ознайомлюють з культурними і матеріальними цінностями українського народу. Пояснюють про взаємозв'язок людини з минулими і майбутніми поколіннями. Так, в процесі долучення до народознавства, у дітей формується уявлення про те, що кожен народ, у тому числі й український має свої власні звичаї та традиції, які виокремлюють їх з поміж інших народів. Пізнаючи традиції, народну творчість та народну мудрість (пісні, казки, прислів'я, приказки, ігри, загадки тощо), формуючи уявлення про народні промисли (вишивки, іграшки), діти формують загальне уявлення про втілену в художній і предметній творчості своєрідність українського народу [5]. Одночасно у дітей формується розуміння і уявлення про характерні для рідного краю професії людей та їх представників. Важливо, що вихователь має акцентувати увагу на формуванні почуттів дітей до рідного краю, культури та звичаїв. У дошкільному віці діти з великим задоволенням та інтересом приймають участь у народних святах і обрядах. Таким чином, під час залучення дітей до культурних заходів у дітей активно розвиваються художні здібності, формуються естетичні смаки та навички колективної взаємодії [4, с. 99].

Важливу роль у патріотичному вихованні дошкільників відіграють народні традиції та звичаї, досвід, погляди і усталені норми поведінки, які історично сформувались і продовжують передаватися із покоління в покоління (шанувати старших, проявляти увагу та турботу до рідних і близьких, у родинному колі відзначати пам'ятні дати тощо).

Отже, до ефективних методів і форм організації патріотичного виховання належать:

- прогулянки вулицями рідного міста, екскурсії до історичних пам'яток та визначних місць;
- розповіді вихователя про історичні події та бесіди з цікавими людьми;
- розгляд ілюстративних матеріалів, книжок, уривків фільмів історичних подій;
- розглядання творів образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва;
- читання та інсценування творів художньої літератури;
- запрошення членів родин у дошкільний заклад для проведення спільних свят та заходів, організація та проведення народних ігор;
- спільні з родинами виховні заходи (День сім'ї, свято тата тощо);
- організація та проведення виставок та конкурсів [3].

Н. Гавриш [2] краєзнавство у дошкільному закладі розглядає як організовану і керовану педагогом пізнавальну, суспільно корисну діяльність, яка спрямована на комплексне вивчення рідного краю його культури, побуту, природи тощо. Крім того, важливого значення набуває думка С. Русової про те, що важливо, аби навчання дітей від самого початку було збудоване на тому рідному ґрунті, на якому зростає дитина, щоб воно було міцно зв'язане тими враженнями, що їх заклала в багату душу дитини рідна сім'я [6].

Засобами патріотичного виховання дітей дошкільного віку перш за все є: музика та художні твори, народне декоративно-прикладне та образотворче мистецтво. Важливо, що твори мистецтва, які використовуються у роботі з дітьми мають бути високохудожніми та доступними для розуміння дитиною [2 с. 97].

Крім того, вважаємо, що однією з форм патріотичного виховання є облаштування національних куточків у закладах дошкільної освіти з метою проведення національно-патріотичних занять з вихованцями. Так, національний куточок у групі має бути насамперед естетично оформлений та розташовуватися в добре освітленій частині приміщення. Він має бути візуально відокремленим від інших освітньо-розвивальних осередків та бути доступним для



огляду дитині. Наповнення національного куточка має постійно змінюватися і поповнюватися, а також відповідати віковим показникам вихованців [6, с. 23].

Отже, найважливіше завдання вихователя у вирішенні проблеми духовного та морального виховання полягає у формуванні людини-патріота. Тому в старшому дошкільному віці дитина повинна знати:

- назву країни, в якій вона живе та столицю, місто в якому проживає;
- найголовніші визначні місця у рідному місті;
- особливості природи рідного краю та країни; які люди населяють її країну, чим прославили вони рідну Україну і увесь світ; особливості мистецтва, традицій та звичаїв її країни.

Базовим етапом у формуванні в дітей любові до Батьківщини вважається накопичений дитиною соціальний досвід проживання у своїй Батьківщині та засвоєння ustalених норм поведінки, взаємовідносин.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ : Либідь, 2006. 272 с.
2. Гавриш Н. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання*. 2015. № 5.
3. Каплуновська О. М. Патріотичне та інтернаціональне виховання: особливості організації з дітьми дошкільного віку. URL: http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip5.html (дата звернення: 02.01.2024).
4. Національно-патріотичне виховання дітей та молоді у сучасному освітньому просторі України на засадах етнопедагогіки : матеріали всеукраїн. наук.-практ. інтер.-конф., 20 жовт. – 20 листоп. 2015 р. / упорядн.: Л. Шелемей, Л. Келембет, О. Фляк, О. Риндич. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2016. 284 с.
5. Особливості формування національної свідомості. URL: <http://bo0k.net/index.php?bid=14986&chapter=1&p=achapter> (дата звернення: 02.01.2024).
6. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. Прага: Укр. громад. вид. фонд, 1924. 130 с.
7. Чепіль М. Патріотизм як основа української системи виховання. *Зміст громадянської освіти і виховання. історія, реалії, перспективи* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Херсон, 2006. С. 163–165.

Дещенко Олександр Миколайович,

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри
технологічної та професійної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІД ЧАС ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМУ З ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У сучасному світі, де технології розвиваються стрімкими темпами, зростає потреба у фахівцях технічного напрямку. Метою вивчення дисциплін технічного спрямування є не лише засвоєння нової інформації, а насамперед підтвердження теоретичних знань під час практикуму в контексті вирішення складних завдань, створення інтелектуального особистісного простору, що дозволяє майбутнім учителям технологій розвиватися та вдосконалюватися протягом усього життя в професії, використовуючи отримані базові знання застосуванні саме технічного мислення в житті.

Теперішні вимоги, що висуваються до вчителя технологій, охоплюють, крім кваліфікаційних характеристик, володіння технічними знаннями й оригінальний підхід до способів виконання. Технологічне мислення забезпечує виконання педагогічних функцій, організацію взаємодії суб'єктів освітнього процесу, управління навчальним процесом, створення професійно-творчого простору, проектування та реалізацію навчально-професійної діяльності, етапність професійно-



пізнавальної діяльності, отримання гарантованого результату підготовки майбутніх учителів технологій.

Вагомий внесок у питання формування технічного мислення майбутніх учителів технологій зробили В. Мадзігон [1], В. Моляко [2], Л. Мойсенко [3] та інші.

А. Тарара стверджував, що технічна творчість – це ефективний засіб самовиховання, цілеспрямований процес навчання і розвитку творчих здібностей учнів у результаті створення матеріальних об'єктів з ознаками корисності і новизни. Він виділяє вісім етапів [1].

Вчений-психолог В. Моляко розглядає творчу активність у вигляді трьох основних і взаємозалежних циклів. *Перший* – розуміння умови задачі. *Другий* – формування (розроблення) проєкту майбутньої конструкції. *Третій* – формування попереднього вирішення технічної задачі [2].

Одним із ефективних методів формування технічного мислення в майбутніх учителів технологій є лабораторний практикум з технічної творчості на основі проєктної діяльності, яка передбачає чотири етапи. Однак в умовах дистанційної освіти його проведення має свої вади. Основною проблемою проведення лабораторного практикуму з технічних дисциплін в умовах дистанційної освіти є відсутність прямого контакту студентів з обладнанням. Це може призвести до того, що студенти не зможуть набути необхідних навичок. Для вирішення цієї проблеми можна використовувати віртуальні лабораторні роботи, комп'ютерні симуляції та інші методи дистанційного навчання. Також важливо, щоб студенти мали можливість отримати консультації викладачів та фахівців з технічних дисциплін.

Це позбавляє студентів можливості набувати практичних навичок та навчатись у колективі, а особливо можливості спостерігати, хто як вирішив технологію виконання виробу.

Ще однією проблемою є те, що студенти можуть відчувати себе ізольованими та не мати мотивації до навчання. Для вирішення цієї проблеми важливо створити атмосферу співпраці та взаємодопомоги в групі. Також можна використовувати різні методи інтерактивного навчання, такі як ланцюжок вирішення послідовних завдань, оригінальність технічного рішення та ін. У такому разі потребує виявлення комплекс причин і умов, що породжують створення умов для навчання та активного технічного мислення.

Для формування технічного мислення в майбутніх учителів технології під час лабораторного практикуму з технічних дисциплін в умовах дистанційної освіти можна використовувати такі методи:

- Використання віртуальних лабораторних робіт та комп'ютерних симуляцій. Це дозволить студентам ознайомитися з обладнанням та технологічними процесами, не виходячи з дому.
- Проведення онлайн-консультацій з викладачами та фахівцями з технічних дисциплін. Це допоможе студентам отримати відповіді на свої запитання та роз'яснити складні моменти.
- Використання методів активного навчання, таких як дискусії, форуми та онлайн-вікторини. Це допоможе студентам засвоїти матеріал та розвинути критичне мислення.
- Заохочення студентів до самостійного вивчення матеріалу. Для цього можна використовувати електронні навчальні ресурси, книги та інші джерела інформації.
- Створення атмосфери співпраці та взаємодопомоги в групі. Це допоможе студентам відчувати себе частиною колективу та мотивувати їх до навчання.

Проведення лабораторного практикуму з технічних дисциплін в умовах дистанційної освіти майбутніх учителів технологій є можливим та ефективним методом формування технічного мислення. Для цього необхідно використовувати сучасні методи дистанційного навчання та створити атмосферу співпраці та взаємодопомоги в групі.

Список використаних джерел

1. Мадзігон В. М., Тарара А. М. Технічне проєктування : підручник для 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Профільний рівень. Інженерно-технічне спрямування / за ред. В. М. Мадзігона. Київ : Педагогічна думка, 2010.



2. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. П. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320с.

3. Мойсенко Л., Дідора М. Формування творчого мислення як інноваційний метод навчального процесу. *Економіка освіти*. 2001. С. 127–132.

Сторова Ксенія Григорівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту Глухівського НПУ ім. О. Довженка

НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Вагомим підходом в інклюзії є трансформація освітніх систем для задоволення потреб широкого кола учнів. У цьому контексті одним із завдань інклюзивної освіти постає питання, щодо методів можливого включення дітей з особливими освітніми потребами в освітній простір закладів загальної середньої освіти.

Різноманітні аспекти проблеми особливостей організації й реалізації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії набули висвітлення в наукових розвідках А. Колупаєва, Л. Міщик, Ю. Найда, Л. Савчук, О. Таранченко, О. Федоренко та інших.

Принципи доступності сформульовані з урахуванням дотримання прав людини, які визначені як пріоритетне завдання в резолюції Генеральної Асамблеї ООН від 12 грудня 1997 року – сприяння рівним можливостям для людей з обмеженими можливостями. Цей принцип призводить до зміщення акценту з медичних аспектів інвалідності на догляд за людьми з психофізичними розладами, захист і допомогу в адаптації до середовища, на реформування самого суспільства, в якому кожна людина має можливість задовольнити свої потреби, насамперед потреби в отриманні якісної освіти [1, с. 67].

Якісна освіта покликана відповідати особливим освітнім потребам кожної людини, не відриваючи людину від звичного соціального середовища, рідних і друзів. Водночас принципи доступності та врахування таких потреб стали наріжним каменем в інклюзивній освіті, яка базується на принципі забезпечення фундаментального права дітей на навчання у спеціальних навчальних закладах за місцем проживання з належним психологічним захистом, педагогічною підтримкою та корекцією.

Процес становлення інклюзивного навчання має довгу історію, однак зміни, які відбулися впродовж останніх років, свідчать про те, що діти з особливими освітніми потребами є повноцінними членами суспільства, які мають право здобувати якісну освіту в середовищі однолітків із типовим розвитком.

Українські дослідники О. Палилюлько та І. Завадська слушно зауважують, що інклюзія – це середовище, що дозволяє кожній дитині незалежно від її особливостей відчувати себе повноцінним учасником освітнього процесу. Заклади освіти мають адаптуватися до потреб учнів з особливими освітніми потребами та забезпечити доступність освіти та інших послуг. Інклюзивна освіта забезпечує всім учням рівні умови навчання, дає їм змогу розвиватися та досягати успіхів у навчанні. Інклюзивна освіта не тільки допомагає учням з особливими потребами, але й допомагає створити більш різноманітне та здорове навчальне середовище для всіх учнів [2, с. 78].

Інклюзивна освіта – це процес, який базується на системно організованому та багатовимірному конструкті, заснованому на взаємодії суб'єктів. Успішність цієї взаємодії залежить від усвідомлення переваг, які отримують усі суб'єкти освітнього процесу від упровадження інклюзивної практики [3, с. 53].

Суть такого підходу до створення освітнього середовища полягає в поєднанні двох освітніх систем (загальної та спеціальної), їх зближення, стирання меж між ними, використання ефективних методів кожної та поєднання загальної педагогіки з досягненнями спеціальної.



У низці нормативно-правових документів в Україні закріплено державні гарантії щодо надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами. Одним з основних є Закон України «Про освіту» від 2017 № 2145-VIII в якому чітко визначені такі поняття як «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «індивідуальна програма розвитку» [4].

Закон визначає першочергові завдання впровадження інклюзивної освіти. Законодавець надає важливого значення тому, що діти з обмеженими можливостями мають повне право на освіту в усіх закладах освіти, у тому числі на безкоштовне навчання в державних і комунальних закладах [4].

Особливе значення у процесі організації інклюзивного навчання дітей цієї категорії має Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг», який спрямований на подальше впровадження міжнародних стандартів у сферу захисту прав людей з особливими освітніми потребами, толерантне та рівне освітнє середовище для всіх [5].

Законодавство у сфері інклюзивної освіти в Україні гарантує:

- 1) створення толерантного і рівного для всіх освітнього середовища в закладах освіти;
- 2) залученість батьків до освітнього процесу;
- 3) розробку для дитини індивідуальної програми розвитку відповідно до нового висновку ІРЦ в якому буде вказано освітні труднощі та рівень підтримки дітей;
- 4) надання дитині психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг;
- 5) введення в команду психолого-педагогічного супроводу корекційних педагогів, тьюторів, психологів.

Отже, діти з особливими освітніми потребами мають законне право на отримання якісних освітніх послуг за місцем їхнього проживання, зі збереженням родинного виховання та з врахуванням їх потреб й можливостей. Відповідні освітні послуги повинні реалізовуватися з дотриманням принципів інклюзивної освіти, нормативно-правової міжнародної бази й України.

З метою поліпшення надання соціальних послуг дітям з особливими освітніми потребами потрібно, щоб кожен заклад загальної середньої освіти мав можливість дотримуватися певних вимог організації освітнього процесу відповідно до індивідуальної програми розвитку кожної дитини; використовувати різноманітні рівні соціально-громадської підтримки та забезпечувати підвищення професійних компетентностей працівників закладів загальної середньої освіти; реалізовувати налагоджену взаємодію з батьками, які виховують дітей відповідної категорії.

Список використаних джерел

1. Малишевська І. А. Етимологія поняття діти з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. Вип. 9. С. 66–73.
2. Палилюцько О. М., Завадська І. М. Права осіб з інвалідністю: історичний експурс. *Інклюзія і суспільство*. 2023. Вип. 1. С. 76–81.
3. Колупаєва А. А. Від сегрегації до інклюзії. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі* : наук.- метод. зб. Вип. 6. Київ : Науковий світ, 2011. С. 52–56.
4. Закон України «Про освіту» (редакція від 21.11.2021) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 04.05.2024).
5. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» № 2541-VIII від 06.09.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19#Text> (дата звернення: 04.05.2024).



Загородня Людмила Петрівна,

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДОШКІЛЬНИКІВ УЛІТКУ

Екологічна криза, у якій перебуває Україна, загострилася у зв'язку з російсько-українською війною. З огляду на зазначене особливої актуальності набула проблема якісного формування природничо-екологічної компетентності в дошкільників і підготовки майбутніх вихователів до цього процесу.

Проблема екологічної освіти дошкільнят, формування в них природничо-екологічної компетентності, основ екологічної культури, навичок, орієнтованих на сталий розвиток та підготовку майбутніх вихователів до цього процесу, багатоаспектна, тому існує чимало наукових розвідок, що стосуються різних її напрямів, зокрема українських учених Г. Беленької, О. Вашак, Н. Гавриш, Л. Загородньої, С. Іванчук, Н. Лисенко, В. Маршицької, Л. Мацук, Н. Миськової, Т. Науменко, З. Плохій, О. Половіної, Н. Пустовіт, Л. Шаповал, Н. Яришевої та ін.

У Базовому компоненті дошкільної освіти природничо-екологічна компетентність дитини дошкільного віку тлумачиться як здатність дитини до природодоцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знанні її законів та формується в просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності [1, с. 16].

Г. Беленька, розкриваючи сутність еколого-природничої компетентності дітей дошкільного віку, називає такі її компоненти: знання й уявлення по природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність із правилами природокористування та їх дотримання, тобто відповідна діяльність і поведінка в природі [2, с. 10].

Як зазначає С. Іванчук, у наукових джерелах зміст екологічного виховання в узагальненому вигляді розкривається через сукупність таких компонентів, як пізнавальний, ціннісний і діяльнісний. Пізнавальний: знання про природу і життя, природні об'єкти, явища, екосистеми, місце та роль людини у природі, взаємодія природи та соціуму, способи пізнання природи. Ціннісний: екологічно ціннісні орієнтації (гармонія, благодійність, здоровий глузд, моральні цінності, краса, відповідальність тощо). Діяльнісний: орієнтація і психологічна готовність особистості до екологічних практик (трудова діяльність, ігрова діяльність, експериментування, природоохоронна діяльність, природодоцільна діяльність) [4, с. 56].

Отже, основними завданнями, які мають вирішити вихователі в процесі екологічної освіти, є: формування системи знань про природу на основі розуміння її законів; виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи; формування природодоцільної (екологічно доцільної) поведінки.

Підготовка майбутніх вихователів до реалізації означених завдань відбувається в процесі вивчення дисципліни «Теорія і методика формування природничо-екологічної компетентності в дошкільників». Під час викладання базових тем дисципліни розкриваємо здобувачам освіти методику використання методів і форм ознайомлення з природою й екологічної освіти дошкільнят. Серед низки методів чільне місце посідає спостереження, яке можна використовувати на всіх етапах формування знань у дошкільнят, адже воно дає найповнішу, найрізноплановішу інформацію про об'єкт чи явище природи, розвиває наочно образне мислення дитини, може проводитися поза планом, легко поєднується із дослідом, бесідою, працею.

Об'єкти, за якими доцільно проводити спостереження влітку: 1) неживі об'єкти: сонце, хмари, вітер, ґрунт, вода); 2) живі об'єкти: трав'янисті рослини, декоративні кущі (самшит, актинідія, клематиси) і плодово-ягідні (смородина, агрус, суниці, полуниці), дерева (липа, горобина, каштан), рослини городу, тварини різних груп: черви, ракоподібні, молюски, земноводні, плазуни, комахи, птахи, ссавці. Найяскравішими і найпривабливішими об'єктами



природи для спостережень влітку є квіткові рослини ділянки ЗДО. Ознайомлюючи студентів з методикою проведення спостережень за цвітінням рослин, звертаємо увагу на їхні пристосування до процесу запилення, збереження пилку від вологи, захисту нектару від непроханих гостей. Так, щоб привабити комаху для перехресного запилення, квітка має яскраве вбрання, запах, солодощі, навіть своєрідний путівник. Різні візерунки, плями, облямівки на віночках квітів допомагають кохам зорієнтуватись, як зручніше й швидше добути смачний нектар [2, с. 3].

Ознайомлюючи майбутніх вихователів із працею на ділянці (городі і квітнику) та методикою проведення, наголошуємо на чималому її потенціалі для формування компонентів природничо-екологічної компетентності в дошкільників. Так, змістом праці на дитячому городі влітку є: прополювання грядок, розпушування ґрунту після дощу, поливання, в разі потреби, рослин, збір стиглих плодів. На квітниках дошкільнят залучають до схожих трудових дій: розпушування ґрунту, боротьби із бур'янами, видалення відквітлих суцвіть (якщо не плануємо висівати насіння цих рослин), поливання рослин, збирання насіння.

Ще одним практичним методом формування природничо-екологічної компетентності дошкільників є досліди. Які ж досліди можна проводити влітку на ділянці закладу? Це досліди на з'ясування ролі дерев у жаркі дні, визначення кількості опадів в різних частинах ділянки ЗДО, пізнання властивостей води, утворення веселки. Для пізнання властивостей води (прозорість, текучість, теплопровідність, вода утримує на своїй поверхні легші за неї об'єкти (пір'інка, листочок з дерева) а, важкі об'єкти тонуть) влітку на ділянці ЗДО можна використати плескальний басейн. Для малюків у цих басейнах можна влаштовувати ігри з рухливими іграшками, що плавають на поверхні. Старшим дошкільникам цікаво пограти в сюжетно-рольові ігри-подорожі із використанням човників, вітрильників тощо, які вони можуть зробити власноруч.

Великі можливості для формування в дітей системних знань про природу мають цільові прогулянки, екскурсії до різних біоценозів, адже під час них діти знайомляться з об'єктами в їх природному оточенні, підводяться до розуміння взаємозв'язків, в яких перебуває об'єкт.

Для фіксації знань дітей про природу влітку можна використати таку чудову сучасну форму як віммельбух. Найбільший інтерес викликатиме віммельбух виготовлений власноруч під керівництвом і з допомогою вихователя. Орієнтовні ігри з віммельбухом, з якими ознайомлюємо студентів: «Знайди рослину, тварину за описом», «Плутанина», «Хто заблукав», «Хто де живе», «Хто чим живиться», «Що де росте», «Буває – не буває» та вправи: «Опиши тварину, рослину», «Склади розповідь, оповідання, казку про один об'єкт природи, або цілий біоценоз», «Знайди перелітних птахів», «Знайди домівку дятла» тощо. Універсальність віммельбуха ще й у тому, що діти можуть використовувати його самостійно, без вихователя, а потім розповідати йому в яку гру грали, що цікаве придумали. Студентів спонукаємо і до самостійного розроблення конспектів ігор, з використанням віммельбуха.

Узагальнюючи знання майбутніх вихователів про застосування методів і форм екологічної освіти дошкільнят влітку, звертаємо їхню увагу на низку рекомендацій: 1) продовжувати влітку спостереження за фазами розвитку тих рослин, з якими познайомили дітей навесні; 2) пам'ятати про формування системних знань, тобто знань про взаємозв'язки і залежності, які існують між об'єктами природи і середовищем їх існування (все пов'язано з усім); 3) по можливості проводити екскурсії і цільові прогулянки до різноманітних біоценозів (ліс, водойма, луки). А якщо її немає, то використовуємо альтернативу – віртуальні екскурсії та цільові прогулянки; 4) не забувати фіксувати отриману інформацію і враження дітей від спілкування з природою в малюнках, аплікації, створеному власноруч віммельбусі, ілюстрованих дитьми книгах-розповідях про природу; 5) підтримувати будь-який інтерес дитини до об'єктів природи і через різні методи надавати інформацію про нього, ураховуючи вікові особливості й життєвий досвід дітей.

Отже, здійснюючи підготовку майбутніх вихователів до ознайомлення дошкільнят з природою влітку, формуємо вміння складати конспекти проведення екскурсій, цільових прогулянок, праці на городі чи квітнику, ігор, спостережень, дослідів, та моделювати їх фрагменти.



Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doskilknoyi%20osvity.pdf
2. Беленька Г., Науменко Т., Половіна О. Дошкільнятам про світ природи: старший дошкільний вік. Київ : Генеза, 2014. 112 с.
3. Загородня Л. П. Таємниці літо відкриває дітям. *Палітра педагога*. 2022. № 5–6. С. 3–9.
4. Іванчук С. А. Екологічне виховання дошкільників у контексті його актуальних дефініцій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70, Т.2. С. 54–58. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_2/11.pdf

Зайка Оксана Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

Медіакомпетентність педагога – це здатність ефективно користуватися медійними засобами, інтегрувати їх у навчальний процес та сприймати медійну інформацію критично та конструктивно [1]. Медіаграмотність є невід’ємним компонентом для вчителів закладів загальної середньої освіти, вищої освіти, оскільки сучасна освіта має сприяти не лише засвоєнню знань, а й розвитку критичного мислення, адаптивності до змін та здатності аналізувати й опрацьовувати інформацію.

Виділяють чотири рівні медіаграмотності: розумію, як працюють медіа, як і чому вони маніпулюють інформацією (рівень розуміння); використовую медіа, маю технічні навички для перевірки джерела інформації (рівень використання); взаємодію з іншими через медіа, беру участь у дискусіях (рівень комунікації); досягаю власних цілей завдяки медіа, монтую відео, записую уроки (професійний рівень).

До форм роботи викладача зі здобувачами освіти в межах формування медіаграмотності можна віднести:

- проведення лекційних занять з підтримкою мультимедійних презентацій, відеоматеріалів або аудіозаписів, за якими відбуваються обговорення зі здобувачами освіти (як приклад, можна виділити створення інтерактивних плакатів (як викладачем так і учасниками навчального процесу), які містять гіперпокликання на інтернет-ресурси).

- організація практичних занять, під час яких майбутні вчителі можуть використовувати різні медіаінструменти для створення власного контенту, наприклад, відеоролики, аудіозаписи пояснень певного матеріалу тощо.

- організацію самостійної роботи здобувачів освіти шляхом впровадження цифрових інструментів і можливостей в освітній процес доповнює та підвищує ефективність навчання майбутніх фахівців (використання цифрових інструментів для засвоєння нового матеріалу, для перевірки рівня засвоєння матеріалу, наприклад, з використанням Google Forms, LearningApps, «Всеосвіта», тощо).

- виконання проєктів та досліджень, що передбачають аналіз медіа-матеріалів, створення власних медіа-продуктів або дослідження впливу медіа на суспільство.

- проведення занять, спрямованих на навчання здобувачів освіти критично аналізувати медіа-повідомлення, розрізняти між правдивою та маніпулятивною інформацією.

Медіакультура передбачає розвиток в особистості певних навичок, а саме:

- інтерпретувати інформацію; розуміти її сутність; виявляти адресну спрямованість; розуміти головне в інформаційному повідомленні (наприклад, створення конспекту на основі прочитаного чи прослуханого матеріалу);



- знаходити потрібну інформацію в різних джерелах (можна реалізовувати під час виконання проєктів, доповідей тощо);
- трансформувати інформацію (змінювати її обсяг, форму, знакову систему тощо) у вигляді ментальних карт, інтерактивних плакатів, блок-схем тощо;
- знаходити помилки в інформації та аргументовано виправляти їх (можна пропонувати здобувачам освіти варіанти розв'язання однієї задачі з вимогою проаналізувати їх правильність та обґрунтувати ті моменти, де була допущена помилка; робити навмисно помилки під час заняття з подальшим їх виправленням на наступному занятті, якщо здобувачі освіти не звернули на неї уваги (самим учителем або за допомогою здобувачів освіти));
- сприймати альтернативні точки зору на одну проблему і знаходити ґрунтовні аргументи на користь і проти них (організовувати дебати, пропонувати проблемні завдання);
- установлювати зв'язки між повідомленнями; формулювати особисту думку щодо змісту повідомлення; уміти довести правоту власної точки зору щодо зазначеної проблеми.

Медіакомпетентний майбутній учитель уміє: використовувати раціональні методи для систематизації та узагальнення знань (цього можна навчати під час занять, створюючи разом із здобувачами освіти ментальні карти, схеми тощо), застосовувати комп'ютерні програми (під час навчання використовувати різні освітні платформи, зокрема GeoGebra, Desmos, тестові платформи тощо), поєднувати традиційні засоби навчання (дошка, крейда, наочність) із мультимедійними засобами ілюстрації інформації, здійснювати критичний огляд медіа продуктів (наприклад, давати завдання відібрати серед різноманіття відеоуроків саме той, що є педагогічно правильним, де матеріал викладено на доступному та високому науково-методичному рівні, або навпаки, що містить помилки чи є нудним і не зможе зацікавити учнів), створювати власну медіапродукцію (створення відеозаписів, презентацій із голосовим супроводом, тестові завдання на різних освітніх платформах), використовувати різні платформи для онлайн-спілкування (Meet, Zoom, Teams, Skype тощо).

Медіаграмотність – це найважливіший набір компетенцій, необхідних людині в сучасному інформаційному світі: знаходження потрібної інформації та переконання в її достовірності, відокремлення пропаганди від фактів, фільтрування інформації в конфліктних ситуаціях, інформаційна безпека та її відмінність від цензури, маніпуляції та як їх уникати – це лише деякі з викликів, з якими стикаються люди у своєму житті.

Список використаних джерел

1. Чуприна В. Медіакомпетентність як складова професійної компетентності вчителя. Вебсайт. Портал медіаосвіти та медіаграмотності. URL: <https://medialiteracy.org.ua/mediakompetentnist-yak-skladova-profesijnoyi-kompetentnosti-vchytelya/>

Зайцева Наталія Григорівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕОРІЇ МНОЖИННОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Теорія множинного інтелекту американського психолога Говарда Гарднера, вперше опублікована більше двох десятиліть тому в його книзі «The Framework of the Mind: Theory of Multiple Intelligence», розкриває один із можливих шляхів індивідуалізації навчального процесу. Ця теорія отримала всесвітнє визнання як одна з найбільш інноваційних теорій людського інтелекту. Теорія множинного інтелекту підтверджує те, з чим педагоги мають справу щодня: люди думають і навчаються багатьма різними способами [3].

Сучасна педагогіка все частіше говорить про особистісну спрямованість навчального процесу, його індивідуалізацію, особистісне наповнення освіти. Але при цьому залишається



непорушним один із головних китів, на якому базується школа, – принцип навчити всіх усьому. Обов'язок школи – забезпечити засвоєння кожним учнем державного стандарту освіти. У цій ситуації вчителя, мабуть, найбільше хвилює питання, як зробити засвоєння стандарту більш індивідуалізованим, а отже, ефективнішим [1]. У шкільній програмі в основному наголошується на двох типах здібностей – словесно-лінгвістичних і логіко-математичних. Однак Говард Гарднер вважає, що є багато інших знань і талантів, які можуть збагатити наше життя і допомогти нам ефективно взаємодіяти з навколишнім світом. Він стверджує, що кожна людина має принаймні дев'ять типів інтелекту, виражених різним ступенем. Вербально-лінгвістичний інтелект – це здатність ефективно використовувати слова в усній або письмовій формі. Учень із високим рівнем вербально-лінгвістичного інтелекту любить читати, писати, розповідати історії та любить грати в словесні ігри [7].

Від багатьох речей залежить формування англомовної компетенції в мовленні старшокласників. Ми повинні спочатку зрозуміти, що таке говоріння і що воно дає нам у процесі навчання. Говоріння – це активний, продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує усне спілкування іноземною мовою у двох формах (діалогічну та монологічну) і ґрунтується на механізмах формування та формулювання думки. Промова звернена до однієї особи або до необмеженої кількості осіб. Як і будь-яка інша діяльність, акт мовлення завжди має мету, мотив, заснований на потребі; предмет мовлення – думки мовця; продуктом мовлення є висловлювання (діалог чи монолог), а результатом мовлення є реакція (вербальна чи невербальна) на висловлювання [5].

Мовленнєву підготовку слід вести так, щоб усвідомленою метою мовлення учнів було вирішення практичних завдань, що виникають у ситуаціях, подібних до реального мовленнєвого спілкування. Отже, в усіх ланках навчально-виховного процесу мовлення має характеризуватися ситуативністю та комунікативною спрямованістю. Для забезпечення евристичності та темпу мовлення учні мають бути забезпечені достатньою кількістю лексичних одиниць, а також запасом граматичних засобів і розвивати навички швидкого вибору мовних засобів [2]. Одним із шляхів застосування Теорії множинного інтелекту є організація роботи малих груп у центрах. Класна кімната поділена на зони та обладнана певним чином. Кількість осередків залежить від наповнюваності класу та враховує кількість асистентів з числа батьків та колег, які бажають долучитися до дослідження матеріалу. Учні працюють у малих групах, виконуючи спеціальні завдання або працюючи над проєктом [4].

Призначення центрів може бути таким: центри, орієнтовані на певний вид інтелекту. Основне їх призначення – допомогти учневі виявити та розвинути певні здібності. Пропоновані види діяльності та завдання мають надати учневі можливість розкрити свої здібності в зручний для нього спосіб [6]. Робота в таких центрах особливо корисна, коли ми знайомимо учнів з різними видами здібностей. Ці центри спрямовані на розвиток інформації та навичок, необхідних за програмою, і дозволяють учням вивчати тему на основі домінуючих типів інтелекту.

Нижче наведено деякі дії та завдання, які можуть сприяти розвитку лінгвістичного інтелекту:

1. Читання, писання, оповідання, вірші, новини, драми, жарти, описи тощо.
2. Виконання усної діяльності перед письмом.
3. Відповідь на кілька запитань, пов'язаних із текстом.
4. Розгадування ребусів, словникових ігор, кросвордів.
5. Ініціювання словникового запасу.
6. Підготовка та проведення презентацій.
7. Використання віртуальних бібліотек.
8. Створення слоганів, кейсів.

Теорія множинного інтелекту може бути застосована вчителями саме в класі. Використовуючи підхід Multiple Intelligences у класі англійської мови, вчитель може надати можливості для автентичного навчання на основі потреб, інтересів і талантів учнів. Є багато



інструментів для оцінки множинного інтелекту, доступних в інтернеті або в друкованому вигляді для використання в класі. Ці тести можуть дати вчителям можливість визначити вроджені здібності своїх учнів. Визначаючи здібності учнів, учителі можуть організувати різноманітний контент, який пропонує учням способи активного навчання, яке відповідає або покращує їхні різноманітні інтелектуальні здібності.

Список використаних джерел

1. Armstrong T. Multiple Intelligences in the classroom. Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development. 1995. 258 p.
2. Armstrong T. Multiple Intelligences in the classroom (2nd). Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development. 2000. 258 p.
3. Armstrong T. Multiple Intelligences in the classroom (3rd). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. 2008. 258 p.
4. Christison M. Teaching and learning language through multiple intelligences. Teaching English as a Second Language Journal. 1996. 6. 384 p.
5. Gardner H. Multiple intelligences: New horizons in theory and practice. New York : Basic Books. 2007. 320 p.
6. Maksymenko A., Morska L., Parshykova O. Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities. Lenvit. 2013. 590 p.
7. Voron M., Nayda Y. Multiple intelligence: from theory to practice. URL: <https://osvita.ua/school/method/1740/>

Зінченко Володимир Павлович,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології,
соціальної роботи та менеджменту Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ГНУЧКИХ НАВИЧОК УЧНІВ

Постановка проблеми. Формування гнучких навичок учнів закладів загальної середньої освіти є важливим завданням нової української школи. Значну роль у цьому процесі може відігравати профорієнтаційна робота. Тому доцільно визначити яким чином профорієнтаційна компетентність учителя впливає на формування soft skills учнів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питанням профорієнтаційної компетентності педагога присвячено значну кількість робіт учених (Д. Закатнов, Ю. Пологовська, В. Харламенко, М. Янцур та ін.). Але відсутні дослідження зв'язку профорієнтаційної компетентності вчителів з формуванням soft skills учнів.

Мета роботи полягає в розкритті потенціалу профорієнтаційної компетентності в розвитку гнучких навичок учнів.

Виклад основного матеріалу. Одним з важливих завдань закладів загальної середньої освіти є формування в учнів профорієнтаційної компетентності, яка, за визначенням М. Янцура, становить сукупність знань, умінь та індивідуальних особливостей, необхідних для виконання особистістю певних дій з метою розв'язання проблеми професійного самовизначення [3].

У структурі профорієнтаційної компетентності учнів основної школи виокремлюються такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний. Розглянемо зміст вказаних компонентів: *мотиваційно-цільовий* – спрямованість на досягати успіху; бажання змінити життя на краще; інтереси та внутрішня мотивація; усвідомлення потреби вибору професії; наявність мети тощо; *когнітивний* – знання своїх можливостей; знання професійного середовища та кон'юнктури ринку праці; знання правил і помилок вибору професії; знання застережень і медичних обмежень професій; знання шляхів оволодіння професіями; *діяльнісний* – володіння методами визначення власних індивідуальних особливостей і можливостей та зіставлення їх з вимогами різних



професій; уміння збирати та аналізувати інформацію про професії з різних джерел; аналіз різних професій; здатність до розвитку професійно важливих якостей; уміння до складання індивідуальної освітньо-професійної траєкторії та кар'єрограми; *рефлексійний* – здатність оцінювати рівень своєї профорієнтаційної компетентності; здатність бачити свої недоліки та визначати шляхи їх подолання.

Soft skills можна умовно розподілити на чотири групи: критичне мислення, комунікація, співпраця, креативність.

Критичне мислення – здатність мислити раціонально, не приймати інформацію «на віру», перевіряти її з різних джерел спираючись на реальні факти. Ця якість необхідна при визначенні власної освітньо-професійної траєкторії, не піддаючись думці друзів.

Комунікація – здатність до спілкування, що дозволяє точно, логічно та толерантно висловлювати свої думки, спілкуючись з представниками різних професій, обґрунтовувати свій професійний план.

Співпраця – здатність відчувати себе частиною команди. Передбачає вміння чітко розуміти мету спільної діяльності, доцільно реагувати на поставлені питання в процесі обговорення проблем, бути готовим узяти на себе роль лідера. Здатність до роботи в команді реалізується і розвивається в процесі виконання проєктів, пов'язаних з організацією і проведенням різних профорієнтаційних заходів.

Креативність – здатність мислити нестандартно, приймати оригінальні рішення, використовуючи різні підходи. Дозволяє виходити за рамки шаблонів у діяльності з створення власної освітньо-професійної траєкторії, оцінювати власні сильні та слабкі сторони, уміння застосовувати їх на практиці.

Формувати профорієнтаційну компетентність учнів можуть тільки вчителі, що володіють цією якістю. Профорієнтаційна компетентність вчителя – це цілісне утворення, що становить системну властивість особистості, яка включає професійно-ціннісну мотивацію, профорієнтаційні знання, уміння, практичний досвід, особистісно-професійні якості, що характеризують її готовність і здатність до виконання профорієнтаційних функцій у професійній діяльності [2].

Структура цієї компетентності аналогічна структурі профорієнтаційної компетентності учнів і охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексійно-оцінний компоненти [1].

Вона містить низку важливих здатностей і якостей, що допомагають успішно виконувати свою профорієнтаційну діяльність та тісно пов'язані з формуванням гнучких навичок.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі проведеного дослідження можна констатувати профорієнтаційна компетентність є важливим чинником формування в учнів soft skills. Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні впливу інших факторів, що забезпечують формування ключових гнучких навичок.

Список використаних джерел

1. Зінченко В. П., Харламенко В. Б., Коломієць М. Б. та ін. Формування профорієнтаційної компетентності педагога: теорія і практика / за ред. В. П. Зінченка. Глухів : РВВГ НПУ ім. О. Довженка, 2010. 198 с.
2. Пологовська Ю. Ю. Організаційно-педагогічні умови формування профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019. № 86. Issue: 209. P. 39–45.
3. Янцур М. С. Профорієнтаційна компетентність учнів основної школи, яка формується в процесі трудового навчання. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2014. Вип. 8. С. 101–106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_8_32.



Зенченко Тетяна Федорівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

РЕСУРСИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

У сучасних умовах мовна політика набуває все більшої ваги в культурному житті України. Зростають вимоги держави до мовленнєвої діяльності громадян, що актуалізує проблему підвищення культури мовлення в суспільстві. Перед усіма членами суспільства стає завдання вдосконалення правильності, точності, логічності та чистоти мовлення, що, у свою чергу, сприятиме загальному культурному розвитку. Як зазначила О. В. Онопрієнко, «перевірка сформованості мовно-комунікативних здатностей учнів початкових класів відбувається на уроках «Я досліджую світ», оскільки саме за діяльнісного й компетентнісного підходів реалізується здатність учнів початкових класів сприймати інформацію, аналізувати, формулювати власні висловлювання в цілісній системі сприйняття світу.

Для ефективного формування читацької компетентності в молодших школярів, зокрема наскрізного вміння «читання з розумінням», учитель повинен чітко розуміти, які ресурси пропонує інтегрований підхід до навчання незалежно від рекомендацій авторів окремих інтегрованих курсів.

У типовому навчальному плані до ТОП НУШ-1 міжпредметна інтеграція не передбачає об'єднання мовно-літературної освітньої галузі з іншими освітніми галузями, хоча інтеграція мови та літератури в межах мовно-літературної галузі залишається можливою. Інше пропонує типовий навчальний план до ТОП НУШ-2, де пропонуються інтегрований мовно-літературний курс «Українська мова» (5 годин на тиждень) та інтегрований міжгалузевий курс «Я досліджую світ», який також охоплює мовно-літературну галузь зі своїми результатами навчання (2 години на тиждень).

У контексті розвитку читацької компетентності в умовах інтегрованого навчання важливо зрозуміти, як можна ефективно використати час, відведений у курсі «Я досліджую світ», для досягнення очікуваних результатів навчання, пов'язаних із групою загальних результатів мовно-літературної галузі Державного стандарту початкової освіти, а саме: «сприйняття, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів, медіатекстах та використання її для збагачення свого досвіду».

У межах типової освітньої програми можна створити декілька модельних навчальних програм, які потім адаптуються вчительською спільнотою конкретної школи під потреби своїх учнів. Зараз ми обговорюємо не конкретні програми, а принцип узгодження різних інтегрованих курсів, у складі яких може бути представлено групу загальних здатностей: «сприйняття, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів, медіатекстах та використання її для збагачення свого досвіду».

Відтак, якщо вчитель усвідомить, які ресурси мають інтегровані курси для розвитку читацької компетентності, то зможе вибрати відповідну модельну програму й адаптувати її. Цей підхід можна назвати принципом доповнювальності, який полягає в тому, що в межах інтегрованого курсу учні отримують інструменти для сприйняття, аналізу, інтерпретації та оцінювання будь-якого виду тексту (художнього, медіатексту тощо). Подальше застосування цього інструментарію може відбуватися як у межах цього курсу, так і за його межами, для прикладу – на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ», де учні здебільшого працюють з науково-популярними текстами та довідковою літературою, хоча не виключається звертання до художніх текстів за потреби.

Важливо відзначити, що в процесі використання опанованих інструментів, таких як сприйняття, аналіз, інтерпретація та оцінювання текстів, на інтегрованих уроках важливим для вчителя є виявлення недостатності наявних інструментів та постановка нових завдань. Наприклад,



якщо вміння відрізняти художній текст від науково-популярного опрацьовується в межах курсу «Українська мова», то навички роботи з перерваними текстами, які містять таблиці та діаграми, здатність сприймати їх як значущі елементи тексту, аналізувати та інтерпретувати їх, розвиваються вже в умовах інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Робота з інформаційними текстами в поєднанні з дослідницькою діяльністю учнів, з їхнім безпосереднім практичним досвідом має величезні переваги і для підвищення мотивації до навчальної діяльності, і для запам'ятовування. Наприклад, обов'язковими результатами навчання мовно-літературної галузі з читацької компетентності в умовах інтегрованого навчання (НУШ-2, 1-ий цикл) в межах змістової лінії «Досліджуємо медіа» є такі: «з допомогою вчителя / вчительки виявляє очевидні ідеї в простих медіатекстах; визначає тему і головну думку» в очікуваних результатах навчання і в межах курсу «Українська мова», і в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ» відстежуємо:

«Учень / учениця:

– обговорює зміст і форму простого медіатексту (світлина, фотоколлаж, листівка, мультфільм), ви являє (з допомогою вчителя/вчительки) очевидні ідеї у простих медіатекстах [2 МОВ 4-1.4-4];

– спостерігає за використанням кольору, музики,

анімації в медіатексті [2 МОВ 4-1.4-5];

– визначає, кому і для чого призначений медіатекст [2 МОВ 4-1.4-6];

– визначає тему і головну думку простих візуальних медіатекстів [2 МОВ 4-1.4-7]»

Водночас на уроках української мови більше уваги приділяється засобам побудови медіатекстів, співвідношенню форми та змісту медіатекстів, а також різним жанрам, зокрема мультфільмам, журналам, рекламним листівкам, соціальним плакатам тощо. На уроках «Я досліджую світ» зазвичай обговорюється зміст медіатексту. Отже, варто наголосити, що узгодженість інтегрованих курсів є ключовою для забезпечення формування в учнів читацької компетентності та їхнього розвитку. Тому надзвичайно важливо, щоб учителі свідомо підходили до забезпечення такої узгодженості: під час планування навчального тижня необхідно чітко уявляти, яка робота з текстами буде проводитися на різних уроках та якою мірою види активності з читацької грамотності узгоджені між собою.

Список використаних джерел

1. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах : посіб. для вчителя. Київ, 2007. 334 с. С. 8–12 URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/SAVChENKO.pdf>.
2. Старагіна І. П., В. М. Терещенко, А. О. Панченков. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання : навчально-методичний посібник. Харків : Соняшник, 2020. 176 с.
3. Стратегія освітніх оцінювань. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/190523_Strategiya-osvitnih-otsinyuvan_UTSOYAO.pdf.

Ігнатенко Олександр Володимирович,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

У сучасному світі роль цифрової компетентності стає дедалі більш важливою для успішної адаптації до швидкозмінних вимог суспільства та ринку праці. Особливо актуальною стає проблема формування цифрової компетентності серед майбутніх педагогів початкової освіти, які повинні бути готові до впровадження цифрових технологій у навчальний процес.



В умовах воєнного конфлікту через агресивні дії російських окупантів досліджувана проблема набула ще більшого значення, оскільки багато закладів вищої педагогічної освіти, де готують майбутніх педагогів, проводять навчання в дистанційному форматі.

Під дистанційним навчанням розуміють індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини. Цей процес відбувається в основному через опосередковану взаємодію учасників навчального процесу, які перебувають на відстані один від одного, у спеціалізованому середовищі. Це середовище базується на використанні сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Наукові розвідки багатьох українських учених, зокрема В. Бикова, М. Жалдака, А. Коломійця, Н. Морзе, Л. Петухової, Ю. Рамського, О. Співаковського, О. Спіріна, Ю. Триуса, С. Яшанова та інших, розглядають питання підготовки вчителів до використання цифрових технологій у навчальному процесі. Однак ураховуючи постійну цифровізацію сучасного світу, проблематика формування цифрової компетентності майбутніх фахівців є актуальною.

Розглядаючи поняття «компетентність», варто зазначити, що це широке поняття, що відображає здатність особистості ефективно використовувати свої знання, навички, досвід та ресурси для досягнення конкретних цілей і розв'язання різноманітних завдань. Це не лише знання теорії, але і здатність застосовувати ці знання в практичних ситуаціях.

До основних компонентів компетентності можна віднести:

Знання. Це основна інформація, яку фахівці мають засвоїти про певну тему або сферу.

Навички. Тобто здатність застосовувати свої знання в практичних ситуаціях. Навички можуть включати різні види діяльності, такі як комунікація, розв'язання проблем, аналіз тощо.

Уміння. Це здатність ефективно використовувати набуті знання та навички для досягнення конкретних результатів.

Уміння вирішувати проблеми. Це здатність розпізнавати, аналізувати та розв'язувати проблеми у різних ситуаціях.

Адаптивність. Це здатність адаптуватися до нових умов, змінювати свої стратегії та підходи відповідно до ситуації.

Критичне мислення. Це здатність аналізувати і оцінювати інформацію критично та обґрунтовано.

Комунікативність. Це здатність ефективно спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми.

Компетентність є ключовим елементом успіху в різних сферах життя, включаючи навчання, роботу, особистий розвиток та соціальну взаємодію.

Процес упровадження цифрових технологій у навчальний процес законодавчо закріплений, зокрема у Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки, зазначено: «Ця концепція передбачає здійснення заходів щодо впровадження відповідних стимулів для цифровізації економіки, суспільної та соціальної сфер, усвідомлення наявних викликів та інструментів розвитку цифрових інфраструктур, набуття громадянами цифрових компетенцій, а також визначає критичні сфери та проекти цифровізації, стимулювання внутрішнього ринку виробництва, використання та споживання цифрових технологій» [3].

Дистанційна форма навчання дає можливість створення систем масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією незалежно від часових і просторових поясів.

Під дистанційним навчанням розуміють індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.



Також варто зазначити, що застосування інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє значно підвищити ефективність навчального процесу, оскільки є різноманітні траєкторії забезпечення індивідуалізації, диференціації, можливості забезпечення освіти людей з обмеженими можливостями [1].

Під час організації навчального процесу для підготовки майбутніх учителів початкової школи в Навчально-науковому інституті педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка активно використовується різноманітний комплекс цифрових ресурсів. Це, зокрема, онлайн-середовище Scratch, сервіс для навчання Classtime, інтерактивна онлайн-дошка Padlet, Google Classroom, Google Docs, відеоконференц-сервіс Zoom, інтегрована платформа для співпраці та комунікації Microsoft Teams, меседжери Telegram, Viber.

Означений перелік не вичерпний. Цифрові ресурси швидко розвиваються та вдосконалюються, що спричиняє постійну потребу в науковому пошуку та розробленні актуальної методики їх використання у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Ihnatenko H., Marynchenko I., Ihnatenko O. ICT as a tool to form the readiness of future teachers to work with left-handed education applicants. SHS Web Conf. 2021. Volume 104. Second International Conference on History, Theory and Methodology of Learning (ICHTML 2021).
2. Ігнатенко О. В. Цифровізація процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Modern Approaches to Problem Solving in Science and Technology* : II International scientific and practical conference (November 15–17, 2023). Warsaw, Poland, International Science Unity, 2023. С. 310–314.
3. Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації. Розпорядження Кабінету Міністрів України; Концепція, План, Заходи від 17.01.2018 № 67-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 05.05.2024).

Ільїна Ніна Михайлівна,

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ВПЛИВ ПСИХІЧНОЇ ТРАВМИ НА ОСОБИСТІСТЬ ДИТИНИ

Реаліями сучасного життя стали кризові ситуації, пов'язані із військовими діями, стихійними лихами, техногенними катастрофами, конфліктами, насиллям, до яких людина, як правило, не готова. Сьогодення України пов'язане з підступним нападом РФ, з тим безчинством, що коять загарбники на нашій землі. На жаль, свідками російських воєнних злочинів є діти, що травмувально відбивається на їхній психіці, руйнує звичний спосіб життя. В Україні інтерес до проблеми психотравми зріс після 2013 року і перебуває в полі уваги П. Горностая, С. Гончарової, З. Кісарчук, В. Климчука, Л. Пергаменщик, Н. Пов'якель, О. Романчука, Т. Титаренко, М. Яковчук та інших.

Психотравма тлумачиться як «психічна» і як «психологічна» травми. У випадку психічної травми відбуваються помітні порушення нормального функціонування психіки. Здебільшого це пов'язане з подіями, що загрожують життю людини. За психологічної травми таких порушень не буде, проте суттєво зміняться базові переконання й цінності людини. Таку травму спричиняють події, що є загрозливими для особистості (чи такі, що інтерпретуються як загрозливі): втрата дому, роботи, місця проживання, свободи (наприклад, у випадку ув'язнення); подружня зрада, приниження людської гідності (цькування в школі чи психологічне насильства в сім'ї) тощо. Такі події змінюють усталений спосіб життя та особистісну цілісність людини [2, с. 22].



Кожна людина в дитинстві зазнавала психічних травм, тільки з різною інтенсивністю і з різною силою впливу на її життя. Психічна травма – це реакція організму на подію, яка травмує людину. Ця подія має надмірне навантаження на ресурси організму, які необхідні для того, щоб це пережити. Дитяча психотравма – це травма, що виникла в результаті впливу на психіку дитини особисто значущої інформації; емоційний вплив, який спричинив психічний розлад; шкода, завдана психічному здоров'ю дитини в результаті інтенсивного впливу несприятливих чинників середовища або гостроемоційних, стресових впливів інших людей на її психіку.

Існують різні класифікації психічних травм, зокрема розрізняють три групи:

1) «емоційне позбавлення», коли людину позбавляють об'єкта прихильності або вона опиняється поза ситуацією, що викликає позитивну емоційну реакцію;

2) різноманітні конфлікти;

3) психічні травми, що загрожують життю (наприклад, бойова травма). Згідно з іншою класифікацією розрізняють психотравми:

- травми втрати (втрата коханої людини або важливої умови життя, страх самотності);
- екзистенційна травма (смертельна загроза життю та здоров'ю);
- травми власних помилок (сором за свій учинок, почуття провини);
- травми відносин (зрада близької людини, відторгнення).

Наразі в українських дітей однією з основних є екзистенційна травма (травма смерті). Основними травмувальними чинниками є: безпосередня загроза життю та здоров'ю дитини і її близьких, смерть близьких, фізичні травми дитини.

Ознаки психічної травми в дитини:

- *поведінкові зміни* (агресивність, відчуженість, недостатній контакт з оточуючими, страх, плаксивість);
- *емоційні зміни* (тривога, страх, депресія, недовіра, зниження самооцінки);
- *фізичні симптоми* (головний біль, біль у животі, недоїдання, зловживання лікарськими засобами);
- *проблеми зі сном* (боязнь спати, нічні кошмари, проблеми із засинанням);
- *флешбеки* (постійні повернення до травмувальних переживань, нав'язливі думки).

Для дітей дошкільного віку найбільш типовими наслідками таких травмувальних ситуацій є регресивна поведінка (енурез, страх розлуки з батьками, страх перед незнайомими людьми, втрата сформованих навичок), дратівливість.

У дітей старшого віку виникають проблеми в навчанні та спілкуванні. Їм властиві порушення поведінки від депресії до агресії. У підлітків може з'являтися «провина того, хто вижив». У них також відзначаються різні соматичні скарги, які за результатами медичних оглядів не мають органічної природи.

За тривалої розлуки з батьками під час війни в дітей відзначаються такі порушення, як депресія, нездатність відчувати задоволення, порушення соціальних контактів.

Як правило, дитячі психологічні травми можуть мати довготривалі наслідки, даватися взнаки протягом усього подальшого життя людини. Наприклад, впливати на самооцінку, розвиток міжособистісних відносин, спричиняти розлади настрою, тривожність, страхи, посттравматичні розлади. Дитина, яка була психологічно травмована, може бути схильною до конфліктів, зневіри, агресії, а також може мати проблеми зі здоров'ям та довірою до інших людей. У дослідженні «Індекс майбутнього», проведеному в жовтні 2023 року, з'ясувалося, що 44 % опитаних дітей і підлітків в Україні мають ознаки потенційного посттравматичного стресового розладу.

Щоб уникнути катастрофічних наслідків психологічної травми, необхідна своєчасна підтримка батьків, близьких людей, психологічна допомога фахівців, що суттєво покращить психічний стан травмованих дітей, їхнє здоров'я, і в такому разі можна сподіватися на позитивний прогноз на майбутнє.



Список використаних джерел

1. Музиченко І. В., Ткачук І. І. Шляхи подолання дитячої психотравми в діяльності працівників психологічної служби : метод. реком. Київ : УНМЦ практичної психол. і соц. роботи, 2017. 88 с.
2. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи : навч. посіб. / заг. ред. Н. Пророк. Том 1. Київ, 2018. 208 с.
3. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Наукові перспективи*. 2022. № 7 (25). С. 554–566.

Кабиш Марина Юріївна,

кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ЦІЛІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ДИСЦИПЛІН ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Науковці висловлюють єдність думок у тому, що цілепокладання в педагогічній діяльності слід розглядати як цілісний процес саморегуляції поведінки людини, визначення спрямованості особистості, «... своєрідний вектор її активності» [5]. Цілепокладання і цілевиконання учені найчастіше пов'язують з такими етапами: постановка мети, її обґрунтування; мисленнєве передбачення результату і способу його досягнення; апробування мети діями; конкретизація кінцевої мети у вигляді проміжних цілей; вибір із декількох цілей однієї найбільш реальної; обґрунтування витрат часу і сил; побудова плану дій; досягнення мети; перевірка ступеню досягнення мети – відповідності бажаним, фактичним та унормованим результатам.

Таким чином, *метою досліджуваного процесу* є системний, цілеспрямований розвиток педагогічної діяльності викладачів загальноосвітніх дисциплін закладів професійної освіти задля забезпечення високих рівнів зростання професіоналізму, майстерності, творчої активності педагогічних працівників, досягнення яких забезпечується їх неперервним професійним самовдосконаленням у курсовий та міжкурсовий періоди за відповідними напрямками (розвиток педагогічної майстерності викладачів у системі підвищення кваліфікації; розвиток педагогічної майстерності викладачів у системі методичної роботи закладу професійної освіти; розвиток педагогічної майстерності викладачів у системі методичної роботи обласних навчально-методичних центрів; опанування досвідом професійно-особистісного зростання при відвідуванні відкритих занять, педагогічних шкіл, майстерень тощо; розвиток педагогічної майстерності викладачів у процесі підготовки та проведення занять, виховних заходів; розвиток педагогічної майстерності викладачів у процесі виконання науково-педагогічних досліджень; розвиток педагогічної майстерності педагогічних працівників засобами методичних об'єднань викладачів), серед яких професійно-особистісний саморозвиток є домінантним, системотвірним компонентом.

Справедливо, на нашу думку, Р. Курок указує, що задля досягнення запланованих освітніх результатів необхідно дотримуватися певних вимог до здійснення цілепокладання [3]. Зокрема, *ясність* цілей має відношення до досягнення запланованих результатів: не варто ставити незрозумілі, розмиті цілі, за якими не проглядаються шляхи, засоби, механізми прогнозованих дій. Дотримання цієї вимоги в перебігу розвитку педагогічної майстерності викладачів загальноосвітніх дисциплін забезпечує чітке розуміння педагогічними працівниками, які новітні знання, уміння, навички насамперед вони мають формувати, які здібності, яку педагогічну техніку розвивати, які сучасні засоби навчання опановувати. Крім того, при врахуванні вказаної вимоги до постановки цілей стають зрозумілими шляхи, засоби, форми підвищення педагогічної майстерності.

Діагностичність цілей учені пов'язують з установленням методів, засобів, інструментів вимірювання та оцінювання результатів їх досягнення. Нагадаємо, що однією із класифікацій педагогічних цілей є так звана «Таксономія Блума». Ще у 1956 р. група вчених під керівництвом



Б. Блума запропонувала диференціювати освітні цілі-результати на три групи: когнітивну, афективну і психомоторну. Вказана таксономія побудована на основі ієрархії освітніх результатів: для оволодіння більш високим рівнем слід набути позитивного досвіду виконання завдань попередніх, нижчих за складністю рівнів, які відрізняються у кожному із трьох доменів. Відтак, задля забезпечення ефективності формулювання цілей розвитку педагогічної майстерності викладачів загальноосвітніх дисциплін доцільно розробити дієву методику, надійний діагностичний інструментарій вимірювання і оцінювання результатів цього процесу.

Ієрархічність цілей навчання, виховання чи розвитку особистості взагалі ґрунтується на декомпозиції загальної мети, розкритті структури, коли за певними ознаками її поділяють на складники. Декомпозицію застосовують для того, щоб показати, якими способами окремий виконавець має досягти основної, генеральної мети. Для унаочнення зв'язку між генеральною метою, цілями і підцілями її досягнення використовують «дерево цілей» [2; 4].

Проектування цілей формування чи розвитку особистості більшість дослідників здійснюють через результати, оскільки «... цей спосіб характеризується високим рівнем інструментальності» [3, с. 263]. Варто згадати про такий метод цілепокладання, як SMART – спеціально розроблений спосіб правильної постановки людиною цілей у будь-якій діяльності – професійній, науковій, спортивній чи взагалі в побуті. Зокрема, поняття SMART з англійського – розумний, кмітливий. Цю методику постановки цілей розробив у 1954 р. Пітер Фердинанд Друкер – професор менеджменту Нью-Йоркського університету.

Додамо, що цілеспрямований розвиток педагогічної майстерності викладачів сприяє задоволенню суспільного запиту на педагогічних працівників закладів професійної освіти з високим рівнем професіоналізму. Досягненню цього бажаного результату має забезпечити поділ, розчленування головної мети на структурні елементи нижчого порядку – стратегічні цілі. Стратегічні цілі-орієнтири розвитку педагогічної майстерності викладача загальноосвітніх дисциплін конкретизуються в *тактичних* цілях. Відповідно структурі педагогічної майстерності, запропонованій І. Зязюном [1], до таких проміжних відносно стратегічних цілей-орієнтирів відносимо педагогічну спрямованість, професійну компетентність, педагогічні здібності і педагогічну техніку. Далі виокремлюємо *оперативні цілі*, пов'язані з розвитком ідеалів, інтересів, ціннісних орієнтацій викладача, різновидів його професійної компетентності (дидактичної, предметної, методичної, екологічної, інклюзивної та ін.), дидактичних, комунікативних (комунікабельність; гнучкість і швидкість мислення у педагогічних ситуаціях; висока культура мови та мовлення), перцептивних, організаторських, сугестивних, дослідницьких, гностичних, експресивних, конструктивних (проективних) та ін. здібностей, техніки мовлення, техніки педагогічного спілкування, техніки навчання тощо. Зауважимо, що *оперативні цілі* окреслюють і визначають ті конкретні завдання, які потрібно виконати задля досягнення тактичних і стратегічних цілей розвитку педагогічної майстерності викладачів загальноосвітніх дисциплін.

Отже, від спроектованого комплексу цілей і завдань залежить і зміст розвитку педагогічної майстерності викладачів загальноосвітніх дисциплін. Природно, зазначений зміст виявляється через основні компоненти і функції педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.
2. Копильчак Б. В. Використання методу дерева цілей в стратегічному управлінні молодіжними громадськими організаціями. *Причорноморські економічні студії*. 2017. Вип. 19. С. 63–67.
3. Курок Р. О. Розвиток правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів: теорія і методика : монографія. Київ : ТОВ «ЦП «КОМПРИНТ», 2022. 422 с.
4. Морохова В. О., Кошій О. В. Концептуальні основи стратегічного управління. Луцьк : Луцький НТУ, 2016. 56 с.



5. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.

Кириєнко Олена Олександрівна,
асистент кафедри біології, здоров'я людини та методики навчання
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ПРАКТИКА ВИКОРИСТАННЯ ЛІКАРСЬКИХ РОСЛИН: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Лікування хвороб людини і тварин є однією з найдавніших потреб людства. Витоки спроб лікувального мистецтва простежуються ще з первіснообщинних часів – з допомогою плодів, коріння і трави первісні люди намагалися позбутися страждань, викликаних різними хворобами.

У ті часи розпізнати цілющі властивості рослин допомагало спостереження за тим, як поранені чи хворі люди та тварини інстинктивно вибирають потрібні їм рослини. Саме такі спостереження і були основою використання лікувальних властивостей рослин. Окрім того, у літературних джерелах, легендах, переказах знаходимо відомості про власне накопичення знань про цілющі властивості рослин, котрі передавалися з покоління в покоління. Зокрема, у стародавніх легендах народів Південної Америки розповідається про події, що зумовили виявлення цілющих властивостей хінного дерева – було спостережено лікування пум корою цього дерева від лихоманки. Араби помітили збудливу дію рослин кави, коли спостерігали за козами. Корінні жителі Сибіру лікувались «коренем малатро», котре вживав олень (марал). Відтак не виникає сумнівів актуальність уживання рослин в аспекті лікувальної сировини. Окрім того, вони є завжди альтернативою щодо їх використання у складних умовах, адже вони завжди знаходяться «під рукою».

Відповідно до вищезазначеного нами була сформульована **мета дослідження**, котра полягала в з'ясуванні практики використання лікарських рослин у різні історичні періоди.

Для підготовки матеріалів тез застосовано комплексний підхід, що полягав у поєднанні теоретичного аналізу наукових джерел, порівнянні, систематизації, узагальненні здобутої інформації із застосуванням взаємодоповнюючих методів вивчення проблеми. Окрім того, матеріалами послужили друковані наукові праці зарубіжних та вітчизняних учених-біологів та сучасні загальнодоступні інформаційні ресурси інтернету.

Розглянемо витоки зародження практики використання лікарських рослин у різних державах світу різних історичних періодів.

Шумери (6000 років до н. е.). Під час розкопок палацу в Ніневії знайдено глиняні таблички, зміст яких стосується лікування, рецептури і лікарських засобів, зокрема:

- лікарі готували порошки і настої зі стебел і коренів рослин, використовуючи як розчинник не тільки воду, але й вино та пиво;
- використовувались для лікування не тільки дикоростучі, але і культивовані рослини, що вирощували іноді в інших ґрунтових і кліматичних умовах;
- у столиці Ассірійської держави існував сад лікарських рослин;
- лікуванням травами займалися жерці, оскільки цілющі властивості рослин вважались надприродними і відкривалися тільки посвяченим [6].

Вавилоняни (XI ст. до н. е.) широко застосовували рослини в лікувальних цілях, зокрема:

- корінь солодки, дурман, блекоту й ін., і навіть вивозили їх в інші країни;
- було спостережено, що сонячне світло негативно діє на лікувальні властивості рослин, тому їх сушили в тіні, а такі, як блекоту, беладону і дурман, навіть збирали вночі;
- дотримувались факту північного розташування дверей і вікон приміщень, де зберігались лікарські рослини.

Єгиптяни великого значення надавали лікувальним властивостям рослин та поєднували свої знання в галузі фітотерапії зі знаннями вавилонян і ассірійців:



- використовували цілющі властивості алое, подорожника, анісу, блекоти, м'яти, ялівцю, рицини і багатьох інших рослин;
- широко застосовували культивовані лікарські рослини (рицину розводили за 2600 років до н. е.);
- використовували рослини, завезені з інших країн, для чого споряджали спеціальні експедиції;
- лікарські рослини класифікували за їхньою фармакологічною дією – проносні, блювотні, відхаркувальні і т. д.;
- лікуванням займалися жерці, які широко використовували запашні олії, смоли, бальзами та багато інших лікарських форм.

Літературні джерела **древніх греків** зберегли численні відомості про лікарські рослини давнини та історичні відомості їх використання:

- відомості використання цілющих властивостей рослин занотовані у працях видатних вчених того часу: «Materia medica» («Лікарські речовини») – Діоскорид (I ст. н. е.), «Про гострі та хронічні захворювання» – Соран Ефеський, трактат «De medicina» – Авл Корнелій Цельс (30 р. до Р. Х. є – 45 р. від Р. Х.);
- описано 236 лікарських рослин Гіппократом та понад 600 видів лікарських рослин Діоскоридом;
- у лікуванні різних хвороб широко використовували відвари, настої та інші лікарські форми;
- вважалося, що застосовувати рослини потрібно в їхньому природному стані, без жодних перетворень, оскільки вони у формі соків або в непереробленому стані проявляють більш ефективну дію [3].

Древні римляни використовували понад 1000 видів рослин та вдосконалювали способи їх використання:

- Клавдій Гален описав близько 300 лікарських засобів рослинного походження і радив подрібнювати рослини, виготовляти з них екстракти та настоянки на спирті та оцті;
- було розпочато виготовлення препаратів шляхом екстракції лікарських речовин з рослин – «галенові препарати»;
- у IX ст. в Італії (Салерно) виникла медична школа практичного толку, де не тільки лікували хворих, але і навчали лікарського мистецтва.

Народи Південно-Східної Азії здавна накопичували знання про лікарські рослини, зокрема:

- давньоіндійська фармакопея налічує близько 800 назв рослинних лікарських засобів;
- лікарські рослини були предметом експорту;
- лікувальні засоби, що згадуються в найдавнішій медичній книзі Індії «Яджур-веда» («Наука про життя»), написана ще до нової ери;
- у працях лікарів Чарака (I ст. н. е.), Сушрута та Вагбата (VII–VIII ст. н. е.) знаходимо близько тисячі назв лікарських рослин, що є серед різноманітної флори тропіків [6].

Лікувальне мистецтво **Китаю** розвивалося самостійно і нараховує понад 4500 років:

- у першій китайській книзі про лікарські рослини описано понад 900 рослин;
- Лі Ші Чжень узагальнив досвід використання лікарських рослин у праці обсягом 52 томи;
- описано близько 2000 видів рослин, вказано час збору, технологію та способи застосування ліків;
- основне положення китайської медицини засвідчує, що ліки лікують не хвороби, а загальну суму причин, що викликала захворювання;
- з китайської фітотерапії багато рослин були запозичені іншими країнами: женьшень, лимонник китайський, солодка гола, собача кропива, родовик лікарський, ревень, камфора й ін. [2].



Значний внесок у розвиток учення про ліки внесла **арабська культура**, про що засвідчено в наукових фактах:

- перша у світі аптека була відкрита у Багдаді в 765 р.;
- медичні терміни «сироп», «алкоголь», «калі» і інші арабського походження;
- у творі Аль-Біруні «Китаб-ас-сайдана» («Фармакогнозія») надана характеристика 600 видів лікарських рослин;
- у 5-томному «Каноні лікувального мистецтва» Авіценни наводяться відомості про 764 лікарські речовини, докладно описані їхні властивості, токсичність, показання і протипоказання до вживання.

Відомості про лікування травами в **слов'янських народів** також губляться у сивій давнині, що відображено в таких фактах:

- на Русі лікувальною справою займалися ведуни, волхви і знахарі;
 - з XI століття при церквах і монастирях будували шпиталі, в яких надавали необхідну допомогу;
 - в арсеналі ченців, що займалися зціленням хворих, були мед, віск, шипшина, звіробій, подорожник, горицвіт, наперстянка, беладона, чорнобиль, золототисячник, ягоди ялівцю, капуста, редька, льон, гірчиця, ліщина, цибуля та ін.;
 - винятковою енциклопедією медичних знань XII ст. є науковий трактат «Мазі» київської князівни Євпраксії Мстиславівни, де містяться гігієнічні поради, розповідається про користь повітря і фізичних рухів, раціонального харчування та описується лікування окремих недуг;
 - використовувався досвід іноземних держав та воєнних дій, зокрема знання із застосування вітчизняних та іноземних лікарських рослин, відображені в працях «Травник тамтешніх і тутешніх зел», «Словарець», «Словено-русский лексикон»;
 - під час визвольної війни українського народу 1648–1654 рр. лікарі застосовували для лікування гнійних ран хлібну вологу цвіль, а також настої подорожника великого, звіробою звичайного, калгану, родовика лікарського, деревію звичайного та ін.;
 - у 1802 р. при Києво-Могилянській академії відкрито дворічний медичний клас, у якому викладали анатомію, фізіологію, хірургію;
 - до кінця XVII і на початку XVIII ст. з'явилися вітчизняні твори у вигляді рецептурних довідників і посібників із застосуванням лікарських рослин, публікувалися звіти про результати пошукових експедицій, нариси по окремих рослинах, статті, керівництва, довідники, монографії й ін., зокрема «Лікарське речеслів'я, або опис цілющих рослин» Нестора Максимовича-Амбодика [1];
 - у роки Першої світової війни було створено плантації по вирощуванню, популяризації збору і розширенню заготівель дикоростучих лікарських рослин (наперстянка, рицина, беладона), обстеженню флори, відображенню отриманих досліджень у медичній літературі;
 - перед Другою світовою війною і після неї в Україні за короткий час практично всі знавці і практики, що вміли лікувати рослинами, під виглядом ворогів народу, чаклунів, шарлатанів були знищені, а в усіх вищих та середніх навчальних закладах суворо заборонялося викладання лікарських рослин;
 - у зв'язку з переходом до лікування хімічними препаратами, спостерігалися ускладнення від застосування хімічних лікарських препаратів, що спровокувало організацію так званих факультетів нетрадиційної медицини в медичних освітніх закладах [5].
- На сучасному етапі розвитку науки про лікарські рослини спостерігаємо тенденцію до активізації діяльності наукових закладів щодо вивчення та впровадження в лікувальну практику лікарських рослин, зокрема:
- відбувається викладання у вишах окремої дисципліни «Лікарські рослини»;
 - починаючи з 1997 року, вперше складена навчальна програма, згідно з якою студенти оволодівають знаннями, що пов'язані з особливостями будови, збору та застосування лікарських рослин;



– клопітку роботу з вирощування та забезпечення населення України лікарськими рослинами нині проводять Лубенська дослідна станція лікарських рослин, ЗАТ «Лікарські трави України» (м. Житомир) [4].

Висновки. Відтак, аналіз наукових досліджень свідчить про факт важливості використання рослин у лікувальних цілях. Кожен народ накопичив власний досвід лікування травами і свій арсенал лікарських рослин згідно з особливостями місцевої флори. Однак він має багато спільного, тому що запозичення знань у сусідів накладало значний відбиток.

Список використаних джерел

1. Августович Ф. О. О дикорастущихъ врачебныхъ растеніяхъ Полтавской губернии. Полтава : Лечникъ, 1853. 112 с.
2. Алексеенко И. П. Очерки китайской медицины. Киев : Изд-во АН УССР, 1959. 186 с.
3. Балух В. О. Історія античної цивілізації. Стародавній Рим : підручник. Чернівці : ТОВ «Наші книги», 2008. 848 с.
4. Олтарович Є. І. Українська народна медицина: історія і практика. Київ : Абрис, 1994. 320 с.
5. Плющ В. Нарисис з історії української медичної науки та освіти. Мюнхен, 1970. Кн. 1. С. 14–272.
6. Скибицька М. Історія вивчення лікарських рослин в Україні. URL: file:///C:/Users/USER/Desktop/pntsh_ek_2014_39_16.pdf

Клейменова Тетяна В'ячеславівна,

кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

СПЕЦИФІКА МОДЕЛЮВАННЯ ЖІНОЧИХ ОБРАЗІВ У ПРОЗІ О. КОБИЛЯНСЬКОЇ

Поява в літературному процесі кінця XIX ст. – початку XX ст. цілої когорти жінок-письменниць (О. Кобилянська, Уляна Кравченко, Н. Кибальчич, Грицько Григоренко, Є. Ярошинська, Л. Яновська, М. Колцунок та ін.) стала знаменною для української літератури. Їхні твори внесли струмінь «жіночності» – посилену увагу до деталей, яскраве особистісне начало, емоційність. Письменниці кінця XIX – початку XX ст. представили новий тип жінки – незалежної та вольової особистості, яка прагне й досягає самореалізації. Це стосується, зокрема, творчості О. Кобилянської, яка порушила питання жіночої емансипації, втілила ідею українського літературного фемінізму. Образи-персонажі письменниці займають почесне місце в галереї жіночих характерів кінця XIX – початку XX ст.

Жіночим образам у творчості О. Кобилянської приділили увагу у своїх наукових працях Н. Білоус, А. Градовський, Т. Гундорова, Л. Лебедівна, Л. Починок, М. Хмелюк та ін. Однак, незважаючи на розкриття дослідниками специфіки характерів і місця жіночих персонажів у творах письменниці, особливості їх моделювання потребують детальнішого розгляду.

У багатьох творах О. Кобилянської головними є саме жіночі персонажі. Олена Ляуфлер («Людина»), Наталка Веркович («Царівна»), Софія Дорошенко («Valse melancolique») та ін. постають духовно чистими, гордими, вольовими особистостями, які прагнуть до самореалізації, здатні аналізувати ситуацію. «Ідеальні жіночі образи Кобилянської представляють, по суті, один і той же духовно-культурний тип – тип сильної і непересічної особистості з “ідеальними вимогами до життя”, з прагненням до вищої духовності та індивідуальної свободи» [4, с. 51].

Письменниця майстерно зображує оточення своїх героїнь, «жіночий простір», досконало знаний жінками-письменницями. Авторка зуміла глибоко розкрити психологію героїнь за допомогою психологічного авторського зображення, протиставлень, внутрішніх монологів і діалогів.



О. Кобилянська надає деяким героїням автобіографічних рис. Так, Наталка Веркович («Царівна») стає на шлях боротьби з оточенням, буденщиною і, найголовніше, – із самою собою. І сама О. Кобилянська, і її героїня є феміністками, присвятили життя літературній праці, відзначаються незалежністю. Нова «Valse melancholique» також має значною мірою автобіографічний характер. О. Кобилянська порівнювала своє життя із життям однієї з героїнь – Софії Дорошенко. Софія – творчо обдарована особистість, лірична й емоційна. Такі деталі, як порвані рукавички або затикання найменших щілин у вікні, свідчать про нервовість, вразливість, замкнутість героїні. Мистецтво стає засобом саморозкриття, відновлення духовних сил Софії, яка зазнала душевного болю, приниження через нещасливе кохання, яке пережила й авторка.

Героїні О. Кобилянської часто протистоять оточенню силою свого характеру, це незалежні особистості, які бажають самі будувати свою долю, а не просто коритися їй. Зокрема, головна героїня повісті «Людина» обстоє концепцію духовної свободи жінки, можливості її самореалізації: «Відповідно до моїх сил, відповідно до моїх здібностей, а властиво відповідно до мого знання, котрим мене мій батько і теперішній устрій вивінували, хочу собі сама заробляти на кусник хліба...» [2]. Вольовою і цілеспрямованою особистістю постає і Наталка Веркович із повісті «Царівна», яка прагне «передусім бути собі ціллю» [3, с. 134] і зрештою займається літературною працею.

Навіть зовнішні риси, які притаманні, наприклад, Олені («Людина»), Наталці («Царівна»), виділяють цих дівчат із загалу. Творчості О. Кобилянської властива «неоромантична стилізація жіночого портрету, в якому має вражати витончена гармонія тонів і барв, має прозирати насамперед душевна, піднесена краса...» [1, с. 116]. Відповідно до неоромантичної концепції, героїні О. Кобилянської – Олена Ляуфлер із повісті «Людина», Наталка Веркович із «Царівни», Софія Дорошенко із «Valse melancholique» та ін. – яскраві індивідуальності, які протистоять буденщині, шукають свій шлях у житті, глибоко сприймають навколишній світ.

Новизна жіночих характерів розкривається і в особистому житті. Жіночі образи письменниці прагнуть рівності і в стосунках, і в почуттях. Для більшості з них коханий – це перш за все вірний товариш, близький за світоглядом, життєвими принципами. Наприклад, Олена Ляуфлер («Людина») покохала Лієвича, який відстоє ідею жіночої емансипації; Наталка Веркович («Царівна») стає дружиною Івана Марка, який підтримує її в прагненні до самоосвіти, цінує творчу працю. Героїні «Меланхолійного вальсу» намагаються реалізувати себе у творчості, не бажаючи обмежуватися ролями, запропонованими тогочасним суспільством жінкам. Усі ці героїні намагаються не поступатися своїм інтелектуальним рівнем чоловікам, що викликано світоглядом письменниці, феміністичним підходом до їх створення.

Нові риси О. Кобилянська внесла і в інтерпретацію традиційного типу жінки-селянки. Горда, сильна духом і тілом, Параска («Некультурна») здатна фізично подужати будь-якого чоловіка, їй потрібен не просто господар у хаті, а перш за все гідний чоловік. Письменниця показує красу душі, любов до природи своєї героїні, у якої «коло хати город, а в городі всячина <...> а жовтих гвоздиків цілі дві грядки...» [3, с. 392], «вона любить кожною квіткою зокрема» [3, с. 392].

Образ наділеної внутрішньою силою, гордої, трагічно самотньої у своєму коханні Тетяни Дубівни постає в повісті «В неділю рано зілля копала...», благородною та щирою є Анна з повісті «Земля».

У повістевій прозі О. Кобилянської є контрастні жіночі образи. Зокрема, розкриття образу Настки (повість «В неділю рано зілля копала...») відбувається в зіставленні її з Тетяною – протиставляються їхні вчинки, погляди на щастя й любов. Вони різні за характером, світоглядом, єдине, що їх об'єднує – почуття до однієї людини. У повісті «Земля» письменниця також використовує принцип протиставлення героїв, зокрема братів Сави й Михайла та їхніх коханих – красивої, душевної, ніжної та жіночної Анни й злої, пристрасної Рахіри. Відмінності героїнь свідчать про знання жінкою-письменницею різних жіночих типів особистості, про багатогранність жіночих образів у творчості О. Кобилянської.



Героїні письменниці сильніші за чоловіків у моральному й інтелектуальному планах, вони самовіддано кохають, не зраджують своїх обранців, тоді як персонажі-чоловіки часто мають слабку волю, нестійкі в поглядах і почуттях (Василь Орядин з повісті «Царівна», коханий Софії Дорошенко з «Меланхолійного вальсу», Гриць із твору «В неділю рано зілля копала...» й ін.). По-особливому палкими почуттями наділяє О. Кобилянська жінок-селянок, наприклад, Мавру й Тетяну («В неділю рано зілля копала...»).

Отже, особливостями моделювання жіночих образів у прозі О. Кобилянської є посилені увага авторки до їхнього внутрішнього світу, особистого життя, введення в характеристику автобіографічних елементів, використання засобу контрасту, феміністичний підхід до характеротворення героїнь та ін. Майже всіх жіночих персонажів письменниці об'єднує внутрішній аристократизм, бажання жити за критеріями свого ідеалу, окремі з них креативні, мають творчий дар. О. Кобилянська не зупинилася на відтворенні модерної героїні з міщанського чи інтелігентного середовища, а відобразила на сторінках своїх творів й образи селянок, які наділені силою волі, витривалістю, духовною величчю.

Список використаних джерел

1. Агеєва В. П. Жіночий простір: Феміністичний дискурс українського модернізму. Київ : Факт, 2003. 320 с.
2. Кобилянська О. Людина. Повість з жіночого життя. URL : https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=1029#google_vignette
3. Кобилянська О. Ю. Твори: В 2-х т. Т. 1 / упоряд., передм. і приміт. Ф. П. Погребенника. Київ : Дніпро, 1983. 495 с.
4. Починок Л. І. Ольга Кобилянська: Знайома постать у новому ракурсі : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : ПП Мошак М. І., 2005. 192 с.

Коваленко Катерина Василівна,

*асистент кафедри біології, здоров'я людини та методики навчання
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ДО ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Українська освіта сьогодні переживає масштабну реформу, якою визначено траєкторію розвитку середньої освіти в умовах інтеграції нашої держави в Європейський освітній простір. Тому оновлення потребують підходи до організації освітнього процесу у ході викладання шкільних предметів у закладах загальної середньої освіти.

Гейміфікація як один із засобів спілкування і пізнання навколишнього світу займає особливе місце в системі сучасної освіти в силу своїх соціальних, пізнавальних і розвивальних функцій. Особливу увагу варто приділити ігровому навчанню в школі, оскільки всі отримані знання у вигляді фундаменту варто закладати з раннього віку. З огляду на те, що позиції гри як засобу навчання в світі все більше і більше посилюються і не спостерігається ніяких вагомих тенденцій до зупинки або уповільнення цього процесу, проблема використання ефективних методів убачається вкрай важливою.

Більше того, постійно з'являються нові методики і підходи, які дозволяють зробити освітній процес набагато цікавішим і пізнавальним. У сучасному розумінні процес навчання розглядається як процес взаємодії між учителем і учнями з метою залучення учнів до набуття певних знань, навичок, умінь і цінностей. Поширення ігор і необхідність створення привабливих освітніх практик привели до впровадження технологій гейміфікації.

В Україні питаннями гейміфікації займаються І. Бабіч, О. Брайченко, Ю. Бугайова, Л. Бузько, В. Горелов, О. Дядькова, В. Захарова, М. Качан, С. Кравець, О. Коневщинська, А. Ляшенко, О. Макаревич та інші.

Гейміфікація – це різне застосування підходів, характерних для комп'ютерних ігор у програмних інструментах для неігрових процесів з метою залучення користувачів, споживачів і



учнів до вирішення прикладних задач, використання продуктів, послуг [1].

Професор К. Вербах запропонував структуру компонентів гейміфікації у вигляді піраміди (рис. 1) [5].



Рис. 1. Структура гейміфікації (за К. Вербахом)

Гейміфікація виконує кілька функцій в освітньому просторі. Назвемо їх. *Навчально-виховна функція* забезпечує вплив на особистість учня, розвиваючи його мислення, розширюючи кругозір. *Орієнтаційна* – вчить орієнтуватися у конкретній ситуації та застосовувати знання для вирішення нестандартного навчального завдання. *Мотиваційно-спонукальна* – мотивує і стимулює пізнавальну діяльність учнів, сприяє розвитку пізнавального інтерес [3].

Аналіз наукових джерел показує, що в закладах середньої освіти застосовуються різні види гейміфікації.

Ігри-вправи. Ігрова діяльність може бути організована в колективних і групових формах, але все ж таки більш індивідуалізована. Її використовують під час закріплення матеріалу, перевірки знань учнів у позакласній роботі тощо. Наприклад, гра «П'ятий зайвий». Учні пропонується знайти в запропонованому наборі назв (наприклад, рослини одного сімейства) одне, що випадково потрапило до цього списку.

Гра-пошук. Учні пропонується знайти у розповіді, наприклад, рослини сімейства Розоцвітих, назви яких упереміж із рослинами інших сімейств згадуються під час розповіді вчителя. Для таких ігор не потрібно спеціального обладнання, вони займають мало часу, але дають хороші результати.

Сюжетно-рольові ігри. Їх особливість у тому, що учні виконують ролі, а самі ігри наповнені глибоким та цікавим змістом, що відповідає певним завданням, поставленим учителем. Це «Пресконференція», круглий стіл та ін. Учні можуть виконувати ролі фахівців сільського господарства, археолога, медика, фармацевта тощо. У процесі такої гри створюються сприятливі умови задоволення широкого кола інтересів, бажань, запитів, творчих поривань учнів.

Пізнавальні ігри-подорожі. У запропонованій грі учні можуть здійснювати «подорожі» на континенти, різні географічні пояси, кліматичні зони і т.д. У грі можуть повідомлятися і нові для учнів відомості та перевірятися вже наявні знання. Гра-подорож зазвичай проводиться після вивчення теми чи кількох тем розділу з виявлення рівня знань учнів. За кожну станцію виставляються позначки [2].

Таким чином, гейміфікація освітнього процесу є чудовим способом мотивувати учнів до пізнання не тільки в початкових класах, але й у середніх і старших класах, оскільки ігри люблять усі. Ігри на уроках підвищують результати навчання та активізують розвиток ключових компетентностей учнів.



Список використаних джерел

1. Бузько В. Л. Гейміфікація як засіб формування пізнавального інтересу у навчанні фізики. *Новітні комп'ютерні технології*. Кривий Ріг, 2017. Т. 15. С. 171–175.
2. Дичківська І. М. Іноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 560 с.
3. Довгань Г. Д. Інтерактивні технології на уроках географії. Харків : Основа, 2005. 126 с.
4. Мачушник О. Л. Пізнавальна активність як психологічна проблема. *Вісник Житомирського державного педагогічного університету*. 2003. № 13. С. 257–259.
5. Рукас В. В. Інтерактивні методи у викладанні біології в системі особистісно орієнтованого навчання. *Біологія: наук.-метод. журн.* 2005. № 30. С. 2–7.

Коренева Інна Миколаївна,

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін Глухівського НПУ ім. О. Довженка

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ В ЕПОХУ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ТА ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ: АДАПТАЦІЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

Сучасний світ зазнає значних змін під впливом цифрових технологій, і освіта не є винятком. Корективи до освітнього процесу внесли також і пандемія коронавірусної інфекції та тривала російська агресія, змусивши перейти заклади вищої освіти на віддалене навчання та дистанційну форму. Аналіз сучасних викликів трансформації вищої освіти в Україні дозволив виокремити такі загальні чинники, що суттєво нині впливають на зміст підготовки фахівців у закладах вищої педагогічної освіти, як цифровізація освіти, віддалене та дистанційне навчання, реформа нової української школи [1; 2; 3].

Цифровізація освіти та дистанційне навчання зумовлюють упровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальний процес. Це не лише використання цифрових пристроїв та інтернету, але й створення особливого інформаційного середовища на основі інтеграції новітніх програмних засобів, електронних підручників, інтерактивних платформ, віртуальних лабораторій тощо, персоналізація начального середовища та індивідуалізована освітня траєкторія.

Зміна змісту курсу «Методика навчання біології» під впливом цифрових технологій, віддаленого і дистанційного навчання стала необхідною умовою для забезпечення ефективного навчання в епоху інформаційних технологій.

Перша значуща зміна в курсі «Методика навчання біології» стосувалась інтеграції цифрових технологій у навчальний процес. Сучасні учні, які виросли в епоху інформаційних технологій, мають високий рівень комп'ютерної грамотності і очікують від навчання відповідних технологічних рішень. Учителі біології тепер повинні бути не лише експертами у своїй галузі, але й володіти навичками використання різноманітних цифрових інструментів. Так, до змісту курсу додано теми, що стосуються використання сучасних технічних засобів навчання (освітніх платформ «Всеосвіта», «На урок», «Всеукраїнська школа онлайн», штучного інтелекту (ЧатGPT, Copilot, Canva, Qwizziz тощо), додатків для смартфонів (iNaturalist, AnatomyLearning - 3D Atlas, PlantNet Plant Identification, Healthline Body Maps, Explorelearning.com та ін.), застосування наочних методів та прийомів навчання з використанням віртуальних дощок (Miro, AWWApp, Classroomscreen, Ziteboard, Padlet та ін.), інтерактивних опитувань Mentimeter, створення ментальних карт (MindMeister, MindOnMap, Freemind) тощо. Такі інструменти роблять навчання біології більш динамічним і доступним, забезпечують не лише успішне засвоєння біологічного матеріалу, а й підготовку студентів до викликів сучасного світу та ефективного використання цифрових інструментів у навчальному процесі.

Наступна змістова зміна курсу «Методика навчання біології» полягала в ознайомленні здобувачів з дистанційними формами організації навчання у ЗЗСО, адже дистанційні уроки стали необхідністю спочатку в умовах пандемії COVID-19 і нині, в умовах війни. Важливо зазначити, що



потенціал дистанційних форм організації освітнього процесу вже давно вийшов далеко за межі тимчасових заходів. Дистанційні уроки, наприклад, відрізняються не лише застосуванням цифрових технологій, а й мають особливу макроструктуру заняття, характеризуються домінуванням інтерактивних методів та прийомів роботи з учнями, а також мають зменшену тривалість і передбачають використання енерджайзерів-руханок. Віртуальні лабораторні роботи є особливо цінними у навчанні біології, адже вони дозволяють учням проводити експерименти у безпечному та контрольованому середовищі. Зокрема, такі платформи, як Labster, пропонують широкий спектр віртуальних лабораторій, де можна вивчати складні біологічні процеси, виконувати експерименти та аналізувати результати. Наприклад, моделювати процеси ДНК-реплікації, генної інженерії та інших біомолекулярних досліджень. Це дозволяє не лише закріпити теоретичні знання, але й набути практичних навичок.

Важливою змістовою трансформацією курсу «Методика навчання біології» стало врахування концептуальних засад реформування українського шкільництва під назвою «Нова українська школа», що є важливим кроком для підвищення якості шкільної біологічної освіти в Україні. НУШ лише підходить до шкільного курсу біології і впроваджується нині лише в пілотних 7-х класах, проте основні принципи і документи вже розроблено: стандарт базовий середньої освіти (2020), модельні навчальні програми (2023), нові підручники, інформаційні ресурси провідних видавництв тощо. Все це знайшло місце в змісті «Методики навчання біології». Також упровадження індивідуалізованих підходів, спрямованість на розвиток ключових компетентностей учнів, інтеграція знань, проєктно орієнтоване навчання та цифровізація освіти допоможуть майбутнім вчителям біології створити сучасне та ефективне навчальне середовище, яке відповідає вимогам часу та потребам учнів. Ці зміни сприятимуть не лише покращенню якості освіти, але й підготовці конкурентоспроможних випускників, здатних успішно реалізуватися у своїй професійній діяльності та зробити внесок у розвиток суспільства.

Методика навчання біології в епоху цифровізації та дистанційної освіти повинна бути гнучкою та динамічною, здатною швидко адаптуватися до нових умов і вимог. Використання сучасних технологій дозволяє зробити навчання більш цікавим та ефективним, а також підготувати студентів до викликів сучасного світу. Водночас адаптація змісту навчальних програм до нових реалій забезпечує їхню актуальність та наукову цінність. Тільки поєднання технологічних новацій з глибоким розумінням біологічних процесів дозволить досягти високого рівня підготовки майбутніх біологів.

Список використаних джерел

1. Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти : збірник тез доповідей IV міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), 25 жовт. 2022 р. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022. 360 с.
2. Сисоева С. Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети. *Освіта і суспільство*. 2021. № 10–11. С. 8–9.
3. Koreneva I., Myroshnychenko N., Mykhailenko L., Matiash O., Kuzmenko H. The Use of Innovative Technologies in Education: analysis of effectiveness and implementation at different levels of education. *Brazilian Journal of Education, Technology and Society (BRAJETS)*. 2023. Vol. 16 No. 3. P. 625–628. URL: <https://doi.org/10.14571/brajets.v16.n3>

Корякіна Ірина Вікторівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Дошкільна освіта є важливим періодом для психічного розвитку дитини. На сучасному етапі її сенс нерозривно пов'язаний з Концепцією Нової української школи: він забезпечує неперервність

НАУКА ТА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ:

Глухівський НПУ ім. О. Довженка



між дошкільною та початковою освітою в умовах реформи школи. Концепція НУШ є орієнтиром гуманізації та демократизації освітнього процесу закладів загальної середньої освіти.

Концепція «Нова українська школа» (НУШ) була запропонована і затверджена у 2016 році, вона має відношення до тих, хто викладає, навчає, хто управляє закладами освіти, до батьків, чії діти ходять до школи, тощо. Головні ідеї, зміст Концепції НУШ збігаються з головними ідеями Базового компонента дошкільної освіти.

У своїх роботах Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, С. Русова звертали увагу на потребу наступності дошкільної освіти та початкової школи. Є. Тихєєва зазначала, що старша ланка дошкільного закладу на третину є школою, а молодша ланка школи на третину – це дитячий садок.

Вступаючи до школи, дитина переходить на новий етап у своєму житті. Перебудовуються її взаємостосунки з дорослими, ровесниками, змінюється ставлення до себе та власної діяльності. Школяр переходить до нового способу життєдіяльності, нового становища в суспільстві, опановує нові правила та обов'язки, засвоює нові умови діяльності та спілкування [3].

На сучасному етапі переходу закладів загальної середньої освіти на навчання за Концепцією НУШ великого значення набуває забезпечення підготовленості дітей до шкільного навчання. Підготовка до навчання в школі має велике значення і містить фізіологічний, психологічний і соціальний аспекти розвитку дитини старшого дошкільного віку. Поєднуючись, вони забезпечують успішне входження дитини в шкільне середовище.

Проблема наступності дошкільної та початкової освіти знайшла висвітлення в працях А. Леушиної, Г. Люблінської, В. Сухомлинського, Є. Тихєєвої та О. Усової. Наступність в освіті дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку розглядається Л. Артемовою, Л. Калмиковою, В. Кузь, Т. Назаренко, О. Проскурою, О. Савченко, Д. Струнніковою, Л. Федорович.

Проблема підготовки дитини до школи представлена в наукових доробках А. Богуш, Н. Бібік, М. Вашуленка, Л. Іщенко, О. Кононко, С. Лаврентьєвої, Т. Піроженко, З. Плохій, К. Прищепи, Н. Шиліної.

Саме психологічна підготовленість до шкільного навчання є важливим підсумком психічного розвитку особистості в дошкільному періоді. На час вступу до школи першокласник повинен володіти належним рівнем особистісного, інтелектуального та фізичного розвитку, саме це і є умовами успішного навчання.

Утім в умовах війни проблема підготовки дітей до навчання в школі стала ще більш актуальною, через те що багато ЗДО не працюють і дошкільнята змушені перебувати на дистанційному навчанні або взагалі не мають змоги під'єднатися до занять. Брак живого спілкування призводить до зниження рівня соціальної готовності, стресу і тривожності в дітей.

Психологічна готовність дошкільників до упорядкованого шкільного навчання формується послідовно і на неї впливають різноманітні детермінанти. До таких чинників належать: заклад дошкільної освіти, родина, взаємодія ЗДО та родини, сучасне освітнє розвивальне середовище, активна підготовка дитини, вимоги Базового компоненту дошкільної освіти [3].

Формування психологічної готовності дошкільника до школи нездійсненно без цілеспрямованої підготовки до навчання. Виняткового значення в цьому процесі мають пошук та критичний відбір педагогом продуктивних методів розумового виховання, ігрових ситуацій, дидактичних ігор, які спонукають до навчання.

Ідея Нової української школи полягає в переході від інформаційної школи, що надавала школярам тільки знання і деякі вміння, до школи компетентностей XXI століття. Оновлена сутність освіти ґрунтується на формуванні компетентностей, потрібних для вдалої самореалізації особистості в суспільстві. Важливим завданням школярів є засвоїти за роки навчання в закладі освіти не тільки окремі предмети, але і компетентності. Списки компетентностей у Державному стандарті початкової освіти та Базовому компоненті дошкільної освіти різняться, але їх можливо порівняти за смисловим навантаженням і встановити близький зв'язок між ними.



До головних компетентностей належать: невимушене опанування державної мови; здатність комунікувати рідною (якщо відрізняється від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентність у сфері природничих наук, техніки й технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; здатність учитися протягом усього життя; соціальні та громадянські компетентності на засадах демократії, справедливості, рівності, прав людини, здорового способу життя, з розумінням рівних прав та перспектив; культурна компетентність; фінансова грамотність та підприємливість. Будь-яка з перерахованих компетентностей – це сукупність знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів і цінностей. У межах викладання одного шкільного предмета школярі зможуть засвоювати одразу декілька компетентностей (це залежить від форми подачі матеріалу) [1].

У закладі дошкільної освіти освітній процес має особистісно орієнтований характер і націлений на отримання соціально-значущих підсумків, тобто отриманню життєвої компетентності та розвитку особистісних якостей у різноманітних видах діяльності. Характерними рисам такого освітнього процесу є такі [2]:

- а) опосередкований процес навчання (а не традиційний, прямий);
- б) колективна взаємодія дорослого і дитини, що відповідає віковим можливостям дошкільників;
- в) педагог повинен мати неодмінні знання і зважати на вікові та індивідуальні психологічні особливості дошкільників, їхні потреби; гнучко і варіативно використовувати різноманітні форми організації освітнього процесу;
- г) застосування вихователем ігрових та проблемно-навчальних ситуацій, інформаційних та комунікативних технологій, проєктної роботи;
- д) обмірковування більш результативних форм і методів організації освітнього процесу, під час яких діти змогли б, з одного боку, навчатися індивідуально, а з іншого – навчатися разом, виявляти ініціативу, допомагати один одному, радитися з ровесниками;
- е) ціллю планування діяльності дітей повинно бути не тільки отримання і збільшення їхніх знань, але й розвиток поваги до однолітків, до дітей іншого віку, до дорослих, уміння викладати власні думки, слухати й поважати думки інших тощо.

Розвиток активності на заняттях у ЗДО є одним із головних завдань педагога під час підготовки дошкільника до школи. У цілому науковці вважають, що досягнення здійснення персональної активності дитини можливе тільки за умови планового педагогічного ефекту, підтримки дорослими її ініціативи та спонукання дошкільників до конкретних дій. Незліченні заборони і негативні оцінки гальмують розвиток дитини; самоповага й оптимістичний настрій дошкільника, які з'являються в підсумку позитивної оцінки дорослих сприяють розвитку різнобічної активності дитини. Усе це буде слугувати розвитку кмітливості, сумлінності та цілеспрямованості.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.05.2024).
2. Киричук Т. В. Особистісно-орієнтований підхід до дитини в освітньому просторі ДНЗ. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 4 (44).
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2004. 456 с.



Кугай Наталія Василівна,
доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізико-математичної освіти та
інформатики Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НАУКОВИХ ОСНОВ ШКІЛЬНОГО КУРСУ МАТЕМАТИКИ

Навчальна дисципліна «Наукові основи шкільного курсу математики» (НОШКМ) є обов'язковим компонентом ОПП «Середня освіта (Математика)» підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти за предметною спеціальністю 014 Середня освіта (Математика). На її вивчення відведено 3 кредити.

Основна мета вивчення НОШКМ – удосконалення фахової математичної, методичної та методологічної підготовки майбутніх учителів математики, формування готовності навчати шкільного курсу математики на різних рівнях вивчення математики.

Водночас змістове наповнення цієї дисципліни сприяє вирішенню ще однієї важливої проблеми – розвитку soft skills здобувачів освіти.

У роботі [2] наведено перелік soft skills майбутніх фахівців (навички комунікації, лідерство, здатність брати на себе відповідальність і працювати в критичних умовах, уміння вирішувати конфлікти, працювати в команді, управляти своїм часом, здатність логічно і системно мислити, креативність, критичність мислення тощо) та підкреслено їхнє значення – soft skills дають змогу випускникам ЗВО бути успішними на своєму робочому місці.

Автори роботи [1] обґрунтовують низку технологій та методів навчання, які доцільно застосовувати в освітньому процесі сучасних ЗВО для формування й розвитку у здобувачів освіти soft skills. Зокрема, акцент зроблено на технології проєктного навчання.

Для вивчення кожної теми навчальної дисципліни НОШКМ необхідні знання здобувачів освіти з курсів вищої математики, елементарної математики, методики навчання математики. А тому можна організувати міжпредметний проєкт як роботу в групах. Наведемо приклад.

Тема «Теоретико-множинні аспекти шкільного курсу математики (ШКМ)». Об'єднуємо здобувачів освіти у дві групи, кожній формулюємо завдання:

Перша група – «Наївна» теорія множин. Розкрити питання, навівши відповідні означення, пояснення, приклади. Питання: 1) Поняття множини, способи її задання. Приклади множин ШКМ (алгебра й геометрія). 2) Відношення між множинами. Властивості цих відношень. Приклади зі ШКМ (алгебра й геометрія). 3) Операції над множинами, їхні властивості. Приклади зі ШКМ (алгебра й геометрія).

Друга група – Аксиоматична теорія множин. Питання: 1) Парадокси теорії множин. 2) Аксиоматика Цермело-Френкеля. Властивості системи аксіом. 3) Історія розвитку теорії множин.

Кожна група самостійно обирає керівника групи, розподіляє питання, підбирає літературу, встановлює часовий проміжок для виконання роботи. Таким чином організована робота сприяє цілеспрямованому формуванню й розвитку вмінь самостійно окреслювати особисті та професійні цілі, демонструвати вміння дотримуватися дедлайнів, розвивати комунікативні навички та командування, виявляти власний лідерський потенціал [1, с. 156]. Крім того, навчання, та й саме життя в Україні сприяє розвитку вмінь працювати в критичних умовах.

Список використаних джерел

1. Кірдан О., Кірдан О. Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2022. 2(6). С. 152–160. URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248144](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248144)

2. Рекомендації щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми. Затверджено Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 р.: ТОВ «Український освітнянський видавничий центр “Оріон”». Київ, 2020. 66 с.



Кузнецова Галина Петрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики
навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка,
докторант кафедри української мови Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

ДЖЕРЕЛЬНА ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНЕЗИ ФОНЕТИЧНОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ «КИЇВСЬКИХ ГЛАГОЛИЧНИХ ЛИСТКІВ»)

Неспростовною вважаємо думку про те, що осердям розв'язання проблеми наукового дослідження є правильно дібрана джерельна база, усвідомлений аналіз якої дає змогу пошукачеві окреслити ступінь актуальності теми, з'ясувати основні завдання, дібрати методи, прийоми аналізу наукового матеріалу, сформулювати достовірні висновки, промислити перспективи дослідження.

Для вивчення історії мови, наголошує В. Мойсієнко, «<...> непересічне значення завжди мали тексти, оскільки становили і становлять основу студій у різних царинах лінгвістики» [4, с. 56].

У пізнанні та витлумаченні основних явищ, понять, термінів, законів, гіпотез породження, розвитку і становлення української мови ґрунтовною джерельною базою передусім є оригінальні писемні пам'ятки, хронологія яких орамковується Х–XVIII ст., і які безпосередньо стверджують етапи українського глотогенезу та варіанти, статуси послідовного вивищення української мови: від праслов'янської – старослов'янської – церковнослов'янської – давньоукраїнської (староукраїнської «простої мови») до нової національної літературної української мови. Спостереження на засадах історичного підходу та ретроспективного, порівняльного методів над текстами стародруків, аналіз фонетичного поля їх з оперттям на діалектні особливості, фонетичні ізотопи, взаємодію мов-судів дали змогу лінгвістам і лінгвісткам (М. Дружинець, Ю. Карпенко, Г. Онуфрієнко, С. Хваткова, В. Христенко та ін.) окреслити нові часові періодизаційні відтинки становлення української мови [2], укотре довести автентичність її як мови української нації.

Для генези фонетичної системи як основи становлення української мови історичні матеріали надзначуші. Аналітичного розгляду й узагальнення потребують тексти, що видрукувані двома різновидами старослов'янського письма – глаголицею та кирилицею, оскільки ці азбуки певною мірою взаємопов'язані. Із-поміж слов'янських глаголических текстів, надрукованих уставними та півуставними маюскульними літерами більш заокругленої та кутастої форми (із XII ст. – у Хорватії), найдавнішою писемною пам'яткою є «Київські глаголическі листки» (IX–X ст.) [3], переклад яких, на думку багатьох лінгвістів, було здійснено Кирилом-Костянтином. Факсимільне видання цього твору з глибоким коментарем підготував В. Німчук у 1983 році. Розлогий аналіз (за всіма рівнями мовної системи) означеної пам'ятки здійснив М. Грунський (нар. у м. Суми, роки життя: 1872 – 1951 рр.) у магістерській роботі «Памятники и вопросы старославянской письменности» (1907 р.) та в багатьох інших наукових працях. Усі сім аркушів «Київських глаголических листків» автор розміщує в статті «Київські листки та Фрейзінгенські уривки» з метою переконати філологічну спільноту тогочася в тому, що ця пам'ятка має ключове значення для розвитку слов'янської палеографії, графіки, фонетики та просодики, характеризується «цільністю мови <...>, містить багато цікавого матеріалу» [1, с. 8–9]. Аналіз статті засвідчує приналежність «Київських глаголических листків» до церковного стилю, літургійного жанру, який названо місалом. М. Грунський науково стверджує, що в «Київських листках» простежуються «<...> найдавніші фігури глаголицьких літер, ці фігури такі, що дають змогу <...> відкривати первісне джерело тої або тої літери, а з другого боку – збудувати найдавніший глаголицький устав [1, с. 9]. Науковець через критичний аналіз поглядів інших дослідників (Г. Геруліса, Е. Сіверса, І. Срезневського та ін.) на мовний матеріал пам'ятки намагається простежити фонетичні особливості твору, переконує, що «<...> глаголиця не знає знаків для йотованих голосних. Закони



ж переходів приголосних ясно показують на закони палаталізації. Деякі приголосні справді не м'якшилися, але це не торкається всіх приголосних <...>; приклад, який наводить Сіверс: *ангелъ*, де, за його думкою, *г* передає грецьке *г*, теж неправильний, тому що <...> ніякого *г* немає, а є особливий знак, так званий „дєрвь“ (*гервь*, *ћ*, звук *г* – уточнення Г. Кузнецова)» [1, с. 9]. Дискусії щодо написання лексеми *ангелъ* – *анћелъ* точилися дуже довго. Заперечує М. Грунський складотворчі функції *р*, *л*, виписані Е. Сіверсом у сполуках *ръ*, *рь*, *лъ*, *ль*, який доводить, що *рь*, *ль* звуки ясніші, а *ръ*, *лъ* – глухіші. М. Грунський обстоює міркування про втрату звуками *р*, *л* складотворчої властивості та про розвиток біля них голосних призвуків, які перетворилися на голосні звуки: «<...> КЛ (*Київські листки* – уточнення Г. Кузнецова) говорять, що тут ми маємо справу з приголосними та голосними, а не одними складовими *р* та *л*. Та правильність та послідовність, з якою вживаються тут сполучення *рь*, *рь*, *лъ*, *ль*, показують присутність особливого голосного елемента, а не складових *р* та *л* <...>» [1, с. 18]. Простежено, що М. Грунський виокремлює й такі фонетичні особливості «Київських глаголичних листів»: «<...> тут є ще одна риса, це особливий перехід зубних *Д* і *Т* в *З* і *Ц*, що ми бачимо в західньо-слов'янських мовах <...> і що примушувало деяких вчених говорити про КЛ як про чесько-моравську редакцію» [1, с. 9].

Упадає в око аналіз мовознавцями розгалуженої системи надрядкових знаків (акцентологічних, просодичних, тонічних), що проглядаються в найдавнішій пам'ятці та становлять основу акцентної підсистеми фонетичної системи мови. На перших сторінках свого дослідження про це пише М. Грунський: «<...> у КЛ ми бачимо багато надрядкових знаків, формою подібних до грецьких придихів — тонкого (*пси́ле*) та густого (*дасей́а*), наголосів, титлів. Найважливіше тут те, що ми маємо в КЛ систему вживання цих знаків, чого не маємо в інших пам'ятках, де подібні знаки (особливо придихи) – вживаються якось механічно. Сама форма знаків — найдавніша, це форма, яку ми знаходимо в грецьких рукописах VIII–IX вв.» [1, с. 9]. М. Грунський описує шість надрядкових знаків: $\dot{+}$ $\dot{+}$ $\dot{+}$ $\dot{+}$, висувуючи гіпотезу, що з-поміж них перші два ($\dot{+}$ $\dot{+}$) – це запозичені грецькі позначки придихів, решта чотири ($\dot{+}$ $\dot{+}$ $\dot{+}$ $\dot{+}$) – також запозичені знаки наголосів, а саме: *оксія* ($\dot{+}$ гострий наголос, приміром: *лѣ́та*, *Клі́мента*, *про́сімъ*, *мо́лімъ*, *вѣ́ра* тощо), *варія* ($\dot{+}$ тупий наголос, що простежується на кінцевому складі, як-от: *да́*, *нѣ́и*, *сѣ́*, *та́*, *небесѣ́гы*, *Ма́риі* тощо) та модифікований *циркумфлекс* ($\dot{+}$ периспомена, ставиться на другому складі від кінця слова і позначає довгий наголос, наприклад: *ходата́цю*, *си́мъ*, *носі́мъ*, *моли́мъ*, *са́мъ* тощо). Автор також подає зразки лексики, над якою є позначка $\dot{+}$ – різновид циркумфлекса: *сва́ты*, *вѣ́чныѣ*, *примѣ́*, *дѣ́ль* тощо. Знаки $\dot{+}$ М. Грунський не повністю розмежовує, він зіставляє їх із гострим та тупим наголосами, простежує паралелізацію їх, здійснює спробу визначити склад у слові, над яким ставиться периспомена $\dot{+}$. Згодом дослідник припускається міркувань, що саме цей знак $\dot{+}$ «подібний до нотних грецьких знаків» [1, с. 13]. Водночас науковець обстоює думку, що всі грецькі знаки вдало пристосовані до акцентних умов функціонування слов'янської мови і не мають стосунку до нотних позначок.

Натомість Е. Сіверс, спираючись на власну систему читання тексту та літургійного співу з пам'яті, доводить, що всі надрядкові знаки в «Київських глаголичних листках» – це нотні знаки. Очевидно, мовиться про невменну (від гр. *πνεῦμα* – дихання) знакову нотацію, яка означала піднесення та зниження голосу, створення мелодійного тла. Джерелом породження знаків-невм були просодичні (акцентні) знаки, ними послуговувалися ще в античній лінгвістичній традиції. Аристофан Візантійський та Аристарх Самофракійський (III ст. до н.е.) розробили теорію про пунктуаційні та акцентні знаки, які визначали характер, тон звучання і сприймання текстів. Основними знаками, що регулювали дихання, інтонування, рух мелодії, були знаки просодії – *accentus acutus* (гр. *οἷζα* – озія, високий тон), *accentus grave* (гр. *βαρεῖα* – варія (барєя), низький тон) та *accentus circumflex* (гр. *περίσπομηνή* – периспомена, плавний тон, лагідний перехід від одного звука до іншого, раптова зміна інтонації). З обігом часу у Візантії було випрацьовано екфонетичну (від гр. *ἐκφώνησις* – вимова) систему знаків, що включала просодичні знаки наголосів та тонів, придихи, декламаційні позначки тощо, якими вимальовували мелодику тексту, ділили його на колони (мовленнєві такти). Отже, аналізуючи надрядкові знаки в «Київських



глаголичних листках», Е. Сіверс свої думки обґрунтовує на підставі тонової теорії, з огляду на яку місця, де проставлено знаки ´ ı ˆ – треба промовляти, проспівувати високим тоном, із підвищенням мелодики, а знаки ı ˘ ˘ – схиляють до низького (зниженого) тону. Окрім цього, Е. Сіверс до пояснень залучає теорію диригування, асоціює вимовляння, рецитацію, спів із рухами правої руки, а саме: знак ´ зорієнтовує піднімати руку вгору (високий тон), знак ı – униз (спадання тону, низьке вимовляння). Рецензуючи міркування Е. Сіверса про індивідуальне прочитання тексту, про тонке чуття мови, про вміння вибудовувати власну криву рецитації, М. Грунський доходить висновку, що є знаки ı ı, які проставлено на ненаголошених складах, вони не можуть визначити рухи рук. Проте Е. Сіверс як лінгвіст-фізіолог переконує, що до читання, співу (і особливо релігійних текстів) долучається не лише мовленнєвий апарат людини, а весь організм її, відтак знаки ı та ı зорієнтовують на рівний тон із певними змінами, і це також можна продемонструвати за допомогою руки: «<...> знак ı показує рух руки на височині лоба, знак ı показує рух руки на височині грудей <...>, знак ˆ показує, що тон особливо глибокий, знак ˘ – тон особливо високий» [1, с. 11]. На прикладі слова “прими” продемонстровано керування диханням, рухом голосу, коли на другому складі від кінця «<...> тон спочатку падає, а потім здіймається, а на останньому складі -ми – навпаки» [1, с. 11]. Е. Сіверс переконує, що «знак ı – це рука, яка підіймається від грудей до лоба» [1, с. 11]. Варто зазначити, що про перегук надрядкових знаків у старослов'янському стародрукові з візантійським обрядом писали багато дослідників (Й. Вашіца, В. Німчук та ін.).

Дискусія про знакову нарядкову систему в «Київських глаголичних листках» тривала довго. Нині філологічна спільнота схиляється до думки В. Німчука, що в найдавнішій пам'ятці слов'янської писемності «<...> відбиваються і наголоси, і невми. Іноді одним знаком над голосним позначається і наголос, і невма» [5, с. 45]. Окрім цього, В. Німчук зосередив увагу і на інших фонетичних особливостях стародруку, як-от: 1) трояка функція літери *i* на позначення різних звуків: літера *i* вживалася на позначення *i* в усіх позиціях, але після приголосних вимовлялася як *i*; на початку та всередині слова після голосних інколи позначала йотований звук (*jb, ji*); на початку префіксів і коренів вживалася на позначення не йотованого звука; 2) точне вживання *ъ, ъ*, відбиття процесів занепаду зредукованих слабких голосних у початкових складах (цир~~к~~ънаѣ – цир~~к~~ъкъвънаѣ, префікс *об* без *ъ*); 3) бездоганне написання носових голосних у коренях, суфіксах слів (ходата~~ѣ~~цю) [5, с. 31–43].

Отже, найдавніша пам'ятка слов'янської писемності – «Київські глаголичні листки» є неоціненним джерелом дослідження генези фонетичної системи як основи становлення української мови.

Особливим у генезі фонетичної системи української мови є корпус староукраїнських граматик та лексикографічних праць, що з'явилися на теренах України в кінці XVI–XVII ст. Вони потребують глибоких наукових студіювань.

Список використаних джерел

1. Грунський М. К. Київські листки та Фрейзінгенські уривки. *Записки історико-філологічного відділу Української Академії Наук* / за головн. редак. акад. А. Кримського. Київ : друкарня Української Академії Наук, 1928. С. 7–25. URL: https://shron2.chtyvo.org.ua/Zapysky_istorychno-filolohichnoho_viddilul/Knyha_16.pdf? (дата звернення: 20.03.2024).
2. Київські глаголичні листки. Електронна бібліотека «Україніка». URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0 (дата звернення: 20.03.2024).
3. Дружинець М. Генеза української літературної мови у гіпотезах та концепціях Ю. Карпенка. *Записки з українського мовознавства* : збірник наукових праць Вип. 29. Одеса : Видавець С. Л. Назарчук, 2022. С. 24–36 URL: <http://zum.onu.edu.ua/article/view/262342> (дата звернення: 20.03.2024).



4. Мойсієнко В. Удоступнення пам'яток – шлях до інтенсифікації та об'єктивності досліджень з історії мови. *Українська мова*. 2018. № 2 (66). С. 56–66.

5. Німчук В. В. Київські глаголичні листки. Найдавніша пам'ятка слов'янської писемності. Київ : Наукова думка, 1983. 145 с.

Кузьмінський Анатолій Іванович,

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ВНЕСОК АКАДЕМІКА ЗЯЗЮНА І. А. У СТВОРЕННЯ ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА РЕАЛІЗАЦІЮ ЇЇ В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ

Педагогічна творчість І. А. Зязюна вражає масштабністю напрямів, різноаспектністю тем, дослідженням яких він займався. Без перебільшення можна сказати, що вчений є провідним дидактом, методистом, теоретиком і практиком педагогіки, вихователем великої групи науковців, викладачів, учителів.

У 1987 році вперше в колишньому Радянському Союзі вийшов навчальний посібник «Основи педагогічної майстерності», який змусив освітян задуматися про можливість навчати майбутнього вчителя педагогічної техніки як обов'язковому, базисному елементу педагогічної діяльності, професіоналізму.

Працюючи ректором Полтавського педагогічного інституту імені В. Короленка (1975–1990), учений розробив експериментальну цільову програму «Школа – педвуз – школа», у якій досить чітко сформулював основні вимоги до вчителя та шляхи й засоби формування педагога-людини і той духовний і матеріальний мінімум, яким держава повинна забезпечити його ефективну діяльність.

До проблем освіти й просвітництва Іван Андрійович підходить з позицій філософа й людини, яка до періоду системного навчання й початку педагогічної діяльності пройшла нелегкий і тернистий життєвий шлях. Як знаний теоретик і практик педагогічної сфери, він справедливо стверджує, що в нас велика увага приділяється розробленню різних законів, програм, концепцій, положень, у яких усе передбачено, окрім найголовнішого – положення про вчителя.

Філософсько-педагогічна ідея неперервності освіти, обґрунтовує І. А. Зязюн, уособлює декілька змістових цілеспрямовань. Це передусім усвідомлення освіти як процесу, що охоплює все життя людини; це невинне цілеспрямоване засвоєння людиною соціокультурного досвіду з використанням усіх ланок освітньої системи; це дотримання означеного принципу організації освіти, освітньої політики, що спрямована на створення умов для навчання людини протягом усього її життя, забезпечення взаємозв'язку і наступності різних ланок освіти [1, с. 11–60].

Учений переконливо доводить, що функціонування освіти як процесу передбачає багаторазове і багатофакторне уточнення вихідних цілей, їх технологізацію, акцентування на нових, можливо, ще не відомих цілях суспільного розвитку. У зв'язку із цим зростає вага завдань, які зв'язані з формуванням у молоді якостей самореалізації в розв'язанні економічних, політичних, ідеологічних, наукових, освітніх, виховних, державотворчих проблем.

Учений розглядає майстерність учителя як найвищий рівень педагогічної діяльності, як вияв творчої активності особистості педагога. Коли ж ми прагнемо усвідомити джерела розвитку майстерності, зазначає автор, зрозуміти шляхи професійного самовдосконалення, доцільно сформулювати визначення цієї педагогічної категорії так: педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексійній основі [3, с. 25].

Концепція педагогічної майстерності І. А. Зязюна має глибоке коріння, від джерел української історії, культури, етнонаціональних традицій, мудрості українського народу. Упродовж багатьох років Іван Андрійович обґрунтовував, відшліфовував і, можна сказати,



викристалізовував теоретико-методологічні положення й нетрадиційні дидактичні засади педагогічної майстерності.

І. А. Зязюн недвозначно підкреслював, що педагогічна майстерність – це високий рівень професійної діяльності викладача. У багатьох регіонах України І. А. Зязюн створив науково-методичні центри і лабораторії педагогічної майстерності.

Серед функцій і завдань центрів та лабораторій педагогічної майстерності виокремлюються:

- забезпечення виконання експериментальних завдань планових фундаментальних і практичних наукових робіт викладачами закладу, на базі якого створено центр чи лабораторію;
- реалізація науково-дослідних робіт за грантами та господарськими договірними темами;
- робота з аспірантами й магістрантами закладу, сприяння підвищенню якості підготовки спеціалістів та рівня їхньої педагогічної майстерності;
- співпраця з науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, з учителями-новаторами, школами-лабораторіями;
- залучення вчителів до науково-дослідницької роботи;
- організація роботи з обдарованими дітьми.

Стояв Іван Андрійович і біля витоків створення Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України – нині Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, який названий на честь його засновника і є справжнім осередком наукових кадрів вищої кваліфікації. Під його керівництвом плідно розвивається перспективний напрям педагогічної науки – теорія і методика професійної освіти. В інституті створено потужні інноваційні наукові відділи, які сприяють поступу української педагогічної думки, підносять її до нових вершин світової педагогіки.

Праці академіка Івана Андрійовича Зязюна, його унікальний соціально-педагогічний досвід – джерело для педагогічних і психолого-педагогічних досліджень. У цьому контексті важливе значення має Концепція багаторівневої педагогічної освіти в Україні, проєкт якої свого часу підготовлено академіками В. П. Андрущенко та І. А. Зязюном. Учені обґрунтували вихідні положення концепції особистісно орієнтованої педагогічної освіти в Україні, її принципи (гуманізації, гуманітаризації, фундаменталізації, інтеграції, демократизації).

Список використаних джерел

1. Зязюн І. А. Філософські засади освіти: освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії. *Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти* : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало, І. А. Зязюна, М. П. Лещенко, М. М. Солдатенка та ін.; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. С. 246.
2. Блонський П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в двух томах. Москва : Педагогика, 1979. Т. 1. 304 с.
3. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.

Кузюра Геннадій Миколайович,

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Одним з важливих завдань Нової української школи є вироблення розуміння того, що в шкільному віці закладаються основи для здоров'я, що передусім полягає в досягненні задовільного рівня розвитку функціональних систем організму та оптимальної рухової активності дітей і підлітків. Проте результати наукових досліджень свідчать, що понад 75 % випускників закладів



загальної середньої освіти мають відхилення у стані здоров'я, а понад 50 % – незадовільну фізичну підготовленість. Негативна тенденція наразі зміцнюється внаслідок зменшення рухової активності школярів, зумовленого дистанційною формою навчання, а також психоемоційним станом дітей, спричиненим воєнним станом в Україні.

У зв'язку із цим варто відзначити, що заняття фізичною культурою і спортом мають важливе значення для зміцнення здоров'я та формування всебічно розвиненої особистості. Саме у навчальних закладах повинно формуватися відповідальне ставлення до власного здоров'я, набуватися важливі теоретико-методичні знання та практичні компетентності з питань збереження здоров'я. Наша думка полягає в тому, що ідеї концепції Нової української школи мають бути спрямовані на вирішення проблеми оновлення та вдосконалення змісту фізичного виховання учнівської молоді з метою збільшення інтересу до уроків фізичної культури [3].

Наразі ми вважаємо, що однією з причин низької мотивації учнів є відсутність можливості вибору, зокрема засобів, методів і форм занять, а також незадоволеність традиційним змістом шкільної фізкультури. Тому ми вважаємо, що до шкільного фізичного виховання потрібно впроваджувати інтерактивні технології, які б стимулювали інтерес до занять [1].

Сучасна дитина підрастає у світі, де технології впливають на всі сфери її життя, включаючи фізичне виховання. Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на уроках фізичної культури набуває дедалі більшої важливості та актуальності. Використання ІКТ вносять інновації в навчальний процес, роблячи його більш цікавим та змістовним для учнів. Мобільні додатки та онлайн-ресурси дозволяють дітям отримувати доступ до різноманітних тренувань, вправ та ігор, які сприяють активному способу життя та здоровому розвитку.

За допомогою пульсометрів, датчиків руху та спеціальних програм учні можуть контролювати свої фізичні показники під час занять, а вчителі – надавати індивідуальні рекомендації кожному учневі на основі його поточних можливостей та потреб. Використання ІКТ робить процес навчання більш доступним та гнучким. Онлайн-тренування, відеоуроки та вебінари дозволяють учням займатися фізичними вправами не лише в шкільній спортивній залі, а й удома, на вулиці або навіть під час подорожей [4].

Із цієї причини на уроках фізичної культури рекомендуємо використання пульсометрів, які дозволяють отримувати оперативну інформацію про ступінь інтенсивності фізичного навантаження під час виконання конкретних рухових завдань. Таким чином, ми можемо визначати «пульсову зону» на моніторі серцевого ритму для забезпечення оптимального режиму фізичних навантажень.

Сучасні пульсометри можуть зберігати дані про частоту серцевих скорочень з певною періодичністю, що дозволяє отримувати оперативну інформацію (у режимі онлайн) про вплив конкретної фізичної вправи (рухового завдання) та, за необхідності, коригувати інтенсивність навантаження. Пульсові режими дозволяють застосовувати диференційований підхід для підвищення ефективності уроку шляхом відповідності вправ потребам учнів залежно від їхнього функціонального стану (наприклад, деякі вправи спрямовані на спалювання жирів, інші – на покращення витривалості та збільшення максимальної працездатності тощо).

З використанням пульсометрів можна програмувати та контролювати вплив фізичних навантажень на організм кожного учня завдяки цифровому передавачу, що усуває перешкоди від близько розташованих моніторів серцевого ритму інших учнів. Отже, показники частоти серцевих скорочень (так звані ЧСС-зони) програмуються в моніторі серцевого ритму. Якщо показники ЧСС виходять за рекомендовану зону (вище або нижче), то пульсометр реагує звуковим або візуальним сигналом.

Звернімо увагу, що учні з великим інтересом та швидко освоюють можливості пульсометрів, вчаться використовувати їх для контролю та оцінювання ступеня фізичного навантаження як під час уроків фізичної культури, так і при виконанні домашніх завдань з предмету «Фізична культура».



Для підвищення інформативності контролю за обсягом рухової активності учнів ми пропонуємо використовувати, крім монітора серцевого ритму, датчик руху, який надає інформацію про «моторну щільність» уроку. Цей пристрій за допомогою спеціального сенсору передає оперативну інформацію про час виконання вправи (рухового завдання), подолану дистанцію, швидкість рухів, кількість витрачених калорій тощо. Отриману інформацію можна передавати на спеціальний вебсайт, де учні можуть представити результати своїх рухових досягнень, обмінятися враженнями з друзями з інших шкіл, міст України та навіть інших країн. Такий підхід сприятиме підвищенню мотивації та активізації процесу фізичного виховання [2].

Натомість варто відзначити, що використання цих технологій супроводжується певними методичними труднощами, оскільки практично неможливо одночасно отримувати інформацію про реакцію організму на інтенсивність фізичного навантаження від кожного учня. У зв'язку з цим, ми рекомендуємо, щоб інформація з моніторів серцевого ритму та датчиків руху контролювалася за допомогою смартфона – це дозволить здійснювати моніторинг безпосередньо в будь-який момент уроку та від кожного учня.

Отже, сучасне життя неможливо уявити без новітніх інноваційних засобів, особливо в освіті. Завдяки стрімкому та неупинному розвитку технологій, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій стає важливим завданням для сучасного вчителя фізичної культури. Він повинен не лише розуміти доцільність застосування цих технологій, але й активно впроваджувати їх у навчальний процес з метою оновлення і вдосконалення змісту фізичного виховання дітей та молоді відповідно до концепції Нової української школи. Інтерактивні інформаційні технології забезпечують активізацію навчальної діяльності учнів, стимулюють їх мотивацію, якість та результативність занять.

Список використаних джерел

1. Качан О. А., Пристинський В. М. Інформаційні технології в забезпеченні оперативного контролю за інтенсивністю фізичного навантаження та обсягом рухової активності школярів. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури і спорту*. Харків : ХДАФК, 2019. С. 50–53.
2. Качан О. А. Використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках фізичної культури. *Фізичне виховання в сучасній школі*. 2013. С. 21–23.
3. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
4. Муковіз О. П. Основи організації дистанційного навчання у системі неперервної освіти : методичні рекомендації. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. 66 с.

Куліш Інна Дмитрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

Вступ. Модернізація системи освіти потребує оновлення професійної підготовки майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти (далі ЗДО), здатного розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку, такого, який володіє знаннями логіки навчальних дисциплін; умінь оперувати категоріями діалектики та основними поняттями, що утворюють концептуальний каркас педагогічної науки. У професійній підготовці вихователя ЗДО особлива увага приділяється формуванню професійної готовності до логіко-математичного розвитку дітей та формуванню в них логіко-математичної компетентності.

Мета статті полягає в аналізі психолого-педагогічних досліджень із сучасних проблем підготовки майбутніх вихователів до логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку.



Проблему професійної компетентності вихователів ЗДО в умовах ступеневої підготовки досліджували Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківська, Е. Карпова, Н. Кудикіна, Г. Підкурманна, Т. Поніманська, Т. Танько. Формування складових професійної компетентності педагога розглядається в дослідженнях А. Богуш, Г. Беленької, Н. Денисенко, Н. Гавриш, Е. Карпової, О. Кононко, Н. Кудикіної, Н. Лисенко, Н. Ничкало, Т. Поніманської, Л. Хоружої.

З'ясуємо суть та компонентну структуру поняття «математична компетентність». Дослідниця І. Зіненко розглядає математичну компетентність як якість особистості, що поєднує в собі математичну грамотність та досвід самостійної математичної діяльності [6 с. 165–174]. Докладніший розгляд поняття «математична компетентність» неможливий без визначення компонентного складу цієї категорії.

Т. Ткаченко вважає компонентами професійної математичної компетентності фахівців дошкільної освіти *мотиваційно-ціннісний*, що включає мотиви значущості набуття математичних знань; *когнітивний*, що включає освоєння математичного апарату і необхідні для цього якості мислення; *когнітивний*, що передбачає навички цілепокладання та вміння саморегуляції діяльності [12, с. 4].

Дослідниця С. Скворцова виділяє такі компоненти.

Професійно-діяльнісний компонент: предметна компетентність (наявність стрункої системи інтегрованих логіко-математичних знань та готовність до їх застосування у професійній діяльності; спроможність вирішувати типові професійні задачі засобами математики); інформаційна (спроможність знаходити логіко-математичну і математичну інформацію; здатність систематизувати й узагальнювати її; здатність працювати із математичною інформацією).

Комунікативний компонент: комунікативна компетентність (володіння спеціальною логіко-математичною термінологією; уміння передавати математичну інформацію; уміння користуватися вербальними та невербальними засобами передавання математичної інформації).

Особистісний компонент: рефлексійна (прагнення до досконалості професійної діяльності засобами математики); творча (уміння використовувати інноваційні математичні методи у професійній діяльності вихователя) [12].

На думку І. Зіненко, структурними компонентами математичної компетентності є мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-технологічний та рефлексійний [6].

Формування математичної компетентності майбутніх вихователів складається з **етапів**, що характеризуються наростанням рівня узагальненості знань, умінь, їх продуктивного та творчого характеру. Так, Л. Романишина виділяє п'ять етапів формування математичної компетентності: *мотиваційний* (формування в студентів бажання працювати над вивченням певного матеріалу); *усвідомлення* (визначення схеми орієнтованих дій); *тренувальний* (виконання тренувальних вправ із поступовим ускладненням); *репетиторний* (студент проговорює та пояснює свої думки та дії); *етап контролю дій* (тут визначається рівень сформованості компетенцій) [7, с. 76–77].

Ефективне вирішення завдання набуття математичної компетентності майбутніми педагогами, за висновками Г. Грама, вимагає від вихователів не тільки якісної методичної підготовки, а й високого рівня базових математичних знань, володіння математичною мовою, поза якими неможливо ввести дитину у світ математики, усвідомити її можливості в пізнанні кількісних і якісних характеристик щодо відношень між явищами довкілля. Автор цілком справедливо зазначає, що підготовленість студентів з елементарної математики забезпечується свідомим використанням мінімуму математичних знань і математичних умінь, що визначений державними стандартами середньої освіти й достатній для того, щоб стати підґрунтям для актуалізації в їхньому власному життєвому досвіді й оволодіння новою сферою використання – у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу. У цьому процесі відбувається відтворення базових математичних знань у свідомості й мисленні студентів, приведення їх в активний стан через створення асоціацій та переведення в предметну і словесну



форми для навчання дітей дошкільного віку елементарних математичних уявлень. Забезпечуються ці процеси володінням мовою математики, її символами, математичними термінами, навичками мислення [3, с. 54].

Аналіз досліджень Н. Баглаєвої, А. Блохистої, Л. Зайцевої, К. Щербакової дозволяє сформувати таку *структуру логіко-математичної компетентності* майбутнього вихователя: логіко-аналітична, візуально-образна, інформаційно-комп'ютерна, інформаційно-дослідницька, креативна та інші. Усі види логіко-математичної компетентності тісно взаємопов'язані та виконують власні функції.

Під логіко-математичною компетентністю ми розуміємо комплекс особистісних можливостей майбутнього вихователя, пов'язаних зі здатністю до реалізації структурних компонентів логіко-математичної діяльності, а саме:

- ціннісно-мотиваційного, що передбачає формування пізнавального інтересу до розширення математичних знань та логічних умінь; розуміння значущості математики в житті людей, здатність до переосмислення процесів, результатів, засобів їх досягнення; визначення шляхів покращення якості процесів та результатів; готовність доцільно застосовувати форми, методи та засоби стимулювання суб'єктів педагогічного процесу;

- когнітивного – що передбачає володіння системою математичних знань та логічних умінь; володіння професійною мовою предметної галузі знання, уміння коректно виражати і аргументовано обґрунтовувати теоретико-методологічні положення методики математики та логіки, інформованість про логіку розвитку курсу «Теорія та методика формування сенсорно-пізнавальної компетентності дошкільників», здатність застосовувати сучасні математичні технології в роботі з дітьми дошкільного віку; переносити знання дитячої психології та дошкільної педагогіки в процес формування математичних знань дошкільників; здатність до використання НІТ у професійній діяльності та повсякденному житті, раціонально використовувати комп'ютер й комп'ютерні засоби у процесі ознайомленні дошкільників з елементами математики;

- діяльнісного, що передбачає оволодіння процесуальними, конструктивними, контрольно-оцінювальними діями, оперування методами пізнання, умінням бачити та розв'язувати професійну задачу, обґрунтовувати та передавати досвід розгортання діяльності математичного моделювання з подальшою інтерпретацією одержаних результатів з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей вихованців.

Для набуття студентами професійної логіко-математичної компетентності К.Щербакова рекомендує впроваджувати технологію проблемного навчання, що розуміється як навчальна діяльність суб'єкта з проблемно представленим змістом і здійснюється через розв'язування теоретичних і практичних навчальних проблем.

Висновки. Отже, основу логіко-математичної компетентності становить процес формування в майбутніх вихователів професійних логіко-математичних умінь, що розкривають специфіку математичної компетентності.

Список використаних джерел

1. Березовська Л. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку : навчальний посібник. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. 252 с.
2. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Університет, 2011. 320 с.
3. Грам Г. П. Підготовка майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2010.
4. Зайцева Л. І. Формування елементарної математичної компетентності в дітей старшого дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2005. 215 с.



5. Зайцева Л. І. Формування математичної компетентності у дітей дошкільного віку: парціальна програма. Мелітополь, 2021. 48 с.
6. Зіненко І. М. Визначення структури математичної компетентності учнів старшого шкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2009. № 2. С. 165–174.
7. Романишина Л. М., Хмеляр І. М., Лукашук М. М. Формування ключових компетентностей майбутніх фахівців у процесі навчання в медичному коледжі. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2011. № 2. С. 71–78.
8. Рудницька Н. Ю. Розвиток математичної компетентності учнів початкової школи в умовах нової освітньої парадигми. *Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу: досвід, реалії, перспективи* : збірник матеріалів всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції (29 листопада 2022 року). Житомир, 2022. С. 63–66.
9. Семенець С. П. Тривимірні структури зовнішнього та внутрішнього проявів компетентності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2018. Вип. 2 (43). С. 250–254.
10. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності в майбутнього вчителя математики. *Електронний журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку»*. 2010. Вип. № 4. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n4_2010_st_4/
11. Тарасенкова Н. А. Компетентнісний підхід у навчанні математики: теоретичний аспект. *Математика в рідній школі*. 2016. № 11 (179). С. 26–30.
12. Ткаченко Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2009. 20 с.
13. Щербакова К. Й., Брежнєва О. Г. Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку : навч. посіб. Мелітополь, 2015. 200 с.

Курок Віра Панасівна,

*доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Входження України до європейського та світового освітнього простору та намагання досягти відповідних соціально-економічних стандартів детермінують реформування вітчизняної системи освіти, що передбачає докорінну зміну підходів до визначення її змісту і технологій навчання. Вагомим чинником модернізації системи освіти має стати широке впровадження інноваційних освітніх технологій.

Інноваційні педагогічні технології ми тлумачимо як нові або вдосконалені наявні технології здійснення освітньої діяльності, що мають кінцевим результатом підвищення якості освітнього процесу. Вони не передбачають відміну традиційних технологій навчання, а їх використання в сучасній педагогічній діяльності в поєднанні сприяє розширенню можливостей надання освітніх послуг здобувачам освіти, що виявляється у створенні умов для обрання індивідуальної освітньої траєкторії залежно від схильностей, інтересів, можливостей особистості.



Дослідженням проблеми впровадження інноваційних освітніх технологій в освітній процес займалися науковці В. Андрущенко, Т. Батюта, Н. Брюханова, Т. Герлянд, Н. Корольова, О. Кошук, В. Кремень, П. Лузан, В. Радкевич, С. Сисоєва та ін.

Дослідники виокремлюють низку особливостей інноваційних технологій, серед яких: суб'єкт-суб'єктний характер взаємовідносин між студентами та педагогом; переважно демократичний, діалогічний та рефлексійний стиль взаємодії; використання групових та колективних форм організації освітнього процесу; застосування проблемних, евристичних та дослідницьких методів навчання; ефективні способи отримання та засвоєння інформації [Ошибка! Источник ссылки не найден.]. Це сприяє розвитку вмінь формулювати та відстоювати власну думку, вести діалог, працювати в команді, навичок самостійно вирішувати освітні і професійні завдання, розв'язувати проблеми, саморозвитку та самовдосконаленню.

Учені виокремлюють характерні ознаки інноваційних освітніх технологій, а саме: інноваційність (характеризується продуктивною педагогічною взаємодією викладача та здобувачів вищої освіти, базованою на діалогічному спілкуванні, співробітництві, інтерактивних підходах до навчання); концептуальність (виявляється в тому, що технологія навчання розробляється відповідно до конкретної педагогічної інноваційної ідеї); системність (передбачає технологічну послідовність упорядкованих дій, етапів та комунікацій, що вибудовуються строго відповідно до мети, яка визначає конкретний очікуваний результат); дидактичне цілепокладання (характеризується наявністю дидактичних процедур, таких як критерії, показники, інструментів вимірювання результатів діяльності студентів і забезпечують гарантоване досягнення освітніх цілей); оптимальність (виявляється в оптимальній реалізації людських можливостей і технічних ресурсів для досягнення запланованих результатів у визначені терміни); корегованість (здатність до оперативного зворотного зв'язку задля досягнення поставлених цілей); відтворюваність і гарантованість результатів (можливість відтворення інноваційної технології навчання в реальному процесі підготовки фахівців, для яких вона була спроектована, і забезпечувати гарантоване досягнення запланованих результатів) [5].

Особливий інтерес у підготовці майбутніх учителів технологій у закладі вищої освіти викликає *технологія проєктного навчання*, в основі якої лежить розроблення творчого проєкту. Важливою характеристикою технології проєктного навчання є «поєднання в ньому теоретичних знань та їх практичного застосування для вирішення конкретних навчальних проблем. Тобто це педагогічна технологія, орієнтована не тільки на інтеграцію фактичних знань, а й на їх застосування і набуття шляхом самоосвітньої діяльності учнів» [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 43]. Розроблення проєкту передбачає застосування інтегрованих знань, отриманих здобувачами освіти в процесі опанування різних навчальних дисциплін, самостійну індивідуальну або командну роботу над вирішенням проблеми, застосування різноманітних методів і засобів навчання. Результатом роботи над проєктом є його публічна презентація та колективне обговорення.

У наш час у суспільстві актуалізуються процеси інформатизації та глобалізації. Сучасні досягнення технічного прогресу проникають буквально у всі сфери життєдіяльності суспільства, зокрема й освітню. Тому досить перспективним і прогресивним видається впровадження в освітній процес підготовки означеного фахівця *цифрових (інформаційно-телекомунікаційних) технологій*. Незаперечним є той факт, що сучасна людина повсякденно користується персональним комп'ютером, ноутбуком або планшетом, мобільним телефоном як з метою виконання освітніх чи професійних обов'язків, так і для задоволення власних потреб. Причому очікувано, що тенденція щодо широкого застосування цифрових технологій в освітній діяльності буде тільки посилюватись.

Досить ефективною інноваційною технологією підготовки майбутніх учителів технологій, що забезпечує ефективне формування в них професійної компетентності та здійснюється із залученням цифрових технологій, є *дистанційне навчання*. Закон України «Про освіту» визначає дистанційну форму здобуття освіти як «індивідуалізований процес здобуття освіти, який



відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [4]. У системі дистанційного навчання можуть застосовуватися такі електронні засоби: електронна пошта, спеціальні інформаційні джерела (інформаційні системи, офіційні сайти тощо); спеціалізовані навчальні (електронна бібліотека, відеолекції, тренінги) та контрольні (онлайн-тести, творчі завдання) ресурси; автоматизовані навчальні системи.

Формуванню професійної компетентності майбутніх учителів технологій сприяє застосування *технології проблемного навчання*, сутність якої полягає у вирішенні попередньо сформульованих проблемних ситуацій, навчальних проблем та завдань, пов'язаних з особливостями професійної діяльності. Основною метою використання цієї технології є активізація пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвиток їхньої самостійності, формування вмінь долати труднощі та досягати жаданого результату.

З метою ефективної підготовки майбутніх учителів, розвитку в них критичного мислення в освітній практиці широко використовуються інтерактивні технології навчання, серед яких *кейс-технологія*. Її сутність полягає у вирішенні конкретних практичних ситуацій, що можуть виникати в повсякденній професійній діяльності. Вона сприяє самостійній пізнавальній діяльності студентів в штучно створених умовах, які потребують комплексного застосування знань та практичних навичок, розкриття творчого потенціалу для пошуку оптимальних шляхів вирішення завдань професійної діяльності. На перший погляд, кейс-технологія дуже схожа з технологією проблемного навчання, але основною їх відмінністю є те, що кейс-технологія спрямована на вирішення конкретної практичної ситуації, а технологія проблемного навчання передбачає вирішення теоретичних проблем у результаті самостійної пізнавальної діяльності студентів.

Позитивно впливає на підготовку майбутніх учителів технологій у ЗВО застосування *коучингової технології навчання*. Під коучингом науковці пропонують розуміти «підтримання розвитку особистості з допомогою іншої особи (педагог, керівник, методист, психолог тощо) – через спостереження, постановку цілей і завдань, зворотний зв'язок та формування нових моделей поведінки; розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її результативності; усвідомлення людиною власних можливостей (прихований потенціал, що дає змогу за умови грамотного застосування інструментів і технологій досягати найвищих результатів)» [5, с. 219]. Ця технологія сприяє виявленню й формулюванню цілей, усвідомленню потреб, бажань, визначенню напрямів діяльності; аналізу поточної ситуації, раціональному вирішуванню проблем, розвитку успіху та самооцінки.

Таким чином, розглянуті інноваційні технології навчання можуть використовуватися в освітній діяльності з метою ефективної підготовки висококваліфікованих конкурентоспроможних майбутніх учителів технологій у ЗВО.

Список використаних джерел

1. Батюта, Т. В. (2015). Інноваційні освітні технології в контексті євроінтеграції. *Новітні освітні технології в контексті Євроінтеграції*: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 14 січня 2015 р). Київ: ЦУЛ, 11-14. <https://cutt.ly/wTrZnAQ>.
2. Бородієнко, О. В. (2017). Теорія і практика розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку: монографія. За наук. ред. В. О. Радкевич. Біла Церква: Видавець Пшонківський О. В., 422. <https://cutt.ly/kTrXrW1>
3. Герлянд, Т. М. (2013). Сучасні підходи до впровадження проектної технології у процес загальноосвітньої підготовки закладів професійно-технічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Київ, 43-47. <https://cutt.ly/dTrZZ73>.
4. Про освіту. Закон України 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 01.01.2021. <https://cutt.ly/5NWFaaS>.



5. Сисоєва, С. О. (2001). Педагогічні технології у безперервній професійній освіті: монографія. Київ: ВПО, 502.

Курок Олександр Іванович,
доктор історичних наук, професор,
в. о. ректора Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ГЛУХІВСЬКИЙ НПУ ІМ. О. ДОВЖЕНКА: ВІД ВЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ ДО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

На порозі 150-річчя з дня заснування Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка в складних реаліях сьогодення гідно виконує свою історичну місію: здійснює підготовку вчителів, вихователів-патріотів, науковців-наставників, які є авангардом української молоді, юною інтелектуальною елітою нашої держави, гарантами формування української ментальності, носіями вітчизняних і світових цінностей, конкурентоспроможних на ринку праці. Університет, здійснюючи свою діяльність на кордоні з рф, став форпостом українськості, незламності, патріотизму й консолідації.

Важливим джерелом визначення сучасної стратегії розвитку педагогічної освіти в Україні є аналіз історичного досвіду професійної підготовки вчителів, дослідження закономірностей і тенденцій розвитку цієї складової освітньої сфери в різні історичні епохи.

З 1874 року в Глухові відкрито перший учительський інститут. Із цього року починається історія Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Становленню і розвитку цього закладу освіти в різний час сприяли перший його директор О. Белявський, мовознавець І. Житецький, філологи Г. Линник і М. Тростніков, історик І. Андрієвський, педагог М. Григоревський, відомий природознавець К. Ягодовський, філософ і педагог Я. Колубовський та ін. Наукові праці відомих освітян і громадських діячів увійшли до золотого фонду вітчизняної педагогіки, містять цінні ідеї, чимало з них актуальні й на початку третього тисячоліття. Турботою про авторитет народного вчителя позначений «Історичний нарис розвитку елементарної школи в біографіях прославлених педагогів і учителів» О. Белявського. З-поміж 54 наукових праць, написаних М. Демковим, зокрема й під час роботи в Глухові, – два томи ґрунтовного тритомного видання «Історія російської педагогіки» [6]. Автор підручника «Навчання грамоти, письма і граматики» М. Тростніков одержав премію ім. К. Ушинського.

Змінювалися соціально-економічні умови, назви освітніх закладів, профіль підготовки фахівців. Не минуло це й наш університет: у 1874–1917 рр. та у 1937–1954 рр. це був учительський інститут; у 1921–1924 рр. – інститут народної освіти; у 1924–1925 рр. – педагогічні курси; у 1925–1930 рр. – педагогічний технікум; у 1930–1933 рр. – педагогічний комбінат з технікумом та інститутом соціального виховання; у 1917–1921 рр., 1933–1937 рр. та в 1954–2001 рр. – педагогічний інститут, з 2001 до 2008 рр. – педагогічний університет. Згідно з Указом Президента України від 1 жовтня 2009 р. № 792/2009 з огляду на загальнодержавне і міжнародне визнання результатів діяльності Глухівського державного педагогічного університету імені Олександра Довженка, його вагомий внесок у розвиток національної освіти і науки навчальний заклад набув статусу національного.

На рубежі XIX і XX ст. у системі підготовки студентів до педагогічних досліджень у Глухівському учительському інституті було виокремлено як обов'язковий елемент науково-дослідної роботи в навчально-виховному процесі. Так, директор інституту О. Белявський запровадив обов'язкові елементи, зокрема написання вихованцями рефератів із різних навчальних предметів, що на той час було педагогічною інновацією. Зазвичай, у перший і другий роки навчання студенти писали по п'ять рефератів із різних предметів, а впродовж третього року – три з методик навчання.

Майже 150 років тому в закладі освіти було запроваджено систему забезпечення педагогічної спрямованості навчально-виховного процесу підготовки майбутніх учителів, що розвинулась і функціонує донині [1].



З огляду на потребу ґрунтовної педагогічної та дослідницької підготовки студентів в інституті було створено педагогічний музей (нині його можна було б назвати науково-методичним центром), у якому було зібрано кращі зразки педагогічного досвіду, навчальні посібники, методичні розробки, засоби навчання.

Про бібліографічну роботу студентів інституту знали широкі кола педагогічної громадськості, оскільки реферати студентів та протоколи засідань педагогічних нарад друкували в часописі «Ежегодник Глуховского учительского института». Так, у 1911 р. було опубліковано 104 рецензії на навчальні та методичні посібники, у 1912 р. – 140 рецензій.

«За директора М. Григоревського утвердилася традиція, коли студенти 3 класу здійснювали аналіз наявної науково-методичної літератури в музеї та готували реферати. Ці роботи зачитувалися на відповідних педагогічних засіданнях, на яких головував директор або викладач відповідного предмета» [2].

«У дореволюційних підручниках з методики історії згадується два методи навчання: евристичний та акраоматичний. Евристичний метод ґрунтується на тому, що викладач та студенти шляхом дискусії доходять певних висновків» [2].

Розвитку Глухівського учительського інституту завадила Перша світова війна. Заклад проіснував фактично до 1917 р., а з 1920 р. трансформувався. Відзначимо, що тут поступово збільшується навантаження на всіх учасників освітнього процесу. У Статуті 1920 р. Глухівського педагогічного інституту зазначено загальні положення, структурні підрозділи закладу, обов'язкові та вибіркові предмети. Тривалість навчання вже не 3, а 4 роки, де останній курс – практика. До структурних підрозділів інституту належать: Педагогічна Рада (законодавчий орган), Президія (виконавчий орган), Правління (відповідальний за господарські справи), відділи (словесно-історичний, фізико-математичний, природничо-географічний) та дослідні школи (для проходження педагогічної практики). Кількість дисциплін набагато збільшилась. Наприклад, обов'язковими стали історія філософії, логіка, експериментальна психологія, етика, історія культури, історія соціалізму, політична економія тощо. Як бачимо, з релігійної сфери основну увагу студентства переключили на політичну [3]. 20 червня 1924 р. Колегія Головного комітету професійно-технічної та спеціально-наукової освіти НКО УСРР затвердила постанову про ліквідацію інституту в Глухові.

Вищий навчальний заклад тричі змінював свій статус: розпорядженням Кабінету Міністрів України від 16 липня 2008 р. № 958 Глухівському державному педагогічному університету присвоєно ім'я його видатного випускника, знаного письменника, кінорежисера Олександра Довженка; рішенням Державної акредитаційної комісії України від 2 липня 2009 р. (протокол № 79) навчальний заклад визнано акредитованим за IV рівнем; за загальнодержавне і міжнародне визнання результатів діяльності Глухівського державного педагогічного університету імені Олександра Довженка, вагомий внесок у розвиток національної освіти і науки Указом Президента України від 1 жовтня 2009 р. № 792/2009 йому було надано статус національного.

Діяльність Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка в умовах правового режиму воєнного стану була спрямована на реалізацію Мобілізаційного завдання з метою забезпечення життєдіяльності і функціонування університету, збереження життя і здоров'я здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних, педагогічних працівників, інших співробітників, водночас була спрямована на розвиток загальнолюдських цінностей усіх учасників освітнього процесу, формування монолітного загальнодержавного колективу. Відновлення освітнього процесу в умовах війни університет здійснив першим із закладів вищої та фахової передвищої освіти Сумської області (з 14 березня 2022 р.), незважаючи на перебування окупаційних військ неподалік від міста. Викладачами та співробітниками університету було створене максимально можливе освітнє середовище для здобувачів освіти, які проживали в гуртожитку, забезпечено психологічну та соціальну підтримку, систематично здійснювалося нормативне врегулювання питань організації освітнього процесу, завершення процедур планових акредитацій, видачі дипломів тощо в умовах воєнного стану.



Колектив університету працював над виконанням Мобілізаційного завдання та основних напрямів реалізації Стратегії розвитку Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка на 2021–2025 роки, Концепції розвитку навчального закладу. З огляду на це вдосконалювалася матеріально-технічна база вишу, внутрішня система забезпечення якості освітнього процесу, практична підготовка здобувачів освіти, реалізовувалися програми кадрового забезпечення, формування контингенту студентів, працевлаштування випускників, здійснювалася науково-дослідницька діяльність, налагоджувалася ефективна освітньо-наукова та волонтерська діяльність. Науково-педагогічні працівники, створений Волонтерський осередок, Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених, профспілкові організації, студентське самоврядування, співробітники університету здійснювали виховну й просвітницьку роботу, спрямовану на формування високих моральних якостей, почуття патріотизму й громадянської свідомості, академічної доброчесності, відданості цінностям Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, поваги до його традицій і надбань.

Місія університету – розвиток професійного потенціалу студентів, викладачів, співробітників, стейкхолдерів як провідників національних інтересів, носіїв загальнолюдських цінностей, формування в них спроможності успішно самореалізуватися у вітчизняному та європейському просторі, відкритому для освітнього, наукового, інноваційного, особистісного спілкування – у складних 2022–2024 рр. було дійсно реалізована колективом.

Основна мета діяльності університету – формування професіонала-патріота України, який, незважаючи на виклики часу, спроможний розв’язувати складні професійні завдання й практичні проблеми, нести відповідальність за вироблення й ухвалення рішень у непередбачуваних освітніх контекстах, проектувати культурне академічне середовище, успішно адаптуватися в ньому на засадах здобутих знань, сформованих умінь, навичок, творчих здібностей, інших професійних компетентностей, критично осмислювати теорії, підходи, принципи у сфері конкретної професійної діяльності та на межі галузей знань, вправно реалізовувати концептуальні знання, що ґрунтуються на сучасних наукових здобутках у сфері професійної освіти або галузі знань; здатного на засадах компетентнісного, когнітивного, особистісно зорієнтованого підходів виховувати соціально активне й національно свідоме молоде покоління.

Розбудова національної системи освіти в умовах розвитку й становлення держави, урахування кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя, історичних викликів ХХІ століття вимагає від Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка критичного осмислення досягнутого, зосередження зусиль та ресурсів для вирішення основних завдань, розв’язання проблем, що надасть змогу колективу університету надалі забезпечувати нову якість педагогічної освіти, адекватну сьогоденню.

Список використаних джерел

1. Курок О. І. Становлення учительських інститутів: історія та сьогодення. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2020. № 43. С. 17–22.
2. Крижанівський В. М. Історія в системі навчальних дисциплін Глухівського учительського інституту (1874–1914 рр.). *Сіверщина в історії України*. 2017. № 10. С. 310–312.
3. Мошик І. В. Статут Глухівського педагогічного інституту 1920 р. *Сіверщина в історії України*. 2021. № 14. С. 263–268.
4. Курок О. І., Гриценко А. П. Організація фахової підготовки майбутніх педагогів у Глухівському учительському інституті в 1870-х роках. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2022. № 50 (3). С. 12–24.
5. Крижанівський В. М. Викладачі Глухівського інституту (1874–1924 рр.): біобібліографічний словник. Глухів; Кропивницький : ФОП Піскова М. А., 2017. 95 с.



Кухарчук Ірина Олексіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНІЙ ПАРАДИГМІ

Упровадження компетентнісного підходу до навчання зумовлено зміною освітньої парадигми завдяки залученню України до Болонського процесу, загальноєвропейською та загальносвітовою тенденцією інтеграції та глобалізації світової економіки. Компетентнісний підхід орієнтує на таку систему якості підготовки здобувачів освіти, яка б відповідала запитам сучасного світового ринку праці. Згідно з традиційним (знаннєвим) підходом, особистісних результатів можна досягти шляхом набуття необхідних знань. Компетентнісний підхід, не заперечуючи важливості знань, акцентує увагу на здатності їх використовувати. З огляду на це основним завданням навчання вважається отримання здобувачами освіти досвіду самостійного розв'язання проблем.

Компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінювання освітніх результатів. До таких принципів належать такі положення:

- зміст освіти полягає в розвитку в учнів здатності самостійно вирішувати проблеми в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є й власний досвід учнів;
- мета організації освітнього процесу полягає у створенні умов для формування в учнів досвіду самостійного вирішення пізнавальних, організаційних, комунікативних, моральних та інших проблем, що становлять зміст освіти;
- оцінювання освітніх результатів ґрунтується на аналізі рівнів освіченості, досягнутих учнями на певному етапі навчання.

Компетентнісний підхід зорієнтовує не на інформованість учня, а вміння вирішувати проблеми за аналогією, що виникають в різноманітних ситуаціях, зокрема в процесі засвоєння сучасної техніки й технології; у взаєминах людей, в етичних нормах, в оцінюванні власних вчинків; у практичному житті під час виконання соціальних ролей громадянина, члена сім'ї, виборця; у процесі вибору професії та оцінюванні своєї готовності до навчання в закладі освіти; за необхідності вирішувати власні проблеми життєвого самовизначення, вибору стилю й способу життя, способів вирішення конфліктів тощо.

У межах компетентнісного підходу можна виділити два основні поняття: «компетенція» і «компетентність». Аналіз робіт з проблем компетентнісного підходу дозволив констатувати, що на сьогодні немає однозначного розуміння понять «компетенція» і «компетентність», які часто використовуються в однаковому контексті.

Термін «компетенція» (від лат. *competere* – відповідність, досягнення) має два значення: 1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний [3, с. 874].

В «Енциклопедії освіти» розмежовано ці поняття й охарактеризовано компетенцію як «відчужену від суб'єкта, наперед задану соціальну норму (вимогу) до освітньої підготовки учня, необхідну для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат» [2, с.409]. Компетентність трактується як набута характеристика особистості, яка сприяє успішному входженню молодої людини в життя сучасного суспільства, ... «інтегрований результат, який передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розвиток в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері» [2, с.408].

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти ці поняття також розрізняє, про що свідчать такі визначення: компетенція – суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок,



ставлень у певній сфері діяльності людини; компетентність – набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [1, с. 2].

З огляду на визначення компетенції в зазначених вище джерелах, то компетенція означає сукупність здібностей і якостей особистості, необхідних для успішного виконання своєї роботи; характер і здібності, які є передумовами, що внутрішньо зумовлюють результативність виконання людиною дій; характеристика особистості, що передбачає знання, навички і форми поведінки, необхідні для її діяльності. Компетенція залежно від підготовки фахівця визначає спроектовану соціальну норму, яка є необхідною для якісної й продуктивної діяльності у відповідній сфері чи галузі.

Одним із основних завдань сучасної освіти є досягнення нової, сучасної моделі навчання, орієнтація на розвиток особистості учня, його пізнавальних і творчих здібностей. До складу ключових компетенцій повинні увійти універсальні компетенції, оволодіння якими необхідне учневі для подальшого навчання, власного розвитку, життєвої самореалізації, майбутньої професії.

В українській методиці термін «компетенція» почав використовуватися в 80-ті рр. ХХ ст. Проблемі формування компетентностей в українській лінгводидактиці приділено особливу увагу в працях учених Н. Бабич, О. Біляєва, М. Вашуленка, О. Горошкіної, С. Карамана, М. Пентилюк, О. Пометун, О. Семеног, Т. Симоненко, О. Овчарук, Г. Шелехової та ін.

Ключова компетенція може бути визначена як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), яка є обов'язковою для якісної, продуктивної діяльності в певній сфері. Щодо школярів ключові компетенції – це такі функціональні вміння, які допоможуть їм у виконанні соціальних ролей («учень», «студент», «суб'єкт спілкування», «громадянин», «споживач», «спеціаліст» та ін.).

У сучасних дослідженнях враховано матеріали Ради Європи, у яких розглядаються два види компетенцій: загальні (General competences) і комунікативна лінгвістична (Communicative language competence).

Загальні компетенції становлять суму знань, умінь і особистісних якостей, які дозволяють людині здійснювати різні дії. Вони не є мовними, їх призначення – забезпечувати будь-яку діяльність, зокрема комунікативну. Загальні компетенції містять: здатність вчитися; екзистенціальну компетентність; декларативні знання; вміння і навички.

Основними характеристиками екзистенціального компонента освітньої компетенції є ціннісне ставлення до предмета й процесу освіти в цілому та оволодіння певними компетенціями в тій чи іншій предметній галузі; інтерес до змісту й процесу навчальної діяльності. Сформованість цього компонента забезпечує мотивацію учнів і розвиток їх креативності.

Комунікативна лінгвістична компетенція (communicative language competence) дозволяє здійснювати діяльність з використанням мовних засобів. Комунікативна компетенція є складною, поліфункціональною властивістю людини, що виявляється в здатності спілкуватися усно й письмово в реальній життєвій ситуації та передбачає наявність цілого комплексу компонентів:

1. *Лінгвістичного* – володіння системою відомостей про мову на всіх її рівнях: фонетичному, лексичному, словотвірному, морфологічному, синтаксичному, стилістичному.

2. *Соціолінгвістичного* – здатність використовувати й перетворювати мовні форми відповідно до ситуації: її місця, відносин між комунікантами, комунікативного наміру. Соціолінгвістичний компонент комунікативної компетенції означає вміння використовувати одиниці мови в ситуаціях спілкування, вміння грамотно й коректно використовувати засвоєний лексичний, граматичний, фонетичний матеріал.

3. *Соціокультурного* – уміння організувати спілкування з урахуванням правил, норм і традицій мовленнєвої поведінки; усвідомлення того, що мова є не тільки засобом пізнання й спілкування, а й формою соціальної пам'яті, «культурним кодом нації», розвиненим умінням зіставляти факти мови і факти дійсності; уміння бачити культурний фон, що стоїть за кожною мовною одиницею; знання культури, історії, традицій, звичаїв свого народу; уміння виявити



регіонально значущі лексеми та розуміти їх роль у тексті.

4. *Дискурсивного* – здатність зрозуміти партнера й досягти когерентності окремих висловлювань у значущих комунікативних моделях; здатність породжувати дискурс – використовувати й інтерпретувати форми і значення слів для створення текстів, володіння навичками організації лінгвістичного матеріалу засобами когезії; здатність зв'язувати один вислів з іншим у ситуації усного /писемного спілкування, логічно викладати свої думки. Індивід з високим рівнем дискурсивної компетенції добре знає, як ефективно використовувати зв'язки (займенники, сполучники, прислівники та інші граматичні засоби), як досягти єдності думки і відповідності в тексті, як висловлювати відношення між різними ідеями.

5. *Стратегічного* – здатність долати лінгвістичні труднощі спілкування, використовуючи компенсаторні засоби (перифрази, жести, міміку).

6. *Соціального* – здатність і готовність до спілкування, бажання і вміння вступати в контакт з іншими людьми. Основними факторами є потреби, мотиви, певне ставлення до партнерів по комунікації, а також самооцінка. Прагнення до комунікації вимагає від людини здатності орієнтуватися в соціальній ситуації і керувати нею.

Отже, аналіз наукових праць із теми дослідження дозволив сформулювати визначення понять «компетенція» і «компетентність». Компетенція – це така властивість людини, що визначає її здатність виконувати групу дій у різних сферах діяльності. Це відповідний рівень вимог до людини, що відповідає її ролі в суспільстві. Компетентність – це суб'єктивна категорія, здатність особистості до мобілізації й актуалізації своїх компетенцій для вирішення реальних завдань на практиці.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. *Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки України*. 2012. № 4–5. 64 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). Том 1. А–К / укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. Київ : АКОНІТ, 2006. 926 с.

Кухарчук Роман Павлович,

кандидат пед. наук, доцент, доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики Глухівського НПУ ім. О. Довженка

МАТЕМАТИЧНЕ КОМП'ЮТЕРНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ФІЗИЧНИХ ПРОЦЕСІВ ТА ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДЛЯ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ STEM-ОСВІТИ

Стрімкий розвиток ІТ-індустрії та нанотехнологій загострив потребу в досвідчених фахівцях, що, у свою чергу, вимагає надання якісної освіти здобувачам у технічних галузях, таких як математика, фізика, інженерія та програмування.

Одним з інноваційних напрямів розвитку освіти в природничо-математичній галузі є система STEM-освіти, яка дає можливість розвивати логічне мислення, технологічну грамотність та навички креативного підходу до вирішення актуальних проблем.

Окремою ділянкою упровадження STEM-освіти є математичне комп'ютерне моделювання фізичних процесів – процес створення математичних моделей фізичних процесів та їх реалізації на комп'ютері. Такі моделі можна використовувати для прогнозування результатів фізичних процесів шляхом вивчення впливу різних факторів на їхню поведінку.

Математичне комп'ютерне моделювання фізичних процесів – це процес, під час якого дослідник використовує математичні рівняння та комп'ютерні програми для відтворення, аналізу та прогнозування різних фізичних явищ і процесів. Це дозволяє візуально досліджувати й розуміти складні фізичні системи, перевіряти гіпотези, оптимізувати параметри та прогнозувати поведінку



системи за різних умов.

Математичне комп'ютерне моделювання фізичних процесів доречно розглядати в таких аспектах:

1. Математичні моделі.

Використання математичних рівнянь для опису фізичних процесів дозволяє сформулювати взаємозв'язки між різними змінними, що впливають на систему. До таких моделей належать диференціальні рівняння, інтегральні рівняння, рівняння поля та статистичні моделі.

2. Чисельні розрахунки.

Чисельні методи використовуються для вирішення складних математичних моделей і допомагають перетворити математичні формули в серію обчислень, які можна виконати на комп'ютері. Прикладами є методи Ейлера, Рунге-Кутти, скінченних різниць та скінченних елементів.

3. Комп'ютерне програмне забезпечення.

Комп'ютерні програми та спеціалізовані пакети (наприклад, MATLAB, Python (з бібліотеками NumPy та SciPy), COMSOL Multiphysics та ANSYS) використовуються для моделювання чисельних розрахунків та фізичних процесів і дозволяють створювати, редагувати, запускати та візуалізувати моделі.

4. Візуалізація результатів.

Комплекти візуалізації даних охоплюють графіки, діаграми, анімації та 3D-візуалізації та можуть у динаміці допомогти досліднику зрозуміти, як система реагує на зміну параметрів.

5. Аналіз результатів.

Математичне комп'ютерне моделювання дозволяє аналізувати великі обсяги даних і розуміти взаємозв'язки між різними змінними; допомагає виявити закономірності, тенденції, критичні точки та інші характеристики системи.

6. Прогнозування та оптимізація.

Математичне комп'ютерне моделювання можна використовувати для прогнозування поведінки системи за різних умов. Моделі можна використовувати для оптимізації параметрів системи для досягнення певних цілей.

Розглянемо детальніше програмне забезпечення для математичного комп'ютерного моделювання фізичних процесів. Деякі з них є загальними, і можуть використовуватися для моделювання різних систем; інші – призначені для конкретних типів систем.

Із наявного програмного забезпечення можна виділити таке:

Abaqus – програмне забезпечення для чисельного моделювання матеріалів, що використовується для дослідження поведінки матеріалів під навантаженням.

ANSYS - програмне забезпечення для інженерного аналізу, що містить широкий спектр модулів для моделювання фізичних процесів, таких як механіка, теплообмін, електроніка та аеродинаміка.

COMSOL Multiphysics - це програмне забезпечення для мультифізичного моделювання і дозволяє дослідникам створювати моделі, що враховують взаємодію між різними фізичними процесами.

Elmer – безкоштовна система для комп'ютерного моделювання різних фізичних процесів, включаючи механіку, електромагнетизм та теплопередачу.

Excel – це програма для роботи з електронними таблицями, яку можна використовувати для математичного комп'ютерного моделювання широкого спектру систем, від простих динамічних систем до складних гідродинамічних систем.

FLUENT – програмне забезпечення для чисельного моделювання механіки рідини і використовується для вивчення руху рідин і газів.

GROMACS – програмне забезпечення для моделювання молекулярної динаміки, що використовується для вивчення поведінки молекул у різних фізичних системах.

MATLAB/Simulink – потужний інструмент для чисельних розрахунків і моделювання, що



містить широкий спектр модулів для моделювання фізичних процесів, таких як механіка, електроніка, теплообмін і гідродинаміка.

OpenFOAM – безкоштовне програмне забезпечення з відкритим вихідним кодом для чисельної гідродинаміки та теплообміну і використовується для моделювання потоків рідин і газів.

SimScale – хмарна платформа інженерного моделювання, яка дозволяє користувачам моделювати широкий спектр фізичних явищ без необхідності встановлювати спеціальне програмне забезпечення на свій комп'ютер.

Вибір програми для математичного комп'ютерного моделювання фізичних процесів залежить від конкретних потреб дослідника.

Отже, математичне комп'ютерне моделювання фізичних процесів є потужним інструментом для дослідження та передбачення різних аспектів фізичних явищ; дозволяє наочно продемонструвати, як різні параметри впливають на поведінку системи; використовується в багатьох сферах, включаючи науку, інженерію, медицину та інші.

Список використаних джерел

1. Математичне моделювання систем : навчальний посібник для студентів спеціальностей «Комп'ютерна інженерія», «Комп'ютерні науки та інформаційні технології» / І. І. Обод, Г. Е. Заволодько, І. В. Свид ; Міністерство освіти і науки України, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». Харків : Друкарня Мадрид, 2019. 267 с.

2. Математичне моделювання систем і процесів : навч. посіб. / П. М. Павленко, С. Ф. Філоненко, О. М. Чередніков, В. В. Трейтак. Київ : НАУ, 2017. 392 с.

3. Маценко В. Г. Математичне моделювання : навчальний посібник. Чернівці : Чернівецький національний університет, 2014. 519 с.

4. Математичні методи моделювання : навчальний посібник / за заг. ред. О. П. Чорного. Кременчук : О. В. Щербатих, 2016. 232 с.

Кушнєрєва Марина Олександрівна,

кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

МІЖКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Формування міжкультурної компетентності в закладах загальної середньої освіти розкрито в працях Т. Полонської, І. Горошкіна (на уроках іноземної мови), С. Радула (у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови), О. Пришляк (у контексті діалогу культур), О. Пасічника (як складової іншомовної комунікативної компетентності) тощо.

У працях зарубіжних дослідників фігурує поняття «міжкультурна освіта», завданням якої є формування міжкультурної компетентності й поглиблення знань про власну культуру як пріоритетних у напрямі зміцнення культурної ідентичності.

Автори методичних праць і наукових розвідок переконані, що в процесі формування міжкультурної компетентності важливо створювати умови для запам'ятовування культурних фактів, зіставлення подібних явищ у власній і чужій культурах, урахувати, що підвищенню потенціалу сучасних здобувачів освіти сприятиме вміння співіснувати, конструктивно взаємодіяти і вибудовувати успішну міжкультурну комунікацію з представниками різних країн і культур, етнокультурних груп, водночас усвідомлювати, що ознайомлення з особливостями життя іншої країни має обов'язково супроводжуватися системою вправ і завдань, спрямованих на формування вміння помічати спільне і відмінне, усвідомлювати важливість знань про власну культуру для формування національної ідентичності.

Потреба в збереженні мовного і культурного розмаїття, що постала наприкінці ХХ ст., актуалізувала міжкультурний підхід як один із найбільш ефективних і перспективних шляхів



навчання. У навчанні іноземних мов міжкультурний підхід з огляду на вітчизняний і закордонний досвід перебуває у фокусі уваги Ю. Короткової. У межах реалізації міжкультурного підходу до викладання зарубіжної літератури Г. Островська актуалізує питання національного характеру (звертаючи увагу на особливості національного характеру автора і читача), відтворення етнокультурного коду нації, національної свідомості митця, мови твору (мови автора) як одного із компонентів національної ідентичності.

Зарубіжний практичний досвід формування міжкультурної компетенції орієнтований на розвиток стійкого інтересу до вивчення й аналізу культурних явищ за допомогою таких методів, як рольова гра, моделювання ситуації, передбачає виховання толерантного ставлення до представників інших культур.

Вивчення і пізнання відомих і маловідомих культур може бути рушійною силою для вивчення мови і літератури. Представники сучасної методичної науки вбачають високий потенціал застосування міжкультурного підходу до вивчення іноземної мови і врахування міжкультурного розмаїття в шкільній практиці викладання зарубіжної літератури.

Однією з ключових цілей загальної середньої освіти є формування національної ідентичності та загальної культури здобувачів освіти. Навчальний предмет «Зарубіжна література» покликаний через читання художніх творів різних країн і народів розкрити перед учнями культурні коди розмаїтого світу. Адаптація особистості в сучасному полікультурному світі – пріоритетне завдання, яке може бути вирішено тільки комплексно.

Міжкультурний контекст вивчення художніх текстів не лише збагатить змістове наповнення сучасного уроку літератури, а й дозволить порушити актуальні питання сьогодення, стимулюватиме до обговорення проблем діалогу культур, виховуватиме толерантність і повагу до культурного розмаїття. Тексти сучасних авторів (Ромена Гарі, Сью Таунсенд, Мо Яня, Таїра Халілова та ін.), нещодавно уведені укладачами чинної програми для вивчення в старшій школі, дозволяють залучити широкий міжкультурний контекст, сприяють поглибленню культурно-пізнавальних інтересів, формують готовність до міжкультурного діалогу, виховують повагу до культурних надбань, традицій і цінностей різних народів та етнокультурних груп, поглиблюють навички критичного мислення і допомагають відмовитися від стереотипів у ставленні до представників інших культур.

Список використаних джерел

1. Короткова Ю. М. Міжкультурний підхід у навчанні іноземних мов (досвід України та Греції). *Science and Education: a new dimension*. 2013. С. 98–102. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Korotkova-Y.-Intercultural-approach-to-teaching-foreign-languages-the-experience-of-Ukraine-and-Greece..pdf>
2. Пасічник О. Міжкультурна компетентність як складова іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти. С. 160–165. URL: <http://surl.li/tpodb>
3. Пришляк О. Ю. Міжкультурна компетентність в контексті діалогу культур. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2019. № 6 (329), Ч. II. С. 228–238.
4. Ромащенко Л. І. Міжкультурні зв'язки в курсі вивчення літератури у вищій школі (із зарубіжного викладацького досвіду). *Українські студії в європейському контексті* : зб. наук. пр. 2023. № 7. С. 442–462.

Лісневська Наталія Валентинівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ВІДПОВІДНО ДО ІНТЕГРАЦІЇ ТА РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Сучасні умови розвитку українського суспільства, зміни в економічній та освітній діяльності країни, інтеграція освіти України в міжнародний простір, прискорення темпів інформаційного



розвитку, зміцнення пріоритету науки, міграція українського населення за кордон унаслідок війни зумовили значні зміни в реформуванні системи вищої освіти. У результаті значно зросла увага до висококваліфікованої професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців у нових соціально-економічних умовах державної політики сфери вищої освіти. Серед проблем покращення професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі різних спеціальностей особливо актуальною є проблема підготовки фахівців спеціальності «Дошкільна освіта», формування фахівця дошкільної освіти нового покоління, який би з високим прагненням заглибився в зміст своєї педагогічної діяльності. В умовах сьогодення важливим завданням закладів вищої освіти є досягнення якісно нових змін у професійній підготовці майбутніх вихователів. Про це наголошено і в законах, програмах і доктринах України: законах «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концептуальних засадах та напрямках розвитку вищої освіти в Україні. Зокрема, у Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що система освіти повинна забезпечувати підготовку висококваліфікованих кадрів, здатних до професійного розвитку, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці, творчої праці [2].

У Стратегії розвитку освіти в Україні зазначено, що відповідно до вимог сучасного суспільства одним з основних завдань педагогічної освіти повинна бути модернізація навчальної діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, покращення якості та підвищення важливості вищої освіти, активізації мобільності студентів, наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників, а також розширення практики підготовки педагогічних працівників для роботи в дошкільних навчальних закладах [3]. Варто зазначити, що у зв'язку зі змінами, які відбуваються у вищій освіті, необхідно постійно оновлювати зміст і форми організації освітнього процесу, визначати ефективні методи та прийоми, вшироко упроваджувати різні освітні та інноваційні технології. Наша думка підтверджується і Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), у якій зазначено, що одним із пріоритетних напрямів реформування вищої освіти, що визначатиме її ефективність, є створення нової системи методичного та інформаційного забезпечення вищої школи [1].

Майбутній вихователю може реалізувати себе як професійнал тільки через здобуття якісної педагогічної освіти, у результаті якої він стає професійно-культурною та високоосвіченою особистістю. Уважаємо, що якісна професійна підготовка сприяє якісному входженню до ринку праці, підвищує конкурентоспроможність особистості, значно активізує потенційні професійні можливості. Таким чином, проблема професійної підготовки майбутніх вихователів виходить на перший план як надзвичайно важлива для прогресивного розвитку країни. Варто відзначити, що на сучасному етапі розвитку педагогічної науки дедалі частіше увагу науковців привертає проблема формування професійної компетентності майбутніх вихователів.

Аналіз наукової літератури засвідчив значний інтерес наукової спільноти до підготовки майбутніх вихователів у різних напрямках: Г. Беленька (теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки), Т. Величко (підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників), Л. Зданевич (теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми), Г. Кавиліна (підготовка майбутніх вихователів до організації образотворчої діяльності з дітьми різновікових груп дошкільних навчальних закладів), Н. Кідіна (формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів процесі педагогічної практики), Н. Колосова (підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку), І. Луценко (теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку), Т. Марєєва (підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до створення позитивного



професійного іміджу), І. Підлипняк (підготовка майбутніх вихователів до формування математичної компетенції дошкільників у різновікових групах), О. Попович (підготовка майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку), Т. Руденька (формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки), К. Савченко (формування професійної компетентності у вихователів дошкільного закладу при вивченні педагогічних дисциплін), А. Чаговець (сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів), О. Чекан (формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій), О. Швець (підготовка майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності).

Крім того, низка праць стосується проблеми підготовки студентів дошкільних факультетів до роботи з дітьми в ЗДО: естетичного виховання дошкільників засобами українського народного декоративного мистецтва (О. Поліщук); навчання дошкільників української мови (Т. Котик); педагогічного менеджменту (Г. Закорченна) та самоменеджменту в дошкільній освіті (В. Мусієнко-Репська); навчання техніки читання дітей 6–7 років (Н. Ковальова); у процесі педагогічної практики (Є. Прохорова); народознавчої роботи в дошкільному закладі (на матеріалі народної математики) (Л. Плетеницька); формування риторичної культури (В. Тарасова); виховання в дошкільників навичок здорового способу життя (В. Нестеренко); педагогічної підтримки дітей дошкільного віку (Н. Колосова); використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників (І. Мардарова).

Значно оновлюється зміст освітньої підготовки студентів з педагогічних дисциплін з опорою на сучасні теоретико-методологічні концепції особистісно-діяльнісного напрямку, національну і зарубіжну демократичну педагогічну спадщину, що дає можливість використати багатий і надзвичайно цінний виховний досвід. Передбачається ознайомлення студентів з альтернативними виховними системами, педагогічними інноваціями. Багаторівнева підготовка спрямовується на вдосконалення й переробку нормативних курсів з педагогіки, історії педагогіки, основ педагогічної майстерності, а також елективних курсів, які вводяться у ЗВО для задоволення освітніх, виховних і кваліфікаційних потреб особистості, ефективного використання набутого навчального досвіду, традицій, регіональних потреб.

Освітній процес студентів базується на індивідуально-творчому підході, де в центр уваги ставиться самостійна робота студента, індивідуальна робота викладача зі студентом. Відповідно до цього змінюється й професійна позиція викладача ЗВО, зростає рівень його професійної компетентності. Викладач педагогічних дисциплін має захопити студентів актуальними питаннями виховання й освіти, зацікавити проблемами, які він досліджує, залучити до науково-дослідницької роботи, стимулюючи тим самим їхню пошукову активність.

Отже, сучасне суспільство характеризується швидкими змінами в усіх сферах життя, що особливо впливає на розвиток інформаційного, зокрема й освітянського, простору. Освітня сфера, яка є в основі формування світогляду та духовного становлення особистості, зазнає значних трансформаційних процесів. Простір, де стикаються нові цінності й технології, нові стилі життя, вимагає нових, сучасних освітніх підходів.

Список використаних джерел

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>
2. Національна доктрина розвитку освіти, затверджена указом Президента України від 17 квітня 2002 року, № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#top>
3. Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р.



Литвинов Андрій Сергійович,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

РОЛЬ НАОЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Освітній процес у початковій школі ґрунтується на послідовній реалізації концептуальних засад викладання математики в початковій школі, вимог Державного стандарту початкової освіти, що зумовлює врахування знань, заснованих на образному сприйнятті дійсності. Система уявлень про явища природи, історичні події та події сучасного суспільного життя, про сучасну техніку та твори мистецтва становить невід'ємну й важливу частину програмового матеріалу початкових класів.

Наочні методи не можна ізолювати від словесних методів навчання, тому що будь-яка наочність є супроводом до пояснення, до якісного аналізу, є джерелом додаткової або основної інформації з досліджуваного предмета. До супроводу наочних методів належать бесіди, описи, розповіді, пояснення, самостійне вивчення.

Ураховуючи чуттєві образи, сформовані здатності до відчуття і сприйняття дитини в процесі використання наочних засобів навчання, створюється своєрідна структура пізнавальної діяльності учня. Дитина мислить образно, конкретно, і це створює відповідне підґрунтя для формування абстрактного мислення й розуміння опанованих теоретичних положень.

Існує кілька методичних умов, виконання яких забезпечує успішне застосування наочних засобів навчання:

1. Зручність під час огляду, яка досягається за рахунок використання відповідних фарб, застосування підйомних столів, світлових екранів, вивісок тощо.
2. Чітке виокремлення головного в процесі пояснення ілюстрацій, оскільки вони також можуть містити моменти відвертання уваги.
3. Детальне продумування пояснень необхідне для з'ясування сутності пропонованих явищ, усвідомлення та узагальнення вивченої навчальної інформації.
4. Залучення самих учнів до пошуку потрібної інформації, використання проблемних ситуацій, формулювання проблемних питань, завдань наочного характеру.

Дослідники визначають три види наочності – «натуральна, образотворча, знаково-символічна (символьна), яка широко використовується в навчанні математики, до неї можна віднести малюнки, графіки, схеми, таблиці тощо. Роль символічної наочності зростає з накопиченням математичних знань у дітей і розвитком мислення учнів, символічна наочність стає основним засобом наочного навчання математики» [4].

Використання вчителем різних видів наочності на уроці під час формування поняття буде ефективнішим у тому випадку, якщо спрямовуватиме учнів на узагальнення та абстрагування сутнісних ознак предмета, явища, проблеми, концепції. Наприклад, для формування поняття «куб» доцільно показати учням предмети, які відрізняються один від одного формою, розміром, кольором, але чітко визначити відмінні особливості: учні першого класу, після того, як їм показали одне з цих тіл і сказали, що це куб, безпомилково вибирають із запропонованих предметів ті, які мають однакову форму, нехтуючи відмінностями в розмірах, кольорах і матеріалі.

Будь-який вид наочності повинен поєднувати в собі ізоморфізм і простоту. Під ізоморфізмом наочності розуміємо тотожність їх структур і особливостей досліджуваних об'єктів, у якій би формі це уявлення не відображалось. Усвідомлення сприйняття досягається тим, що у створених засобах візуалізації виключаються всі незначні деталі і аспекти досліджуваного об'єкта, зберігаються лише найістотніші, які є основними ознаками понять або основними компонентами уявлення.



«Шкільна практика підтверджує ефективність використання таких наочних засобів навчання, які б чітко виражали найбільш істотні сторони явища, що вивчається на уроці, були вільні від зайвих деталей, що заважають учням спочатку виділити, а потім згрупувати одні й ті ж істотні ознаки, узагальнення яких є основою даної ідеї або поняття» [2].

Характеристика наочних засобів для використання в освітньому процесі відрізняється за функціями, які вони можуть виконувати з метою забезпечення їх високої ефективності. Важливим елементом навчального обладнання повинні бути набори засобів варіативної візуалізації, які дають змогу швидко створювати, змінювати, різні ситуації під час уроку за допомогою наочності. Для цього використовуються набори ілюстративних матеріалів або крейдові малюнки, малюнки і нотатки, застосовуються магнітна та мультимедійна дошки.

Урахування різноманітних дидактичних функцій і можливостей наочних засобів навчання дає змогу їх комплексного застосування на уроках. Саме в такому випадку може бути досягнута максимальна ефективність у розв'язанні кожної пізнавальної задачі уроку. Комплексне використання видів наочності пояснюється необхідністю забезпечення спільної ефективної роботи різних аналізаторів.

Водночас різноманітність наочних засобів навчання виправдано лише в тих випадках, коли необхідно розкрити різні сторони досліджуваного явища або об'єкта, і кожен із цих аспектів можна більш переконливо і повно відобразити тільки за допомогою певного виду візуалізації. М. В. Пустовгар зауважує, що «...коли учень зрозумів той чи інший метод виконання дій, або усвідомив спосіб розв'язування задач, в подальшому кількість наочного матеріалу має зменшитись, або ж взагалі не використовуватись. Зловживання наочністю знижує активність учнів і затримує розвиток їх логічного мислення. Тож слід уникати двох крайнощів: ігнорування наочності й надмірного її застосування» [3].

Відтак, ефективність використання наочних засобів навчання залежить не тільки від педагогічно обґрунтованого поєднання різних видів наочності, а й від правильного їх співвідношення, застосування різнопланових джерел знань, у тому числі й візуального супроводу пояснення вчителя. Отже, наочні засоби навчання мають найменшу ефективність, коли вони не використовуються як одне з джерел нових знань, а лише слугують ілюстрацією до слів учителя. Важливим завданням удосконалення освітнього процесу є широке використання наочності на уроці як самостійних джерел інформації, що передбачає самостійну роботу учнів з різними видами індивідуальних посібників, дидактичного матеріалу, проведення наочних уроків, виконання завдань на основі вивчення демонстраційних наочних посібників.

Розвитку теоретичного мислення школярів сприяє використання таких видів наочності, які, з одного боку, дають змогу виділити найбільш загальні риси великої кількості предметів і явищ і абстрагуватися від їх незначних рис, а з іншого – сприяють матеріалізації понять.

Це досягається систематичним використанням техніки матеріалізації геометричних зображень. Наприклад, пряма лінія виходить не тільки за допомогою лінійки, але це і слід рухомої точки (кінець олівця), а ребро – край кришки столу, натягнута нитка, лінія згину аркуша паперу, лінія перетину двох площин (наприклад, площини стіни і площини стелі). Абстрагуючись від конкретних властивостей матеріальних речей, учні засвоюють геометричні поняття, а використання не спеціального обладнання а речей навколишнього середовища набуті знання наближає до практичного використання, сприйняття явищ і предметів, принципів і законів у цілісній картині світу.

Сучасний етап розвитку шкільної математичної освіти характеризується переходом від екстенсивного до інтенсивного навчання. Проблеми розвитку інтуїції, образного мислення, формування в учнів здатності мислити творчо, нестандартно в сьогодишньому суспільстві не просто стають актуальними. Педагогів-дослідників і методистів приваблює величезний розвивальний, виховний і практичний потенціал геометрії. Однією з ключових проблем методики викладання математики в початковій школі є зміст і методика вивчення початкового курсу геометрії. Молодший шкільний вік – один з найбільш сенситивних періодів у розвитку мислення



дитини. Важливо звернути увагу на важливу роль геометричних знань і уявлень у формуванні мотивації освітнього процесу, у розвитку всіх форм мислення молодшого школяра.

Це дає змогу дійти висновку «про необхідність посилення ролі геометричного матеріалу і геометричних методів в курсі математики початкової школи, тобто надати початковому курсу геометрії більшу самостійність як за змістом і обсягом, так і за методикою навчання, посилити увагу до вивчення стереометричного матеріалу, формування в учнів елементарних просторових уявлень. Геометричний матеріал дається на додаток до арифметичного матеріалу» [1].

Дослідження свідчать, що раціональне, педагогічно обґрунтоване використання наочних засобів навчання сприяє органічному поєднанню чуттєвого і раціонального в процесі навчання, створює сприятливі умови для ефективного засвоєння його теоретичного складника.

Отже, використання наочних засобів навчання на уроках математики в початковій школі покращує формування просторового мислення учнів та підвищує рівень сприйняття та усвідомлення певних ознак явищ і предметів. Учні початкових класів мають змогу за допомогою сприймання засобів унаочнення навчального матеріалу:

- краще визначати характерні властивості та ознаки предметів;
- підвищувати рівень візуального сприйняття фізичних ознак предмету;
- розвивати власні відчуття;
- формувати елементи візуально-аналітичного мислення, пізнавальні інтереси та здатності.

Список використаних джерел

1. Іванова К. Ю. Проблеми геометричної підготовки майбутніх учителів початкових класів на сучасному етапі розвитку педагогічної освіти. *Вісник Черкаського університету*. 2015. № 20 (353). С. 107–112.
2. Обухова Л. Ф. Концепція Жана Піаже: за і проти. Київ, 2001.
3. Пустовгар М. В. Роль наочних посібників на уроках математики в початковій школі. URL: https://eprints.cdu.edu.ua/3896/1/sbornik_2018_2-415-416.pdf (дата звернення: 15.07.2023).
4. Розуменко А. Знаково-символьна наочність як засіб засвоєння геометричних знань. *Математика в школі*. 1999. № 1. С. 26–27.

Луценко Григорій Васильович,

*доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

СТРАТЕГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ УНІВЕРСИТЕТОМ: СВІТОВІ ТРЕНДИ

«Українці – народ міцного внутрішнього стрижня, стійкої ментальності, твердого національного характеру», – пише академік НАПН України Віктор Андрушенко. Складна і тяжка доля нашого народу. Нас з дитинства привчали підкорятися чужій волі, виконувати обов'язки, служити батьківщині, сім'ї, політичній партії, фірмі, державі, ідеї... Кому завгодно, а от собі – в останню чергу.

Наше дослідження стосується управління освітою. Новою, прекрасною національною освітою, побудованою на засадах провідництва. В освітній галузі України задіяно майже сім мільйонів громадян, практично кожний шостий житель. Система освіти в Україні – це державний інструмент реалізації конституційного права громадян України на освіту. Пріоритети освітньої політики, філософське підґрунтя освітніх концепцій допомагають визначити перспективи розвитку. Роль освітнього політика є тільки доповненням до ролі освітнього провідника. Філософ і педагог Гессен С. Й., провідник ідеї свободи в освіті, розкриваючи роль освіти, писав: «Життя визначає освіту і навпаки. Зрозуміти систему освіти суспільства – значить зрозуміти лад його життя».

Саме в освіті, освітніх традиціях можемо знайти сьогодні причини переважної більшості

НАУКА ТА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ:

Глухівський НПУ ім. О. Довженка



проблем, з якими зіткнулася Україна. Адже еволюцію системи освіти не варто відокремлювати від інших сфер суспільства, вона має розвиватися в гармонійному взаємозв'язку із суспільством у цілому, беручи на себе роль його провідника.

Згідно з теорією соціальних систем американського соціолога Толкотта Парсонса освіта визначається в чотирьох функціях: відтворення відповідних зразків соціальної поведінки, адаптація до нових соціальних умов (педагог, який вчить, не знає характеру цих нових умов), досягнення цілей та інтеграція системи.

Наразі едукологи фіксують «просунуту» кризу освіти. Кризу змін.

В одній з доповідей Римського клубу Александра Кінга і Бертрана Шнейдера звернули увагу на такий важливий аспект світової кризи освіти, як досягнення системою знань такого рівня складності, що освітня система багатьох країн стала жертвою трьох бід: надмірного наповнення знань, анархізму і непристосованості до життя.

Найглибша криза, яка є в освіті, – це криза управління цією сферою. Будь-які реформи неможливі без ліквідації ієрархічної структури управління освітою, переходу від неефективного зовнішнього управління навчальними закладами до школобазованого чи навіть бізнесового менеджменту.

Український педагог-дослідник Віктор Громовий пише: «Якщо ми справді хочемо щось змінити, замість існуючих зараз бюрократичних «контор», мають з'явитись принципово нові управлінські структури. У них мають працювати не чиновники, а топ-менеджери нової формації. Необов'язково ці люди мають бути генераторами нових ідей, але вони неодмінно мають бути поціновувачами цих ідей, фасилітаторами якісних змін, організаторами руху «маленькими кроками до великої мети».

За підтримки Міжнародного фонду «Відродження» було здійснено дослідження «Управління освітою та шкільна автономія: погляд зі школи», яке виявило такі результати:

- необхідність радикальних змін у сфері освіти визнають 67 % педагогічних працівників;
- основними причинами кризи в освіті вважають: неефективне управління освітою (97 % !!!).

Сподіваємося, що ми подолаємо цю кризу, кризу управління, за допомогою провідників.

Український літературознавець Осип Зінкевич стверджує, що в історії кожного народу приходять моменти, коли його провідники відчувають своє історичне покликання і ухвалюють такі рішення, які, на їхню думку, були б найбільш корисними для народу і його змагань. Це вирізняє їх з-поміж інших.

Американський фахівець у галузі управління Джон Рулет пише: «Щойно ми позбудемося хибних міфів, котрі сучасні організації сприймають як істини, то зможемо заново відкрити для себе істинне провідництво».

Чи маємо ми право говорити, що тема провідництва у вітчизняній освіті стала виразною в наукових дослідженнях та соціальних запитах? На жаль, ні.

Освіта України «завагітніла» теорією лідерства!

Але ж пам'ятаймо, лідерами всі не можуть ні бути, ні стати. Вождів багато не буває, підлеглих повинно бути значно більше, ніж командирів. Санчо Панса може йти за мандрівним лицарем, але сам ним ніколи не буде, писав свого часу Дмитро Донцов.

Головне – бути лідером свого життя, тоді освітянин зможе зробити запаморочливу кар'єру.

Та, на жаль, сьогодні недостатньо звертається уваги на добір та підготовку нових провідних кадрів різних ланок, і це серйозно дає про себе знати. На думку публіциста та громадського діяча Віктора Рога, «сьогодні до влади приводять не ідеології, а технології, не позиція, а поза, гроші, зв'язки, маніпуляції та махінації. Історія поволі стає біографією великих людей».

Але ж поряд, поруч водночас є люди, які мають дійсно прогресивні, провідні ідеї. Та їх сприймати не поспішають. Алвін Тофлер з цього приводу пише: «Виникаюча новизна



виявляється невідповідною традиційним цілям наших основних інститутів – держави, церкви, корпорацій, армії і університету».

Ще 1990 року в США вийшла друком книга професора Єльського університету Сеймура Сарасона «Передбачуваний провал освітньої реформи». Разом з чудовими книгами-дослідженнями едуколога Майкла Фуллана «Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ» та «Нове розуміння реформ в освіті» вони стали (чи не стали?) порадником нашому політичному та галузевому керівництву в здійсненні реформування освітньої галузі. Вони визначають строки кардинального реформування національних освіт у термін від п'яти до десяти років. Відомий англійський фахівець з підвищення результативності державного управління професор Майкл Барбер стверджує, що, на якому б рівні розвитку не знаходилася система (держава), вона може значно поліпшити результати освіти протягом усього шести років.

Уже давно в культурі нашої країни існує уявлення, що неблагополуччя в галузі освіти неминуче, і воно, як і бідність, невикорінне. Від нас, працівників освіти, чекають, щоб ми були в авангарді кампанії з реформування освіти.

Чому ж реформи «буксують»? Чому вони половинчасті та не задовольняють суспільство, споживачів освітніх послуг і педагогів?

За 33 роки реформування освіти цю проблему визначали як провідну всі міністри освіти України. Тобто ми реально маємо більше десяти політичних провідників (за С. Сарасоном), які брали на себе відповідальність за «реформи», «трансформації», «модифікації»... Кожен з них проголошував зміни, від яких освітяни «сміялися на кутні». А зрушень не відбулося! Ну що ж, «коні не винні». Адже є, як каже М. Фуллан, «методологічна презумпція», що означає «неуспішну реалізацію», «невдачі при здійсненні», «негативний результат при виконанні».

Невже це наша довічна ментальна соціогенетична приреченість?

Віктор Громовий зазначає, що бюрократична вертикаль в освіті — це організована система регулярної інституційної агресії проти тих, хто тут працює.

Одним із заходів повинна стати перевірка сучасних поглядів на те, що має бути в центрі нашої діяльності... Першим кроком до цього має бути готовність стати освітнім провідником, який визнаватиме важливість менеджерської та політичної ролі, але не ставитиме їх у центр своєї діяльності, пише професор університету Каліфорнії в Лос-Анджелесі Джон Гудленд.

Приходимо до думки — нам потрібен провідник! У діяльності організації разом із провідником приходять свіжість думки, відданість новим ідеям та віра у творчі зміни.

Випадкового провідника не буває, він завжди «дітище свого часу», своєрідний відгук на його запит. Провідник — це керівник, котрий володіє стратегічним баченням напряду, у якому має проводити свою діяльність організація, та вмінням ненасильно скеровувати підлеглих до активного виконання цієї стратегії. У ролі провідника виявляється саме сила управління.

Підставою сили й розвитку національно-суспільного життя є сильний провід, сильна особистість і зорганізованість. Зокрема, Україна потребує сильної провідної верстви, суспільно активної особистості та якнайбільшої зорганізованості.

Провідництво — це вимога: сильної особистості, більшого обов'язку праці, більшої самодіяльності й більшої відповідальності.

Провідництво — це розподіл і організація праці відповідно до здатностей особовості під кутом розвитку всіх сил нації.

Провідництво — це синтез і еманация всіх творчих сил нації для піднесення її могутності та творчості.

Провідництво — це власним прикладом вести національно-суспільне життя, краще організовувати його й кермувати ним. Тільки той, хто більше та краще працює, хто відчуває більший обов'язок й відповідальність, хто краще творить і краще організує життя, хто власним прикладом підносить других і веде, хто проявляє сильнішу особовість — той стає провідником.

Треба нам якнайбільше плекати культ провідництва, авторитет і значущість проводу...



Технологія завтрашнього дня вимагає не мільйонів поверхово начитаних людей, готових працювати в унісон на нескінченно монотонних роботах, не людей, які виконують вказівки не змигнувши оком, усвідомлюючи, що ціна хліба – це механічне підпорядкування владі, а людей, які можуть ухвалювати критичні рішення, які можуть знаходити свій шлях у новому оточенні, які достатньо швидко встановлюють нові відносини у швидкозмінній реальності. Вона вимагає людей, у яких, користуючись чудовим визначенням англійського дослідника і письменника Чарльза Сноу, «майбутнє в крові».

Майбутнім не можна управляти з минулого. Але вартості минулого треба знати і шанувати.

Список використаних джерел

1. Громовий Віктор. Перезаснування органів управління освітою як шлях до освіти без начальника. Ел. Журнал «Освітня політика»

<http://education-ua.org/ua/component/content/article/19-blogi/tema-1/654-perezasnuvannya-organiv-upravlinnya-osvitoyu-yak-shlyakh-do-osviti-bez-nachalnika>

2. Квіт С. Освіта як національна ідея. // «День». 29 січня, 2016

Луценко Олена Іванівна,

*кандидат біологічних наук, доцент, завідувач кафедри
теорії і методики викладання природничих дисциплін*

Глухівський НПУ ім. О. Довженка

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ «ПІЗНАЄМО ПРИРОДУ» В 5 КЛАСІ

В умовах розвитку незалежної України, відродження національної культури та духовності, проблема розвитку творчо обдарованої дитини набуває сьогодні особливого значення.

Варто зазначити, що традиційних методів навчання недостатньо для розвитку допитливості, пізнавального інтересу сучасних школярів, та, відповідно, й учитель потребує перманентного осучаснення знань, методичних порад щодо виконання учнями завдань, які пов'язані з їхнім реальним життям, спрямовані на вирішення конкретної проблеми та є посилюючими для виконання всіма учнями 5 класу.

З погляду психологічних особливостей саме в цьому віці дитина цікавиться цілісною природничо-науковою картиною світу, що охоплює систему знань, уявлень про закономірності в природі та місце людини в ній; різноманіттям об'єктів і явищ природи, зв'язком між явищами живої і неживої природи, змінами природного середовища під впливом людини тощо [6].

Курс «Пізнаємо природу» цілком відповідає засадам Концепції «Нова українська школа», він розрахований на забезпечення учнів особистісними, предметними та міждисциплінарними знаннями [3].

«Пізнаємо природу» як навчальний предмет має інтегрований характер, синтезує знання з різних природничих дисциплін на основі ідеї єдності природи з урахуванням міждисциплінарних зв'язків у початковій ланці освіти і перспективних зв'язків із природознавчими предметами, що вивчатимуться в наступних класах.

Вивчення навчального матеріалу предмета є неможливим без використання практичних методів навчання.

На нашу думку, найбільш високим рівнем прояву творчості школяра є дослідна діяльність, яка організується в загальноосвітніх навчальних закладах у різних формах і масштабах.

Елементи дослідницької роботи в школі проводяться як на уроці, так й у позаурочний час. Для підготовки учня на уроці до дослідницької діяльності, на думку Н. Звереві, І. Лернера, Ю. Щербаня застосовується розвивальний вид навчання. Характерною рисою цього навчання є засвоєння знань шляхом вирішення проблемних завдань, а також створення проблемних ситуацій. Відповідно до вимог вчителя, проблемні завдання та ситуації можуть бути прості або складні.



Вирішення цих завдань та ситуацій здійснюється при взаємодії практичного, наочно – діючого мислення і абстрактного мислення. Одним з головних умінь, якими має володіти учень, є вміння побачити проблему [2].

Ю. Щербань вказує на те, що сутність керування пізнавальною діяльністю полягає у передбаченні визначення частки творчої участі кожного учня в цій діяльності, тому що ступінь участі кожного учня визначає якість набутих ним знань. Таким чином, необхідно створювати умови, за яких кожен учень міг би взяти участь у вирішенні проблеми. Необхідно також урахувувати специфіку, зміст предмета, характер пізнавальної діяльності [4].

Сьогодні перед педагогами стоять досить складні завдання стосовно вдосконалення змісту освіти, вивчення та запровадження в навчально-виховний процес нових педагогічних технологій, створення умов для саморозвитку учнів.

Перед педагогами виникли також і проблеми: як подолати психологічну інертність учнів, що виникає тоді, коли знання передаються їм тільки на рівні інформації та пасивного її сприймання; як уникнути формування в школярів авторитарного мислення; яким повинен бути механізм активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках (зокрема, у системі уроків інтегрованих курсів природничої освітньої галузі) та чи можна успішно керувати цією діяльністю?

Відомі сучасні вчені С. Гончаренко, Ю. Мальований, В. Онищук, М. Скаткін, А. Алексюк, Ю. Бабанський та інші, проаналізувавши проблеми пізнавальної діяльності учнів, розробили науково-методичні рекомендації щодо прилучення їх до методів наукового пізнавального пошуку, формування теоретичного мислення та розвитку їхніх творчих здібностей [5].

Дослідницька компетентність також привертала увагу таких учених, як О. Феськова, О. Мерзликін, С. Генкал, С. Бондар, О. Финогонова та інші.

Отже, недостатня розробленість проблеми організації дослідницької роботи учнів 5 класу з інтегрованих курсів природничої освітньої галузі в закладах загальної середньої освіти змусила нас звернути увагу до цієї проблеми.

Перспективою подальших досліджень буде розроблення методики й моделі формування дослідницької компетентності учнів 5–6 класів НУШ.

Список використаних джерел

1. Генкал С. Е. Методичні засади продуктивного навчання біології учнів профільних класів : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Суми : Мрія, 2013. 196 с.
2. Клименко Л. О. Експеримент – багатофункціональний засіб підвищення фахової майстерності вчителя природничих дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2014. Вип. 47. С. 109–116.
3. Концепція Нової української школи, затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р.
4. Подопрігора Н. В., Клоц Є. О. Інтеграційні процеси природничої освіти *Наукові записки Національного Кіровоградського університету імені В. Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 168. С. 182–185.
5. Савченко О. Я. та ін. Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу Київ : Педагогічна думка, 2012. 192 с.
6. Танська В. В. Теоретичні основи реалізації принципу наступності при викладанні природничих дисциплін у загальноосвітній школі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 2 (93). С. 125–129.



Марєєв Дмитро Анатолійович,
кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ДИНАМІЧНІ ПРОЦЕСИ В ГОВІРЦІ С. МРИН НОСІВСЬКОГО РАЙОНУ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ: КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.

Кожна жива мова апріорі має здатність до оновлення, постійно перебуваючи в стані переманених змін. Важливими причинами пертурбацій у говірці є внутрішні процеси, що сприяють усуненню протиріч, удосконаленню її системи. На конкурентоспроможність тих чи тих мовних одиниць впливають також зовнішні джерела змін: взаємодія говірки із суміжними мовно-територіальними одиницями, вплив літературної мови тощо.

З'ясувати причини та характер мовних трансформацій у говірці дозволяє зіставлення різночасового мовного матеріалу, зібраного в одному мовному просторі за тією самою програмою. За її відсутності в нагоді стають текстологічні джерела, серед яких чималу евристичну цінність можуть мати фольклорні матеріали, однак за умови, «що фіксація такого фактажу передбачала збереження діалектних рис на всіх мовних рівнях» [Громик 2015: 163].

У науковій розвідці для дослідження динаміки елементів мовної системи говірки с. Мрин Носівського району Чернігівської області залучили інформацію трьох часових зрізів: етнографічні записи кінця ХІХ ст. [Грінченко 1899], матеріали «Атласу української мови» [АУМ 1] та власні експедиційні записи, здійснені у 2014 році.

Аналіз мовного матеріалу засвідчив, що індиферентними до змін виявилися ті говіркові явища, що характерні для багатьох суміжних до обстежуваної говірки східнополіських говірок:

- рефлексія в монофтонгу [y] в ненаголошеному префіксі *-під* етимологічного *о: *пудговарувала* [Грінченко 1899: 405], *пудперти* [АУМ 1, к. 68; АСГ, к. 77];
- уживання фінального *и*¹ в дієсл. мин. часу множ.: *одпочылы* [Грінченко 1899: 158]; *ходили*, *робили*, *носили* [АСГ, к. 23];
- збереження давньої палатальності [ц']: *купець* [Грінченко 1899: 405], *сестрыця* [Грінченко 1899: 405], *на молодця* [Грінченко 1899: 158]; *хлопець*, *уд'ївець*, *зайець*, *м'їс'аць*; *вулиця*, *зовиця*, *на вулиці* [АУМ 1, к. 112; АСГ, к. 128 – 129];
- реалізація звукосполуки [кы] в [ки]: *бривонькы* [Грінченко 1899: 158], *дві дочкы* [Грінченко 1899: 405], *кывала* [Грінченко 1899: 158]; *кидат*, *воуки*, *широкий* [АУМ 1, к. 21; АСГ, к. 24-а, 24-б, 24-в];
- репрезентація графеми місц. відм. одн. ім. жін. роду колишніх *-ā*-, *-jā*-основ та чол. і середн. родів колишніх *-ō*-, *-jō*-основ флексією *-і*: *въ ходолнуій води* [Грінченко 1899: 405], *на чужуій сторони* [Грінченко 1899: 405], *на дни* [Грінченко 1899: 405], *на колодци* [Грінченко 1899: 158], *въ мори* [Грінченко 1899: 405], *у мори* [Грінченко 1899: 405]; *на стол'ї*, *у гн'їзд'ї*, *на весн'ї*, *на ко'н'ї*, *на зем'л'ї*, *у к'їн'ц'ї*, *на м'їс'аць'ї*, *у кри'ниц'ї* [АУМ 1, к. 187, 204; АСГ, к. 228, 245 – 246];
- уживання структур *соби* [Грінченко 1899: 405], *мени* [Грінченко 1899: 405] – *тоб'ї*, *мен'ї* [АУМ 1, к. 224 – 225; АСГ, к. 270 – 271] займенників *ти*, *себе* у формах давальн. відм.

Більшість уявлених змін стосуються фонетичного оформлення слів та форм:

1. У фольклорних записах кінця ХІХ ст. як рефлекс *о в новозакритому наголошеному (*руидна* [Грінченко 1899: 405], *муй* [Грінченко 1899: 405], *на чужуій* [Грінченко 1899: 405]) й, рідше, ненаголошеному (*въ холоднуій води* [Грінченко 1899: 405]) складі спостережено двозвук. У середині ХХ ст. у позиції під наголосом і не під наголосом на місці *о продовжували вживати дифтонги: *вуиз*, *руиг*, *луй*; *туйк*; *ослуин*; *поруиг*, *воруит*, *воруин*; *вуйн*; *молодуй*, *на туй*; *у глибокуй кри'ниц'ї* [АУМ 1, к. 57 – 60, 62, 240 – 241].

Станом на 2014 рік відзначено такі континуанти наголошеного вокала:

¹ Відзначимо, що в етнографічних записах Б. Грінченка з аналізованої говірки голосний [і] передано через графему *и*, [и] – через *ы*.



- [i]: в'із, р'іг; во|р'ім; во|р'ін; ок|р'ін; в'ін; моло|д'її; на т'її;
- [и]: вин;
- [о]: ток; ослон;
- [уи]: в'уз, р'уг; ос|л'ун; по|р'уг; во|р'ут; во|р'ун; ок|р'уп; в'ун;
- [ує]: по|р'ег; в'ен;
- [уо]: в'оз, р'ог; л'ої; т'ок; ос|л'он; по|р'ог; моло|д'ої; на т'ої;
- [іє]: р'іє [АСГ, к. 63 – 71, 285].

У місц. відм. одн. жін. роду з основою на твердий приголосний спостережено *i*-рефлекси *о: у гли|бок'ї кри|ниці'ї [АСГ, к. 286].

Зауважимо, що тенденція зміни двозвуків монофтонгами характерна для багатьох інших сучасних східнополіських говірок [Марєєв 2018: 56].

2. Збільшенням фонетичних варіантів позначений числівник *чотири*: *чотыри* [Грінченко 1899: 158]; *чо|тири* [АУМ 1, к. 249]; *чо|тири, че|тири* [АСГ, к. 312].

3. У сучасній говірці с. Мрин наз. відм. однини чол. роду ад'єктивів характеризують паралельні форми – з кінцевим *й* та без нього: *добри, моло|ди, виш|неви, си|лен:и, ши|роки, ле|ген'ки* та *добрий, молодий, виш|невий, си|лен:ий, ши|рокий, ле|ген'кий* [АСГ, к. 282]. Матеріали АУМ подають усічені структури [АУМ 1, к. 237], фольклорні записи – неусічені: *багатий купець* [Грінченко 1899: 405], *муй мый* [Грінченко 1899: 405], а також форми на зразок *морської берег* [Грінченко 1899: 405], у яких відсутні передумови до асиміляції з [й]. Різний набір фіналей у фіксаціях кінця XIX ст. і початку XX ст. може бути зумовлений неточністю нотування етнографічних матеріалів або ж відмінністю між мовленням інформантів у говірці. Останнє пояснює й варіювання флексійного арсеналу іменників у наз. відм. множ.:

-і: *дві дочки хороши* [Грінченко 1899: 405], *чорни бривоньки* [Грінченко 1899: 158], *кари очи* [Грінченко 1899: 158];

-и: *гарни, добри, чу|жи* [АУМ 1, к. 243];

-і та -и: *гарни, добри, чу|жи // гарн'ї, добр'ї, чу|ж'ї* [АСГ, к. 287]

та варіантність заперечної частка *ні-* у займенниках і прислівниках: на сучасному етапі розвитку говірки її представлено у двох фонетичних варіантах – *н'ї* і *не* [АСГ, к. 317]. У середині XX ст. було занотовано форми на зразок *не|йакий, не|коли* [АУМ 1, к. 272]. Фольклорні записи кінця XIX ст. засвідчили словоформу *нихто* [Грінченко 1899: 405].

4. В етнографічних текстах із говірки с. Мрин відзначено ствердіння [р]: *пудговарувала* [Грінченко 1899: 405]. У пізніших фіксаціях, імовірно, за впливу говорів південно-східного наріччя й літературної мови простежується тенденція до палаталізації вібранта:

- середина XX ст.: *запре|жу, трох*, але *по|р'адок, га|р'ачий, р'ату|вати, р'а|бий, зо|р'а, бур'а* [АУМ 1, к. 51 – 52, 126 – 128];

- початок XXI ст.: *запре|жу // запр'а|жу; тр'ох, по|р'адок, га|р'ачий, р'ату|вати, р'а|бий, зо|р'а, бур'а* [АСГ, к. 143 – 149].

5. Через асиміляцію після голосного [і] (<*о) в частині парадигми дієслова *піти* за сучасного стану говірки зник архаїчний [й]: *пойдемь* [Грінченко 1899: 405]; *пуїдем* [АУМ 1, к. 135]; *п'ідем* [АСГ, к. 135].

Граматичні трансформації оприявлені рідше:

1. В інфінітиві дієслова після голосного основи, імовірно, за впливу говорів південно-східного наріччя паралельно до форм із суф. *-т'* почали вживати форми із суф. *-ти*. Порівн.: *гулять* [Грінченко 1899: 405], *дать* [Грінченко 1899: 158]; *си|д'ім', хо|дим'* [АУМ 1, к. 250]; *си|д'ім', хо|дим' // си|д'іти, хо|дити* [АСГ, к. 292].

2. В етнографічних записах кінця XIX ст. субстантиви жіночого роду I відміни в орудн. відм. одн. оформлені за допомогою повних та усічених (без кінцевого [у]) флексій: *шовковою травой; / Шовковою травою – / Травой-муравой* [Грінченко 1899: 405]. У пізніших матеріалах в аналізованій відмінковій позиції відзначено неусічені форми, типові для багатьох південних



східнополіських говірок: *зем'лейу, ду'шейу, долонейу, кри'ницейу* [АУМ 1, к. 183 – 186; АСГ, к. 224 – 227].

Можемо висновкувати, що протягом відносно тривалого проміжку часу більшість діагностованих елементів говірки с. Мрин зберіглася, однак їхня функційна активність в низці випадків змінилася – звужилася чи розширилася через появу / зникнення форм, що конкурують. Фонетичні трансформації визначені як саморозвитком мовної системи, так і взаємодією говірки з іншими мовно-територіальними утвореннями й літературною мовою; окреслені зміни в граматиці переважно зумовлені міжговірковою інтерференцією.

Список використаних джерел:

1. Громик 2015 – Громик Ю. В. Фольклорні матеріали з Берестейщини як діалектографічний матеріал. *Справа: беларуска-українські альманахи Товариства української літератури при Союзі беларуських письменників*. 2015. № 1. С. 162–169.
2. Марєєв 2018 – Марєєв Д. А. Динаміка східнополіського діалекту : дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2018. 255 с.
3. АСГ – Марєєв Д. А. Атлас східнополіських говірок. Київ, 2019 (електронне видання)
4. АУМ 1 – Атлас української мови: в 3-х т. Т. 1. Київ, 1984.
5. Грінченко 1899 – Грінченко Б. Д. Етнографические материалы, собранные в Черниговской и соседних с ней губерниях. Томъ III. Пѣсни. Черниговъ, 1899.

Марєєва Тетяна Вікторівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології,
докторант Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ЛОГОПЕДИЧНИЙ КАБІНЕТ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ВИМОГИ ДО НЬОГО

Вступ. Розвиток мовлення – це одна з основних умов формування особистості дитини. У випадку порушень мовлення у дітей, вчитель-логопед проводить з ними корекційну роботу. Завданням фахівця є раннє виявлення мовленнєвих порушень та проведення необхідних корекційних заходів, спрямованих на поліпшення мовленнєвих умінь і навичок у дитини.

Сучасні стандарти, що висуваються до якості освіти, змушують по-новому подивитися на організацію предметно-просторового середовища в ЗДО, зокрема на створення та оснащення в ньому логопедичного кабінету. Існує низка вимог, яким має відповідати логопедичний кабінет; основна з них – він має бути оснащений усім необхідним для створення сприятливого мовленнєвого середовища, адже тільки у ньому діти зможуть під керівництвом кваліфікованого фахівця подолати порушення мовлення, а також підготуватися до подальшого навчання в школі.

Мета дослідження. Визначити вимоги, що висуваються до логопедичного кабінету в закладі дошкільної освіти та обладнання, яким він має бути оснащений.

Матеріали та методи. У процесі підготовки тез використано аналіз наукової та методичної літератури, синтез та узагальнення одержаних даних.

Результати. Для проведення корекційної логопедичної роботи з дітьми у закладах освіти створюється спеціальний логопедичний кабінет. Він має бути поділений на різні функціональні зони, оснащений сучасним логопедичним обладнанням, різними методичними посібниками, спеціалізованою літературою та меблями, які відповідають санітарно-гігієнічним вимогам. У таких умовах створюється необхідне корекційно-розвивальне середовище, метою якого є створення необхідних передумов для виправлення та подолання мовленнєвих порушень, а також адаптації дітей з вадами мовлення до умов ЗДО.

Під час його створення важливо враховувати такі принципи:

- *Доступність.* Логопедичний кабінет у ЗДО повинен бути обладнаний таким чином, щоб усі матеріали для самостійної роботи дошкільнят розташовувалися у вільному для них доступі (на відкритих нижніх полицях).



- *Системність*. Всі матеріали мають бути розділені за темами, для яких має бути відведене окреме місце.

- *Інтеграція*. Дидактичні матеріали та обладнання для однієї освітньої галузі можуть застосовуватись і в інших сферах розвитку.

- Ігри та дидактичний матеріал повинні бути підібрані *відповідно до віку та типу порушення мовлення* дитини, що підлягає корекції.

- *Мобільність*. Столи для підгрупових занять повинні розсуватися, всі настінні матеріали можна легко зняти та перенести на інші місця тощо.

- *Варіативність*. Усі матеріали, посібники та дидактичні ігри повинні бути багатоваріантними (залежно від цілей навчання, віку дітей).

- *Естетичність*. Наочні матеріали, методичні посібники та меблі мають бути виконані із сучасних матеріалів, красиво оформлені, щоб дітям було цікаво перебувати в логопедичному кабінеті.

Загалом площа логопедичного кабінету має становити не менше 20 м² для проведення індивідуальних, підгрупових та групових занять. Освітлення та інше обладнання повинні відповідати санітарно-гігієнічним вимогам та правилам техніки безпеки [3]. Приміщення логопедичного кабінету має добре провітрюватись (для проведення дихальної гімнастики), провітрювання кабінету потрібно закінчити за 30 хв. до приходу дітей. У ньому має дотримуватись оптимальний температурний режим – не менше 18°C. Меблі мають бути підібраними відповідно до результатів антропометрії дітей. Кабінет для логопедичних занять має відповідати вимогам звукоізоляції. Під час організації предметно-просторового середовища (забарвлення стін, добір колірної гами порт'єр, жалюзі, килимових покриттів, елементів внутрішнього дизайну тощо) бажано враховувати властивості кольорів (заспокійливий вплив або активізуючий).

Для створення оптимальних умов для організації корекційно-розвивального середовища простір має бути поділений на зони [3]:

- робоча зона вчителя-логопеда, складається зі стола логопеда, шаф для наочних посібників, книг та ін., місця для звукозаписувальної та відтворювальної техніки (магнітофона, диктофона тощо), комп'ютера та ін.;

- зона індивідуальної роботи, в якій просторово-організуючим елементом є настінне дзеркало, перед яким проводиться значна частина індивідуальних занять із постановки та автоматизації звуків, мімічна гімнастика та інші вправи. Слід продумати освітлення дзеркала під час денних та вечірніх занять;

- навчальна зона або зона для підгрупових занять (до 6 дітей), утворюється зі столів та стільців для дітей, настінних дошок (грифельних, магнітних), фланелеграфа тощо. Бажано, щоб у кабінеті був круглий секційний стіл, який розсувається на окремі столики. Якщо його немає, то можна зсунути звичайні дитячі столи або розмістити стільці півколом, щоб діти розміщувалися обличчям одне до одного, що важливо для взаємодії.

Доцільним є також виділення таких зон, як:

- зона для проведення психогімнастики та логоритмічних та інших вправ, пов'язаних із виконанням дітьми рухів у різних напрямках;

- зона для проведення індивідуальної роботи засобами логопедичного масажу, дихальної гімнастики та ін. [1].

Важливо передбачити осередки, що постійно доступні дітям і різняться за своєю функцією та атмосферою, призначені для спілкування та усамітнення. Так, якщо дитина захоче усамітнитися, вона повинна мати умови для просторового відокремлення від інших учасників групи – окреме крісло-мішок, стільчик або килимок, відділений ширмою. Слід пам'ятати про властиву дітям з тяжкими порушеннями мовлення підвищену виснажливість, стомлюваність та передбачити зазначені підпростори.



Загалом оснащення та атмосфера в логопедичному кабінеті мають стимулювати мовленнєвий розвиток дитини. Із цією метою створюються спеціальні мовленнєві куточки, які наповнюються різними посібниками для розвитку дрібної моторики та ручного праксису; наочно-ілюстративним матеріалом з лексичних тем, основних фонетичних груп, а також для розвитку фразового мовлення, фонематичного слуху; іграшками для розвитку діафрагмально-реберного дихання та ін.

Бажано створити та оформити в логопедичному кабінеті куточки:

- для лялькотерапії та казкотерапії – із метою розвитку зв'язного виразного мовлення, подолання логофобії [2];

- для пісочної терапії та ігор з різним сипучим матеріалом і водою («пальчиковий басейн» – із метою розвитку дрібних рухів пальців рук, що є важливим засобом стимулювання мовлення та підвищення працездатності) та ін.;

- для занять образотворчою діяльністю (ліплення, аплікація, конструювання, малювання)
- з метою розвитку дрібної моторики, орієнтування у просторі, планувальної та регулювальної функцій мовлення тощо.

Ю. Рібцун [2], наприклад, рекомендує простір логопедичного кабінету структурувати чотирма секторами («Наш веселий язичок», «Питайлик», «Граматичні намистинки» та «Розмовляйко»), що зумовлено основними напрямками корекційно-розвивальної роботи із засвоєння фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної будови мови та зв'язного мовлення.

Оскільки немає чітко визначених вимог до кількості зон/осередків у логопедичному кабінеті, то його простір можна візуально розділити на такі зони:

- Артикуляційна – настінне та індивідуальні дзеркала, плакати з вправами артикуляційної гімнастики;
- Зона дихання – ігри, вправи та матеріали для розвитку мовленнєвого дихання;
- Зона розвитку слухового сприймання – музичні інструменти, іграшки;
- Зона розвитку загальної моторики – посібники, пальчикові ігри для розвитку дрібної моторики;
- Методична зона – конспекти, бібліотека методичної літератури;
- Зона розвитку лексики та граматики – серії картинок для розвитку зв'язного мовлення, наочно-дидактичні посібники, настінна абетка, картотеки (чистомовки, скоромовки і т. д.).
- Мотиваційна зона, передбачає наявність предметів-заохочень за успіхи дитини (наклейки, медальки тощо).

Створити комфортну навчально-ігрову обстановку приміщення допоможуть: дотримання певного (бажано єдиного) стилю, нестандартне дизайнерське рішення (використання матеріалів для гри і навчання, органічно вбудованих в інтер'єр кабінету); різнобарвне кольорове оформлення, яке налаштовує на позитивне сприймання навчальної інформації; застосування в оформленні живих рослин; наявність в оформленні кабінету деталей, які позитивно впливають на емоційний стан учасників освітнього процесу тощо.

Повинна бути в логопедичному кабінеті й інформативна зона для батьків. Її рекомендується розташувати в коридорі, що поруч з кабінетом. Така зона повинна містити в собі папки-пересувки та/або стенди з порадами та рекомендаціями логопеда, а також відомостями про розвиток і корекції мовлення у дітей.

Висновок. Отже, для проведення корекційної роботи з дітьми з порушеннями мовлення в закладах дошкільної освіти має бути створений спеціальний логопедичний кабінет. Його облаштування й обладнання має відповідати низці санітарно-гігієнічних вимог, бути поліфункціональним, сприяти корекції й розвитку мовлення, а також особистості дошкільників. Кабінет логопеда для дітей не повинен бути якимось академічним та офіційним місцем. Тут має бути цікава ігрова атмосфера, тобто необхідне середовище, де могли б розвиватися вищі психічні



функції дитини. У дітей має бути бажання йти до логопедичного кабінету, адже там цікаво, незвичайно та весело.

Список використаних джерел

1. Рібцун Ю. В. Особливості предметно-розвивального середовища в логопедичній групі за умови інклюзії дошкільників із ДЦП. *Педагогіка здоров'я. Здоров'я людини в умовах ноосферогенезу* : зб. наук. пр. III всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої 150-річчю з дня народження академіка В. Г. Вернадського / за заг. ред. акад. Прокопенка І. Ф. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2013. С. 331–338.
2. Рібцун Ю. В. Предметно-розвивальне середовище : молодша логопедична група для дітей із ЗНМ. *Палітра педагога*. 2008. № 6. С. 21–23.
3. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 239 с. (Серія «Професійний довідник»).

Маринченко Євгеній Олегович,

*доктор філософії, доцент, доцент кафедри професійної освіти
та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

СУЧАСНІ ТЕХНІКИ ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ АВТОМОБІЛЯ ТА ЙОГО ДВИГУНА

Діагностика двигуна стала актуальною лише в нещодавньому минулому через постійне вдосконалення та складнішу конструкцію двигуна та його систем. У попередні часи двигун був досить простим: із контактним запаленням, карбюраторним живленням та механікою без значних складнощів. Це не потребувало складної або дорогоцінної апаратури для виявлення несправностей – достатньо було компресометра та стробоскопа, які потім доповнили газоаналізатор для аналізу паливно-повітряної суміші та стетоскоп для прослуховування шумів двигуна [3].

Цей набір інструментів був достатнім до того часу, поки загальне зростання вимог до рівнів токсичності вихлопних газів не змусило відмовитися від використання карбюраторів.

З'явившись інжекторних і електронно керованих дизельних двигунів, з'явилася можливість діагностики блоку управління за допомогою зчитування помилок комп'ютером. Роста кількість різних блоків управління (включаючи системи управління двигуном, трансмісією, підвіскою, комфортом), що породжує попит на комп'ютерну діагностику.

Цей процес включає підключення сканера зі спеціальною програмою, яка визначає стан електронних систем, виявляє наявність помилок та надає іншу інформацію, що вказує на характеристики роботи автомобіля в режимі реального часу [1].

Блоки управління з'явилися задовго до впровадження інжекторної системи, наприклад, багато карбюраторів і паливні системи типу «Jetronic» були оснащені простими ЕБУ. Ці ЕБУ містили таблиці паливної карти з конкретними пропорціями паливно-повітряної суміші, що значно спрощувало життя водіям. Вони більше не мали постійно регулювати карбюратор або підбирати жиклери, і доступна стала електродіагностика паливної системи.

Далі з'явився моноінжектор, який мав повноцінний блок управління, але мав просту конструкцію. ЕБУ цього типу надавав мінімальну інформацію про стан ДВС і паливну систему через відсутність деяких складових, таких як ДМРВ (датчик масового витрати повітря), кисневий датчик та використання трамблера замість модуля запалювання.

На сьогоднішній день інжектор - це кінцевий результат постійного вдосконалення. Система впорскування палива дозволяє гнучко змінювати параметри паливно-повітряної суміші для різних режимів роботи двигуна. Тепер ЕБУ двигуна перед запуском самостійно проводить автодіагностику, а під час запуску на екрані бортового комп'ютера або за допомогою індикатора «Check» вказується на виявлені помилки або несправності. Блоки управління можуть автоматично видаляти помилки, але їх залишається в пам'яті, що дозволяє більш детально вивчити стан двигуна і якість обслуговування [3].



Крім того, комп'ютерна діагностика виконується на всіх пристроях, керованих ЕБУ (таких як клімат-контроль, електропідсилювач керма, активна підвіска, автоматична або преселективна коробка передач, мультимедіа, система управління комфортом і т. д.).

Комп'ютерна діагностика надає можливість максимально точно визначити несправність електроніки та інших систем автомобіля, що дозволяє отримати:

- чітку картину технічного стану окремих вузлів і систем;
- приблизний план усунення несправності, починаючи зі скидання помилок;
- контроль за роботою двигуна в режимі реального часу;
- можливість змінювати деякі параметри в режимі реального часу [2].

Першим кроком електронної діагностики є огляд на предмет зовнішніх пошкоджень або прослуховування звуків обертових деталей. Далі здійснюється підключення сканера до діагностичного роз'єму, що розташований в салоні під торпедою або під капотом. Процес діагностики включає наступні етапи:

- зчитування кодів помилок;
- аналогова перевірка;
- аналіз отриманої інформації, скидання помилок і повторне зчитування, якщо помилки знову з'явилися.

Існують три типи спеціалізованого обладнання для діагностики автомобілів. Дилерський сканер призначений виключно для однієї марки автомобіля і використовується на офіційних дилерських СТО. Він надає можливість не лише здійснювати правильну діагностику, але і переглядати можливі втручання в блоки управління, точний пробіг та історію помилок. Універсальний сканер є портативним пристроєм, який характеризується компактністю і простотою використання. Він показує помилки і має можливість їх видалення, але його функціонал менш широкий, ніж у дилерського сканера. Мультимарочний сканер може бути виготовлений у вигляді портативного комп'ютера або блоку з планшетом. Зазвичай він використовується на різних СТО і має широкий функціонал, що включає близько 90 % необхідних операцій. Залежно від марки та вартості в ньому може бути можливість коригувати роботу блоків управління [3].

Загоряння сигналізатора «Check Engine» може викликати паніку у деяких водіїв, особливо якщо це трапляється вперше. Навіть якщо автомобіль на перший погляд виглядає нормально, ігнорувати це повідомлення не рекомендується. Виникнення такого напису свідчить про наявність проблеми, яку необхідно вирішити.

Найпростішим і економічним рішенням цього питання є використання адаптера для смартфона. Один з найпопулярніших адаптерів - це пристрій для підключення до систем з інтерфейсом OBD-II - ELM327 Bluetooth. Цей пристрій дозволяє виводити і розшифровувати коди несправностей на звичайному мобільному телефоні. Адаптер OBD-2 - це компактний пристрій, який можна постійно тримати підключеним до роз'єму автомобіля. Для зв'язку з телефоном використовується бездротове з'єднання через Bluetooth. Такий адаптер дозволяє в реальному часі контролювати роботу автомобіля, оперативно проводити діагностику несправностей та скидати «чек». До цього пристрою можна підключати будь-який пристрій – мобільний телефон, планшетний комп'ютер або ноутбук. Для діагностики доступна велика кількість безкоштовних програм. Розглянемо роботу системи на базі адаптера OBD2 та смартфона з операційною системою Android. Можна також використовувати планшет, що також буде зручно. Рекомендується використовувати програму Torque. Цей софт абсолютно безкоштовний, має широкі можливості для індивідуальної настройки та діагностики.

Так, використовуючи адаптер для смартфона і програму діагностики, можна виявити причину несправностей і позбавитися від сигналізації про них. Це дозволяє самостійно визначити необхідність ремонту без витрат на поїздки на СТО і додаткові витрати на діагностику.

Список використаних джерел

1. Ігнатенко Г. В., Маринченко Є. О. Інноваційні технології у підготовці майбутніх



педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю : навч.-метод. посіб. Суми : Видавець Вінніченко М. Д., 2021. 172 с.

2. Маринченко Є. О., Баранов Д. С. Роль педагога професійного навчання у впровадженні сучасних інноваційних технологій у галузі сільськогосподарського виробництва. *Наукові засади підготовки фахівців природничого, інженерно-педагогічного та технологічного напрямків* (м. Бердянськ, 26–29 березня 2019 р.). Бердянськ, 2019. URL: <http://bdpu.org/wp-content/uploads/2019/04/30.pdf>

3. Опанасенко В. П., Ковальчук В. І., Самусь Т. В., Вовк Б. І., Маринченко Є. О. Методичні рекомендації до виконання лабораторних робіт з дисципліни «Ремонт машин». Глухів, 2022. 121 с.

Маринченко Інна Віталіївна,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти та комп'ютерних технологій Глухівського НПУ ім. О. Довженка

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

Швидкі темпи розвитку технологічних інновацій зумовили поширення цифрових технологій у світі. Світовими цифровими трендами визначаються шляхи реформування сучасної освіти. Глобалізація вищої освіти викликає необхідність активного застосування цифрових технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців. Особливостями розвитку сучасного цифрового покоління виступає інтеграція його у глобальний освітній простір. Сьогодні розвиток цифрової компетентності є важливим напрямом, який впливає на якісну підготовку висококваліфікованого фахівця. На теренах сьогодення цифрове суспільство здатне до щоденного використання великого потоку інформації «великі дані» (Big Data), «штучний інтелект» (Artificial Intelligence – AI), технології віртуальної і доповненої реальностей (VR, AR), квантові технології і «системи розподіленого реєстру» [1].

Цифровізації вищої освіти належить важливе місце на шляху до ефективного розвитку цифрового суспільства та цифрової економіки в Україні та світі. Актуальність означеної проблематики підтверджено законодавчим документом на державному рівні, а саме: «Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою» та ін. Міністерством освіти і науки України на громадське обговорення представлено проєкт «Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року», що виступає комплексним стратегічним баченням цифрової трансформації сфери освіти і науки майбутнього [2].

Сьогодні все більша кількість професій вимагає високих рівнів сформованості цифрової компетентності фахівців та володіння новітніми технологіями. Саме тому проблема якісного оновлення змісту вищої освіти набуває значної актуальності. Вища освіта повинна мати випереджувальний характер та знаходити нові шляхи підготовки майбутніх фахівців, використовуючи цифрові технології [3].

По мірі активного розвитку дистанційної освіти у світі відбулося значне прискорення розвитку сектору EdTech, яке складає частину системи освіти, що розвиватиметься в напрямі симбіозу класичної онлайн-освіти і використання симуляційної методики. Використання електронних інструментів та платформ дистанційного навчання впливає на якість освітнього процесу та вимагає від закладів вищої освіти і науково-педагогічних працівників відповідних компетентностей щодо використання цифрових технологій у процесі дистанційного навчання висококваліфікованих робітників [4].

Упровадження в Україні принципів Індустрії 4.0 сприяє активній цифровізації освіти. Необхідність цифровізації освіти зумовлена формуванням цифрової економіки, оскільки активний



її розвиток залежить від наявності кадрів, підготовлених до діяльності в рамках сучасної ідеології та технологій. Цифровізація освіти націлена на здійснення її безперервності та індивідуалізації [5].

Відповідно до запитів сучасного ринку праці роботодавці висувають нові вимоги до змісту і процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, які повинні володіти глибокими професійними знаннями та вміннями, бути здатними до творчого вирішення поставлених завдань, прагнути до самовдосконалення, мати готовність знаходити шляхи вирішення проблем незалежно від поодиноких обставин, до роботи при різних формах організації праці і виробництва в жорстких умовах конкуренції, спроможності виробляти особливу стратегію професійного мислення, поведінки і діяльності [1].

У поняття «цифрова компетентність» вкладаємо такий зміст: це здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук необхідної інформації та використовувати її відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства [4].

Цифрова компетентність необхідна людині не тільки в професійній діяльності, а й у повсякденному житті, оскільки цього вимагає цифрове суспільство й економіка.

Підготовка майбутнього фахівця, який володіє високим рівнем цифрової компетентності, є необхідним складником фахової підготовки, що дозволить виконувати професійні обов'язки більш ефективно, поєднуючи вимоги ринку праці та цифрового суспільства [5].

Забезпечення розвитку цифрових навичок у майбутніх фахівців педагогічної сфери є головною вимогою розвитку цифрового ринку України. Цифрові навички є вихідною рамковою умовою для розвитку всіх інших пріоритетів у сфері гармонізації цифрових ринків країн ЄС та Східного Партнерства, визначених під час засідання на рівні міністрів на тему «Цифрова спільнота».

Навчальний компас ОЕСР 2030 розрізняє три різні типи навичок [1]:

- когнітивні та метапізнавальні навички, які включають критичне і творче мислення та саморегуляцію;
- соціальні та емоційні навички, які охоплюють співпереживання, самоефективність, відповідальність та співпрацю;
- практичні та фізичні навички, які передбачають використання нової інформації.

До основних навичок, якими повинен володіти сучасний фахівець педагогічної сфери, віднесені: комплексне розв'язання проблем, критичне мислення, мобільність, креативність, лідерські якості, таймменеджмент, координацію дій з іншими, емоційний інтелект, складання суджень і ухвалення рішень, сервіс орієнтування, ведення перемовин, когнітивну гнучкість.

Найефективнішою системою XXI століття, спрямованою на підготовку і безперервну підтримку висококваліфікованого фахівця, є дистанційне навчання. Це світова телекомунікаційна інфраструктура, яка націлена на створення систем масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією [2].

До моделей дистанційного навчання належить: навчання по типу екстернату, автономні освітні установи, автономні навчальні системи, неформальне та інтегроване дистанційне навчання

До елементів, які забезпечують якісне функціонування дистанційного навчання належать: дистанційні курси; вебсторінки й сайти; електронна пошта; форуми й блоги; чат і ICQ; теле- і відеоконференції; віртуальні класні кімнати та інше [3].

Оскільки дистанційне навчання в еру цифрових технологій набуває популярності, в перспективі воно може посісти окреме місце як форма навчання з-поміж очної, заочної, вечірньої та екстернату.

Сьогодні дистанційна освіта, побудована на основі цифрових технологій, має низку переваг, а саме: доступність, низька вартість, зручність, демократичний зв'язок «викладач – студент», використання комплексного програмного забезпечення та провідних освітніх технологій, індивідуалізований освітній процес, вибір власного темпу навчання [4].



В Україні організація дистанційного навчання регламентується Наказом МОН України від 25.04.2013 № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». Дистанційне навчання слід розуміти як процес навчання, побудований на індивідуалізованому процесі набуття професійної компетентності, оснований на взаємодії учасників освітнього процесу, які знаходяться віддалено один від одного в спеціальному середовищі, функціонування якого здійснюється на основі використання сучасних цифрових технологій.

Поняття «дистанційне навчання» охоплює систему технологій, за допомогою яких студенти можуть отримати необхідну кількість фахових, спеціальних та цифрових компетентностей і яка спрямована на забезпечення інтерактивної взаємодії здобувачів вищої освіти та викладачів, а також самостійності в процесі навчання [6].

На основі теоретичного аналізу літературних джерел було встановлено, що цифрова компетентність майбутніх фахівців складається з наступних компонентів:

- мотиваційний;
- когнітивно-діяльнісний;
- інформаційний;
- рефлексійний.

Мотиваційний компонент охоплює інтереси, потреби, розуміння призначення цифрових технологій в освітньому просторі, мотиви професійної діяльності майбутнього фахівця педагогічної сфери, що орієнтується на мету, процес, результат вдосконалення та саморозвитку у сфері цифрових технологій, зацікавленість у тенденціях сьогодення.

Когнітивно-діяльнісний компонент передбачає повноту, глибину, системність спеціальних знань з цифрових технологій майбутнього фахівця, які дають змогу забезпечити організацію освітнього процесу із застосуванням цифрових засобів навчання; можливість застосування вмінь та навичок щодо використання цифрових технологій у професійній діяльності; це засіб пізнання, розвитку цифрової компетентності, самовдосконалення, а також можливість налагоджувати комунікацію між усіма учасниками освітнього процесу в закладі вищої освіти та за його межами.

Інформаційний – полягає у розвитку інформаційної культури майбутніх педагогів, умінні орієнтуватись в інформаційному просторі, використовувати цифрові технології у процесі пошуку та обробки інформації.

Рефлексійний – полягає у вмінні здійснювати саморегуляцію та самооцінку власної діяльності.

У процесі дослідження виокремлено організаційно-методичні моделі дистанційного навчання, а саме: навчання по типу екстернату; автономні освітні установи; автономні навчальні системи; неформальне, інтегроване та дистанційне навчання.

Узагальнені дані результатів експерименту після застосування запропонованої методики дозволяють зробити висновки щодо дієвості впровадженого методичного інструментарію. У зв'язку із цим політика освітніх установ України має бути спрямована на оновлення методики підготовки фахівців педагогічної сфери на засадах цифровізації вищої освіти.

Напрямок подальших досліджень убачаємо в розробленні сучасних освітніх програм міжнародного рівня для фахівців педагогічної сфери, що передбачають можливість підвищення кваліфікації за кордоном та впровадження результатів власних досліджень. Наукове дослідження, а також сформульовані на його основі висновки можуть бути використані як ефективне підґрунтя для вдосконалення підготовки фахівців педагогічної сфери в закладах вищої освіти на засадах цифровізації, пошуку шляхів підвищення рівнів їхньої цифрової компетентності з використанням досвіду зарубіжних країн, упровадження цифрових ресурсів для організації науково-дослідних проєктів у контексті вищої освіти, провадження професійної діяльності на високому рівні з урахуванням вимог ринку праці; поглиблення дослідження структури цифрової компетентності освітян у професійній підготовці.

Список використаних джерел

1. Marynchenko I., Braslavskaya O., Levin O., Bielikova Y., Chumak T. (2023). [Modern tools for](#)



[increasing the efficiency of distance education in the conditions of digitalization](http://www.magnanimitas.cz/13-01-xxxii). AD ALTA-Journal of Interdisciplinary Research. 13(1), Special Issue XXXII, 87-92. URL: <http://www.magnanimitas.cz/13-01-xxxii>

2. Inna, Marynchenko, Mariana, Malchyk, Yurii, Iliash, Valentyna, Papushyna, Mykola, Yakymchko. (2023). Use of digital technology tools for forming the readiness of future specialists in accordance with the requirements of the current labor market of Ukraine. AD ALTA-Journal of Interdisciplinary Research, 13(1), Special Issue XXXIV, 222-229. URL: https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/130134/papers/J_32.pdf

3. Fedoruk, O. M. (2016). The use of information technologies in the educational field of higher education institutions: applied aspects. Innovation in education, 4, 350-356.

4. Framework of digital competences for citizens of Ukraine (2023). (DigComp UA for Citizens) URL: <http://fit.univ.kiev.ua/wp-content/uploads/2020/07/DigComp-Framework-UA-for-Citizens.pdf> (дата звернення: 10.04.2023).

5. Kurok, V., Voytelyeva, H., Lytvyn, O., Khoruzhenko, T., Borysenko, N. (2020). Training Intending Technologies Teachers for Forming Middle School Students Artistic and Technical Skills. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1), 147-162. URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2552/pdf>

6. Kurok, V., Tkachenko, N., Burchak, S., Kurok, R., Burchak, L. (2022). Developing Intending Teachers' Creativity in the Process of Their Professional Training in the Context of Educational Transformations. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 14 (1), 246-262. URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000768407900014>

Марченко Станіслав Сергійович,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ

Важливим напрямом розвитку вітчизняної системи вищої освіти є підвищення рівня професійної підготовки випускників, що потребує трансформаційних процесів, пов'язаних з удосконаленням змісту та методів навчання. У цьому контексті доцільно наголосити на системному впровадженні нових підходів до навчання (форм, методів, засобів навчальної взаємодії), орієнтації на всебічний розвиток особистості учнів, багатовекторному підході до змісту й організації навчання. освітній процес, який можна досягти завдяки використанню сучасних цифрових технологій. Швидке використання цих технологій у науково-теоретичній та практичній діяльності студентів педагогічного ВНЗ потребує переосмислення змісту всіх компонентів професійної підготовки, зокрема графічного дизайну. Тому в процесі підготовки майбутніх учителів технологій особлива увага приділяється розвитку їх професійної графічної компетентності, зокрема шляхом опанування засобами комп'ютерної графіки. В умовах сьогодення особливої актуальності набуває питання підвищення професійної графічної компетентності студентів шляхом використання засобів комп'ютерної графіки. Адже підготовка компетентного фахівця, який володіє комплексом професійних графічних знань і навичок, ознайомлений з методологією комп'ютерного моделювання, вміє активно використовувати засоби автоматизованого проектування для створення візуально-просторових моделей графічних об'єктів та дизайну та технологічної документації, є важливим завданням професійної графічної підготовки вчителя сучасної технології.

Попри велику кількість наукових досліджень різноманітних аспектів графічної підготовки студентів ЗВО, питання формування професійної графічної компетентності майбутніх учителів технологій, у тому числі засобами комп'ютерної графіки, потребує детального вивчення та обґрунтування.

НАУКА ТА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ:

Глухівський НПУ ім. О. Довженка



Мета – дослідити шляхи та можливості формування професійної графічної компетентності майбутніх учителів технологій шляхом використання комп'ютерної графіки.

Переорієнтація системи освіти на забезпечення цілісних результатів навчання, формування фахівця, здатного активно та свідомо виконувати професійні функції, підвищення власного рівня професійної підготовки зумовлює необхідність впровадження компетентнісного підходу в освітніх закладах різного рівня та форми власності.

Термін «компетентний» латинського походження (comptens), що означає здатність до певного виду діяльності, кваліфіковану підготовку, що виражає найвищий рівень професійної підготовки. Компетентність включає не лише когнітивний та операційно-технологічний компоненти, а й мотиваційний, етичний, соціальний та поведінковий компоненти [1].

За результатами аналізу наукових праць можна виділити чотири основні підходи до інтерпретування поняття «компетентність»:

- компетентність як умова успішного виконання діяльності, зокрема професійно-графічної;
- компетентність як активний стан особистості, що дозволяє їй самореалізуватися у підготовці та розв'язанні завдань на основі власного досвіду;
- компетентність як передумова і регулятор успішної діяльності людини;
- компетентність як якість і властивість особистості, що включає структуровану систему індивідуальних характеристик індивіда [2].

Зважаючи на ці підходи та проблематику наукового дослідження, професійно-графічну компетентність вчителя технологій можна описати як складну динамічну структуру. Вона охоплює інтелектуальні, практичні та індивідуально-психологічні особливості фахівця у відношенні до зовнішніх умов і завдань професійно-графічної діяльності.

Професійно-графічна компетентність учителя технологій передбачає чітке усвідомлення цілей та завдань професійно-графічної діяльності, визначення способів розв'язання завдань, адекватне оцінювання умов діяльності, мобілізацію сил і засобів для розв'язання завдань, а також раціональне співвідношення можливостей з результатом діяльності.

Розширені можливості забезпечення належного рівня професійно-графічної компетентності майбутніх учителів технологій пов'язані з активним розвитком та поширенням засобів цифрових технологій, зокрема комп'ютерної графіки. Комп'ютерна графіка, яка є важливою складовою інформаційних (цифрових) технологій, широко використовується як прикладний інструмент для розв'язання різноаспектних завдань у багатьох сферах людської діяльності, зокрема в професійно-графічній діяльності вчителя технологій.

Комп'ютерна графіка є спеціальною галуззю інформатики, яка вивчає методи та засоби створення та редагування графічних зображень за допомогою програмно-апаратних обчислювальних комплексів. Це означає, що вона розглядається як режим автоматизованої обробки даних, де основна частина вихідної інформації представлена графічним способом.

З розвитком комп'ютерної графіки зростають можливості для автоматизації процесів проектування виробів. Швидкість обробки інформації, гнучкість переходу між завданнями, можливість виконання багатьох обчислювальних операцій одночасно та збереження великих обсягів даних дають можливість використовувати комп'ютерну графіку для розв'язання проектно-технологічних завдань, пов'язаних зі створенням креслярсько-графічної та техніко-технологічної документації [3].

Роль та значення комп'ютерної графіки в професійно-графічній підготовці майбутніх учителів технологій постійно зростають. Це підкреслює необхідність спеціальних умінь і навичок у створенні та обробці графічних зображень відповідного професійного спрямування. Крім того, вчитель технологій має бути знайомий із сучасною цифровою технікою, що використовується для введення та виведення графічної інформації.

Вивчення комп'ютерної графіки під час підготовки майбутніх учителів технологій безпосередньо пов'язане із формуванням професійно-графічної компетентності. Це відбувається



через опанування автоматизованими методами побудови та читання креслення, схем, рисунків, а також здатність до комплексного розв'язання різнотипних інженерно-геометричних задач у процесі проектно-конструкторської діяльності, що становлять систему професійних якостей сучасного педагога.

Успішність та результативність процесу формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів технологій за допомогою комп'ютерної графіки зумовлюється ступенем готовності студентів до розв'язання актуальних графічних завдань у професійно-педагогічній діяльності з використанням можливостей цифрової графіки. При цьому така готовність передбачає засвоєння системи спеціальних знань і практичних умінь, а також сформованість і зрілість професійно-значущих якостей особистості, необхідних для успішної професійно-графічної діяльності з використанням комп'ютерної графіки.

Оцінювання ефективності використання комп'ютерної графіки як засобу формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів технологій має враховувати кілька основних критеріїв:

1. Інформатична підготовка студентів передбачає володіння апаратно-технічними та програмними складовими інформаційно-комунікаційних технологій. Що включає знання і вміння працювати з комп'ютерною технікою, периферійними пристроями, засобами зв'язку, а також з операційними системами, графічними редакторами та іншими програмними засобами.
2. Здатність до творчо-інтелектуальної навчальної діяльності: Оцінюється здатність створювати, редагувати, тиражувати, перетворювати та поширювати графічну інформацію професійного характеру. Важливо, щоб студенти демонстрували вміння застосовувати комп'ютерну графіку для розв'язання реальних професійних завдань.
3. Гнучкість адаптації до професійно-графічної діяльності: Оцінка включає здатність студентів швидко адаптуватися до роботи у середовищі провідних редакторів комп'ютерної графіки. Це означає вміння ефективно використовувати функціонал програмних засобів для розв'язання практичних завдань.
4. Інтеграція різних видів професійно-графічної діяльності: Оцінюється здатність студентів інтегрувати різноманітні види професійно-графічної діяльності з використанням комп'ютерної графіки. Це включає вміння працювати з різними форматами графіки, використовувати інструменти для створення графічних елементів тощо.
5. Мотивація щодо використання засобів комп'ютерної графіки: Оцінка враховує ступінь зацікавленості та мотивації студентів у використанні комп'ютерної графіки для розв'язання професійно-графічних завдань. Це важливо для забезпечення активної участі студентів у навчальному процесі та їхнього успіху в опануванні комп'ютерною графікою.

Ці критерії допоможуть зрозуміти, наскільки ефективно використовується комп'ютерна графіка в процесі формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів технологій.

Під час графічної підготовки студентів важливо використовувати основні можливості та функції комп'ютерної графіки, які визначають умови її застосування. По-перше, комп'ютерна графіка може діяти як допоміжний дидактичний засіб для ефективного розв'язання освітніх завдань, зокрема розширюючи способи уявлення навчальних матеріалів через графічні зображення (включаючи креслення, схеми, рисунки, фотографії), мультимедійні об'єкти та 3D-моделі.

По-друге, комп'ютерна графіка може бути використана для організації та супроводу автоматизованого навчання, коли деякі функції викладача передаються відповідному педагогічному програмному засобу. У цьому контексті об'єктами комп'ютерної графіки є навчальні мультимедійні презентації, відеоролики, анімаційні об'єкти та інші.

По-третє, комп'ютерна графіка може бути використана для постановки та вирішення вузькоспрямованих дидактичних завдань, які складно реалізувати традиційними методами. Наприклад, програмні засоби імітації можуть використовувати графічні елементи, діаграми та



інші об'єкти для створення віртуальних експериментів.

По-четверте, комп'ютерна графіка може слугувати інструментом для відображення змісту об'єктів пізнання через їх віртуальне моделювання. Учні працюють зі спеціальними системами автоматизованого проєктування, які дозволяють їм успішно вирішувати професійні завдання, пов'язані з кресленням, моделюванням та розрахунками.

Протягом усього періоду професійної підготовки майбутніх учителів технологій у педагогічних ЗВО здійснюється вивчення функціональних можливостей комп'ютерної графіки та опанування її інструментальними засобами. У контексті вивчення професійно орієнтованих дисциплін, таких як інженерна графіка, технічна механіка, матеріалознавство та практикум у навчальних майстернях, студенти працюють з різними типами електронних (комп'ютерних) графічних зображень. Вони вирішують професійно орієнтовані графічні завдання та активно користуються сучасною цифровою технікою й засобами зв'язку.

Основи роботи з комп'ютерною графікою мають закладатися у процесі вивчення окремої навчальної дисципліни «Комп'ютерна графіка», яку доцільно вводити на початковому етапі підготовки фахівців за спеціальністю 014 «Середня освіта (Трудове навчання та технології)».

Формування професійно-графічної компетентності є важливою складовою успішної педагогічної діяльності вчителя технологій у закладах загальної середньої освіти. Для досягнення цієї компетентності необхідно опанувати сучасні засоби комп'ютерної графіки, які дозволяють ефективно працювати з різноманітними графічними зображеннями та мають значний дидактичний потенціал для засвоєння студентами професійно орієнтованих навчальних дисциплін.

Список використаних джерел

1. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22–24.
2. Заблоцька О.С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. № 39. С. 52–56.
3. Пічугін М., Канкін І., Воротніков В. Комп'ютерна графіка : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 346 с.

Мілютіна Ольга Костянтинівна,

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ІНТЕГРАЦІЯ КУЛЬТУРНИХ АСПЕКТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасному світі, який живе в епоху глобалізації та культурного розмаїття, мова слугує важливим символом розпізнавання культурної ідентичності людей та є основним засобом, завдяки якому розвивається здатність культурного спілкування [1, с.8]. Знання декількох мов дозволяє глобально мислити, відкриває ширші можливості для комунікації, для самовдосконалення й кращого розуміння інших. Отже, навчання іноземних мов стає все більш актуальним завданням, а інтеграція культурних аспектів у процес навчання іноземних мов є ключовим фактором для розвитку комунікативної та міжкультурної компетентностей здобувачів освіти, відіграє важливу роль у розумінні мови.

А. Феннер у своєму дослідженні «Розуміння культури» (2000) висунула ідею про те, що мовна освіта повинна давати учням можливість розвивати культурні знання, компетентність і розуміння культури як своєї власної країни, так і тієї, мова якої вивчається [3]. Дослідники в галузі мовної освіти говорять про знання, розуміння й компетентність. К. Пятковська розрізняє три основних підходи до інтеграції культурних аспектів у процес навчання мови: підхід, який ґрунтується на знаннях, контрастивний підхід та підхід, який формує міжкультурну комунікативну компетентність. При першому підході здобувачам освіти надають знання, факти та інформацію



про культуру країни, мова якої вивчається, а саме: про звичаї, звички, фольклор, літературу, мистецтво тощо. Другий підхід допомагає усвідомити схожість і відмінність між власною культурою здобувачів освіти і культурою країни, мова якої вивчається та заохочує їх шукати зв'язок між цими двома культурами [6]. Під формуванням міжкультурної комунікативної компетентності розуміють розвиток комунікативних навичок, які дозволяють здобувачам освіти здійснювати взаємодію в контексті різних культур [5].

На думку Е. Ларзен, інтеграція культурних аспектів у процес навчання іноземної мови виконує три цілі: надає знання про інші культури, формує навички міжкультурної комунікації, розвиває толерантність та емпатію [4].

М. Байрам також зазначає, що значення культури в навчанні мови *«виходить за межі лінгвістичної компетентності; це сприяє розвитку емпатії, відкритості та міжкультурному розумінню серед учнів»*. На його думку, культура відіграє ключову роль у навчанні англійської мови, формуючи мотивацію, сприйняття та комунікаційні стратегії учнів [2].

Ми погоджуємося з ученим у тому, що саме культура розширює знання здобувачів освіти про традиції, звичаї, мистецтво та історію англійських країн, що сприяє більш ефективному спілкуванню та взаєморозумінню і пропонуємо декілька методів інтеграції культурних аспектів у процес навчання англійської мови. Одним з них є використання аутентичних матеріалів, таких як тексти, відео та аудіоматеріали, що відображають реальний культурний контекст англійських країн. Перегляд фільмів, прослуховування пісень, читання літературних творів дозволяє здобувачам освіти глибше зрозуміти мову та культурні особливості країни, мова якої вивчається.

Іншим методом є рольові ігри та симуляції, які дозволяють здобувачам освіти відображувати реальні ситуації, що мають культурний контекст, наприклад, поїздки, святкування та соціальні події. Це створює можливість для використання мови в реальних ситуаціях з урахуванням культурних звичаїв і традицій.

Метод проведення дослідницьких проєктів на тему культури англійських країн дозволяє здобувачам освіти поглибити своє розуміння культурних аспектів та навичок дослідження. Це може бути вивчення традиційних свят, кулінарних традицій, мистецтва або історії країни.

Метод співпраці з міжнародними партнерами формує міжкультурну комунікативну компетентність. Організація спільних проєктів або обмінів з міжнародними партнерами дозволяє здобувачам освіти взаємодіяти з представниками інших культур та розвиває навички міжкультурної комунікації. Це може бути й обмін листами або електронними спільними проєктами.

Вивчення культури етикету допомагає краще розуміти й використовувати мову в різних щоденних ситуаціях, таких як поведінка за столом, обряди ввічливості та відповідність культурним нормам.

Ці методи дозволяють здобувачам освіти поглибити своє розуміння мови та культурних аспектів, що сприяє розвитку їхньої мовної компетентності та міжкультурної освіти.

Інтеграція культурних аспектів у навчання англійської мови має численні переваги. Вона сприяє розвитку критичного мислення та культурної свідомості здобувачів освіти, допомагаючи їм зрозуміти різноманітність світу. Крім того, вона створює навчальне середовище, яке стимулює їх до вивчення мови, підвищуючи мотивацію та сприяючи їхньому залученню до навчання.

Отже, інтеграція культурних аспектів у процес навчання англійської мови є важливою складовою комунікативного навчання, яка сприяє розвитку мовної та міжкультурної компетентності здобувачів освіти. Вона дозволяє їм не лише вивчати мову, а й відкривати для себе різноманітність культурного світу, що робить навчання більш захоплюючим та ефективним.

Список використаних джерел

1. Мілютіна О. Вплив глобалізації англійської мови на розвиток мовної, іншомовної освіти. *Підготовка вчителя іноземної мови (англійської) для нової української школи* / за заг. ред. Н. М. Лавриченко. Суми : ВВП «Мрія», 2018. С. 7–37.



2. Byram M., Gribkova B., Starkey H. Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers. Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, Council of Europe: Strasbourg, France, 2002. URL: <https://core.ac.uk/display/111018814>
3. Fenner A. B. Cultural awareness. *Approaches to materials design in European textbooks: Implementing principles of authenticity, learner autonomy, cultural awareness* / In A. B. Fenner, D. Newby (Eds.). Graz: European Centre for Modern Languages, 2000. P. 142–152. URL: <http://archive.ecml.at/documents/materials.pdf>
4. Larzén E. In pursuit of an intercultural dimension in EFL-teaching: Exploring cognitions among Finland-Swedish comprehensive school teachers. Pargas : Abo Akademi University Press, 2005. URL: <https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/4138/TMP.objres.19.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
5. Marczak M. New trends in teaching language and culture. *Coping with diversity: Language and culture education* / In H. Komorowska, L. Aleksandrowicz-Pędich (Eds.). Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academica, 2010. P. 13–28. URL: https://www.researchgate.net/publication/299563483_New_Trends_in_Teaching_Language_and_Culture
6. Piątkowska K. From cultural knowledge to intercultural communicative competence: changing perspectives on the role of culture in foreign language teaching. *Intercultural Education*. 2015. 26 (5). P. 397–408. DOI: <https://doi.org/10.1080/14675986.2015.1092674>

Мозуль Ірина Вікторівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПРИРОДИ

Естетичне виховання – це формування в людини естетичного ставлення до дійсності й активізація її творчої діяльності за законами краси. Природа – один із засобів, які впливають на вироблення, формування та розвиток естетичних почуттів. Вона є невичерпним джерелом естетичних вражень і емоційного переживання дитини, оскільки в дитячій душі домінує саме естетична установка. У житті кожної людини природа посідає вагоме місце, сприяє формуванню та розвитку естетичних почуттів та смаків.

Природа відіграє важливу роль у естетичному вихованні дітей молодшого шкільного віку через ряд ключових механізмів. Розглянемо деякі з них детальніше.

1) Спостереження – вивчення природи надає дітям можливість спостерігати різноманітні форми, кольори, текстури та процеси, що відбуваються в навколишньому середовищі. Це сприяє розвитку їхнього естетичного смаку та здатності сприймати красу.

2) Взаємодія – діти мають можливість взаємодіяти з природою, дотикатися до різних рослин, тварин, досліджувати різноманітні матеріали. Це розвиває їхню естетичну чутливість та розуміння природних форм.

3) Творчість – природа надихає дітей на творчість. Вони можуть намагатися відтворити красу, яку вони бачать навколо себе через малюнок, ліплення, аплікацію тощо.

4) Відчуття власної належності – вивчення природи сприяє формуванню у дітей відчуття належності до природного середовища та почуття відповідальності за його збереження. Це може вплинути на їхнє ставлення до природи та усвідомлення важливості її охорони.

Використання природи як засобу естетичного виховання допомагає розвивати у дітей естетичний смак, творчість, емпатію до природи та відчуття власної приналежності до неї.

Дитинство насичене іграми, психологія яких близька психології естетичного життя. В основі методики естетичного виховання має лежати спільна діяльність педагога і дитини з розвитку в неї творчих здібностей до сприйняття краси навколишнього світу.



Естетичне виховання дітей молодшого шкільного віку з використанням природних засобів має свої особливості, які допомагають стимулювати їхній естетичний розвиток, а саме:

- сприяння сприйняттю краси навколишнього середовища (природні об'єкти, такі як квіти, дерева, ліси, водойми, надають дітям можливість сприймати та оцінювати красу природи у її різноманітних виявах);
- спостереження за змінами в природі (діти можуть спостерігати за сезонними змінами, змінами у кольорі листя, цвітінням квітів, збиранням врожаю тощо, це допомагає розвивати їхню увагу, спостережливість та естетичний смак;
- творчість та розвиток моторики (використання матеріалів з природи – листя, квіти, гілки тощо у творчих процесах, таких як малювання, ліплення, розміщення композицій, сприяє розвитку дрібної моторики та творчих здібностей);
- вивчення екологічних понять (звернення уваги дітей на природні процеси та взаємозв'язки між живою та неживою природою сприяє формуванню їхньої екологічної свідомості та відчуття відповідальності за навколишнє середовище);
- стимулювання емпатії та відчуття краси (вивчення та спілкування з природою допомагає дітям розвивати емпатію до оточуючого світу, відчуття краси та гармонії, що сприяє формуванню їхнього художнього світогляду).

Загалом, використання природи в естетичному вихованні дітей молодшого шкільного віку допомагає стимулювати їхній естетичний розвиток, творчість, увагу до деталей та почуття гармонії з природою.

Естетичне виховання учнів початкових класів з використанням природних засобів передбачає виконання певних вимог для забезпечення якісного та цілеспрямованого процесу. Насамперед важливо гарантувати безпеку учнів під час проведення будь-яких занять у природі. Це означає врахування потенційних ризиків та прийняття відповідних заходів безпеки. Матеріали та завдання повинні бути відповідними віковим можливостям учнів. Наприклад, для молодших школярів можуть бути важливі прості завдання та матеріали, що викликають інтерес і легко сприймаються. Діяльність обов'язково повинна бути інтегрованою з навчальною програмою, щоб забезпечити зв'язок з іншими предметами, які вивчаються у класі. Також завдання та активності повинні сприяти розвитку творчих здібностей учнів, стимулювати їхню фантазію та творчий потенціал. Завдання, вправи, ігри повинні сприяти розвитку у дітей умінь спостерігати та аналізувати навколишнє середовище, виявляти красу та гармонію в природі. Ще вчителю початкових класів важливо підтримувати позитивне ставлення учнів до природи, виховувати в них бажання берегти і захищати природне середовище. Педагог має враховувати індивідуальні особливості учнів та надавати можливості для різноманітних видів творчої діяльності, залучати різноманітні методи та форми роботи (малювання, ліплення, аплікація, гра тощо), щоб забезпечити цікавість та активність учнів. Дотримання цих вимог сприятиме ефективному та збалансованому естетичному вихованню учнів початкових класів з використанням природних засобів.

Естетичне виховання учнів початкових класів з використанням природних засобів може бути надзвичайно цікавим і ефективним. Які ж ідеї, практики, методи, прийоми і форми організації освітнього процесу може застосовувати вчитель початкової школи задля цієї мети?

Варто організовувати походи або екскурсії в місцеві парки, ліси, сади або на берег річки. Під час таких відвідувань учні можуть спостерігати різноманітність природних об'єктів, таких як рослини, камені, тварини, а також малювати, фотографувати або робити записи про те, що вони бачать. Також слід залучати вихованців до розпізнавання рослин і тварин. Для цього проводять заняття з вивчення різноманітності рослин і тварин, які можна знайти в навколишній природі рідного краю. Учні можуть створити альбоми або плакати з фотографіями та інформацією про ці види. Творчі проекти з використанням матеріалів з природи теж відіграють важливу роль. Необхідно надавати учням можливість створювати мистецькі твори за допомогою матеріалів, зібраних в природі, таких як гілки, листя, камінці. Молодші школярі можуть створювати



композиції, колажі або навіть скульптури. Ще одна задача педагога – навчити учнів спостерігати за природними пейзажами та розуміти основні принципи композиції. Здобувачі початкової освіти можуть спробувати малювати або малюнки пейзажів, а також розглядати роботи відомих художників для натхнення. Потрібно залучати учнів до екологічних проєктів, спрямованих на захист довкілля. Діти молодшого шкільного віку можуть створювати плакати, брошури або інші матеріали, щоб підвищити свідомість про проблеми забруднення навколишнього середовища та способи їх вирішення. Такі ідеї допоможуть зробити естетичне виховання учнів початкових класів захопливим і пізнавальним, а також сприятимуть їхньому розвитку як особистості та громадянина.

Успішна реалізація естетичного виховання засобами природи в початковій школі вимагає певних умов, які створюють сприятливу атмосферу для розвитку творчих здібностей учнів та їхнього відчуття краси. Школа повинна мати доступ до природних ресурсів і майданчиків, таких як парки, ліси, сади або близькі до природи місцевості, де учні можуть вивчати та взаємодіяти з природою. Також заклад освіти повинен мати необхідну матеріальну базу, тобто матеріали для проведення різноманітних творчих занять в природному середовищі, такі як малювальні приладдя, інструменти для ліплення, матеріали для аплікацій та інші креативні ресурси. Вчителі повинні мати знання та розуміння процесів естетичного розвитку учнів, а також вміти ефективно організовувати творчі заняття в природному середовищі, бути висококваліфікованими фахівцями у своїй справі. Активності з естетичного виховання обов'язково повинні бути інтегрованими з іншими предметами, що вивчаються в початковій школі, для забезпечення цілісного, всебічного і гармонійного розвитку дитини. Адміністрація школи повинна підтримувати ініціативи з естетичного виховання та забезпечувати необхідні ресурси, батьки також можуть бути залучені до підтримки таких заходів. Школа може розробити спеціальну програму з естетичного виховання, яка буде включати різноманітні методики та практики для розвитку творчих здібностей учнів з використанням природних засобів. Ефективна організація та планування занять з естетичного виховання допоможе забезпечити рівномірний розвиток різних аспектів творчості та естетичного смаку учнів. Ці умови допоможуть створити сприятливе середовище для успішної реалізації естетичного виховання засобами природи в початковій школі.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
2. Д жола Д. М., Щербо А. Б. Теорія і методика *естетичного виховання школярів* : навч.-метод. посібн. Київ : ІЗМН, 1998. 98 с.
3. Загребельний В. Естетичне виховання молодших школярів. Київ : Веселка, 2008.
4. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. URL: <http://lawua.info/bdata2/ukr2571/index.htm>
5. Корж І. Природа як засіб естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку. Київ : Освіта, 2017.
6. Красоткіна О. Природа в системі естетичного виховання молодших школярів. Київ : ВЦ «Академія», 2012.
7. Лещенко Г. Естетичне виховання у початковій школі: теорія і практика. Київ : Освіта, 2015.
8. Петрова Т. Естетичне виховання на уроках природознавства в початковій школі. Київ : Генеза, 2019.
9. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
10. Шевченко Н. Природа у вихованні молодших школярів. Харків : Основа, 2014.



Міщенко Сергій Володимирович,
 доктор сільськогосподарських наук, ст. науковий співробітник,
 доцент кафедри біології, здоров'я людини та методики навчання
 Глухівського НПУ ім. О. Довженка

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВВЕДЕННЯ ДИКОРΟΣЛИХ ВИДІВ РОДУ *LINUM L.* В КУЛЬТУРУ *IN VITRO*

Останнім часом спостерігається активізація біотехнологічних досліджень у рослинництві, оскільки здатність клітин до тотипотентності робить можливою регенерацію повноцінних рослин в умовах *in vitro*. Ізольовані культури клітин і тканин сьогодні широко використовуються не тільки для фундаментальних досліджень, що дозволяють отримати нові біологічні знання та встановити закономірності, але й для вирішення багатьох прикладних завдань в аграрній галузі, медицині, харчовій промисловості тощо. Вони також допомагають швидко розмножувати зразки цінних сортів культурних рослин. Каліус можна використовувати не тільки для отримання регенованих рослин із соматональною мінливістю, але й для отримання метаболітів, що використовуються у фармакології. Культура *in vitro* широко застосовується для оздоровлення рослин, що розмножуються вегетативно, від шкідливих вірусних інфекцій. Розвиток методів гібридизації протопластів значно розширив можливості селекції у створенні принципово нового вихідного матеріалу. Біотехнологічні методи дозволили зберігати ембріони та окремі меристематичні тканини в охолоджену стані і створювати банки геномів рослин. У разі необхідності цей матеріал можна використовувати для отримання життєздатних цілих рослин, коли диким видам загрожує зникнення. Сучасним трендом також є виробництво генетично модифікованих рослин за допомогою біотехнологій [2].

Методи культури *in vitro* дають можливість створювати колекції цінних дикорослих видів, досягати високого рівня розмноження рослинного матеріалу для реінтродукції популяцій рідкісних видів у природі, уникати ауткросингову, що характерний для колекцій *ex situ*, і знижувати ризик втрати через, наприклад, інфікування патогенами. Однак використання рослинного матеріалу, отриманого методами біотехнології, в проєктах із реінтродукції є дещо обмеженим. Це пов'язано зі структурними та функціональними змінами в рослинах *in vitro*, які ускладнюють процес адаптації до нових умов зростання і призводять до високої частки загиблих організмів [1].

Під час перенесення посадкового матеріалу в умови *ex vitro*, кінцевого етапу розмноження рослин доцільно враховувати біологічні та екологічні особливості виду в природних умовах. Невідповідність фізико-хімічних умов культури *in vitro* потребам виду може викликати значні зміни в анатомічній будові особин, суттєві зміни в характері фізіологічних реакцій тощо, впливаючи на здатність рослин *in vitro* адаптуватися до умов *ex vitro*. Ось чому одним з аспектів методів збереження дикорослих видів рослин є врахування їх природних умов росту та розвитку, що може значно покращити адаптаційні можливості матеріалу на етапі *in vitro*, мінімізувати ризик змін геному рослин, забезпечити 100 % приживлюваність в природних умовах тощо [1].

Практичне значення видів роду *Linum L.* (Linaceae) зумовлене наявністю в його представників корисних властивостей, завдяки чому їх використовують як текстильні, олійні, медоносні, лікарські, кормові, ефіроолійні та декоративні рослини. Різні види цього роду за певних умов можуть бути залучені до міжвидових схрещувань із подальшим використанням таких гібридів у селекції. В аграрному виробництві поширені різні сорти льону звичайного (*Linum usitatissimum L.*), які здебільшого вирощують з метою отримання натурального волокна для текстильної промисловості, насіння, харчової або технічної олії. Незважаючи на те, що льон відомий декілька тисячоліть, він і сьогодні залишається предметом численних наукових досліджень у сфері філогенезу і таксономії, селекції та захисту від хвороб, технології вирощування і, звичайно ж, біотехнології [3].

Включення дикорослих видів роду *Linum L.* у наукові програми з культури *in vitro* може



бути використано для таких цілей:

1) мікроклонального розмноження для відтворення чисельності популяцій рідкісних видів; 2) отримання посадкового матеріалу декоративних рослин; 3) створення міжвидових гібридів, наприклад, з льоном звичайним (в цьому випадку культура *in vitro* використовується для гібридизації протопластів і подолання несхожості гібридів); 4) індукції інтенсивного калюсогенезу, що призводить до утворення цінних метаболітів, таких як лігнани, що використовуються у фармакології; 5) генетичної модифікації організмів.

Таким дослідженням повинна передувати детальна розробка методики культивування певного виду, зразка, генотипу рослини в культурі *in vitro*. Без цього подальші маніпуляції з рослинними тканинами чи клітинами виявляться малоефективними.

Для підвищення ефективності культивування льону в умовах *in vitro* є запропонована модифікація живильного середовища Мурасіге і Скуга [4], яке включає 440 мг/л (3 мМ) $\text{CaCl}_2 \cdot 2\text{H}_2\text{O}$, 370 мг/л (1,5 мМ) $\text{MgSO}_4 \cdot 7\text{H}_2\text{O}$, 22,3 мг/л (100 мкМ) $\text{MnSO}_4 \cdot 4\text{H}_2\text{O}$, 8,6 мг/л (30 мкМ) $\text{ZnSO}_4 \cdot 7\text{H}_2\text{O}$, 0,83 мг/л (5 мкМ) KJ, 0,25 мг/л (1 мкМ) $\text{Na}_2\text{MoO}_4 \cdot 2\text{H}_2\text{O}$, 100 мг/л мезо-інозиту, а також 2000 мг/л (25 мМ) NH_4NO_3 , 2022 мг/л (20 мМ) KNO_3 , 136 мг/л (1 мМ) KH_2PO_4 , 156 мг/л (1 мМ) $\text{NaH}_2\text{PO}_4 \cdot 2\text{H}_2\text{O}$, 33,36 мг/л (0,12 мМ) $\text{FeSO}_4 \cdot 7\text{H}_2\text{O}$, комплексованого (хелатованого) 44,76 мг/л (0,12 мМ) EDTA- Na_2 , 9,27 мг/л (150 мкМ) H_3BO_3 , 5,3 мг/л (25 мкМ) $\text{Na}_2\text{SiO}_3 \cdot 5\text{H}_2\text{O}$, 0,05 мг/л (0,2 мкМ) $\text{CuSO}_4 \cdot 5\text{H}_2\text{O}$, 0,05 мг/л (0,2 мкМ) $\text{CoCl}_2 \cdot 6\text{H}_2\text{O}$, 2,5 мг/л гліцину, 0,25 мг/л ніотинової кислоти, 1 мг/л піридоксину, 0,2 мг/л тіаміну, 5 мг/л аскорбінової кислоти, 4 мг/л бурштинової кислоти, 10000–30000 мг/л глюкози, 8000 г/л агару.

Досліджено особливості калюсогенезу, органогенезу та ефективність мікроклонального розмноження як культурних видів, так і дикорослих, з однорічним циклом розвитку і багаторічним [5], зокрема встановлено, що 11 різних видів роду *Linum* L. значною мірою здатні до утворення калюсу і регенерації пагонів за визначених умов культивування: середовище Мурасіге і Скуга з додаванням 0,05 мг/л 1-нафтилоцтової кислоти та 1,0 мг/л 6-бензиламінопурину за 16-годинного фотоперіоду, інтенсивності освітлення 2500 лк, відносній вологості 60–80% і температурі повітря 22–24°C. Частота калюсогенезу на 35-ту добу культивування змінювалася в межах 81,25–100%, маса калюсу з одного експланта – 0,21–1,64 г, частота органогенезу – 12,50–100%, кількість пагонів – 1,8–7,6 шт. і висота пагонів – 0,82–2,12 см. За високою інтенсивністю калюсоутворення виділилися такі види: *L. usitatissimum* L. convar. *elongatum*, *L. tenue* Desf., *L. bienne* Mill. і *L. strictum* L. Найінтенсивніший органогенез властивий *L. tenue* Desf., *L. bienne* Mill., *L. flavum* L., *L. austriacum* L. і *L. grandiflorum* Desf. Ефективність отримання соматоклонів була досить низькою в *L. nervosum* Waldst. & Kit. і *L. campanulatum* L. Для мікроклонального розмноження видів роду оптимальними є середовища Мурасіге і Скуга, Гамборга і Евелєга з додаванням 12,5 г/л глюкози. На завершальних етапах мікроклонального розмноження перед перенесенням мікроклонів *in vivo* доцільно використовувати середовище Уайта, яке сприяє високій частоті ризогенезу. Для кожного виду з них доцільно окремо добирати склад поживного середовища і регулятори росту рослин.

Наші поточні дослідження в культурі *in vitro* спрямовані на визначення ступеня посухо- та солестійкості диких видів роду *Linum* L., окремих фізіологічних особливостей, генотипових відмінностей між різними географічно ізолюваними популяціями певного виду та оптимізацію мінерального складу живильного середовища для мікроклонального розмноження та ін.

Список використаних джерел

1. Грицак Л. Р., Дробик Н. М. Розробка технології збереження високогірних видів роду *Gentiana* L. із використанням стратегії «quasi» *in situ* та методів біотехнології. *Екологічні науки*. 2019. № 2 (25). С. 169–176. DOI: 10.32846/2306-9716-2019-2-25-28
2. Злобін Ю. А. Курс фізіології і біохімії рослин : підручн. Суми : Університетська книга, 2004. 464 с.
3. Міщенко С. В. Культура ізолюваних клітин і тканин льону звичайного (*Linum usitatissimum* L.) в умовах *in vitro*. *The Current State of Fundamental and Applied Natural Sciences Research : scientific monograph*. Riga : Baltija Publishing, 2022. Р. 232–261. DOI:



10.30525/978-9934-26-212-8-11

4. Міщенко С. В. Модифікація живильного середовища для культивування *in vitro* ізольованих органів, тканин і клітин *Linum usitatissimum* L. convar. *elongatum*. *Аграрні інновації*. 2023. № 21. С. 165–169. DOI: 10.32848/agrar.innov.2023.21.24

5. Mishchenko S. V., Kryvosheieva L. M. Callus formation, organogenesis and microclonal reproduction in different species of the genus *Linum* L. *in vitro*. *Plant Varieties Studying and Protection*. 2019. Vol. 15, No 2. P. 124–134. DOI: 10.21498/2518-1017.15.2.2019.173558

Мегем Олеся Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри біології, здоров'я людини та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОЇ АГРЕСІЇ

Повномасштабне вторгнення армії російської федерації до України спонукало владу держави-агресора до посилення інформаційно-психологічної атаки на аудиторію України. Деструктивні дії неототалітарних і неоімперіалістичних режимів ставлять під загрозу руйнації вибудовану архітектуру безпеки як у царині міжнародних зв'язків, так і в межах національних стратегій розвитку. Національна академія педагогічних наук і Міністерство освіти і науки України зацентовують увагу на потребі протидії зовнішній інформаційній агресії та руйнівній пропаганді шляхом формування в учнів компетентностей медіаграмотності й медіакультури [2].

Заслужують на увагу дослідження вчених, присвячені інформаційно-психологічній безпеці, зокрема: проблемну психологічну безпеку особистості вивчали К. Варивода, Є. Китаєв; основні ознаки комп'ютерної залежності – В. Україв.

Однак недостатньо дослідженою залишається проблема інформаційно-психологічної безпеки підлітків в умовах воєнної агресії

Тому розглянемо поняття «інформаційно-психологічна безпека» із урахуванням вікового діапазону який стосується дітей та підлітків.

Науковці В. Остроухов, М. Присяжнюк, О. Фармагей, М. Чеховська розглядають поняття «інформаційна безпека особи» через стан захищеності не лише психіки індивіда, але і здоров'я в цілому від шкідливого впливу інформації. Результат негативного впливу інформації вбачають у неадекватному сприйнятті реальності; погіршення фізичного стану людини [1].

Схвалюємо позицію авторів, що для забезпечення інформаційної безпеки особи необхідно підготувати її до захисту власних інтересів від інформаційних загроз. Погоджуємося із дослідниками, що підготовка людини повинна включати: отримання знань про інформаційні ризики; розвиток навичок критичного мислення; вміння безпечно та відповідально поводитися в інформаційному просторі.

О. Топчій наголошує на потребі розглядати неповнолітніх як окрему категорію учасників інформаційно-правових відносин. Дослідниця зацентовує увагу на важливості врахування вікових, психологічних, фізіологічних та соціально-поведінкових особливостей підлітків. Погоджуємося із О. Топчій, що розвиток підлітків перебуває на проміжному етапі між дитинством та зрілістю, коли підлітки вже не є малолітніми, але ще не набули повної дієздатності [3].

Сучасні підлітки відрізняються від попередніх поколінь. Вони вирости в епоху інформаційних технологій, що суттєво вплинуло на їх світогляд та поведінку. Процеси правової соціалізації та кіберсоціалізації підлітків супроводжуються значними викликами. Вони стикаються з ментальним протистоянням у системі цінностей, випробуванням на вірність своїм ідеалам, а іноді й з ослабленням моральних принципів під впливом медіа.

З одного боку, доступність інформаційних технологій та гаджетів дає підліткам нові можливості. З іншого боку, це може призвести до скоєння інформаційних правопорушень.



Отже, необхідно вживати заходів, щоб захистити підлітків від шкідливої інформації та навчити їх відповідально використовувати інформаційні технології.

Важливо розуміти, що підлітки можуть бути не лише жертвами, але й джерелами інформаційних загроз. Тому їм потрібна допомога у формуванні стійкого морального «імунітету» та в розвитку навичок критичного мислення.

Стан психологічної безпеки може змінюватися. На нього впливають:

- зовнішні чинники: політична ситуація, економічні умови, екологічні катастрофи, психотравмувальні події;

- внутрішні: генетична схильність, особистісні особливості, досвід переживання травм [4].

Для збереження психологічної безпеки важливо:

- створити сприятливі умови життя;
- розвивати стійкість до стресу;
- вчитися справлятися з психотравмувальними подіями.

Резюмуючи вищезазначене, інформаційно-психологічну безпеку підлітків витлумачуємо як стан захищеності особистості, яка перебуває на етапі соціалізації та не має повної дієздатності, від негативного впливу інформаційного середовища, та забезпечує право неповнолітніх на доступ до достовірної та безпечної інформації, сприяє безперешкодному розвитку та самореалізації особистості шляхом застосування науково обґрунтованої системи заходів: адміністративно-правових (закони, правила та нормативи, що регулюють доступ до інформації та захищають неповнолітніх від шкідливого контенту); організаційно-управлінських (створення та впровадження систем та процедур, що забезпечують інформаційну безпеку неповнолітніх); технологічних (використання програмних та апаратних засобів для захисту неповнолітніх від шкідливої інформації); психолого-педагогічних (навчання неповнолітніх медіаграмотності та критичному мисленню, а також допомога їм у розвитку навичок безпечної поведінки в інформаційному просторі).

Список використаних джерел

1. Інформаційна безпека : підручник / під ред. В. В. Остроухова. Київ : Видавництво Ліра-К, 2021. 412 с.
2. Освіта України в умовах воєнного стану : інформаційно-аналітичний збірник / під заг. ред. С. Шкарлета. Київ, 2022. 358 с.
3. Топчій О. В. Інформаційна безпека неповнолітніх як сегмент державної інформаційної політики України. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Юридичні науки»*. Вип. 2. Т. 4. Херсон, 2017. С. 183–187.
4. Шопіна І. М. Формування інформаційної культури як засіб протидії інформаційно-психологічним операціям. *Інформаційна культура в Україні: правовий вимір*. Київ : КВІЦ, 2018. 169 с.

Медвідь Наталія Сергіївна,

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ФОРМУЛЯР ГЕТЬМАНСЬКИХ УНІВЕРСАЛІВ

Важливе місце в історії розвитку української мови належить діловій документації середньоукраїнського періоду, що відображає писемну традицію тогочасної доби. Адже «мова універсалів... і актів, писаних в Україні у другій половині XVII – середині XVIII ст., як зауважують історики мови, визначається як українська, оскільки в цих текстах не лише послідовно виявляються українські мовні риси, а й формується своєрідний стиль, дещо відмінний від стилю актів, складених в інших «руських» землях чи польській королівській канцелярії» [1, с. 23].

Основну групу документів гетьманських канцелярій становили наказово-розпорядчі (імперативні) акти, представлені універсалами, наказами, розпорядженнями [2, с. 287].

НАУКА ТА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ:

Глухівський НПУ ім. О. Довженка



Для визначення жанру документа вчені вважають ключовим критерієм його самоназву, оскільки конкретна назва документа є важливим показником сформованості певного жанру. Автор, номінуючи документ, усвідомлював як змістові, так і формальні відмінності між різними жанрами. Хоча іноді у документах траплялися декілька самоназв, які вживалися як синоніми (наприклад, «універсал» та «лист»). Для ідентифікації жанру ділового документа необхідно враховувати різні критерії.

Наукових праць, що стосуються вивчення універсалу як жанрового різновиду ділового мовлення II половини XVII – середина XVIII ст., небагато в історичній стилістиці (Ф. Ткач, О. Геращенко).

Мета дослідження – охарактеризувати формуляр гетьманських універсалів.

Слово «універсал» запозичене з польської мови, у якій, починаючи з XVI ст., ним номінують «адміністративні розпорядження, адресовані широкому колу осіб» [1, с. 28]. Тож первісно слово «універсал» вживається як назва законодавчого акту, який доводить до загального відома певну постанову влади.

Появу універсалу в українській діловій мові датують кінцем XVI – початком XVII ст. Ці документи видавали гетьмани Війська Запорізького, Гетьманщини, генеральна старшина, полковники та сотники. Ідентифікація універсалу проводилася за допомогою самоназви, назви у актовій книзі, аналізу змісту та структури документа. Оскільки часто документи не мали жанрової самоназви, канцеляристи кваліфікували їх як універсали, вписуючи до актових книг.

За змістом універсали охоплювали різноманітні аспекти управління державою, стосувалися адміністративно-управлінських, військових, земельних справ. Більшістю гетьманських універсалів надавалися або підтверджувалися різні права, пільги, маєтності тощо. Писалися гетьманські універсали у Генеральній військовій канцелярії найкращими канцеляристами від імені гетьмана.

Універсали виявилися найбільш зручною формою передачі волі гетьмана, оскільки вони були адресовані всім, хто був причетний до виконання акту: від урядовців до різних соціальних верств населення. Порівнюючи з наказами та розпорядженнями, які були спрямовані на конкретних урядовців і мали на меті виконання певного завдання або регламентування дій у певних ситуаціях та стосовно певних осіб, універсали охоплювали більш широке коло адресатів.

Щодо структури універсалів, то для них характерна насамперед наявність формуляра, під яким розуміємо сукупність мовних штампів та формул, властивих цьому різновиду документів.

Складалися універсали за загальноприйнятим формуляром (схемою побудови документа), який містив такі складові частини (формули): вступний протокол, текст та кінцевий протокол. Складові структурних частин універсалу могли змінюватися.

Вступний протокол завжди містив інтитуляцію (титул особи, яка видає універсал), інскрипцію (позначення осіб, на яких цей універсал поширював свою дію). Нерідко у вступному протоколі згадується Боже ім'я, але ця частина (інвокація) була не обов'язковою.

Текст універсалу містив диспозицію (головну постанову, розпорядження) та санкції (наслідки за порушення розпорядження, викладеного в універсалі).

Подєкуди у тексті універсалу подавалися нарація (викладення подій, що спричинили появу документа) та короборація (вказівка на засоби, якими забезпечується автентичність документа).

Кінцевий протокол універсалу складався із датуму (зазначення місця та дати написання документа) та субскрипції (підпису особи, що його видавав). Деякі універсали в кінцевому протоколі містили апрекацію (коротку молитву) [3, с. 144].

Протягом II половини XVII ст. формуляр універсалів зазнає еволюції. Деякі варіативні формули могли пропускатися, оскільки їх використання залежало від конкретного типу універсалу, для якого ці елементи не були обов'язковими. Ураховуючи, що універсали поділялися на жалувані, підтверджувальні, оборонні, адміністративно-розпорядчі, дарчі та інші різновиди, наявність або відсутність певних формул варіювалася відповідно до конкретної категорії універсалу.



Салютація (привітання) в універсалах трапляється рідко, оскільки вона надає документам приватного характеру.

Аренга (юридичне посилення) – обов'язковий елемент підтверджувальних універсалів, оскільки підтвердження, що видавали гетьмани, ґрунтувалися на актах, виданих попередниками. В інших типах універсалів цей складник факультативний.

Формуляри гетьманських універсалів представлені багатьма різновидами та характеризуються варіативністю формул.

Список використаних джерел

1. Геращенко О. М. Історія композиції та формуляра українських гетьманських універсалів : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Харків, 1996. 179 с.

2. Медвідь Н. С. Типологія української ділової писемності гетьманської доби. *Теоретична і дидактична філологія* : збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький : ФОП Лукашевич, 2013. Випуск 15. С. 282–291.

3. Медвідь Н. С. Універсал як жанровий різновид ділового мовлення канцелярії Івана Мазепи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 55, том 2. С. 142–146.

Новиков Анатолій Олександрович,

доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ДИСКУРС ЗЛОЧИНУ Й КАРИ В ДРАМІ ІВАНА КАРПЕНКА-КАРОГО «НАЙМИЧКА»

Важливий напрям у розвитку української драматургії кінця XIX і початку XX століття пов'язаний з питанням відповідальності людини за скоєний злочин, притому не стільки у правовій, скільки в моральній площині. У вітчизняному літературознавстві цьому питанню не приділено належної уваги. Порушувалося воно здебільшого в працях Лариси Мороз. Найбільшого звучання ця тема досягла у творчості Івана Карпенка-Карого й Марка Кропивницького. Своїми п'єсами драматурги доводять, що рано чи пізно людина змушена нести відповідальність за свої вчинки. Якщо не перед людьми, то принаймні перед Богом. Зло обов'язково має бути покараним. Гарною ілюстрацією до цього є образ сільського багатія Василя Цокуля з драми І. Карпенка-Карого «Наймичка». Цокуль скоїв один із найтяжчих гріхів з точки зору людської моралі – вступив в інтимний зв'язок з рідною донькою.

Тема інцесту в українській драматургії не була новою. Її витoki слід шукати ще в античній трагедії. Одним із літературних попередників Цокуля був цар Едіп з однойменної драми Софокла. Персонаж Карпенка-Карого, як і Едіп, переступив межу загальноновизнаних норм несвідомо. Проте за великим рахунком вчинок його був зумовлений усім попереднім несправедливим життям, позаяк глитай завжди жив так, як йому хотілося, з беззахисними людьми поводився ніби з іграшками, які задля власної втіхи купував або вимінював в інших негідників.

Однією з таких іграшок ще в молоді роки стала наймичка Мотря, яку він, щоправда, посправжньому кохав, але не зумів чи не посмів оборонити нерівню від батькового гніву, і нещасна дівчина змушена була йти з немовлям на руках світ за очі. «Не моя вина, бо не моя була воля, а любив я її дуже», – начебто виправдовуючись, з приглушеним сумом згадує Цокуль і тут же додає: «Тепер коли що, то й пристрою: чи заміж віддам, чи так нагородю, бо маю силу» [1, с. 205]. Останні слова повністю віддзеркалюють життєве кредо глитай, його понівечену мораль, яка цілком базується на відчутті сили, що дає багатство. Він не виганяє на вулицю покриток, як це колись зробив його батько, однак, якимось влаштувавши чергову жертву, повністю знімає з себе будь-яку відповідальність за її скалічене життя. У такий спосіб Цокуль нібито купує собі індульгенцію: чи то намагається заспокоїти залишки совісті, чи то якимось приховати свою розбещеність від людей. А може, і те й інше разом. Запримітивши в шинкаря Бороха красуню наймичку, він усе розпланував заздалегідь. Спочатку виміняв її в хазяїна за кілька мір зерна, а потім завчасно підібрав для майбутньої жертви чоловіка, такого ж бідного наймита Панаса, який має прикрити його ще не



скоєний гріх. Проте, як згодом виявиться, не все можна купити за гроші. Глитаєва поведінка несумісна з християнською мораллю. Такі люди, як наймичка Харитина, не здатні проміняти своє добре ім'я на жодні багатства світу, бо незаплямовану честь цінують вище за власне життя. Отже, назріває неминучий конфлікт між кривдою, що уособлюється в постаті глитає Цокуля, і правдою, яка асоціюється з кришталево чистою наймичкою Харитиною. Переможницею з цього морального поєдинку, хоча й ціною власного життя, виходить все-таки Харитина. Убога сирота стоїть на значно вищому духовному щаблі, ніж багач Цокуль.

Ще за життя автора «Наймичка» користувалась неабиякою популярністю у глядачів, притому не лише українських. Найдосконаліший сценічний образ Харитини створила Марія Заньковецька. Уперше п'єса була виставлена восени 1885 року в Ростові-на-Дону трупю М. Кропивницького. На прем'єрі був присутній І. Карпенко-Карий, який приїхав сюди таємно з Новочеркаська, де він відбував заслання. Успіх спектаклю був неймовірний. Велике враження на шанувальників Мельпомени справила й вистава у Петербурзі, куди в листопаді 1886 року театр корифеїв приїхав на гастролі. Упродовж трьох місяців (саме стільки тривали виступи трупи Кропивницького у північній столиці) «Наймичка» з повним аншлагом виставлялася двадцять два рази. Особливо вражаючою була сцена останньої зустрічі Харитини – Заньковецької з Цокулем (цю роль виконував Панас Саксаганський), коли збезчещена наймичка гнівно кидає у вічі своєму кривднику: «Я була обшарпана, зате у вічі сміливо дивилася усім, а ви дали мені одержу гарну, обморочили, одурили мене, знівечили мене, життя моє отруїли, – спасибі за ласку! Нічого мені од вас тепер не треба!.. Не говоріть до мене: кожне ваше слово отрутою падає на мою душу...» [1, с. 219].

Відомий театральний естет Олексій Суворін вважав, що цей монолог у виконанні Заньковецької гідний таланту найвидатніших акторів світового театру. За його словами, він ніколи нічого подібного не бачив на сцені. Цього не можна описати. Це була сама страшна правда, і глядач переживав її зі слізьми в горлі і з гарячим співчуттям до нещасної. Це був той відчай, ті муки, коли жінка забуває про все, про свої пози, про свої рухи, про свою зачіску, коли вона пам'ятає лише своє страждання, пам'ятає лише, що життя її скінчене і занепащене навіки. Кам'яна людина тоді не відмовить їй у співчутті. Це співчуття не зменшилось, коли вона поривом перейшла від розпачу до люті і кинулась на свого спокусника.

Після самогубства дівчини гвалтівник дізнається, що її матір'ю є та сама Мотря, яку він колись дуже кохав і в якій народилась від нього дитина, тобто Харитина. Жахлива правда звучить як безапеляційний вирок всьому його ганебному життю. В одну мить він усвідомлює, який пекельний злочин на його совісті. «Боже праведний!.. Люде добрі! – причитає Цокуль. – Закопайте мене живого в землю, убийте мене камінням, дрючками, бо я не варт собаки! Знайте, всі знайте, що я цій дівчині батько, батько і душогуб – це я її втопив <...> Муки, муки дайте мені! Тяжкої муки, щоб я спокутував свій гріх!..» [1, с. 230].

Покарання за злочин, скоєний Цокулем, лежить у моральній площині. І ця кара для героя Карпенка-Карого є набагато страшнішою, ніж людський суд, який би міг хоч частково зняти важкий тягар з його чорної душі. Як слушно зауважує Л. Мороз, Цокуль має нести відповідальність «за гріхи молодості, за те, що не зумів захистити Мотрю, матір Харитини, яку справді кохав <...> А може, й за все наступне розпутство, за цинізм, що забарвлює його несподівану пристрасть до юної наймички» [2, с. 404].

Аналізуючи драму Івана Карпенка-Карого «Наймичка», неважко дійти висновку, що один із її центральних персонажів Василь Цокуль – закінчений негідник, який змушений був розкаятись під тиском обставин. Немає жодного сумніву, що він недовго відчував би муки совісті, якби не виявилось, що Харитина його донька. Хоча й ця пікантна обставина навряд чи змусить його стати на праведний шлях. Швидше за все через деякий час після смерті нещасної наймички глитає знову заживе звичним для нього життям, лише інколи з легким сумом згадуючи цю трагедію, як він згадує, наприклад, трагічну життєву історію її матері Мотрі. Але потім він знайде для себе нову



жертву і все піде по колу. Хіба що відтепер Цокуль буде обережнішим у своїх злочинах. І це, напевно, єдине, що може змінитись у його поведінці.

Список використаних джерел

1. Карпенко-Карий І. (І. К. Тобілевич). Твори в трьох томах. Т. 1. Київ : Дніпро, 1985. 439 с.
2. Мороз Л. З. Драматургія. Історія української літератури ХІХ століття: У 3 кн. : навч. посібник / за ред. М. Т. Яценка. Кн. 3. Київ : Либідь, 1997. С. 363–381.

Непомняща Галина Іванівна,

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ

Математична освітня галузь є однією з основних у системі освіти. Вона має важливе значення не тільки в науковій діяльності, але й у практичному застосуванні. Навчання математики на різних рівнях освіти є необхідною умовою формування інтелектуальних і практичних умінь, а також для розвитку критичного мислення. У зв'язку із цим використання електронних освітніх ресурсів є важливим засобом для покращення процесу навчання математики, адже вони дозволяють забезпечити якісну та доступну освіту для всіх категорій здобувачів освіти. Їх використання в процесі навчання математики здобувачів початкової освіти є актуальною. На сьогоднішній день, з використанням електронних освітніх ресурсів можна досягти якісно нового рівня навчання математики в початковій школі.

Нові інформаційні електронні технології в освітньому процесі початкової школи надають можливість використання нових джерел інформації. Вони забезпечують процес дистанційного навчання, нові можливості для набуття і вдосконалення багатьох умінь і навичок, дозволяють упроваджувати цікаві та нетрадиційні форми і методи навчання.

Аналіз наукової і методичної літератури засвідчує, що електронні освітні ресурси мають педагогічне та методичне призначення, використовуються для покращення навчальної діяльності у початковій школі та є ключовим елементом інформаційно-освітнього середовища. Електронні навчальні матеріали відображають технологічні характеристики електронних носіїв інформації.

У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів доцільно розглянути електронні освітні ресурси як основний компонент інформаційного освітнього середовища, який орієнтований на реалізацію освітнього процесу за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Вони забезпечують ефективність освітнього процесу в питанні оволодіння вмінням самостійно здобувати й репрезентувати знання, загальними методами пізнання та стратегією засвоєння навчального матеріалу, самостійного вибору режиму навчальної діяльності, організаційних форм і методів навчання. Саме електронні освітні ресурси можуть допомогти зробити процес навчання математики більш цікавим та зрозумілим для здобувачів початкової освіти.

ЕОР є корисним інструментом у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи. Вони надають доступ до додаткової інформації та матеріалів, а також можливість для опрацювання нового матеріалу за допомогою інтерактивних та візуальних елементів, сприяють підвищенню мотивації учнів до навчання, змінюють ставлення до математики, розвивають уміння вирішення математичних задач тощо. Електронні освітні ресурси сприяють розвитку цифрової грамотності, яка є дуже важливою в сучасному світі. За допомогою цих ресурсів можна навчитися швидко та ефективно шукати необхідну інформацію в інтернеті, оперувати інформаційними технологіями та програмними засобами.

Також майбутні вчителі повинні бути ознайомлені з можливостями та обмеженнями ЕОР, а також вміти ефективно використовувати їх для досягнення педагогічних цілей. Електронні навчальні матеріали набувають дедалі більшої популярності в навчанні учнів початкової школи.



Електронні ресурси дозволяють:

- виділити час для більш інтенсивного навчання;
- зробити уроки цікавими, різноманітними та унаочненими;
- ефективно подавати нові навчальні матеріали;
- розвивати творчість і самостійність учнів.

Вчителі, які використовують електронні освітні ресурси під час навчання, виконують кілька ключових ролей: експертів-інформаторів, організаторів та консультантів. Це дає можливість варіювати освітній процес і покращити самопідготовку учнів та їх роботу на уроці.

Електронні ресурси, які найчастіше використовуються в дидактичному процесі, можна поділити на дві групи:

1) мережеві технології з використанням локальних мереж і глобальної мережі Інтернет (електронні версії підручників, інтерактивні засоби для спілкування з учнями через Інтернет, включаючи сервери дистанційного навчання, що забезпечують зв'язок у режимі реального часу);

2) електронні ресурси, що використовуються в навчальному процесі (електронні версії підручників, інтерактивні сервери дистанційного навчання, що забезпечують спілкування в режимі реального часу).

Використання електронних освітніх ресурсів є великою перевагою у навчанні математики здобувачів початкової освіти. Вони допомагають зробити процес навчання більш доступним та ефективним, а також дозволяють учителям швидко та ефективно відстежувати досягнення кожного учня. Однак успішність використання електронних освітніх ресурсів у навчанні математики залежить від організації уроків та ефективного використання цих ресурсів, тому важливо дотримуватись певних принципів та рекомендацій у викладанні математики з використанням електронних освітніх ресурсів.

Використання електронних освітніх ресурсів на уроках математики має багато переваг. Вони сприяють зацікавленості учнів до навчання математики та допомогти вчителям знайти нові та цікаві способи навчання. Однак майбутнім учителям необхідно бути готовими до використання цих ресурсів та забезпечити рівний доступ до них усім учням.

Ще одна важлива перевага використання електронних освітніх ресурсів на уроках математики полягає в тому, що вони дозволяють учителям створювати різноманітні завдання та тести для оцінювання знань учнів. Використання цих ресурсів дозволяє створювати інтерактивні тести та завдання, які забезпечують більш ефективне оцінювання знань учнів.

Однак використання електронних освітніх ресурсів має свої виклики. Необхідно пам'ятати, що не всі учні мають доступ до комп'ютера та інтернету вдома, тому вчителі повинні забезпечити можливість доступу до ресурсів у школі. Більш того, для успішного використання електронних освітніх ресурсів на уроках математики вчителі повинні бути готові до роботи з комп'ютерами та програмним забезпеченням. Вони повинні бути знайомі з різними програмами та вебсайтами, які можуть бути використані на уроках, та мати достатні знання про різні педагогічні техніки та методи, які можуть бути використані для підтримки учнів у їхньому вивченні математики. Майбутні вчителі повинні мати інструменти підтримки учнів, які мають проблеми з технікою або програмним забезпеченням. Вони повинні бути готові допомогти учням з розумінням матеріалу та вирішенням будь-яких технічних проблем.

Список використаних джерел

1. Гладко М. П. Використання ІКТ на уроках математики в початкових класах. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 3. С. 133–141.
2. Гуржій А. М., Лапінський В. В. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. праць. Вип. 15. Херсон : ХДУ, 2013. С. 30–37.
3. Деньга Н. М., Широкова К. А. Формування математичної компетентності учнів початкових класів за допомогою інструментів дистанційного навчання. *Імідж сучасного педагога*. 2021. Вип. 1 (196). С. 88–94. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)-88-94](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-88-94).



Опанасенко Віталій Петрович,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти та технологій
сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ АГРОІНЖЕНЕРІВ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЩОДО СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ МАШИНИ

Дослідники приходять до різних висновків про те, як далі змінюватиметься ринок праці. Ця невизначеність неминуча, адже на ринок впливає безліч чинників. Розвиток технологій – лише один з них (але найбільш «руйнівний»). На ринок праці впливають також екологічні, соціальні та політичні чинники — наприклад, масова міграція людей у пошуках роботи, урбанізація, війна, старіння населення тощо. У новій економіці значно посилюється і роль індивідуального підприємця, фрилансера, що вимагає більш розвинутих соціальних навичок, навичок самоорганізації.

Ми стоїмо на порозі «четвертого індустріального століття» з більш цифровими, технологічними, автоматизованими та гнучкими робочими місцями. Традиційні робочі місця в аграрній промисловості та транспорті поступово поступаються робочим місцям, створюваним «економікою знань». Тому чітко простежується тенденція, коли роботодавцю потрібні працівники зі сформованими професійними компетентностями та м'якими навичками:

- креативність, комунікація, критичне мислення;
- цифрова грамотність, ІТ-навички, навички використання технологій;
- базова читацька, медіа, інформаційна, фінансова, наукова, математична грамотність;
- навички міжкультурного спілкування, лідерські навички;
- ініціативність, самостійність, відповідальність, адаптивність;
- предметні знання, інженерно-інноваційне мислення та розуміння природничих наук.

На нашу думку, вивчення майбутніми агроінженерами дисципліни «Сільськогосподарські та меліоративні машини» повинно здійснюватися з урахуванням зазначеної тенденції саме на засадах проблемно-розвивального навчання, оскільки ця технологія має значні переваги над іншими [1—3]:

- стимулюється пізнавальний інтерес та активність майбутніх агроінженерів до процесу здобуття освіти;
- здобувачі освіти залучаються до самостійної пошуково-дослідницької діяльності (вчать аналізувати, формулювати, уточнювати проблему, будувати та перевіряти гіпотези, визначати шляхи та методи вирішення проблеми);
- у процесі постановки й виконання завдань здобувачі освіти відкривають і засвоюють нові поняття, закономірності й засоби діяльності;
- забезпечується розвиток продуктивного та технічного мислення, творчих здібностей, спостережливості майбутніх агроінженерів;
- у майбутніх агроінженерів розвиваються навички самостійної пошукової діяльності, що, у свою чергу, дозволяє їм сформовані професійні знання використовувати для розв'язання нових проблем та завдань.

Основою проблемно-розвивальної технології є створення проблемної ситуації. На підставі цього сучасні дослідники визначили характерні ознаки занять, що організовуються на засадах зазначеної технології, такі як: створення проблемних ситуацій, здійснення їх аналізу і виявлення наявних суперечностей; формування проблемних запитань; здійснення пошуку методів їх розв'язання (побудова гіпотез та доведення їх правильності). Серед основних дидактичних цілей, що досягаються на заняттях проблемного характеру, називаються:

- привернення увагу здобувачів освіти до теми заняття, активізація їхнього пізнавального інтересу;



- активізація розумової активності здобувачів освіти за допомогою постановки перед ними посилюючих проблемних завдань;
- створення такої проблемної ситуації, вирішення якої потребувало б від здобувачів пошукової діяльності для задоволення своїх пізнавальних потреб;
- оволодіння здобувачами освіти новими для них теоретичними знаннями;
- розвиток їхнього мислення та формування професійної мотивації.

Досягнення вищезазначених цілей проблемного заняття забезпечується насамперед добором відповідного змісту заняття, способу та засобів взаємодії викладача зі студентами, виду навчально-пізнавальної діяльності.

Ми погоджуємось з О. Кошуком, що під час відбору змісту проблемного заняття треба визначити міру поєднання індуктивної і дедуктивної побудови навчального матеріалу, систему опорних понять для самостійного засвоєння здобувачами освіти нових професійних знань і способів дій шляхом вирішення навчальних проблем; визначити основні суперечності і сформулювати проблему; дотримуватися системності у побудові змісту.

Під час вивчення будь-якої сільськогосподарської машини на заняттях з дисципліни «Сільськогосподарські та меліоративні машини» у майбутнього агроінженера повинні формуватись спеціальні (фахові) компетентності, в основі яких буде лежати система професійних знань, умінь та навичок, яка повинна мати таку структуру:

- призначення сільськогосподарської машини;
- агротехнічні вимоги до сільськогосподарської машини;
- класифікація;
- технічна характеристика сільськогосподарської машини;
- загальна будова сільськогосподарської машини;
- будова окремих агрегатів (вузлів, механізмів, систем);
- робочий процес машини, конкретного агрегата;
- технологічне налагоджування та регулювання сільськогосподарської машини;
- напрями вдосконалення конструкції машини.

При цьому заняття можуть мати різні рівні проблемності. Наразі за рівнем проблемності виділяють чотири види проблемних лекцій [4; 5]:

- лекція з окремими елементами продуктивних методів навчання (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, метод проблемного викладу);
- лекція проблемного викладу (метод проблемного викладу);
- лекція проблемного засвоєння (частково-пошуковий, дослідницький);
- лекція з проблемним підходом (метод проблемного викладу частково-пошуковий, дослідницький).

Список використаних джерел

1. Авраменко Є. В., Опанасенко В. П., Самусь Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх агроінженерів щодо використання AgTech-інновацій у сільському господарстві. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка»*. Київ : Наукові перспективи, 2023. № 10 (24) С. 188–198.
2. Ihnatenko H., Samus T., Ihnatenko O., Opanasenko V., Vovk B. Forming intending teachers' health preserving competence in the educational environment of higher educational institution. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2022. № 2 (47). С. 27–34.
3. Опанасенко В. П. Проблемний підхід під час викладання дисципліни «Сільськогосподарські та меліоративні машини». *Актуальні проблеми технологічної та професійної освіти* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Глухів, 22–23 травня 2018 р.). Глухів, 2018. С. 89–91.
4. Чепіль М. М. Педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2012. 224 с.
5. Михайліченко М. В. Освітні технології : навчальний посібник. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.



Петрикей Ольга Олексіївна,
ст. викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEM-ОСВІТИ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Сучасні трансформаційні процеси в соціально-економічному житті суспільства зумовлюють необхідність формування у випускників ЗЗСО навичок ХХІ століття: ефективної співпраці, творчого розв'язання проблем, ухвалення важливих рішень, керування проектами, визначення та досягнення цілей, рішучості й наполегливості, спрямування своїх талантів і захоплень на покращення світу тощо. Відповідно до Концепції нової української школи випускник школи має бути особистістю, патріотом та інноватором – «людиною, яка здатна змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці й навчатися впродовж життя» [2]. У цьому контексті STEM-освіта, упровадження якої на державному рівні розпочато у США з програми «Educate to Innovate» з 2009 року, є педагогічною інновацією початку ХХІ століття. STEM-освіта формує критичне мислення та навички дослідницької діяльності, створює умови збалансованого гармонійного запровадження освіти, що має наукову орієнтацію за підстави модернізації математично-природничого та гуманітарного профілів освіти [2].

Наразі ідеї STEM-підходу в навчанні підтримано багатьма освітніми системами в усьому світі [3].

Термін «STEM» з'явився у США наприкінці ХХ ст. Зазначений акронім поєднує терміни: science – наука (мається на увазі лише розділ природничих дисциплін, тобто, біологія, географія, астрономія, хімія, фізика), technology – технологія, engineering – інженерія (варіативний переклад з англійської мови як інженерія чи інженерне мистецтво), math – математика [4].

Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити принципи STEM-освіти:

- 1) Принцип обов'язкової результативності діяльності (на уроках з використанням елементів STEM-освіти обов'язковою умовою є моделювання чи створення прототипів реальних продуктів).
- 2) Принцип співробітництва (забезпечення спільної діяльності «вчитель-учень», «учень-учень» з урахуванням міждисциплінарних зв'язків і діалогової взаємодії).
- 3) Принцип творчості та успіху (врахування можливості розкриття творчого потенціалу учнів на уроках).
4. Принцип особливості (сприяння створенню умов для індивідуального розвитку кожного учня) [1].

Структура уроків з елементами STEM-освіти (STEM-уроків) переважно залежить від обраних методів активного навчання. Водночас вони мають загальні характеристики, першорядними з яких є акцент на практичну діяльність учнів, міждисциплінарність, активне використання цифрових інтерактивних навчальних об'єктів.

Розповідаючи про вплив окремих вправ на фізичний розвиток і рухову підготовленість, можна застосовувати міждисциплінарний підхід і наочність, щоб пояснити учням, як функціонує той чи інший орган при виконанні фізичних вправ [1]. Наприклад, під час виконання вправ з аеробіки можна провести попередню бесіду про вестибулярний апарат, реалізуючи міждисциплінарний підхід між фізичною культурою та біологією.

Заслуговує на увагу структура STEM-уроку, запропонована науковцями на основі аналізу дидактичних проєктів, що беруть участь у конкурсі «Profesorul – Ambassador Digital» (адаптовано до фізичної культури): назва дидактичного проєкту; вчитель; клас; навчальна дисципліна; тема уроку; форми навчання; тип уроку; мета уроку; інтегровані навчальні дисципліни (вказуються дисципліни, теми з яких інтегруються); цільові специфічні компетенції (зазначаються також компетенції з інтегрованих навчальних дисциплін); операційні цілі; дидактичні стратегії; методи та процедури навчання (акцент на методах активного навчання); дидактичні засоби (пріоритет



надається цифровим дидактичним засобам); організаційні форми; бібліографія; цифрові ресурси (вказуються посилання на відповідні ресурси) [1].

Під час проведення STEM-уроків з фізичною присутністю учнів у спортивному залі (на спортивному майданчику/ стадіоні) вчитель надає учням онлайн-доступ до цифрових навчальних об'єктів. Допускається можливість раціонального використання дітьми їх мобільних телефонів, за умови встановлення відповідних цифрових дидактичних програм. Водночас учні можуть виконувати практичні завдання, використовуючи реальні фізичні навчальні об'єкти (спортивний інвентар, обладнання тощо). При цьому засоби інформаційно-комунікаційних технологій використовуються головним чином для організації спільної роботи учнів.

Під час проведення STEM-уроків без фізичної присутності учнів потрібно враховувати специфіку дистанційних форм навчання. У процесі дистанційного проведення STEM-уроку, за відсутності в домашніх умовах необхідного спортивного інвентарю й обладнання, практичні завдання можуть виконуватися за допомогою цифрових інструментів, а саме: текстових редакторів, графічних редакторів, програм для електронних презентацій, програм для табличних обчислень, програм для обробки мультимедійних файлів, віртуальних тренажерів тощо. Під час синхронного навчання STEM-урок, що проводиться за допомогою засобів інтернет-конференції, реалізується за логікою традиційного уроку. Під час асинхронного навчання, на основі дидактичного проєкту STEM-уроку, розробляється електронний урок, який завантажується в систему управління навчанням або пропонується учням як окремий цифровий освітній ресурс.

Структура вмінь з фізичної культури, здобутих за допомогою елементів STEM-освіти, складається з 4 груп: організаційні (уміння планувати та ефективно організовувати дослідницьку роботу); пошукові (уміння визначати проблему дослідження з фізичного виховання і спорту та підбирати відповідні для її вирішення методи наукового дослідження); інформаційні (уміння працювати з науковими та загальнодоступними літературними джерелами, сучасними технічними засобами отримання інформації); оцінювальні (уміння адекватно оцінювати власні роботи та роботи інших учасників освітнього процесу) [1].

Отже, STEM-освіта є інноваційним підходом, що відповідає вимогам сьогодення. Вона сприяє підвищенню рівня сформованості критичного мислення та дослідницьких умінь школярів. Ключовими характеристиками уроків з елементами STEM-освіти є акцент на практичну діяльність учнів, міждисциплінарність, активне використання цифрових інтерактивних навчальних об'єктів.

Список використаних джерел

1. Огнистий А., Огніста К., Власюк Р. STEM-освіта у фізичній культурі учнів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. № 1. С 239–248.
2. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 № 988-р.
3. Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної і неформальної освіти обдарованих учнів : методичні рекомендації / Н. І. Поліхун та ін. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2019. 80 с.
4. Rodger W. Bybee. What Is STEM Education? *Science*. 2010. Vol. 329 (5995). P. 996.



Пильтяй Сергій Володимирович,
асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЗАУРОЧНИХ ФОРМ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ УЧНІВ СМГ

Для учнів СМГ фізичні вправи у режимі навчального дня мають особливо важливе значення, оскільки допомагають забезпечити високу працездатність тим хлопцям і дівчатам, які внаслідок перенесеного захворювання вирізняються зниженими функціональними можливостями. Ігри під час перерв обов'язково проводити на свіжому повітрі або добре провітреному приміщенні. Це сприяє зниженню втомлюваності дітей, пов'язаної не тільки з розумовим навантаженням, а й зі статичними положеннями тулуба під час сидіння за партою. Ранкова гігієнічна гімнастика має більший оздоровчий вплив на учнів СМГ, ніж на здорових дітей. Регулярне виконання вправ комплексу ранкової гімнастики учнями СМГ чинить «ефект підвищення рівня життєзабезпечення». Його суть полягає в економізації діяльності серцево-судинної і дихальної систем у спокої і при навантаженні, а також у переході на більш позитивний тип реагування організму на зовнішні і внутрішні подразники [2; 3; 4]. Особливо значний цей ефект у дітей з хронічними захворюваннями опорно-рухового апарату і захворюваннями органів травлення. Під час виконання домашніх завдань з фізичної культури учні СМГ виконують комплекси вправ. Залежно від індивідуальних особливостей юнака чи дівчини вчитель може внести корективи в типовий комплекс (вилучити окремі вправи, змінити кількість повторів окремих вправ тощо). Учням СМГ рекомендується брати активну участь у масових спортивних заходах в якості організаторів, спортивних суддів, представників спортивних команд тощо. Учні СМГ можуть брати безпосередню участь у змаганнях з тих видів, які їм не протипоказані через захворювання.

Важливе значення в ефективності занять фізичної культури є виконання домашніх завдань [1]. Перш ніж приступити до їх виконання самостійно, учень за допомогою вчителя повинен навчитися правильно вести щоденник самоконтролю; знати основні положення профілактики травматизму; вміти користуватися необхідною літературою, знати вимоги щодо гігієни тіла, одягу, взуття, місць занять; вміти правильно записувати отримане завдання і виконувати вправу; вміти дозувати фізичне навантаження при виконанні фізичних вправ. До самостійних занять можна приступити через 2–4 тижні після початку навчання. Учням необхідно ознайомитися з популярною медичною літературою, яка стосується питань їх захворювання. Учитель може скласти домашнє завдання для групи в цілому і для кожного учня зокрема. Потрібно застосовувати і групові й індивідуальні завдання. Домашнє завдання для групи може полягати у складанні комплексу вправ ранкової гімнастики. Домашні завдання кожному учневі призначаються вчителем індивідуально з урахуванням стану здоров'я, фізичної підготовленості, фізичного розвитку і особливостей відхилення в стані здоров'я. В цілому домашнє завдання складається з вправ, які сприяють видаленню найслабших сторін у фізичному розвитку учнів. У період канікул в домашні завдання потрібно включати катання на ковзанах, прогулянки, ходьбу на лижах тощо. Починати слід з легших вправ, поступово ускладнюючи їх за навантаженням і за координацією рухів. Домашнє завдання для кожного учня необхідно визначати на підставі пройденого ним навчального матеріалу. Вправи повинні бути доступними для виконання їх у домашніх умовах і виключати можливість отримати травму. Кожне домашнє завдання супроводжується методичними вказівками з боку вчителя. Домашнє завдання потрібно давати 1 раз на 2–4 тижні з подальшою перевіркою і оцінкою його виконання. Оцінка, отримана за виконання домашнього завдання, виставляється в журнал і впливає на загальну оцінку з фізичної культури [1; 3].



Практика свідчить про те, що організація роботи в школах з учнями СМГ не повністю відповідає сучасним вимогам, зокрема в період дистанційної освіти. Тому важливо в складних умовах навчання, які є зараз у нас, приділяти достатньо уваги дітям спеціально-медичної групи.

Список використаних джерел

1. Бісмак О. В. Лікувальна фізична культура у спеціальних медичних групах : навч. посіб. Харків : Вид-во Бровін О. В., 2010. 202 с.
2. Боднар І. Р. Теорія, методика та організація фізичного виховання у спеціальній медичній групі : навч. посіб. для студ. ф-ів фіз. виховання вищ. навч. закл. Львів, 2013. 187 с.
3. Деревянко В. В., Майєр В. І., Пустолякова Л. М. Навчальна програма «Фізична культура» для спеціальної медичної групи загальноосвітніх навчальних. 10–11 класи. URL: www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/generalsecondary-education/educational_programs/1349869088/ (дата звернення: 20.08.2023).
4. Яців Я. М., Полатайко Ю. О., Лапковський Е. Й., Дума З. В., Маланюк Л. Б., Пятничук Г. О., Синиця А. В., Хохлова Л. А. Особливості фізичного виховання у спеціальних медичних групах : метод. рекомендації. Івано-Франківськ : Місто-НВ, 2012. 47 с.

Пішун Сергій Григорович,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ДЖЕРЕЛО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Для формування особистості дитини необхідно забезпечити всі можливі педагогічні та психологічні умови розвитку музичних здібностей і музичної культури. Важливо надати їй доступ до музичних інструментів, занять із досвідченими викладачами, а також заохочувати інтерес до різних жанрів і стилів музики. Крім того, необхідно створити атмосферу в сім'ї та суспільстві, де музика цінується й підтримується як важлива частина культури й самовираження. Також важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини й підходити до їх розвитку, зважаючи на потреби й здібності. Ігрова та творча активність, пов'язані з музикою, допоможуть розвинути в молодших школярів почуття ритму, слухове сприйняття й координацію рухів. Експериментування зі звуками та створення власної музики на уроках музичного мистецтва забезпечуватимуть розвиток творчого мислення. Важливо також пам'ятати про психологічний аспект – позитивний підхід, заохочення та підтримка з боку батьків і вчителів відіграють ключову роль у формуванні в дитини впевненості в собі та бажання продовжувати розвиватися в музичній сфері. «...особистість учня, його емоційне та духовне становлення – основа музичного виховання. Рух цим шляхом можливий лише за умови емоційного контакту, емоційного проживання музики» [2].

Музика як унікальна форма мистецтва має здатність висловлювати й передавати емоції та почуття. Саме тому вона відіграє таку важливу роль в емоційному розвитку людини, особливо в дитинстві, коли емоційна сфера перебуває в стадії формування. Через музику діти можуть висловлювати свої почуття, занурюватися в різні емоційні стани, учитися розуміти та інтерпретувати емоції інших людей. Сучасний урок мистецтва передбачає застосування різних видів мистецтва в одній площині для досягнення мети (здобуття відповідного рівня знань, умінь та навичок). Його емоційна складова є обов'язковою, підсилити її можна і через поєднання різних видів мистецтв, адже вони «роблять урок емоційнішим» [1, с. 41]. Це також сприяє розвитку емпатії, соціальних навичок і загального емоційного інтелекту. Таким чином, музична освіта та експериментування з музикою надають дітям унікальні можливості для розвитку та розкриття свого емоційного потенціалу. Яскравою рисою та особливістю молодшого шкільного віку є емоційна вразливість, чуйність дитини, тяжіння до всього яскравого, незвичайного, барвистого.



У навчанні музичного мистецтва молодших школярів емоційний інтелект відіграє ключову роль. Здатність розуміти емоції та проявляти їх допомагає дітям краще сприймати й інтерпретувати музику. Чуттєва глибина, що передається через музичні твори, вимагає від учнів емоційної чуйності та емпатії. Розвиток емоційного інтелекту допомагає молодшим школярам краще розуміти й передавати настрій музичних композицій. Крім того, емоційний інтелект сприяє формуванню емоційного зв'язку з музикою, що може підвищити мотивацію до навчання та засвоєння навичок гри на музичних інструментах або співу. Акцент на розвитку емоційного інтелекту також допомагає створити атмосферу співпраці та творчості в навчальному середовищі, що важливо для успішного навчання музичного мистецтва.

Розвиток емоційного інтелекту в контексті навчання музичного мистецтва також сприяє формуванню в дітей умінь сприймати й аналізувати різні музичні жанри та стилі. Молодші школярі вчаться розпізнавати та інтерпретувати різноманітні емоційні відтінки, виражені через музику, що розширює їхній емоційний лексикон і сприяє розвитку музичного смаку. Крім того, розвиток емоційного інтелекту в навчанні музики сприяє кращому сприйняттю й адаптації учнів до різних музичних ситуацій - виступів перед аудиторією, спільного музикування в групі. Таким чином, інтеграція розвитку емоційного інтелекту в навчання музики не тільки покращує музичні навички, а й сприяє глибшій та осмисленій взаємодії з мистецтвом.

Вивчення зарубіжного досвіду формування емоційного інтелекту показало, що він, за оцінками міжнародних експертів, серед десяти найбільш затребуваних професійних компетентностей XXI століття посідає шосте місце. Цим пояснюється зростаючий інтерес міжнародного співтовариства до проблеми професійної підготовки фахівців у контексті потреб сучасного ринку праці [3, с. 113]. Він стає дедалі важливішим у сучасному світі, де комунікація, соціальні взаємодії та вміння розуміти почуття інших відіграють ключову роль в успіху. Здатність керувати своїми емоціями та емпатія до почуттів інших людей стають не менш важливими навичками, ніж будь-коли раніше.

Емоційний інтелект допомагає не тільки в міжособистісних стосунках, а й у розв'язанні проблем, конфліктів і досягненні цілей, що робить його ключовим аспектом сучасної освіти та розвитку особистості. Розвиток емоційного інтелекту також має глибокі соціокультурні наслідки. Він сприяє формуванню більш толерантного та інклюзивного суспільства, де люди краще розуміють і поважають розмаїття культур, переконань і життєвих шляхів інших. Завдяки емоційному інтелекту виникає більше взаєморозуміння, що сприяє зростанню соціальної гармонії та благополуччя загалом.

Список використаних джерел

1. Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва : методичний посібник / за ред. Н. Є. Миропольської, О. А. Комаровської. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 160 с.

2. Падалка Л. М. Творча самореалізація в мистецтві: теоретико-педагогічні аспекти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти* : збірник наукових праць. Київ, 2015. Вип. 18 (23). С. 3–7.

3. Падалка Л. М. Навчально-методичне забезпечення формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2020. № 5. С. 112–119.

URL: <file:///E:/DC/musicart2016,+%D0%A0%D0%B0%D0%BA%D1%96%D1%82%D1%8F%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0112-119.pdf> (дата звернення: 02.04.2024).



Петренко Наталія Миколаївна

*доктор філософії, старший викладач кафедри історії, правознавства та методики навчання
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

КАДРОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ НА СУМЩИНІ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ КАМПАНІЇ ЛІКВІДАЦІЇ НЕПИСЬМЕННОСТІ 1920-х рр.

Освіта дорослого населення у 1920-х рр. стала важливою складовою культурної революції в СРСР та республіках і проводилася в рамках кампанії з ліквідації неписьменності. Тогочасна влада СРСР приділяла багато часу саме питанням освіти всіх рівнів, оскільки з приходом до влади більшовиків необхідно було поширити серед населення свою ідеологію [3, с. 314]. І найпростіше та найшвидше зробити це можна було через освітній процес.

Народний комісаріат освіти УСРР щодо дорослого населення мав виконати одне завдання, що полягало в політичній освіті, вихованні громадян УСРР у дусі комунізму, всебічній самоосвіті населення та втягненні людей в активне радянське будівництво. Ліквідація неписьменності базувалася на педагогічній доктрині більшовиків, яка, у свою чергу, визначалася політичною метою створення суспільства нового типу на базі освіченого робітничо-селянського населення зі сталою соціалістичною свідомістю [5, с. 15].

Навчання неписьменних та малописьменних проводилося через мережу спеціально створених закладів освіти – лікпунктів – які забезпечували елементарну грамотність широких верств населення. Мережу таких закладів складали установи, у яких безпосередньо здійснювався освітній процес для дорослих: лікнепи або ж школи грамоти; школи для малописьменних; гуртки поодинокі-групового навчання (у селах); недільні школи (у містах); хати-читальні (у селах). У перші роки кампанії з ліквідації неписьменності лікпункти розподілялися на 3 типи установ: лікнепи, школи малописьменних, гуртки індивідуально-групового (поодинокі-групового) навчання [1, с. 319; 6, с. 80].

Однією з важливих цілей реформування освітньої системи на початку 1920-х рр. було забезпечення педагогічними кадрами закладів освіти. На основі аналізу документів ДАСО дослідимо детальніше контингент працівників лікнепів на Сумщині 1920-х рр. Масив досліджених документів становлять особові картки, справи, анкети педагогічних представників Конотопської, Глухівської, Роменської та Сумської округ, що були сформовані в період 1923–1930 рр., розпочаті в момент працевлаштування особи в систему освіти або заповнені в день початку проходження курсів перепідготовки. При відборі документів для аналізу враховувався їхній зміст, який відповідав визначеним критеріям оцінки: стать; вік; національність; соціальний стан (походження); сімейний стан; освіта; педагогічний стаж роботи (загальний та по лікнепу); партійна належність, місце роботи [4, с. 135].

За першим критерієм (стать) визначено, що контингент працівників закладів україномовної освіти для дорослих Сумщини становили 50 % жінок, 50 % чоловіків. Аналіз інформації за другим критерієм (вік) виявив необхідність розподілити працівників закладів україномовної освіти для дорослих Сумщини за такими віковими групами: від 18 до 20 років – 12 % (чоловіків – 4 %, жінок – 8 %); від 21 до 30 років – 46 % (чоловіків – 23 %, жінок – 23 %); від 31 до 40 років – 31 % (чоловіків – 20 %, жінок – 11 %); старші за 41 рік – 11 % (чоловіків – 4 %, жінок – 7 %). За третім критерієм (національність) працівники мережі пунктів ліквідації неписьменності Сумщини розподілилися таким чином: українці – 92 %, євреї – 7 %, інші («великорос») – 1 %.

Під час аналізу документів за четвертим критерієм (соціальний стан) виявлено, що працівники мережі пунктів ліквідації неписьменності Сумщини в анкетах та особових справах вказували таке: бідняк / бідна – 62 %, незаможник / незаможна – 9 % (хоча ці два поняття тотожні), селянин / селянка – 11 %, службовець – 7 %, інші – 11 %. До категорії «інші» відносимо такі формулювання: інтелігентка, донька козака, донька робітника, козачка – 3, заможний – 2, робітниця – 2, міщанка [2].



За п'ятим критерієм (сімейний стан) зі 100 осіб неодружені / незаміжні 61 %, у шлюбі – 35 %, овдовілі – 4 % [2].

За шостим критерієм (освіта) виявлено, що всі 100 працівників мережі пунктів ліквідації неписьменності на Сумщині мають освіту, але різного рівня: середня (без деталізації закладу освіти) – 16 %, середня (двокласні школи, гімназії, учительські семінарії, єпархіальні, парафіяльні школи) – 42 %, вища освіта (вищі початкові школи, інститути народної освіти, педагогічні курси, учительські інститути, непедагогічні інститути) – 28 %. 10 % осіб в анкетах зазначили, що склали іспити на звання вчителя. Як бачимо, типовою освітою працівників мережі пунктів ліквідації неписьменності на Сумщині 20-х рр. XX ст. була середня, переважно гімназійна. Згідно з архівними документами ліквідатори неписьменності Сумщини здобували освіту в жіночих та чоловічих гімназіях, учительських семінаріях, учительських інститутах, єпархіальних та парафіяльних школах, двокласних школах. більшість працівників отримувала знання щодо освіти дорослих саме під час курсів, семінарів та конференцій. Аналізуючи документи, бачимо, що в ліквідатори неписьменності за викликом часу йшли переважно особи, що не мали спеціалізованої педагогічної освіти чи здобули її в дореволюційний час. Якраз вони і ставали слухачами спеціалізованих курсів.

Проаналізувавши інформацію про вчителів за сьомим критерієм (партійна належність), бачимо, що абсолютна більшість (98 %) були безпартійними. Членом КПБУ була 1 особа, кандидатом КПБУ – 1 особа. Притому в анкетах, особових картках та справах учителі-ліквідатори зазначали про свою участь у профспілкових, селянських та молодіжних організаціях. Так працівники пунктів ліквідації неписьменності Сумщини були членами та кандидатами до ЛКСМ(У), членами профспілки «Робос», членами КНС.

У рамках аналізу працівників мережі пунктів ліквідації неписьменності на Сумщині 1920-х рр. додатково варто звернутися до характеристики місця їхньої роботи. Вчителі-ліквідатори не завжди вказували детальну інформацію про місце роботи, що не дає можливості визначити тип закладу освіти чи його територіальне розташування. Так, працівники зазначали в документації як місце роботи «лікпункт», «лікнеп», «за сумісництвом по лікнепу», рідко вказували населений пункт, частіше район чи просто округу. Утім можна простежити, що в переважній більшості вчителі-ліквідатори працювали в пунктах ліквідації неписьменності при трудових, двокласних школах у селах та містах Роменської, Сумської округ. Часто вчителі-ліквідатори неписьменності працювали в лікпунктах при установах, підприємствах, організаціях чи груповодами індивідуального навчання.

Дослідження, проведене на основі документів ДАСО, дає можливість стверджувати, що у 1920-х рр. працівники мережі пунктів ліквідації неписьменності на Сумщині були різні за походженням, національністю, статусом і статтю. Політизація суспільного життя впливала як на вчителів, так і на систему освіти. Важливо відзначити, що ця група була різноманітною: у ній були як професійні педагоги, так і ті, хто не мав спеціальної освіти, і прихильники, і противники більшовицької влади. Однак їх об'єднувала спільна мета – освітня діяльність та підтримка ідеї важливості знань для громадянина держави.

Список використаних джерел

1. Єпик Л. І., Петренко Н. М. Ідеологічна складова у діяльності лікнепів Сумщини (друга половина 20-х – перша половина 30-х років XX ст.). *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. Запоріжжя, 2018. Вип. 50. С. 318–322. DOI: 10.26661/swfh-2018-50-036.

2. Особові картки. *Державний архів Сумської області*. Ф. Р-5601. Оп. 1. Спр. 541. 345 арк.

3. Петренко Н. М. Впровадження політики ліквідації неписьменності в 20-х рр. XX ст.: причини та передумови. *Eurasian scientific congress. Abstracts of the 4th International scientific and practical conference*. Barca Academy Publishing, Barcelona, Spain. 2020. P. 313–316.

4. Петренко Н. М. Вчителі початкової освіти дорослих Сумщини 1920-х – початку 1930-х рр.: просопографічний портрет. *Сторінки історії: збірник наукових праць*. Київ : Національний



технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», 2020. Вип. 51. С. 135–146. DOI: <https://doi.org/10.20535/2307-5244.51.2020.220181>.

5. Петренко Н. М. Причини та принципи впровадження обов'язкової освіти дорослих в Україні у 20-х роках XX століття. *Сумська старовина*. 2023. № LXII. С. 14-22. DOI: <https://doi.org/10.21272/starovyna.2023.62.2>.

6. Петренко Н. Розбудова системи освітніх пунктів для дорослих в УСРР під час ліквідації неписьменності у 20-х рр. XX ст. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування* : збірник наукових праць. Глухів : Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2023. Вип. 2. С. 79–81.

Редько Сергій Юрійович,

старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

СПОРТИВНА ПРАЦЕЗДАТНІСТЬ ТА ЇЇ ВИМІРЮВАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕДИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОНТРОЛЮ ТА САМОКОНТРОЛЮ

Волейбол посідає важливе місце у фізичному вихованні та спорті нашої країни. Проблемні аспекти спортивного відбору дітей до занять волейболом на сучасному етапі є актуальними і потребують додаткового вивчення. Як відомо, сучасний волейбол висуває високі вимоги до функціональної діяльності організму, фізичної та технічної підготовки спортсменів. Більшість ігрових прийомів волейболістів пов'язана з максимальним проявом швидкості, сили, спритності та інших якостей.

Високі вимоги до фізичної підготовленості волейболістів, які визначаються на різних етапах спортивного відбору, є одними з важливих критеріїв визначення перспективності майбутніх спортсменів високої кваліфікації [1; 3; 4]. Тому у волейболі фізична підготовка спортсменів набуває особливого значення у зв'язку з розширенням діапазону ігрових дій, збільшенням напруження гри, що потребує від спортсменів максимальних фізичних зусиль у ситуаціях, які швидко змінюються на волейбольному майданчику [1].

Сучасна підготовка волейболістів і волейбольних команд – складний і багаторічний педагогічний процес керований тренерами. Проблема успішного виступу спортсменів на змаганнях актуалізує питання розроблення раціональних, науково обґрунтованих і практично ефективних систем тренувань.

Раціональне управління тренувальним процесом можливе лише за умови систематичного контролю за розвитком тренуваності, у тому числі за рівнем загальної та спеціальної фізичної підготовленості.

У практиці теорії і методики спортивного тренування волейболістів є значна кількість методик, методичних прийомів, засобів використання фізичних вправ, які спрямовані на розвиток рухових якостей та формування спеціальних вмінь та навичок [4].

Розглядаючи тренування як систематичне використання фізичних вправ з метою безперервного підвищення або збереження на високому рівні працездатності тих, хто займається, тренеру з волейболу важливо знати, морфологічні та функціональні зміни організму дітей, які взаємопов'язані та поступово збільшуються за рахунок збільшення навантажень. Тому однією з форм роботи тренера-педагога є організація та проведення медико-педагогічного контролю за тренувальними заняттями та змаганнями.

Висунуте раніше М. А. Семашковим положення «Без лікарського контролю не може бути фізичної культури» сьогодні не тільки не втратило свого значення, але й з кожним роком набуває ще більшої актуальності.

Аналіз науково-методичної літератури показав, що ефективність побудови тренувального процесу може бути досягнута передусім за рахунок підвищення якості керування підготовкою



(Г. М. Максименко, 1976–2003; В. Н. Платонов, 1997; Л. П. Матвеев, 1999). Підготовку спортсменів прийнято розглядати як керований процес, ефективність якого можна підвищити, якщо на практиці реалізується обґрунтована система педагогічного контролю (Л. П. Матвеев, 1999; Н. А. Носко, 1999; В. В. Мулик, 2002; Г. М. Максименко, 2003).

Працездатність – це здатність людини виконувати максимально можливу кількість роботи протягом певного (заданого) часу і з певною ефективністю. Працездатність, подібно до роботи, поділяється на розумову і фізичну. Виходячи з наведеного вище визначення, розумова працездатність – це здатність виконувати певну кількість роботи, що вимагає значної активації нервово-психічної сфери; фізична працездатність – це здатність виконувати максимально можливу кількість фізичної роботи за рахунок активації опорно-рухового апарату. Природно, фізична працездатність залежить і від стану нервової системи, іннервуючої опорно-руховий апарат[4].

Велика кількість факторів впливає на працездатність людини. Це насамперед стан її здоров'я, рівень тренуваності, досвід, фізичний і психічний стан, схильність до даної роботи (тобто талант), мотивація до праці і емоції, стан навколишнього середовища; організація праці. Фізична робота пов'язана з діяльністю опорно-рухового апарату, основну роль у цьому виконують скелетні м'язи.

Працездатність людини залежить від рівня її підготовки, ступеня закріпленості навичок та досвіду (техніка і стаж заняття спортом), фізичного і психічного стану та інших причин і обставин. Працездатність людини є однією з найголовніших якостей, що свідчить про її фізичний стан і можливості адекватно реагувати на мінливі умови навколишнього середовища, тобто адаптуватися до них. Працездатність людини визначається потенціалом її систем енергопостачання, перерудом капілярної, кровоносної та респіраторної, які забезпечують інтенсивність енергетичних реакцій в організмі.

Отже, діагностика стану спортивної працездатності в спортсменів і безперервне відстеження змін цього стану під впливом застосовуваних засобів і методів тренування становлять одне із центральних завдань, що реалізуються в практиці спортивної медицини.

У зв'язку із цим найважливішою передумовою підвищення ефективності керування тренувальним процесом є вдосконалення медико-педагогічного контролю, що дозволяє одержувати інформацію про результати тренувального впливу й на основі отриманих даних вносити відповідні корективи в процес підготовки.

Список використаних джерел

1. Вознюк Т. В., Ковальчук А. А., Ковальчук О. В. Волейбол у закладах вищої освіти : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2019. 280 с.
2. Жула В. П. Волейбол. Методика навчання : навчально-методичний посібник для студентів ЗВО спеціальностей 017 «Фізична культура і спорт» та 014 «Середня освіта, фізична культура». Чернігів : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2021. 58 с.
3. Жула В. П. Спортивно-педагогічне удосконалення з волейболу : навч.-метод. посібник для студентів ЗВО спеціальності 017 «Фізична культура і спорт». Чернігів : НУЧК, 2021. 64 с.
4. Костюкевич В. М. Теорія і методика спортивної підготовки (на прикладі командних ігрових видів спорту) : навчальний посібник. Вінниця : Планер, 2014. 616 с.

Рябко Юрій Володимирович,

*асистент кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОЇ ГНУЧКОСТІ І ПРОБЛЕМА «ФУНДАМЕНТАЛЬНОЇ ПОМИЛКИ АТРИБУЦІЇ»

Психологи-практики у своїй роботі часто стикаються з проявами своєрідної когнітивної негнучкості, коли причинові пояснення вчинків інших людей спираються виключно на особистісні риси і якості (диспозиційні пояснення): «він лінивий», «вона жадібна», «вони ненадійні» і не враховують значення обставин і їх вплив на поведінку людини. Такі пояснення спричиняють



упереджене ставлення і в деяких ситуаціях стають вирішальними при виникненні проблем у спілкуванні: мама, яка схильна пояснювати систематичні пропуски занять своєї дитини її «лінощами», ризикує у своїх міркуваннях випустити такі важливі обставини, як стан здоров'я дитини, несприятливі умови навчання, шкільний булінг тощо. Намагання ж виправити ситуацію через усунення причини – «лінощів» тільки спричинятиме погіршення стосунків з дитиною.

Дослідження соціальних психологів (Ф. Хайдер, Л. Росс, Е. Джоунс, Е. Харріс, П. Дітто, та інші) засвідчують схильність до своєрідного когнітивного викривлення – упередження відповідності (correspondence bias) або фундаментальної помилки атрибуції – тенденції переоцінювання в поясненні поведінки значення особистісних рис і установок людини та недооцінювання ролі ситуації та випадковості. Фундаментальність її, за словами Лі Росса визначається тим, що ми припускаємо її в найосновніших питаннях, які ми вирішуємо.

У схильності бачити переважно диспозиційні пояснення вчинків інших є негативні наслідки: навішування ярликів і стигматизація, подвійні стандарти в стосунках, хибна оцінка власних вчинків, міжособистісна і міжгрупова агресія (розуміння обставин, що призвели до негідного вчинка іншого, зменшують її ймовірність), несправедливі судові вироки.

Існують теорії, які пояснюють фундаментальну помилку атрибуції фокусом уваги: при аналізі своїх дій увага людини зосереджена на обставинах, в яких вона діє, а при аналізі чужих – на особі того, хто здійснює дії; тенденцією підтримувати високу самооцінку – людина має схильність оцінювати себе поблажливіше, ніж інших, приписуючи обставинам причини власного промаху або негідного вчинку, тоді як щодо помилок інших такої спокуси не виникає. Крім того обставини інших людей є для нас менш відомими. Досліджується також соціокультурний чинник фундаментальної помилки атрибуції: для західної культури з її індивідуалізмом, характерно перебільшення ролі особистісних рис і недооцінки контексту. Представники ж культур, де індивідуалізм слабший, частіше беруть до уваги ситуативні чинники, акцентуючи увагу не на особистих рисах людини, а на загальному контексті, у тому числі значенні інших людей в оточенні. [1, с. 105–112].

Проблема вибору пояснень на користь диспозицій або обставин є частиною більш широкої теми – причиновості в наших способах інтерпретації фізичної і соціальної реальності. Дослідження А. Гопнік, Х. Веламан, С. О'Грейді демонструють здатність дітей шкільного віку при оцінках достовірності причин фізичних і соціальних явищ не просто обирати якусь гіпотезу, але ставати на позицію басівського спостерігача, тобто розглядати кілька гіпотез і обирати з них ті, які мають більшу вірогідність [2].

Здатність до пізнання світу в контексті причинних зв'язків, спираючись на попередні знання і досвід, зважаючи на вірогідність гіпотез, які пояснюють закономірності фізичного і соціального світу, характеризують когнітивну гнучкість людини, ця здатність набуває змін протягом життя людини і може розглядатися в контексті вікової динаміки креативності [3].

З урахуванням виявлених закономірностей залишаються можливості перевірки кількох гіпотез.

1. Гіпотези про наявність сензитивного періоду для розвитку когнітивної гнучкості у пошуку причинових пояснень поведінки, та можливості подолання (шляхом едукції, тренінгу) схильності до когнітивного викривлення за типом фундаментальної помилки атрибуції.

2. Про наявність зв'язку між особистим досвідом (набутого з віком) і здатністю до подолання упередженості на користь диспозицій. Особливо цікавим у цьому контексті є дослідження людей похилого віку із збереженими когнітивними функціями (перевірка гіпотези «мудрості, що набувається з віком»).

3. Гіпотези про схильність пояснювати через обставини не тільки власні промахи, але й тих людей, до кого є вихідна позитивна настанова (варіант – позитивні персонажі мультфільму порівняно з негативними).

4. Доречною є й постановка гіпотези про вплив культурних настанов українського суспільства на упередження відповідності.



У нашому дослідженні представникам різних вікових груп в штучно створених умовах ігрової активності пропонуються завдання на пояснення причин поведінки. Для дітей дошкільного віку пропонуються завдання спостереження взаємодії ляльок у кількох коротких епізодах, для дітей молодшого шкільного віку – перегляд дій персонажів анімованого відео, для дорослих – опис історій. Питання: «Що на Вашу думку робили ці персонажі (ляльки)?», «Чому, на Вашу думку, вони це робили?», «Яке Ваше ставлення до цих персонажів?».

Додаткове завдання: «Уявіть (придумайте) ще кілька варіантів пояснення дій персонажів, за якими Ви спостерігали (про яких Ви почули)».

Проводиться фіксація відповідей на користь внутрішніх (диспозиції), чи зовнішніх (обставини) пояснень. Підраховується кількість альтернативних пояснень, час, витрачений на пошук таких альтернатив.

Попередні дані свідчать про схильність представників усіх вікових груп давати переважно особистісні пояснення вчинків і утруднення при необхідності відмовитись від перших пояснень для пошуку альтернативних. Спостерігається тенденція з більшою легкістю знаходити альтернативні (ситуативні) для пояснення поведінки персонажів, які викликають більшу прихильність. Недостатній обсяг вибірки не дозволяє робити остаточні висновки, дослідження продовжується.

Висновки. Подолання притаманної людям упередженості на користь особистісних пояснень, схильності недооцінювати зовнішні обставини має значення в контексті вирішення багатьох проблем людського співтовариства: міжгрупової і міжособистісної агресії, соціальної несправедливості, подвійних стандартів у спілкуванні. У психологічному вимірі це проблема розвитку когнітивної гнучкості в соціальному пізнанні як основа багатьох Soft Skills сучасної людини. Попередні результати поведених нами досліджень підтверджують, що схильність давати переважно особистісні пояснення вчинків, утруднення при необхідності відмовитись від перших пояснень для пошуку альтернативних, притаманна представникам усіх вікових груп.

Список використаних джерел

1. Myers D. G., DeWall C. N. Myers' Psychology for the AP® Course, Worth Publishers, 2014. 1104 p.
2. Gopnik A., Wellman H. M. Reconstructing constructivism: Causal models, Bayesian learning mechanisms, and the theory theory. *Psychological Bulletin*. 2012. Vol. 138 (6). P. 1085–1108.
3. Gopnik A., O'Grady S., Lucas C. and other. Changes in cognitive flexibility and hypothesis search across human life history from childhood to adolescence to adulthood. *PNAS*. 2017. Vol. 114. № 30. P. 7892–7899.
4. Gilovich T., Ross, L. The wisest one in the room – How you can benefit from social psychology's most powerful insights. Free Press, 2016. 307 p.

Самусь Тетяна Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ЗМІСТ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ

Сучасний розвиток аграрного виробництва в Україні обумовлює потребу на підготовку творчих, самостійних, креативних майбутніх фахівців, які здатні генерувати нові ідеї та конструктивно мислити. У свою чергу, система освіти відповідає на цей запит модернізацією змісту, який стає більш зорієнтованим на формування особистості фахівця, здатного адаптуватися до нових умов ринку праці, розвиватися, розв'язувати професійні завдання в різних виробничих ситуаціях.



Така модернізація безпосередньо стосується й підготовки здобувачів освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти, що навчаються за спеціальністю 208 Агроінженерія, які після закінчення закладу вищої освіти будуть мати можливість працювати на посаді інженера.

Аналіз професійних завдань та обов'язків інженерів аграрних підприємств дозволив дійти висновку, що сучасний інженер аграрного підприємства – це висококваліфікований фахівець, який має відповідні сформовані професійні компетентності та особистісні якості, що забезпечують йому виконання професійних завдань на високому професійному рівні. Тобто він повинен мати сформовані професійні знання, уміння та навички, що дозволять йому інтенсивно й оптимально використовувати сільськогосподарську техніку, а також, удосконалюючи способи виконання виробничих робіт, підвищити ефективність використання природних ресурсів господарства. У довіднику кваліфікаційних характеристик наведено перелік типових професійних завдань, обов'язків та повноважень, які відповідають посаді інженера аграрного підприємства. Згідно із цим переліком інженер виконує також роботи, спрямовані на вивчення сільськогосподарської техніки та виробничих процесів, здійснює розрахунки, досліджує, підготовку моделей, створює нові об'єкти та вироби, проводить реконструкцію та модернізацію техніки [2].

Таким чином, видно, що чільне місце в підготовці майбутнього агроінженера повинна посідати дослідницька діяльність.

В освітніх стандартах підготовки фахівців за спеціальністю 208 Агроінженерія 2007–2017 років було визначено функції та завдання, які повинні вирішувати майбутні фахівці під час своєї професійної діяльності [1; 2; 4]. Згідно із цими документами до основних функцій інженерів сільськогосподарських виробництв відносили: проєктувальну, організаційну, управлінську, виконавчу та технічну. Кожна із закладених професійних функцій інженера передбачала здійснення дослідницької роботи фахівцем або підготовку до неї.

Сучасні освітні стандарти менш змістовні й містять узагальнений опис підготовки фахівця із загальною його характеристикою (рівень, ступінь вищої освіти, галузь знань, спеціальність, форми навчання, освітня кваліфікація, опис предметної області (об'єкти діяльності та вивчення, цілі навчання, теоретичний зміст предметної області, методи, засоби, технології, інструменти й обладнання), обсяг необхідних кредитів ECTS для здобуття відповідного ступеня вищої освіти, перелік загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей випускника, програмні результати навчання), сформульований в переліку освітніх компонентів зміст підготовки, форми атестації здобувачів, вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, перелік нормативних документів, на яких базується стандарт вищої освіти [5].

Проведений аналіз стандарту підготовки агроінженерів за ОС «Магістр» дозволив встановити компетентності, спрямовані на дослідницьку діяльність, а саме: планувати, організовувати та проводити наукові дослідження; здійснювати аналіз техніко-економічних показників та експертизу проєктних та конструкторських рішень; досліджувати та визначити проблему й ідентифікувати обмеження, включно з тими, що пов'язані з проблемами охорони природи, сталого розвитку, здоров'я та безпеки й оцінками ризиків; публікувати результати своїх досліджень у наукових фахових виданнях, тощо. А в описі предметної області зазначено, що підготовка агроінженерів спрямована на інноваційну та дослідницьку діяльність [5].

Таким чином, ми можемо стверджувати, що дослідницька компетентність майбутніх агроінженерів, передбачена стандартами вищої освіти, належить до складу спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, а у якості її складових компонентів можна виокремити наступні уміння:

- планувати та виконувати наукові дослідження й інноваційні проєкти;
- брати участь у сумісних дослідженнях і розробках із науковцями та фахівцями аграрної галузі;
- поєднувати різні форми науково-дослідної роботи та практичної діяльності для подолання розриву між теорією і практикою, науковими досягненнями і їх практичною реалізацією.



Список використаних джерел

1. Авраменко Є. В., Опанасенко В. П., Самусь Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх агроінженерів щодо використання AgTech-інновацій у сільському господарстві. *Наука і техніка сьогодні* (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»). 2023. № 10 (24). С. 188–197.
2. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Затверджений Міністерством праці та соціальної політики України від 22.09.2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0336203-04#Text> (дата звернення: 30.04.2024).
3. Самусь Т. В. Формування екологічного світогляду майбутніх агроінженерів у процесі фахової підготовки на засадах інтегрованого підходу. *Вісник науки та освіти* (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»). 2023. № 10 (16). 2023. С. 794–806.
4. Самусь Т. В. Формування професійної компетентності з питань безпеки праці в аграрному виробництві у майбутніх педагогів професійного навчання. *Цифрові трансформації та інноваційні технології в економіці [електронне видання]* : збірник матеріалів міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Ломжа – Харків, 14–15.03.2024) / наукові редактори: І. Жуховські, З. Шарлович, О. Дудник. Частина 2. Видавництво: MANS в Ломжі, 2024. С. 264–269.
5. Стандарт вищої освіти України другий (магістерський) рівень, галузь знань 20 Аграрні науки та продовольство, спеціальність 208 Агроінженерія (затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 10.07.2019 № 965). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/07/12/208-agroinzheneriya-magistr.pdf> (дата звернення: 01.05.2024).

Синіговець Василь Іванович,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИЗНАЧЕННЯ МАС-ІНЕРЦІЙНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ТІЛА ЛЮДИНИ

Мас-інерційні характеристики (MIX) тіла людини описують його інертність та розподіл маси в просторі. До основних належать: загальна маса і окремих сегментів тіла людини, загальний центр мас ($ЗЦМ$): точка, в якій можна уявити, що зосереджена вся маса тіла, центри мас ($ЦМ$) окремих сегментів, момент інерції (MI): міра інертності тіла, що обертається, яка залежить від його маси та розподілу маси відносно осі обертання [2].

Визначення мас-інерційних характеристик тіла людини може бути складним завданням, оскільки тіло людини є складною біомеханічною системою.

Мас-інерційні характеристики тіла людини мають велике значення для біомеханіки та використовуються для:

1. Аналізу рухів людини: розрахунок траєкторій, швидкостей та прискорень різних частин тіла людини при рухах.
2. Проєктування спортивного інвентарю та обладнання: розроблення спортивного інвентарю та обладнання, яке відповідає антропометричним та біомеханічним характеристикам людини.
3. Реабілітації: розроблення методів відновлення рухових функцій після травм та захворювань.
4. Ергономіки: проєктування робочих місць, інструментів та обладнання з урахуванням антропометричних та біомеханічних характеристик людини.

Існує декілька методів визначення MIX тіла людини, які можна поділити на дві групи:

1. Прямі методи:



- антропометрія: вимірювання геометричних параметрів тіла людини (довжина, ширина, товщина) та розрахунок мас-інерційних характеристик за допомогою математичних моделей;
- вагометричні методи: зважування окремих сегментів тіла людини та розрахунок мас-інерційних характеристик за допомогою математичних моделей;
- інерціометричні методи: вимірювання моменту інерції тіла людини за допомогою спеціальних приладів.

2. Непрямі методи:

- біомеханічні методи: визначення мас-інерційних характеристик тіла людини на основі аналізу його рухів;
- математичне моделювання: створення комп'ютерних моделей тіла людини та розрахунок мас-інерційних характеристик за допомогою цих моделей.

Аналіз спеціальної літератури [1] свідчить про те, що протягом усього періоду розвитку біомеханіки застосовувалися різні методи визначення вищезазначених характеристик. Перші експериментальні дані щодо визначення *MIX* були отримані під час дослідження трупів людей зарубіжними дослідниками (Harless, Braune, Fisher, Dempster, Mori, Jamamoto,; Hanavan, Clauser.

W. Braune, O. Fisher виявили, що маса голови та тулуба становить половину ваги тіла, іншу половину становить маса верхніх та нижніх кінцівок. Результати розрахунку мас-інерційних характеристик за середньостатистичними коефіцієнтами використовуються в дослідженнях динаміки 63 рухових дій людини, проте ці значення є неточними, тому що, по-перше, дані були отримані на трупах людей похилого віку, по-друге, між трупною і живою тканинами існує певна різниця, по-третє, маса сегментів може змінюватися під впливом тренування. Спосіб визначення маси сегментів, який представлений дослідниками, потрібно розглядати як дуже приблизний. У таблиці 1 представлено коефіцієнти відносної маси окремих сегментів тіла за даними Clause, W. Braune, O. Fisher, M. O. Бернштейна [1].

Для визначення маси сегментів (m_c), використовують формулу:

$$m_c = m k, \quad 1$$

де: m – маса тіла людини, k – коефіцієнт відносної маси сегменту тіла.

У подальшому зросла потреба підвищеної точності виміру геометрії мас тіла людини, яка спонукала дослідників до розроблення більш коректних методів визначення. В. М. Заціорський, А. С. Аруїн, В. М. Селуянов розробили методику визначення геометрії мас сегментів тіла живої людини з використанням радіоізотопного методу, заснованого на фізичній закономірності проходження моноенергетичного вузького пучка через матеріал. У результаті проведеного дослідження автори запропонували використовувати при визначенні *MIX* сегментів тіла випробуваних рівняння множинної регресії, що враховують антропометричні особливості випробуваних (довжина тіла та маса). Зокрема, якщо в якості параметрів тіла, що враховуються, виступають маса і зріст випробовуваного, тоді визначається маса сегменту (Y), яка обчислюється за формулою:

$$Y = B_0 + B_1 X_1 + B_2 X_2 \quad 2$$

де: X_1 – маса тіла; X_2 – довжина тіла; B_0, B_i – коефіцієнти рівняння множинної регресії.

Дослідження В. М. Заціорського, А. С. Аруїна, В. М. Селуянова (1981) дозволили визначити коефіцієнти рівняння множинної регресії для розрахунку маси сегментів тіла чоловіків і жінок.

Для визначення довжини сегментів тіла та різних відділів тулуба В. М. Заціорський, А. С. Аруїн, В. М. Селуянов у 1981 році запропонували використовувати рівняння множинної регресії:

$$Y = B_0 + B_1 X_1 + B_2 X_2 + B_3 X_3, \quad 3$$

де Y – довжина сегмента; X_1 – довжина ноги; X_2 – довжина тіла (зріст); X_3 – довжина руки; B_i – коефіцієнти рівняння множинної регресії.

MI – це фізична величина, яка характеризує інертність тіла, що обертається, щодо осі обертання.



Іншими словами, MI описує, наскільки складно змінити швидкість обертання тіла. Чим більший MI , тим більше зусилля потрібно докласти, щоб прискорити або сповільнити обертання.

Математично момент інерції визначається за формулою:

$$I = \sum m r^2 \quad 4$$

де: I – момент інерції ($\text{кг} \cdot \text{м}^2$), m – маса сегмента тіла (кг), r – відстань від сегмента тіла до осі обертання (м), Σ – знак суми, який означає, що потрібно підсумувати добутки маси та квадрата відстані для всіх елементарних частинок тіла.

Важливо зазначити, що момент інерції залежить не тільки від маси тіла, але й від розподілу маси по відношенню до осі обертання. Наприклад, обруч буде мати більший момент інерції, ніж суцільний диск однакової маси, тому що маса обруча розподілена далі від осі обертання.

Висновки. Використання сучасних методів визначення MI тіла людини дозволить: підвищити точність та надійність методів їх визначення, розширити можливості застосування цих методів у різних галузях, отримати нові знання про механізми рухів людини та вплив різних факторів на рухову активність, розробити нові методи та технології для оптимізації рухової активності людини, підвищення її працездатності та профілактики травм.

Список використаних джерел:

1. Біомеханіка і клінічна кінезіологія. Тема 8–9. Геометрія мас тіла людини. *Методичні рекомендації для практичних занять студентів III курсу медичних факультетів спеціальності «Фізична терапія, ерготерапія»* / автори: Е. Ю. Дорошенко, А. М. Гурєєва, О. Є. Черненко. Запоріжжя : ЗДМУ, 2020. 12 с.

URL: http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/12554/1/Біомеханіка_та_клінічна_кінезіологія.pdf

2. Біомеханіка спорту / під заг. ред. А. М. Лапутіна. Київ : Олімпійська література, 2005. С. 151–156.

Собко Валентина Олексіївна,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ПОЧАТКОВІЙ МОВНІЙ ОСВІТІ

Сучасне суспільство потребує інтелектуально розвинених, високоосвічених та особливо відданих своїй державі людей, які легко спілкуються між собою, готові до вирішення життєво важливих завдань.

Важливим завданням сучасної початкової освіти є формування національно свідомої, духовно багатой мовно-мовленнєвої особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно доцільно користуватися засобами рідної мови – її стилями, типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), належним рівнем комунікативної компетентності.

Успішне вирішення цих завдань, суттєві зміни освітнього процесу, розвиток пізнавальної активності дітей, залучення їх до пошукової діяльності безпосередньо пов'язані з удосконаленням підготовки майбутніх учителів початкових класів, їхньої професійної майстерності. Сучасний учитель має бути готовий до вирішення проблем формування особистості, здатної ефективно працювати й навчатися впродовж життя, до швидкої психолого-педагогічної перебудови, упровадження діяльнісного навчання для розвитку в учнів ключових компетентностей, наскрізних умінь в умовах Нової української школи.

Мета нашої публікації – висвітлити окремі аспекти лінгвометодичної підготовки майбутніх учителів початкових класів до впровадження діяльнісного підходу в практиці навчання молодших школярів української мови.

Діяльнісний підхід в освіті визначається як спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на



практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію [2].

Сутність діяльнісного підходу, його роль у досягненні результатів навчання, теоретичні положення, практичні рекомендації щодо організації діяльнісного навчання висвітлюються у працях учених (Савченко О., Байбара Т., Бібік Н., Онопрієнко О., Пироженко Л., Пометун О., Пономарьова К. та ін.).

Дослідники зазначають, що навчання здобувачів початкової освіти слід організовувати через діяльність, використовувати у процесі навчання методи, які вчать здійснювати самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практичним життям [3]. Важливими є висновки О. Савченко про способи організації пізнавальної діяльності учнів, послідовну спільну діяльність учителя й учнів, спрямовану на досягнення певної навчальної мети, про пошукову діяльність – активну пізнавальну діяльність учнів у здобутті нових знань, способів пізнання, яка потребує пізнавальної самостійності [5].

На ефективності активної взаємодії всіх учасників навчального процесу, колективного, групового навчання у співпраці, «де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють», наголошують О. Пометун, Л. Пироженко [4].

У змісті програм початкового курсу навчання української мови [6] відповідно до визначених у мовно-літературній освітній галузі Державного стандарту початкової освіти завдань виділено два істотні аспекти: **предметний**, тобто поняттєво-лінгвістичний, і **діяльнісний**, що передбачає активну участь школярів у навчальному процесі, де особливой ваги природно набуває мовленнєва діяльність [1]. Тому у формуванні в майбутніх учителів початкових класів лінгвометодичної компетентності значне місце відводимо підготовці їх до впровадження у мовній освіті діяльнісного підходу як способу реалізації ідей та змісту Нової української школи.

Курс «Методика навчання української мови» спрямовано на формування лінгвометодичної компетентності студентів, важливим складником якої є вміння ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні задачі відповідно до мети мовно-літературної освітньої галузі, упроваджувати діяльнісний підхід як передумову досягнення здобувачами початкової освіти очікуваних результатів навчання.

Розроблення методичної підготовки майбутніх учителів у цьому аспекті здійснювали на основі розкриття сутності діяльнісного підходу: активне залучення дітей до навчання; засвоєння змісту навчання в практичній діяльності; розвиток навичок та компетентностей через досвід (за О. Онопрієнко).

Основну увагу у формуванні професійної лінгвометодичної компетентності майбутніх педагогів акцентували на опануванні таких умінь:

- добирати ефективні методи і прийоми організації навчальної діяльності;
- залучати молодших школярів до практичного застосування вмінь з різних видів мовленнєвої діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях;
- розробляти вправи і завдання, щоб забезпечити реалізацію діяльнісного підходу в процесі дослідження мовних одиниць і явищ;
- формувати в учнів уміння працювати з різними видами та джерелами інформації;
- використовувати елементи інноваційних методик з метою опанування школярами початкових лінгвістичних знань і норм української мови;
- розробляти й використовувати мультимедійні програми для активної пізнавальної діяльності учнів.

На практичних і лабораторних заняттях використовували різні види навчально-пізнавальної діяльності: пошук інформації; робота з сучасними джерелами; аналіз дібраного / розробленого навчально-методичного забезпечення, обґрунтування доцільності його використання для засвоєння учнями змісту мовного матеріалу через практику.

Ефективною є робота в групах над обговоренням проблем: «Діяльнісний підхід у мовленнєвому розвитку учнів»; «Ігрова діяльність – різновид активної діяльності дітей»;



«Діяльнісний підхід і компетентність навчання впродовж життя». Це спонукало майбутніх учителів до пошуку, спілкування і взаємодії, командної роботи, давало можливість визначати, як допомогти учням отримати знання не в готовому вигляді, а шляхом дослідження, активного включення у діяльність. У процесі обговорення студенти репрезентували фрагменти уроків української мови, пізнавальні і проблемні завдання, прийоми активізації мовленнєвої діяльності молодших школярів, застосування мультимедійних програм.

Важливим у лінгвометодичній підготовці майбутніх учителів є розкриття особливостей організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, методики застосування мовних знань і вмінь, мовленнєво-творчої діяльності у структурі сучасного уроку української мови. Опрацьовуючи теоретичний матеріал, навчально-методичні комплекти з української мови, вивчаючи досвід роботи педагогів, студенти переконуються, що для досягнення учнями очікуваних результатів на уроці необхідно добирати ефективні інтерактивні методи, прийоми навчання, які забезпечували б навчально-пізнавальну активність молодших школярів. Розроблення методики проведення інтерактивних прийомів («Мікрофон», «Мозковий штурм», «Незакінчене речення», «Кубування» та ін.), сюжетно-рольових ігор («У магазині», «У музеї», «У бібліотеці», «Ми – пішоходи», «Розмова по телефону», «День народження» та ін.) створює можливості для визначення доцільності й ефективності такої діяльності під час опрацювання різних мовно-мовленнєвих тем у 1–4 класах.

Виконання практичних завдань (методичні задачі, ділові ігри, групові проєкти) сприяє застосуванню студентами набутих знань під час педагогічної практики, формуванню у здобувачів початкової освіти навичок мовленнєвої діяльності – необхідної умови досягнення визначеної в програмах мети курсу.

Проведене дослідження підтверджує, що діяльнісний підхід є важливою передумовою формування ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів початкової освіти, а підготовка майбутніх учителів до його реалізації в практиці навчання української мови набуває особливого значення у структурі їхньої професійної компетентності.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Основа», 2019. 192 с.
2. Діяльнісний підхід. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Діяльнісний_підхід (дата звернення: 08.05.2024).
3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / за ред. О. І. Пометун. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
6. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ : Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.
7. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти : дайджест 1 / укл. О. В. Онопрієнко. Донецьк : Каштан, 2011. 98 с.

Сухойваненко Людмила Федорівна

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізико-математичної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ГЕОМЕТРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ В 5-7 КЛАСАХ НУШ

У 2022 році вперше для всіх учнів 5 класів закладів загальної середньої освіти стартувало навчання за програмою НУШ. Змістове наповнення курсу математики подано в модельних навчальних програмах з математики. Особливістю є те, що з математики рекомендовано не одну



навчальну програму, як це було раніше, а сім модельних програм різних авторських колективів, рекомендованих Міністерством освіти і науки України, зокрема Беденко М. В., Бурди М. І., Васильєвої Д. В.; Істера О. С., Мерзляка А. Г.; Працьовитого М. В., Школьного О. В.; Радченко С. С., Зайцевої К. С., Скворцової С. О., Тарасенкової Н. А. та ін. Ці авторські колективи також працювали над створенням шкільних підручників з математики. Модельна програма і серія шкільних підручників кожного з авторських колективів має свою унікальність. Наприклад, Мерзляк А. Г. підсилену увагу проявляє до міжпредметних зв'язків; Тарасенкова Н. А. більше за інших авторів акцентує увагу на компетентнісних задачах тощо.

У всіх модельних програмах акцентується увага на тому, що інтеграція геометричного матеріалу з арифметичним та алгебраїчним відбувається за рахунок числових характеристик (довжина, площа, об'єм) геометричних фігур. У 5–6 класах узагальнюються знання учнів про одиниці вимірювання різних величин і вміння переходити від одних одиниць до інших, оскільки ці знання і вміння використовуються у вивченні інших предметів.

Зміст геометричного матеріалу в 5–6 класів включає початкові відомості не лише про планіметричні (відрізок, промінь, пряма, кут, трикутник, прямокутник, квадрат, коло, круг), а й про стереометричні (прямокутний паралелепіпед, куб, піраміда, куля, циліндр, конус) фігури. Зокрема, у 5 класі розглядається тема «Розгортка прямокутного паралелепіпеда та піраміди», у 6 класі тема «Куля, циліндр, конус». Ці теми є новими у порівнянні з попередньою навчальною програмою з математики для 5–9 класів, а вивчалися в курсі стереометрії в 10–11 класах. Сьогодні зазначений матеріал є невід'ємною складовою курсу математики 5–6 класів з метою підсилення пропедевтики вивчення стереометрії в базовій школі та розширення в учнів уявлень про просторові фігури.

Під час вивчення геометрії в 5 класі значну увагу приділяють числовим характеристикам геометричних об'єктів, таким як довжина, площа і об'єм. Це важливо для інтеграції геометричних понять з арифметичними і алгебраїчними концепціями. Учні вивчають одиниці вимірювання довжини, площі і об'єму, а також вміння переходити від одних одиниць до інших. Ці навички стають важливими для користування предметами природничого циклу та технологій, що розкриває практичне значення математичних знань у повсякденному житті.

У 6-му класі вивчаються теми коло і круг, круговий сектор, довжина кола, площа круга, перпендикулярні й паралельні прямі, координатна пряма і координатна площина. Крім того з'являється у програмі новий матеріал про циліндр, конус, кулю. Програми ставлять акцент на розвиток учнівських умінь та вмінь, здатних використовувати геометричні знання для досягнення конкретних цілей. Наприклад, учні повинні мати уявлення про об'єм кулі та вміти застосовувати ці знання для вирішення завдань, які передбачають обчислення об'єму кулі. Отже, важливо, щоб учні розуміли, у яких ситуаціях потрібно застосовувати відповідні формули та як виконувати необхідні обчислення, не обов'язково запам'ятовуючи формули напам'ять.

Під час вивчення теми «Циліндр. Конус. Куля» пропонуються матеріал про те, які предмети навколо нас знаходяться у вигляді зазначених тіл, подається пояснення, що називається циліндром, висотою і твірною циліндра, розгортка фігури, формули для обчислення площі бічної поверхні. Пропонуються завдання на знаходження окремих елементів тіл обертання та площі бічної поверхні. Матеріал швидше носить ознайомлювальний характер.

У 2024–2025 навчальному році за програмою НУШ будуть навчатися 5–7 класи ЗЗСО. Слід зазначити, що є програми «Математика» (7–9 класи) і «Геометрія. 7–9 класи», як окрема дисципліна. Наприклад, у модельній навчальній програмі Істера О. С. «Математика. 7–9 класи (інтегрований курс)» зазначено, що геометрична складова інтегрованого курсу в 7–9 класах закладів загальної середньої освіти логічно продовжує реалізацію завдань математичної освіти здобувачів освіти, розпочату в початковій школі та 5–6 класах середньої школи, розширюючи і доповнюючи ці завдання відповідно до вікових і пізнавальних можливостей здобувачів освіти. Тут можна виділити такі основні змістові лінії: наочна геометрія, геометричні фігури та їх властивості, геометричні величини, координати, вектори, початкові відомості зі стереометрії.



Слід звернути увагу, що в чинних модельних програмах значна увага акцентується на видах навчальної діяльності учнів, зокрема дослідницькій, проєктній та пошуковій; виступах з доповідями; дидактичних іграх; застосуванні ІКТ до розв'язування геометричних задач тощо.

Отже, формування геометричного компонента математичної освіти в учнів 5–7 класів спрямоване на розвиток у них здатності розуміти та працювати з геометричними об'єктами та поняттями. Цей процес охоплює декілька ключових аспектів: 1) вивчення базових геометричних об'єктів, тобто засвоєння учнями понять про основні геометричні фігури, такі як прямокутники, квадрати, трикутники, кути, кола, та їх властивості; 2) вимірювання та обчислення, тобто вміння учнів вимірювати довжини сторін, обчислювати площу та об'єм геометричних об'єктів, таких як прямокутники, куби та паралелепіпеди; 3) побудову геометричних фігур, тобто набуття учнями навичок побудови геометричних об'єктів за допомогою різних інструментів, таких як лінійка, косинець, транспорир та циркуль; 4) розв'язування геометричних задач на вміння застосовувати геометричні знання для розв'язання реальних проблем та задач; 5) аналіз та інтерпретація геометричних даних проявляється у вмінні аналізувати геометричні дані, виявляти закономірності та висувати гіпотези на їх основі.

Список використаних джерел

1. Математика. Модельні програми 5–6 і 7–9 класів НУШ. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/83194/>
2. Шкільні підручники. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/>

Тітаренко Світлана Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩА ЯКІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У сучасному світі, де педагогічна робота є однією з найбільш відповідальних професій, стресостійкість стає ключовою якістю для успішної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Напружений графік, постійний контакт з дітьми та їхніми батьками, несподівані ситуації та виклики, які виникають у процесі роботи, можуть стати причиною стресу та вплинути на якість надання освітніх послуг.

Існує безліч причин для стресу: особисті труднощі (наприклад, конфлікти з тими, кого ми любимо, самотність, відсутність засобів до існування, тривоги щодо майбутнього тощо); проблеми на роботі (наприклад, конфлікти з колегами, надзвичайно складна чи нестабільна робота тощо) або серйозні соціальні загрози (наприклад, насильство, хвороби, відсутність економічних перспектив тощо).

Вихователі закладів дошкільної освіти щоденно зустрічаються з різноманітними викликами, які вимагають не лише професійних знань і вмінь, але й психологічної стійкості. Стресові ситуації можуть виникати через навантаження роботою, конфліктні ситуації з колегами чи батьками, невизначеність у прийнятті важливих рішень, а також ускладнення в роботі з дітьми з особливими потребами або з важкими соціальними умовами.

Психологічні аспекти професійного стресу та проблеми стійкості педагога до стресових ситуацій вивчають В. Бойко, Г. Дубчак, В. Калошин, Л. Карамушка, В. Крайнюк, О. Марковець, А. Пасічніченко, Т. Савченко, Т. Ткачук, Н. Цибуляк, М. Шпак та інші. Незважаючи на значну кількість проведених досліджень, що розглядають психологічні аспекти стресу та стресостійкості, залишається низка питань, що вимагають додаткового дослідження, таких як специфічні особливості стресу у професійній діяльності, чинники, що спричиняють його виникнення, а також формування стресостійкості як важливої комплексної риси педагогічної особистості.

В. Крайнюк відзначає, що стресостійкість є складною характеристикою особистості, яка виникає внаслідок взаємодії індивіда зі стресогенними чинниками. Ця характеристика включає в



себе процес саморегуляції, когнітивне сприйняття ситуації, об'єктивну оцінку вимог до особистості. Адекватна оцінка ситуації та власних ресурсів впливає на інтенсивність реакцій на стресові події, передбачаючи зміну мислення, мотивації, копінг-стратегій. В. Крайнюк підкреслює, що стресостійкість залежить від когнітивно-феноменологічної перспективи та функцій окремих її компонентів, які визначають рівень стресостійкості перед і після стресових подій [3, с. 179].

Г. Дубчак термін «стресостійкість» розуміє як емоційну стійкість, нервово-психічну стійкість, психологічну стійкість до стресу, психічну стійкість, стійкість до стресу, толерантність до стресу [1, с. 51–52].

Згідно з М. Шпаком стресостійкість є комплексною характеристикою особистості, що містить різноманітні когнітивні, емоційні, адаптивні та особистісні якості. Ці якості спрямовані на здатність особистості протистояти стресу, протиставляючи негативному впливу стресових чинників з метою збереження психічного здоров'я [6, с. 202].

Стресовий характер педагогічної професії може сприяти виникненню негативних психічних станів та розладів у педагогів, таких як синдром «психічного вигорання», неврози, професійні кризи та деформації особистості. Отже, педагогічна діяльність вимагає від працівника високого рівня самовладання, саморегуляції та значних емоційних резервів, які формують важливу якість – стресостійкість.

Н. Цибуляк підкреслює, що низький рівень розвиненості професійної стресостійкості може спричинити не лише зниження продуктивності діяльності, але й призвести до виникнення проблем зі здоров'ям. Ці проблеми можуть охоплювати різноманітні форми дезорганізації та призводити до професійних деформацій та психосоматичних захворювань, які можуть перешкоджати якісному виконанню професійних обов'язків [5, с. 268].

Розвиток стресостійкості у вихователів є процесом, що включає як фізичні, так і психологічні аспекти. Основні методи вміщують:

1) самоаналіз. Важливо регулярно оцінювати власні емоції, реакції та стресові ситуації, щоб зрозуміти, як краще з ними впоратися;

2) техніки релаксації. До них належать медитація, дихальні вправи, йога, які допомагають знижувати рівень стресу та покращувати психоемоційний стан.

Наукові дослідження також рекомендують ряд методів, які сприяють підвищенню стресостійкості. Серед них можна виділити: формування позитивного соціального середовища, підвищення рівня психологічної освіченості та культури особистості, використання особистісних ресурсів, таких як активна мотивація для подолання стресу, підвищення самоповаги, розвиток емоційно-вольових якостей та позитивного мислення. Крім того, важливими є інформаційні та інструментальні ресурси, зокрема навички контролю ситуації та адаптації, а також вміння використовувати інтерактивні методи для зміни себе та оточення. Не менш важливими є матеріальні ресурси, такі як стабільність заробітної плати та рівень доходу, а також забезпечення безпеки. Крім того, важливим є використання ефективних методів подолання стресових ситуацій. Здоровий спосіб життя, правильне харчування, фізичні вправи та достатній відпочинок сприяють загальному зміцненню організму та зменшенню вразливості до стресу [2; 4].

Отже, здійснений аналіз наукових досліджень вказує на те, що стресостійкість – це індивідуальна та інтегративна характеристика особистості, яка забезпечує збереження нормальної працездатності, дозволяє бути ефективним та досягати поставлених цілей у складних емоційно напружених ситуаціях, а також протистояти впливу стресових чинників. Стресостійкість є важливою професійною характеристикою педагога, оскільки значною мірою впливає на результативність його діяльності. Стресостійкість є ключовою якістю для вихователя закладу дошкільної освіти, оскільки вона дозволяє ефективно долати різноманітні виклики та стресові ситуації, які виникають у процесі професійної діяльності. Розвиток стресостійкості важливий як для забезпечення власного психологічного благополуччя, так і для забезпечення якісного освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.



Список використаних джерел

1. Дубчак Г. М. Психологія становлення професійної стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2018. 168 с.
2. Калошин В. Ф. Як долати стрес у педагогічній діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 56–67.
3. Крайнюк В. М. Аналіз зумовленості стресостійкості її первинними характеристиками / за ред. акад. С. Д. Максименка. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ : Логос, 2007. Т. 7. № 10. С. 178–183.
4. Пасічніченко А. В. Стресостійкість як професійно значуща риса особистості педагога. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм* : матеріали II міжнародної наук.-практ. конф. (м. Кременчук, 19 березня 2021 р.). Кременчук : Методичний кабінет, 2021. С. 55–59. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/conferences/article/view/11079/10437>
5. Цибуляк Н. Ю. Професійна стресостійкість спеціального педагога. *Науковий вісник ХДУ. Сер.: Психологічні науки*. 2019. № 4. С. 266–274.
6. Шпак М. М. Стресостійкість особистості в дискурсі сучасних психологічних досліджень. *Габітус*. 2022. Вип. 39. С. 199–203.

Тихонова Альона Петрівна,

*доктор філософії, старший викладач кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ

Підготовка майбутніх учителів – актуальна проблема сьогодення, від якої залежить майбутнє будь-якої країни. Поняття «підготовка вчителя» еволюціонувало разом зі зміною поглядів на методи викладання та професійну кваліфікацію майбутніх учителів. Ефективність освітнього процесу тісно пов'язана з підготовкою вчителів у новому тисячолітті, а також з удосконаленням і розвитком систем безперервної освіти.

У працях Є. Лодатка, В. Курок, Г. Луценка, Л. Бірюк, А. Кузьмінського, В. Ковальчука, О. Голук, Т. Кучай та ін. приділяється значна увага питанню професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. Сучасні вчені розглядають різні аспекти проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів: концептуальні засади підготовки до діагностичної діяльності майбутніх учителів початкових класів (С. Мартиненко), методологічні засади формування готовності вчителя початкових класів до гуманістичного виховання учнів (Д. Пашенко), теоретичні засади формування етичної компетентності вчителя початкових класів (Л. Хоружа).

Пошук шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи відбувається за такими напрямками: вивчення питань історії та філософії вищої педагогічної освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Шадриков, І. Яковлев й ін.); удосконалення технологій освітнього процесу в закладах вищої освіти (І. Бех, В. Беспалько, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, Л. Кандрашова, Н. Кузьміна, В. Лозова, Н. Тализіна, Р. Хмелюк, М. Шкіль, М. Ярмаченко); розроблення нових педагогічних технологій (В. Бондар, Л. Вовк, О. Глузман, О. Падалка, І. Підласий, І. Прокопенко й ін.).

Незважаючи на висвітлення різних аспектів удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів, спільним для всіх досліджень є те, що сучасний розвиток шкільної освіти та формування нових моделей початкової школи потребують ретельного аналізу й переосмислення теоретичних, методологічних і концептуальних аспектів підготовки майбутніх учителів початкових класів із метою забезпечити їхню адаптацію до викликів часу.



Важко уявити сучасне суспільство без засобів масової інформації: телебачення, газет, радіо, інтернету та друкованих видань, супутникового та кабельного телебачення, телевізора, телефона, ноутбука. Сьогодні жодна сім'я не обходиться без них, діти молодшого шкільного віку проводять багато часу за переглядом фільмів і прослуховуванням музики, а також годинами сидять в інтернеті. Дослідники медіаосвітніх процесів звернули увагу на користь використання медіа з метою професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема: мультимедійні презентації, слайд-шоу, електронні доповіді, мультимедійні звіти, електронні журнали, віртуальні екскурсії, мультимедійні видання, навчальні ігри, мультимедійні тренажери, інтернет-ресурси тощо. З огляду на критерій універсальності найширший спектр завдань може виконувати комп'ютер, а менш універсальним обладнанням є, наприклад, мультимедійні проектори, що можуть працювати з відео- або аудіоджерелами [3].

Сьогодні потреба в добре підготовлених учителях значно зросла, причому особлива увага приділяється підготовці нового покоління вчителів. Це важливо і щодо професійної та педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Медіаосвіта спрямована не на те, щоб захистити молоде покоління від впливу медіазасобів та спрямувати їх до «кращої моделі», а на те, щоб дати змогу здобувачам освіти ухвалювати свідомі рішення, щоб захистити себе. Медіаосвіта позиціонується не як захист, а як підготовка до сучасного життя та навчання.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до практичного застосування медіа потребує переходу від теорії до практики, тобто переведення знань у навички та вміння. Заклади вищої освіти покликані забезпечити студентам високий рівень знань і вмінь, сформувати творчі особистості, здатні до самовдосконалення, досліджень та інновацій [1].

Реформування сучасної системи освіти, особливо початкової ланки, потребує використання інноваційних процесів, спрямованих на модернізацію змісту, форм і методів навчання та виховання, а також розроблення й апробації сучасних методик викладання, що потребує відповідної підготовки майбутніх учителів.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування в учнів медіакомпетентності – це ключове завдання в сучасній освіті. Медіакомпетентність передбачає здатність аналізувати, оцінювати критично та творчо використовувати різноманітні медіазасоби. Наводимо підходи, що можуть бути використані для підготовки вчителів:

- унесення в програми підготовки майбутніх учителів спеціальних курсів з медіакомпетентності, які охоплюють аналіз різних типів медіа, відповідальне використання інформації з інтернету, а також розвиток критичного мислення у відношенні до медійних повідомлень;

- залучення майбутніх учителів до проєктів, які передбачають створення медіатекстів, таких як відеопрезентації, веб-сайти, блоги тощо. Це надасть їм можливість отримати практичний досвід роботи з медіа та відчуття їх потенціал у навчанні;

- навчання майбутніх учителів критично мислити, аналізувати інформацію, що надходить шляхом медіа, що включає розбір відеоматеріалів, новинних статей, соціальних мереж із точки зору їхньої об'єктивності, достовірності та потенційного впливу на аудиторію;

- залучення медіазасобів в уроки з різних предметів;

- створення мережі підтримки для майбутніх учителів, де вони могли б обмінюватися досвідом та ідеями щодо впровадження медіакомпетентності в освітній процес [2].

Ці підходи допоможуть забезпечити те, що майбутні вчителі початкових класів будуть готові ефективно формувати у своїх учнів медіакомпетентність у нинішню цифрову епоху.

Таким чином, узагальнюючи, варто відзначити, що актуальною проблемою сьогодення є підготовка вчителів початкових класів до професійної діяльності. Проблема підготовки вчителів набула значного розвитку в історії педагогічної думки, чому сприяли соціально-економічні, культурні, політичні, моральні, психологічні та педагогічні чинники. Учені досліджують різні аспекти вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.



В умовах стрімкого збільшення обсягу інформації та способів її передавання й поширення медіаосвіта є елементом безперервної освіти та ефективним засобом розвитку творчих медіакомпетентних особистостей. Тому впровадження медіаосвіти є важливим елементом професійного розвитку в процесі побудови єдиного інформаційного простору.

Список використаних джерел

1. Казаков Ю. М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Теорія та методика професійної освіти. Луганськ, 2007. 21 с.
2. Кондратюк В. Д. Використання медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. VI Кримські педагогічні читання: «Нові педагогічні технології в освіті та формування гуманітарно-технічної еліти» : матер. міжнар. наук.-практ. конф., 21–24 травня 2013 р. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків : НТУ «ХПІ», 2013. Вип. 34–35 (38–39). С. 173–179.
3. Пługіна А. П. Методична підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації вимог освітнього процесу на засадах упровадження сучасних медіа-освітніх технологій. *Modern Technologies in Education : collective Scientific Monograph*. Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2019. С. 386–397.

Ткаченко Наталія Миколаївна,

доктор педагогічних наук, професор,

проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків Глухівського НПУ ім. О. Довженка

СТВОРЕННЯ ТА ПРЕЗЕНТАЦІЯ БРЕНДУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В МЕДІАПРОСТОРІ ЯК ВИМОГА ЧАСУ

У сучасній соціально-економічній ситуації, коли загострюється конкуренція на ринку освітніх послуг, створення бренду закладу вищої освіти (далі – ЗВО) як свідчення якості, надійності, популярності та затребуваності послуг стає дедалі актуальнішим. Водночас переважна більшість українських вишів недооцінює значення брендингу й обмежується підтримкою якості освітніх послуг, ігноруючи необхідність інформаційно-презентаційної підтримки своєї діяльності в очах цільової аудиторії, що, ймовірно, зумовлене небажанням послуговуватися інструментами самопрезентації, які вважають прерогативою бізнесу.

Натомість брендинг є важливим аспектом формування стратегії розвитку ЗВО, оскільки позитивно діє на налагодження зв'язку із цільовою аудиторією, сприяє досягненню низки цілей та підвищенню рівня конкурентоспроможності закладу в цілому. Бренд ЗВО є нематеріальною маркетинговою концепцією, яка допомагає цільовій аудиторії ідентифікувати освітні послуги і звертатися саме до цього закладу, а не до одного з конкурентів.

Різні аспекти брендингу та бренд-комунікацій є предметом низки наукових досліджень, зокрема Т. Гед, Ж.-Н. Капферера Н. Балук, Л. Бук, О. Вовчанської, С. Скибінського, Г. Студінської, Д. Шульц та інших науковців. На необхідності формування викладачем ЗВО власного бренду наголошено А. Коркішом, І. Кучерак, М. Поплавським, Г. Почепцовим, Н. Хонгом та іншими. Особливостям самопрезентації фахівця присвячено наукові дослідження Ю. Агеєвої, О. Паршиної, Е. Джонс, С.-Дж. Лі, М. Неслер, А. Корбет, Т. Пітмен, Дж.Тедеші.

Аналіз наукових джерел переконує, що брендинг доцільно розглядати як один з ефективних засобів підвищення конкурентоспроможності закладу вищої освіти в умовах ринкової економіки. Поділяємо думку І. Кучерак, яка вважає вищі повноправними учасниками ринку, які мають максимально використовувати засоби підвищення своєї конкурентоспроможності [3].

З огляду на зазначене наголосимо, що бренд ЗВО – це широко відомий товарний знак, що має заслужену репутацію і пропонує якісні товари чи послуги. Це нематеріальний ресурс закладу, який здатний підвищити його конкурентоспроможність та залучити більшу кількість споживачів



освітніх послуг та авторитетних викладачів, підвищити позиції ЗВО в міжнародних та національних рейтингах, підвищити фінансову незалежність.

Бренд ЗВО покликаний розвивати та посилювати його імідж. Він формується у свідомості людей, забезпечуючи емоційний зв'язок між функціональністю та сприйняттям закладу. Його формування – це важкий і повільний процес, який вимагає розроблення грамотної стратегії і плану діяльності щодо вироблення єдиного образу мислення для всіх науково-педагогічних та інших працівників, а також здобувачів освіти, що базується на місії та цінностях закладу. Саме такий образ мислення має містити всі необхідні якості, що створюють унікальність закладу. Отже, основою брендингової діяльності ЗВО має стати передусім визначення його унікальних характеристик, що уможливить його виокремлення на фоні сотень подібних. Наступним аспектом формування бренду ЗВО є вироблення фірмового стилю, що знайде відображення в зовнішній структурі бренду, що традиційно складається з назви, графічної частини (логотипу), а також слогана (рекламної фрази) і стане основою впізнаваності ЗВО. Візуальне або зорове сприйняття здатне сформувати попередні очікування цільової аудиторії щодо наявності в бренду певних характеристик. Але створення цих елементів є недостатнім для успішного брендингу, оскільки брендинг – це насамперед комунікаційне явище, яке передбачає формування кола асоціацій, образів, очікувань, що за умови правильного управління, здійснюватиме вплив на цільову аудиторію і створюватиме додану вартість.

У цьому контексті слушною видається думка О. Кужилевої, яка, досліджуючи бренд науково-педагогічного працівника зауважує, що обов'язковим має бути суспільне визнання носія бренду та запропонованих ним цінностей. Саме такий «суспільно визнаний символізм», на думку науковиці, відрізняє бренд від просто популярної та відомої особистості викладача [2]. З цього приводу О. Білоконь зауважує, що персональний бренд повинен не тільки запропонувати цільовій аудиторії систему цінностей, а й невідступно слідувати цим цінностям у своїй діяльності, демонструючи сталість і послідовність [1].

Процес суспільного визнання є найбільш тривалим і потребує цілеспрямованої роботи з розроблення комунікаційних стратегій. Якщо в кола споживачів освітніх послуг сформується чітке уявлення про бренд ЗВО як про престижний, корисний, доступний тощо, надалі він потребуватиме значно менше вкладень у рекламу з метою підвищення конкурентоспроможності.

Наголосимо, що ефективність брендингу суттєво залежить від якості бренд-комунікації.

Найбільш поширеним способом брендингу ЗВО як виду корпоративного брендингу є пряма рекламна презентація освітніх послуг з акцентом на власні переваги над конкурентами (листівки, вивіски, лайтбокси, білборди, контекстна та банерна реклама тощо).

Стрімкий розвиток цифрових технологій та зростання ролі електронно-віртуальної реальності в сучасному житті закономірно актуалізували необхідність презентації бренду ЗВО в медіапросторі. Ефективність такої діяльності залежить від вибору оптимальних каналів бренд-комунікації, до яких доцільно віднести:

- офіційний вебсайт закладу вищої освіти та сайти структурних підрозділів;
- персональні сайти / вебсторінки науково-педагогічних працівників ЗВО;
- корпоративні / приватні блоги ЗВО;
- офіційні акаунти ЗВО чи його структурних підрозділів у соцмережах;
- власні акаунти науково-педагогічних працівників у соцмережах;
- спеціалізовані довідкові сайти (наприклад, сайти для профорієнтації вступників) тощо.

Суголосні з думкою І. Кучерак, що до структури бренду ЗВО входять бренди окремих його підрозділів (інститутів, факультетів, кафедр) та персональні бренди науково-педагогічних працівників [3]. Склад і комбінаторика структурних компонентів персонального бренду науково-педагогічного працівника й структурного підрозділу чи закладу вищої освіти в цілому можуть суттєво відрізнятись. Сформованість бренду науково-педагогічного працівника є гарантією його компетентності, морально-вольових якостей, дисциплінованості, відповідальності та інших переваг над конкурентами.



Уточнимо специфіку позиціонування бренду науково-педагогічного працівника в медіапросторі. Розрізняють 2 найпоширеніші способи:

- самостійне позиціонування (автономно від закладу вищої освіти);
- у системі зонтичного бренду вишу в якості його суббренду або як «обличчя» бренду ЗВО (засіб популяризації установи в очах цільової аудиторії).

Співвідношення переваг і недоліків кожного з вищезазначених варіантів позиціонування залежить не тільки від стратегії формування і просування бренду науково-педагогічного працівника ЗВО, але й від стану його сформованості. Так, наприклад, якщо бренд викладача виступає в ролі бренду-«зірки» відносно бренду ЗВО, позитивно впливаючи на нього, чи бренду-«важеля», покращуючи позицію закладу на ринку освітніх послуг, де сам фахівець є відносно новим «гравцем» – особистий бренд може не отримати синергійного ефекту від спільної з брендом ЗВО презентації в медіапросторі. Водночас бренд ЗВО матиме з презентації персонального бренду чималий зиск.

Якісно сформований бренд науково-педагогічного працівника ЗВО передбачає наявність довгострокової прихильності цільової аудиторії, оскільки його носій практично стає знаком соціальної відмінності. Водночас прихильність цільової аудиторії швидко втрачається за умови припинення цілеспрямованого інформаційного впливу на цільову аудиторію. У цьому контексті Ж.-Н. Капферер обґрунтовує необхідність постійного інформаційного супроводу професійної діяльності в медіапросторі, оскільки неоприлюднені досягнення практично не впливають на формування бренду [4].

З метою позиціонування персонального бренду науково-педагогічного працівника в медіапросторі можливим є застосування одного з каналів бренд-комунікації, наведених вище на основі індивідуалізованих підходів до інтернет-комунікації, зокрема:

- динамічно-трендового, який передбачає постійне відстеження інноваційних тенденцій в інтернет-комунікації та безпосередню участь у них;
- автентичного, що характеризується максимальною незалежністю персонального бренду від сучасних трендів і хайпів та використанням форм інтернет-комунікації, виключно обраних за власними критеріями;
- змішаного, котрий дозволяє використовувати в інтернет-комунікації бренду фахівця вишу лише ті інноваційні тренди, які не суперечать його автентичності.

Вважаємо за доцільне наголосити на відповідальності науково-педагогічного працівника ЗВО за зміст власного бренду, яку він має відчувати перед цільовою аудиторією.

Реалізація цифрових маркетингових комунікацій уможливить створення позитивного простору для використання інноваційних інструментів просування бренду ЗВО та сприятиме формуванню прихильності цільової аудиторії, підвищенню конкурентоспроможності закладу на ринку освітніх послуг.

Список використаних джерел

1. Білоконь О. Особистий бренд в політиці. *Актуальні проблеми суспільно-політичних наук* / за ред. О. І. Яременко, С. А. Лапшин. Вінниця : ВДПУ. 2018. С. 101–103.
2. Кужилєва О. В. Створення бренду з використанням запитів та уподобань споживачів. *Економічний вісник Донбасу*. 2011. 3 (25). С. 149–153.
3. Кучерак І. Використання технологій брендингу в системі управління вищих навчальних закладів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 63. С. 300–303.
4. Kapferer Jean-Noel. Brand forever: Creating, developing, maintaining brand value. Kyiv : Top, 2007. 345 p.



Толмачов Володимир Сергійович,
кандидат технічних наук, доцент? Іжтуп кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМУ З ОСВІТНЬОЇ РОБОТОТЕХНІКИ ТА АВТОМАТИКИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Робототехніка в сучасному світі посідає ключове місце в багатьох сферах життя. Вона використовується в промисловості, медицині, наукових дослідженнях, у сфері обслуговування, у військовій сфері та багатьох інших галузях.

У сучасній робототехніці активно застосовуються штучний інтелект, машинне навчання, комп'ютерне зорове сприйняття та інші передові технології. Роботи стають все більш самонавчальними, адаптивними та взаємодіючими з людьми. Таким чином, робототехніка в сучасному світі створює безліч можливостей, але вимагає уважного вивчення та управління, щоб максимізувати її позитивний вплив на суспільство.

Вивчення основ робототехніки – це корисна справа, яка дозволяє зрозуміти, як працюють роботи і як їх створювати. До основних аспектів, які можна вивчити відносяться: механіка і мехатроніка роботів, сенсорики, системи керування роботами, штучний інтелект (ШІ), етика та правові аспекти.

Найбільш популярними електронними платформами для створення автоматизованих та роботизованих пристроїв є універсальна платформа Arduino, Micro:Bit та мінікомп'ютер Raspberry Pi [1-3].

Arduino – це відкрита платформа для розроблення простих електронних пристроїв та роботів. Основні складові платформи Arduino включають в себе мікроконтролери, інтегровані середовища (IDE), стандартні набори введення/виведення (I/O), а також мову програмування, яка базується на Wiring і C++.

Raspberry Pi – це невеликий одноплатний комп'ютер, розроблений британською компанією Raspberry Pi Foundation. Raspberry Pi працює на базі операційної системи Linux, яка спеціально адаптована для цієї платформи.

Micro:Bit – це ще одна платформа для навчання програмування та робототехніки, яка призначена спеціально для дітей. Вона базується на мікроконтролері ARM Cortex-M0 і має вбудований набір сенсорів та актуаторів, що дозволяє швидко розпочати експерименти з програмуванням та робототехнікою.

Створювати проєкти на платформах Arduino, Micro:Bit, Raspberry Pi та інших без покупки самої платформи або конструктора можна через програмні симулятори, наприклад, онлайн-платформи **Tinkercad** (<https://www.tinkercad.com>) (Рис.1) або **Wokwi** (<https://wokwi.com/>) [4].

Tinkercad – це безкоштовна онлайн-платформа для моделювання електронних схем та створення 3D-моделей, який працює у веб-браузері. З 2011 року Tinkercad став більш доступним і популярним сервісом для STEM навчання та навчання основ робототехніки.





Рис. 1. Вікно онлайн-платформи Tinkercad

Для користування TinkerCAD необхідно створити обліковий запис Autodesk. Середовище для моделювання електронних схем містить такі компоненти:

- Редактор електронних схем.
- Емулятор роботи основних електронних компонентів.
- Емулятор контролера Arduino та Micro:Bit.
- Редактор скетчів, включаючи візуальний редактор подібний до Scratch.
- Система налагодження та симулювання проектів з використанням платформи Arduino та Micro:Bit.

Можливості TinkerCAD можуть бути використані для створення онлайн-курсів у галузі 3D-прототипування, основ електроніки та робототехніки. Вчителі мають можливість створити віртуальний клас і запросити учнів для спільної роботи та навчання.

Подібним онлайн-симулятором для моделювання електронних схем з використанням поширених електронних платформ є Wokwi (рис.2), який підтримує багатофайлові проекти. Для початку роботи з **Wokwi Arduino Simulator**, потрібно перейти на вебсайт wokwi.com та зареєструватися.



Рис. 2. Вікно онлайн-платформи Wokwi

Wokwi виглядає як чудова платформа для навчання з підтримкою кількох плат Arduino (Uno, Mega, Nano), Raspberry Pi Pico та універсальної плати ESP32.

Wokwi можна використовувати безкоштовно, але є також програма преміум-членства під назвою «Wokwi Club», яка коштує 7 доларів на місяць або 67 доларів на рік і дозволяє користувачам додавати бібліотеки Arduino, завантажувати двійкові файли, підключатися до Wi-Fi



ESP32 і зберігати свої проєкти у приватному порядку. Учасники можуть також голосувати за нові функції Wokwi.

Для організації лабораторних робіт з дисципліни «Освітня робототехніка та автоматика» в дистанційному режимі можна скористатися можливостями онлайн-платформи TinkercAD, яка дозволяє організувати окремі класи і підключити до них здобувачів освіти (рис. 3).

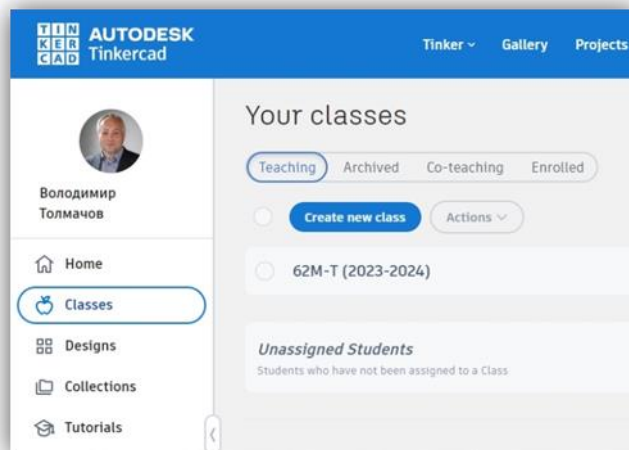


Рис. 3. Вікно онлайн-платформи Tinkercad. Організація класів

Tinkercad дозволяє створювати проєкти в самому класі або додавати раніше створені з метою їх удосконалення або доопрацювання (рис. 4).

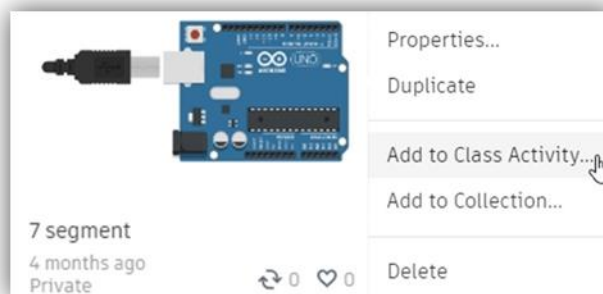


Рис. 4. Вікно онлайн-платформи Tinkercad. Додавання готових проєктів у клас

Можливості онлайн-платформи Tinkercad та Wokwi дозволяють виконати багато різних і цікавих проєктів, у яких можна використовувати велику кількість електронних компонентів: резистори, потенціометри, конденсатори, транзистори, датчики освітлення і температури, елементи індикації, двигуни та сервоприводи (рис. 5).



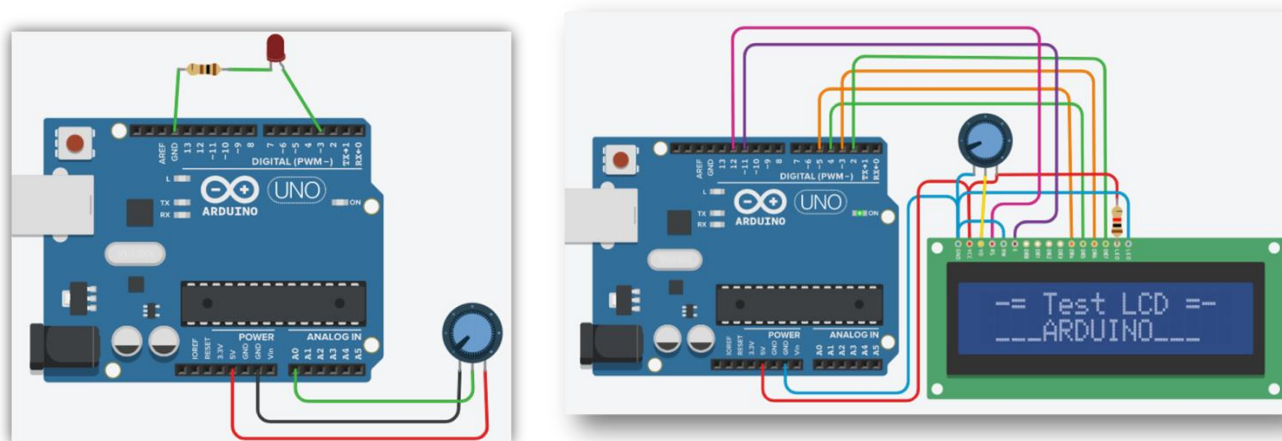


Рис. 5. Вікно онлайн- платформи Tinkercad. Приклади готових проєктів

TinkerCAD та Wokwi – це ідеальні інструменти для створення віртуальних прототипів, які дозволяють експериментувати з електронними схемами та робототехнічними проєктами без необхідності фізичного збирання пристрою. Вони дозволяють розробляти та тестувати різні концепції швидко та ефективно, надаючи можливість вирішувати проблеми та вдосконалювати ідеї до етапу фізичної реалізації. Ці платформи також допомагають у спільній роботі, що робить їх ідеальними для навчання, співпраці та розвитку нових ідей у сфері робототехніки.

Список використаних джерел

1. Всеукраїнський фестиваль робототехніки Robotica : вебсайт. URL: <http://robotica.in.ua>
2. Технічна студія «Винахідник»: робототехніка та програмування для школярів (6–16 років) : вебсайт. URL: <http://vynahidnyk.org>
3. Robot School – дитяча школа робототехніки : вебсайт. URL: <http://www.robotschool.com.ua>
4. Огляд та перспективи використання платформи Arduino Nano 3.0 у вищій школі / Кривонос О. М., Кузьменко Є. В., Кузьменко С. В. *Інформаційні технології і засоби навчання* / гол. ред. В. Ю. Биков. Київ, 2016.

Тропак Богдан Сергійович,

*асистент кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У сучасному світі цифрової трансформації освіти онлайн-навчання вже давно стало зручним, доступним і ефективним методом оволодіння новими знаннями, уміннями і навичками. Цифрові технології застосовуються повсякчас у всіх аспектах трудової діяльності сучасного вчителя, починаючи від підготовки до уроку і закінчуючи саморозвитком (різноманітні онлайн-курси, дистанційні платформи навчання тощо).

З появою нових технологій і сервісів на сьогодні пріоритетом соціального розвитку країни стає саме цифровізація суспільства, що забезпечує створення робочих місць, розбудову галузей економіки. Цифрова економіка має великий потенціал формування єдиного цифрового ринку, що сприятиме підвищенню економічних показників країни, рівня зайнятості, позитивно вплине на соціальну сферу. Це спонукає включити вивчення цифрових технологій в програму підготовки майбутніх фахівців технологічної освіти. При цьому, оскільки Україна в питаннях цифровізації та інформатизації суспільства відстає від розвинутих країн, із метою широкого запровадження



цифрової освіти у вищій школі потрібно створити інформаційно-освітній простір для підтримки безперервного розвитку цифрових компетентностей як викладачів, так і майбутніх фахівців. Адже цифровізація освіти є основним чинником ефективного розвитку інформаційного суспільства в Україні [1].

Поняття «компетентність» учені трактують по-різному. У вітчизняній науковій літературі найбільшого поширення набуло визначення компетентності, запропоноване С. Гончаренком, який розкриває це поняття як сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності. Такими вміннями автор називає вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [2].

У реаліях розвитку української держави та динамічності потреб сучасного ринку праці в умовах інформаційного суспільства цифровізація стає закономірним етапом розвитку всіх сфер діяльності людини. Наразі в Україні стрімко відбувається процес цифровізації всіх ланок діяльності. Зокрема, в Україні в 2019 році засноване Міністерство цифрової трансформації України. Це міністерство відповідає за реалізацію стратегії державної політики в галузі цифрової трансформації, розвиток інформаційного суспільства та інших питань, пов'язаних з цифровою сферою [4].

Система освіти не є винятком, і необхідною умовою успішності перебудови цієї системи є формування у майбутніх фахівців, зокрема вчителів технологій, цифрової компетентності.

Розглянемо поняття «цифрова компетентність». У Проекті Кабінету Міністрів України акцентується увага на тому, що «цифрова компетентність є ключовою в умовах четвертої промислової революції. Цей термін включає в себе впевнене, критичне та відповідальне використання та взаємодію із цифровими технологіями для навчання, роботи та участі у суспільному житті. Він охоплює такі поняття: інформаційна грамотність та медіаграмотність, комунікація та співпраця, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпека (включаючи захист персональних даних у цифровому середовищі та кібербезпеку), а також розв'язання різнопланових проблем і навчання протягом життя» [3, с. 1].

Поняття цифрової компетентності вчителів технологій широко досліджується як зарубіжними вченими (П. Мертінес, Р. Кюліг, Ш. Террел, М. Пресент, К. Кларк) так і українськими (О. Тейнман, О. Коршунова, Т. Бондаренко, Л. Гордєєва, О. Солянська).

У рамках нашого дослідження пропонуємо визначити цифрову компетентність учителя технологій як наявність професійно значущої якості особистості, що виявляється в умінні ефективно вирішувати поставлені професійні завдання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, прагнення вдосконалювати власні навички у сфері цифрових технологій, адаптувати професійні знання до умов цифрового суспільства, що стрімко змінюються.

Формування цифрової компетентності в майбутніх учителів технологій включає низку особливостей, які важливо враховувати:

Інтеграція в навчальні програми: цифрова компетентність повинна бути вбудована в навчальні програми для майбутніх вчителів. Це означає, що навчальні матеріали і курси повинні включати елементи цифрової педагогіки, використання технологій у навчанні та розвиток навичок цифрової грамотності.

Практичний досвід: здобувачі освіти повинні мати можливість отримати практичний досвід використання цифрових технологій у навчальному процесі. Це може включати практику в школах з високим рівнем цифрової інтеграції та участь у проєктах з використанням цифрових інструментів.

Навчання викладання з використанням технологій: студенти повинні отримати навички викладання з використанням різних цифрових інструментів і платформ. Це може включати навчання роботи з електронними дошками, використання інтерактивних вправ та ігор для залучення учнів, а також використання відеоматеріалів і вебресурсів для підтримки навчання.



Самоосвіта і професійний розвиток: у світі швидких змін технологій важливо, щоб майбутні вчителі технологій розуміли потребу в постійній самоосвіті та професійному розвитку в галузі цифрової компетентності. Вони повинні бути готові постійно оновлювати свої навички і вивчати нові цифрові інструменти та методи навчання.

Розвиток критичного мислення і креативності: Крім технічних навичок, важливо розвивати в майбутніх фахівців критичне мислення та креативність у використанні цифрових інструментів. Вони повинні бути здатні не лише використовувати наявні технології, а й створювати нові навчальні матеріали та методи, які відповідають потребам своїх учнів.

Ці особливості підвищують якість фахової підготовки майбутніх учителів технологій, які будуть готові ефективно використовувати цифрові технології в навчальному процесі та допомагати учням розвивати цифрові навички для успішної адаптації до сучасного світу, а також підвищить конкурентоспроможність на ринку праці.

Список використаних джерел

1. Sadovets O., Martynyuk O., Orlovska O., Lysak H., Korol S., Zembytska M. Gamification in the Informal Learning Space of Higher Education (in the Context of the Digital Transformation of Education). *Postmodern Openings*. 2022. 13(1). P. 330–350. URL: <https://doi.org/10.18662/po/13.1/399>
2. Гуцан Л. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 2013. С. 52–56. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/2349/> (дата звернення: 08.05.2024).
3. Проект Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей в суспільстві України та затвердження плану заходів щодо її реалізації». URL: <http://surl.li/klyz> (дата звернення: 08.05.2023).
4. Цифрова адженда України – 2020. 2016. URL: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>

Тюльпа Тетяна Миколаївна,

*доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ДОСЛІДЖЕННЯ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ ПІДХОДІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО ТА ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ

Обґрунтовуючи теоретико-методологічні засади соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти, ми спираємось на визнані світовою спільнотою положення про інтеграцію та інклюзію, в якій вони трактуються як тісно взаємопов'язані сучасні суспільні та освітні феномени, які забезпечують важливий складник дотримання прав людини незалежно від стану його фізичного та психічного здоров'я, сприяють запобіганню інвалідизації населення, зумовлюють досягнення кожної особистістю високого рівня самореалізації в суспільстві. З ростом економічного, політичного і соціокультурного розвитку суспільства відбуваються значні зміни в державній освітній політиці відносно людей, які за певними критеріями відрізняються від більшості.

Сучасна освіта базується на усвідомленні й втіленні сутнісних характеристик двох парадигм – інтеграції та інклюзії. Вони розглядаються стосовно освіти людей з обмеженими можливостями здоров'я. Розкриваються смислові відмінності, закономірності впливу цих парадигм на освітній процес та переваги їх використання для якісного навчання осіб вищезгаданої категорії. Метою такої освіти стає забезпечення повноцінного й гідного життя осіб з особливостями психофізичного розвитку, їх підготовка до активної участі в житті суспільства, включення в соціальні відносини.



Поняття «інтеграція» увійшло мовленнєвий обіг на європейському континенті, де в 60-х роках XX століття і стало застосовуватися щодо осіб з особливими потребами, позначаючи процес їх входження в соціальний простір при досягненні ними певного рівня розвитку [6]. Треба звернути увагу на те, що ключову роль у розгортанні інтеграційних процесів в освіті відіграла висунута скандинавськими країнами концепція «нормалізації», в основу якої покладено нормалізацію умов соціального життя осіб з інвалідністю відповідно до міжнародних правових актів.

Однак згодом поняття «інтеграція» було доповнено терміном «інклюзія» одночасно в англomовних країнах (США, Канаді, Великій Британії). Термін «інклюзія» майже повністю замінив термін «інтеграція», оскільки точніше відображав сучасний погляд на освіту та на місце людини у суспільстві. На противагу інтеграції інклюзія передбачала збереження відносної автономності кожної групи, і відповідно до цієї ідеології уявлення та стиль поведінки, характерні для домінантної групи, повинні модифікуватися таким чином, щоб допускати плюралізм звичаїв та думок [4].

Сьогодні термінологічна база для дослідження інтеграційних та інклюзивних процесів у соціальному та освітньому середовищі вже розроблена досить ґрунтовно як за кордоном, так і в нашій країні.

У працях сучасних учених представлені різні підходи до розуміння досліджуваних понять. Вважаємо, що узагальнений аналіз робіт вчених забезпечить уточнення сутності важливих пологів «інтеграція», «інклюзія», а також базових дефініцій – «інклюзивна освіта», «інклюзивна освіта молоді з особливими потребами».

Тлумачний словник Оксфордського університету розглядає інтеграцію як «акт чи процес поєднання двох чи більше частин таким чином, щоб вони функціонували разом» [5, с. 675]. Інтеграція – багатоаспектне наукове поняття, що характеризує глобальні процеси розвитку навколишнього світу у всіх формах його прояву: фізичному просторі, психіці як особливій формі життя людини, соціальному середовищі як людській спільності. З погляду філософів, мета будь-якого розвитку – досягнення повноти явища чи процесу, тобто цілісності. Термін «інтеграція» в широкому розумінні визначають як надання людині з особливими потребами прав та можливостей брати участь у всіх видах соціального життя разом з іншими членами суспільства.

Дослідниками виділяються такі види інтеграції, як освітня та соціальна, спрямованість яких різна. Так, освітня інтеграція включає надання дітям та молоді з особливими потребами можливості спільного навчання в одній школі чи класі з однолітками, що нормально розвиваються [6]. Інтеграцію в освіті розглядають як надання можливості учням з порушеннями психофізичного розвитку навчатися у звичайних класах загальноосвітньої школи, засвоїти програму масової чи спеціальної школи, отримувати спеціальні освітні послуги.

Соціальна інтеграція, на відміну освітньої, передусім, спрямована на соціальну адаптацію дітей та молоді з особливими потребами у загальну систему соціальних відносин у межах освітнього середовища, до якого вони інтегруються, це один із шляхів формування та розвитку соціально активної особистості та засіб соціальної реабілітації.

Зазначимо, що в розвинених країнах світу, де проблема інтеграції та інклюзії людей з інвалідністю в соціальне та освітнє середовище почала розроблятися значно раніше, ніж у нашій країні, ця думка вже набула теоретичного підтвердження та практичної реалізації. Так, у США поняття «освітня інтеграція» має подвійний зміст: в окремих програмах, застосовуючи це поняття, акцент роблять на академічну освіту осіб з інвалідністю, в інших (для дітей із тяжкими формами психофізичних порушень) – на соціальну адаптацію. Більшість вчених [1; 3; 4; 6] згодні з тим, що інтеграція може здійснюватись у різних формах у процесі навчання у звичайному класі при отриманні додаткової спеціалізованої допомоги. Інтегроване навчання США окреслило основні напрями наукового пошуку та умови успішності процесу інтеграції [6]: облік характеру наявних відхилень; визначення та надання необхідної допомоги; створення адаптивної, адекватної



порушенням середовища; встановлення ефективного співробітництва школи, сім'ї та педагогів, які навчаються з порушеннями у розвитку та без порушень.

Важливо відзначити, що поняття «інтеграція» одночасно тісно пов'язане з дефініцією «інклюдія», адже що інклюдія – це процес, що відбувається з індивідом (групою), а інтеграція – процес, який відбувається у суспільстві. Тому інтеграція у цьому сенсі може бути наслідком інклюдії як процес асиміляції, що вимагає від людини прийняття норм, притаманних домінуючій культурі певного суспільства. Це означає, що людина з особливими потребами має підготуватися до включення до суспільства, розвиватися, освоювати різні види діяльності, а суспільство має забезпечити йому умови життя, максимально наближені до загальноприйнятої норми.

Натомість інклюдія вимагає більш істотної перебудови освітньої системи та суспільного устрою, оскільки інклюдія – це не лише реформа освіти; вона ґрунтується на новій моделі та філософії соціальної справедливості, яка стверджує, що всі люди, у тому числі люди з інвалідністю, мають право повною мірою брати участь у всіх сферах життя суспільства.

Варто зазначити, що інтеграція та інклюдія визначаються як поступові, взаємно перехідні, складні процеси, у реалізації яких вирішуються різні завдання. Так, у Німеччині залучення осіб з особливими потребами в інтегрованому та інклюдивному навчанні передбачає шість рівнів, з яких три забезпечують зміну до зовнішніх умов, решта трьох – внутрішніх.

Крім того, для розуміння співвідношення двох досліджуваних понять варто відзначити той факт, що в деяких країнах світу (Австрія, Бельгія, Голландія, Італія, Нідерланди, Німеччина, Франція та ін.) більш прийнятною є інтегрована освіта, яка дозволяє зберегти та розвинути систему спеціальних навчальних закладів разом із створенням розгорнутої мережі доступних для осіб з інвалідністю навчальних закладів [2]; в інших – з ліберальною моделлю соціальної політики (США, Канада, Австралія, Великобританія), домінує інклюдивний підхід до освіти осіб з інвалідністю, згідно з яким спеціальна освіта розглядається як сегрегаційна та неприйнятна в правовому суспільстві, діти та молодь з інвалідністю максимально залучаються до мас [3; 4]. У цих країнах інклюдивна освіта здебільшого спрямована на включення дітей з особливостями розвитку у середовище здорових однолітків з активною фінансовою та матеріальною підтримкою держави найбільш незахищених верств населення.

Інклюдивне навчання у скандинавських країнах ґрунтується на визначенні необхідності задоволення різноманітних потреб дітей з особливостями розвитку. Дитина навчається разом з усіма, але засвоює лише доступний йому матеріал у потрібному йому темпі. За якість інклюдивного навчання відповідає вся школа, колектив педагогів і батьки. Головне місце відводиться забезпеченню необхідними засобами підтримки, які мають бути різноманітними та динамічними.

Отже, інтеграція дітей з особливими потребами в середовище здорових однолітків, як і їх освітня та соціальна інклюдія в розвинених країнах світу педагогічними феноменами, не лише здобули наукове обґрунтування, а й міцно увійшли до системи освіти та суспільного життя. В умовах інтеграції та інклюдії діти з інвалідністю засвоюють рольову поведінку здорових учнів та основні зусилля спрямовують на входження до освітнього простору класу, пристосування до вимог навчального закладу та користуються підтримкою в навчанні.

Список використаних джерел

1. Бондар Т. Тенденції розвитку інклюдивної освіти у США і Канаді : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01. Черкаси, 2019. 40 с.
2. Artiles, A. J., Harris-Murri, N., & Rostenberg, D. (2006). Inclusion as social justice: Critical notes discourses, assumptions, and the road ahead. *Theory Into Practice*, 45(3), 260-268.
3. Kolupayeva A., Taranchenko O., Danilavichute E. Special Education Today in Ukraine, in Anthony F. Rotatori, Jeffrey P. Bakken, Sandra Burkhardt, Festus E. Obiakor, Umesh Sharma (ed.) *Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28)*. Emerald Group Publishing Limited, 2014. P. 311–351



4. Lupart J., Webber, C. F. Canadian schools in transition: Moving from dual education systems to inclusive schools. *1 Exceptionality Education Canada*. 2002. 12 (2). P. 7–52.

5. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / Sixth Edition ; ed. by Sally Wehmeier. Oxford : University Press, 2000. 1540 p.

6. Sobsey D., Dreimanis M. Integration Outcomes: Theoretical Models and Empirical Investigations. *Developmental Disabilities Bulletin*. 1993. 21.1.

Федоров Ігор Олександрович,

асистент кафедри історії, правознавства методики навчання

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Російська агресія проти України підкреслила необхідність перегляду освітніх та виховних підходів з метою підготовки молодого покоління до викликів сучасності. Особливої уваги потребує розвиток національно-патріотичного виховання, яке стає ключовим елементом національної безпеки та міцності держави.

Мета національно-патріотичного виховання полягає у формуванні в особистості високого рівня патріотичної свідомості, громадянської відповідальності та почуття любові до рідної землі та держави. Це виховання має за мету також залучити громадян до захисту національних інтересів, незалежності та територіальної цілісності України.

Патріотизм та національно-патріотичне виховання важливі для системи освіти та держави загалом. Хоча держава є основним інститутом, що забезпечує реалізацію цього процесу, значний внесок у цей напрям роблять також батьки, освітяни, громадські організації та волонтери.

Патріотичне виховання має велике значення для зміцнення єдності та національної ідентичності, сприяє формуванню почуття належності до власної культури, мови, історії, традицій і національних цінностей. Це особливо актуально в умовах російської збройної агресії, де національно-патріотичне виховання потребує системного підходу та розвитку.

Для ефективної реалізації цього необхідні завдання:

1. Системний підхід до національно-патріотичного виховання з урахуванням сучасних викликів та потреб.

2. Забезпечення матеріально-технічної бази для впровадження нових підходів та методів роботи з молоддю.

3. Упровадження інноваційних освітніх програм, що спрямовані на виховання патріотичних цінностей.

4. Залучення батьків, освітян, громадських організацій та волонтерів до спільної роботи з молоддю.

5. Підтримка патріотичних ініціатив та заходів, спрямованих на підвищення національної свідомості та громадянської активності.

Ці заходи сприятимуть зміцненню національної єдності та готовності молоді до захисту своєї країни в умовах загострення сучасних викликів.

Особливо важливим у національно-патріотичному вихованні є формування історичної свідомості. Знання історії та культури своєї країни дозволяє розуміти значення України у світі, виховувати національну самосвідомість та зберігати історичну пам'ять.

Події, які відбулися в Україні під час повномасштабного вторгнення російських військ, породжують нову хвилю патріотизму та самовідданості українців у боротьбі за незалежність і свободу.

Національно-патріотичне виховання молоді має базуватися не лише на історичних подіях становлення української державності, а також на сучасних прикладах відважних і героїчних вчинків. Це історії справжніх патріотів, які відстоюють своє право бути господарями на власній землі.



Для цього можуть бути використані виховні години, інтерактивні лекції та тематичні зустрічі, на яких розглядаються приклади мужності та відваги учасників Революції Гідності, Героїв Небесної Сотні, «кіборгів», учасників антитерористичної операції та операції об'єднаних сил у Донецькій та Луганській областях, а також загалом під час повномасштабної війни Російської Федерації проти України.

Однією з нових форм національно-патріотичного виховання в умовах війни є започаткування в березні 2022 року Указом Президента України загальнонаціональної щоденної хвилини мовчання за загиблими внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України. У закладах освіти вшанування пам'яті загиблих у війні з російським агресором має бути невід'ємною складовою сучасного виховного процесу. Крім цього, обов'язковим має бути обговорення поведінки під час повітряних тривог і правил безпеки в умовах воєнного стану [1].

Національно-патріотичне виховання, крім формування історичної свідомості, відіграє ключову роль у вихованні моральних і етичних цінностей. Воно сприяє розвитку високих стандартів поведінки, утворенню доброзичливих взаємин з людьми, виховує шанобливе ставлення до старших, повагу до інших національностей та культур.

Цей процес сприяє формуванню особистості, яка має високу духовну культуру, етичні принципи та цінності. Така особистість, зрозуміло, є важливим фактором у розвитку суспільства та держави в цілому. Вона сприяє зміцненню соціальної культури, підтримці громадського порядку та розвитку культури взаєморозуміння й співпраці.

Російська збройна агресія підкреслила важливість перегляду підходів до національно-патріотичного виховання молодого покоління українців. Патріотичні почуття та гордість за власну країну мають формуватися українцям ще з раннього дитинства. Національна ідентичність, свідомо громадянська позиція та відповідальність за долю своєї країни – це те, що виростає в процесі національно-патріотичного виховання через мову, історію, цінності та традиції.

Саме тому сьогодні виховання громадянина-патріота України має стати пріоритетним завданням на всіх рівнях. Від нього залежить національна безпека та майбутній розвиток вільної, згуртованої та успішної української нації.

Список використаних джерел

1. Безлюдна Н. Особливості національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах воєнного стану. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи* : збірник наукових праць. 2022. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/>.

2. Безлюдна Н. Особливості національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах воєнного стану. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2022. № 2 (8). С. 76–83. URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(8\).2022.268057](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(8).2022.268057)

Федченко Катерина Сергіївна,

*асистент кафедри іноземних мов та методики викладання
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗАНЯТТЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ ТА НІМЕЦЬКОЇ МОВ ЯК ОДИН З ВАРІАНТІВ ІНТЕГРАЦІЇ У ЗВО

В умовах трансформації змісту освіти закономірним є підвищення вимог до якості підготовки майбутніх фахівців. Випускники закладів вищої освіти (ЗВО) мають володіти ключовими загальними та фаховими компетентностями, які дають здобувачу освіти змогу опанувати теоретичну, практичну підготовку, уникнути фрагментарності знань, досягнути базові ціннісні орієнтири та прагнути до самоосвіти впродовж життя. Розрив між значним обсягом теоретичної, практичної підготовки та невеликим обсягом часу може вирішити впровадження інтеграції у ЗВО.

Ідея реалізації міжпредметних занять з метою інтеграції не є новою в сучасній методичній думці. Фундаментальними є роботи науковців Mehisto P., Frigols M. J., Marsh D. «Uncovering CLIL:



Content and Language Integrated Learning and Multilingual Education» [8] та Coyle D., Hood P., Marsh D. «CLIL» [7], які впроваджували предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL – Content and Language Integrated Learning) як покрокову та циклічну модель. Серед науковців, які досліджували методологічне обґрунтування шляхів упровадження інтегрованого навчання в освітній процес, варто виокремити таких, як Бойко Є., Горбатюк О., Рафальська О., Юхимович Г., Куценко Т. Українські дослідники Жданова-Неділько О., Полтавченко Д., Халявка-Васильєва Л., Яременко-Гасюк О. підкреслювали важливість використання комунікативного аспекту інтегрованого навчання в модернізації змісту іншомовної освіти. Проблема наукових розвідок дослідників Anthony L., Брик Т., Лебошиної Н., Морської Л., Купчик Л., Літвінчук А., Бортник С. стали різні аспекти викладання іноземної мови в межах інтегрованого навчання [5]. Проте, численні дослідження у цій галузі не достатньо висвітлюють проблему інтеграції декількох іноземних мов як форми організації освітнього процесу.

Наразі формування комунікативної компетентності здобувачів освіти засобами міжпредметних зв'язків є одним з ключових завдань для досягнення цілей мовної освіти в Україні відповідно до вимог європейських освітніх стандартів та Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [3]. Завдання комплексного підходу до освіти передбачають наявність взаємного зв'язку предметів. Такий підхід зумовлює спрямованість освітнього процесу на формування в здобувачів освіти здатності застосовувати знання й уміння з різних предметів у майбутній професійній діяльності та реальних життєвих ситуаціях.

Завдяки використанню міжпредметних зв'язків освітня, виховна й розвивальна цілі іншомовного спілкування реалізуються комплексно в освітньому процесі та сприяють розвитку ключових (життєвих) компетентностей здобувачів освіти як результату навчання [1]. Саме тому, міжпредметні заняття сприяють цілісному сприйняттю й розширенню знань, розвитку мислення й емоційному збагаченню здобувачів освіти завдяки використанню цікавого й різноманітного матеріалу [4]. Це дозволяє зрозуміти певні явища та поняття нерозривно та цілісно з різних поглядів.

Варто зауважити, що відмінністю між міжпредметним та традиційним заняттям є те, що в першому випадку предметом вивчення (аналізу) виступають багатопланові об'єкти, інформація про сутність яких міститься в різних навчальних дисциплінах. Воно має містити своєрідну структуру, методи та прийоми, які сприяють його організації та досягненню поставлених цілей. Реалізуючи ідею створення міжпредметних занять варто не забувати про дотримання дидактичних і методичних принципів. Педагогу варто попередньо окреслити структуру міжпредметного заняття, добрати методи цілісного представлення матеріалу, форму відображення системи наукових знань та спроектувати ці знання у систему понять і фактів, які б утримувалися у дидактично оформленому вигляді [6]. Оскільки міжпредметне заняття з англійської та німецької мов передбачає органічне поєднання відомостей декількох освітніх компонент навколо однієї теми, то це може сприяти формуванню цілісності знань, інформаційному збагаченню сприйняття, мислення і почуттів шляхом повторення знайомого й опанування нового матеріалу.

Особливістю інтеграції іноземних мов як освітніх компонент є те, що вони використовуються як засоби спілкування, тобто добір тем і комунікативних ситуацій базується на зовнішніх факторах. Подібність граматичних явищ та схожість лексичних одиниць пояснюється історичними умовами розвитку мов. Обидві мови належать до германської групи мов, тому можемо спостерігати взаємні зв'язки, спільні закономірності й тенденції та водночас численні відмінності. Станом на сьогодні обидві мови невинно змінюються, взаємно впливають одна на одну та активно поглинають запозичення з усіх сфер життя.

Зважаючи на такі спільні й відмінні риси англійської та німецької мов, викладач має враховувати виникнення певних труднощів і помилок під час їх вивчення. З метою їх подолання варто приділяти достатньо уваги до порівняльного аналізу лексичних, граматичних, стилістичних особливостей англійської та німецької мов. Розуміння спільних та унікальних рис кожної мови робить освітній процес більш усвідомленим та ґрунтовним [2]. Поступово здобувачі освіти



починають розуміти внутрішні правила структури англійської та німецької мов, знаходити спільні й відмінні риси та розвивають мовну здогадку.

Таким чином, у контексті сучасних вимог до освіти міжпредметні заняття з англійської та німецької мов є одним з інструментів інтеграції у ЗВО для формування ключових компетентностей здобувачів освіти. Планування, добір актуальних методів і форм міжпредметних занять, дотримання дидактичних та методичних принципів, урахування спільних та відмінних рис англійської та німецької мов сприяють цілісному представленню та засвоєнню матеріалу, успішній інтеграції системи знань про лексико-граматичну будову означених мов.

Список використаних джерел

1. Гуменюк І. Б. Формування ключових життєвих компетентностей учнів шляхом встановлення міжпредметних зв'язків на уроках англійської мови. *Житомирщина педагогічна* : електронний науково-методичний журнал. 2017. №3 (7). URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2017/08/2017_7_11_Формування-ключових-життєвих-компетентностей-учнів-шляхом-встановлення-міжпредметних-зв'язків-на-уроках-англійської-мови.pdf
2. Дутка М. Німецька мова як друга іноземна: особливості викладання. XVII наукова конференція ТНТУ ім. Івана Пулюя : збірник тез доповідей (м. Тернопіль, 20–21 листопада 2013 року). Тернопіль : Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, 2013. С. 65. URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/19798/2/XVIIINK_2013vIII_Dutka_M-Nimetska_mova_yak_druha_inozemna_65.pdf
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2003. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/286/Recomend.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
4. Ключко А. О. Інтегрований підхід як сучасна форма організації навчального процесу. *Science and education a new dimension*. С. 85–88. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Klochko-A.-Integrated-approach-as-a-modern-form-of-learning-process..pdf>
5. Мілютіна О. К., Федченко К. С. Інтегроване навчання як сучасний підхід до викладання іноземної мови в педагогічних закладах вищої освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 3. С. 498–509. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/2486>
6. Синчук І. В. Шляхи реалізації міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків на уроках теоретичного навчання: методична робота. URL: <http://cplas.cv.ua/?p=1778>
7. Coyle D., Hood P., Marsh D., CLIL. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
8. Mehisto P., Frigols M. J.; Marsh D. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning and Multilingual Education. London: Macmillan, 2008.

Хлонь Надія Василівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики
викладання природничих дисциплін Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

Самілик Валентина Іванівна,

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики
викладання природничих дисциплін Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ГЕОГРАФІЯ В СТАРОДАВНЬОМУ СВІТІ

Давній світ – це мозаїка з десятків найрізноманітніших держав і культур. Кожна цивілізація напрацювала свої власні, неповторні шляхи пізнання світу, унікальні поняття, за допомогою яких обмірковувалися і викладалися отримані знання. Цікаво, що способи отримання географічних відомостей були спільними у карфагенян і індійців, у єгиптян і персів. До далеких мандрівок спонукали перш за все практичні потреби: необхідність шукати й освоювати родючі землі, підтримувати торгівлю з далекими країнами. Але найчастіше відкриття здійснювали завойовники завдяки розвідці й військовим походам.



Про географію давніх єгиптян учені дізналися з ієрогліфічних написів на різних спорудах, табличках із слонової кістки і на папері, зробленому з рослини циперус (папірус). Написи розповідали про військові походи і торгівлю, землеробство в долині Нілу і збирання податей. Немало в них говориться про місцевості й народи, які були відомі єгиптянам у ті далекі часи.

На одній з таких табличок зазначено, що єгиптяни в XXIX ст. до н.е. досягли Суецької затоки. На Суецькому перешийку вони відкрили «Велику чорноту» – систему гірко-солоних озер: Тимсах, Велике і Мале Гірке. Ними зараз проходить південна частина Суецького каналу.

У XXVIII ст. до н.е. під час військової експедиції в пустелі на Синаї була знайдена мережа тимчасових водотоків (ваді), а також поклади будівельного каменю і родовища міді, малахіту і бірюзи. Вони успішно розроблялися єгиптянами протягом багатьох віків.

Знайомство давніх єгиптян з навколишніми землями розтягнулося на багато віків. Причина цьому – тривалі перерви між походами у віддалені країни. За цей час географічні знання губилися і багато територій неодноразово «відкривалися» заново. Походи в Нубію, початі ще фараоном Джосером у XXVIII ст. до н.е. лише до XVIII ст. до н.е. дозволили єгиптянам прослідкувати течію Нілу більш ніж на 2 тис. км. Вийшовши до берегів Червоного моря, вони почали освоювати морський шлях уздовж берегів Африки до країни Пунт (сучасні Сомалі й Ємен) [2; 3; 4].

Коли у IV ст. до н. е. Єгипет був завойований Олександром Македонським, географічні знання, накопичені єгиптянами, були осмислені давньогрецькими вченими.

Поряд з Єгиптом одним із давніх осередків цивілізації було межиріччя Євфрату і Тигра. В його південній приморській частині народ шумерів заснував кілька міст-держав. Близько XXVIII ст. до н.е. вони винайшли складове письмо – клинопис на глиняних табличках. Про географічні знання шумерів говорить карта, яка була витіснена на глиняній табличці XXV ст. до н.е.

У Британському музеї зберігаються глиняні таблички з описами земель. Їх складали чиновники в часи царя Саргона I з метою оподаткування. На одній з цих давніх карт зображені поселення, річки і гори Північної Месопотамії. На іншій карті Земля зображена у вигляді круглого плаского диска, який перетинає річка Євфрат. Тече Євфрат з гір, а впадає в океан, який з усіх сторін оточує Землю.

На політичній арені Передньої Азії в XIII–VII ст. до н.е. головну роль почала відігравати могутня Ассирійська імперія, або країна Ашшур, як називали її за назвою столиці. Географічні відомості збереглися перш за все в «листах до Бога», які розповідають про успішні військові походи, а також в царських анналах, які велись сім століть. У 821 р. до н.е. ассирійські війська досягли «Моря заходу сонця». Вчені вважають, що під цією назвою потрібно розуміти Каспійське, Чорне і Середземне моря разом. Уявлення про те, що ці моря з'єднані між собою, через античні джерела перейшли до середньовічних творів й існували досить довго.

Між 802 і 788 рр. до н. е. ассирійці пройшли Іранським нагір'ям до південних схилів Туркмено-Хорасанських гір, до річки Герируд і Мургаб. У другій половині VIII ст. до н. е. вони досягли підніжжя гори Бікні (згаслий вулкан Демавенд, вкритий льодовиками) – найвищої точки Іранського нагір'я.

Цінним джерелом, що дає уявлення про географію древніх персів, є знаменитий Бехистунський напис. Його висікли за наказом царя Дарія в 521–518 рр. до н. е. на прямовисній скелі Бехистун, розташованій за 30 км від іранського міста Керманшаха. Цей напис розповідає про війни, які вів Дарій, і про великі країни, які він підкорив.

Багато століть зміст Бехистунського напису залишався недоступним для читання і розшифровки. Лише у XIX ст. н. е. тривалі зусилля вчених увінчалися нарешті успіхом і вікно в давній світ відчинилося. До цього про Древню Персію було відомо зовсім небагато. Джерелами були розрізнені відомості з малочислених глиняних табличок, повідомлення античних істориків – Геродота, Ксенофонта, Аріана.

Імперія персів – «Великий Іран» – включала всю територію, де говорили іранською мовою (південь Середньої Азії, північний захід Індії, Закавказзя, Месопотамія). Ядром, центральною частиною був власне Іран (сучасні Афганістан і Іран).



Засновник могутньої держави Кир II Великий (VI ст. до н. е.) продовжив ассирійську традицію «відкриттів» завоюваннями. Він вторгнувся в оазиси Оксу (Амудар'ї); долиною річки Верхній Окс (Пяндж) піднявся до підніжжя «Даху Світу» – гірської країни Памір. В результаті походів царів Кира і Дарія персам стала відома течія Амудар'ї протяжністю майже 2 тис. км. Вони змогли проникнути до Ферганської долини, захопити правобережжя річки Інд, познайомитися з південними схилами Великого Кавказу і болотистою Колхідською низовиною.

У 517 р. до н. е. цар Дарій організував експедицію на побудованій у гирлі річки Кабул невеликій флотилії. Вона пройшла по Інду в Аравійське море і в 514 р. до н. е. досягла вершини Суецької затоки, де знайдено наскельний напис про це плавання. До «Історії» грека Геродота увійшли відомості про Індію і племена, які її населяли, про піски за Індом, про золото і «плоди дикорослі», які дають «шерсть за красою і міцністю кращі за овечу», з якої індійці виготовляють одяг (без сумніву, мова йде про бавовник).

Використовуючи відомості персів, Геродот правильно описує Каспій: «Це замкнута водойма, не зв'язана ні з яким морем» [1].

Фінікійці, які жили на східному узбережжі Середземного моря в містах-державах Сідон, Тір та інших не залишили значних писемних відомостей про свої мандрівки. Але їх вважають першовідкривачами багатьох островів і берегів Європи і Північно-Західної Африки, виходу в Атлантичний океан. Вправні мореплавці, фінікійці в XII–X ст. до н. е. поступово пройшли Середземне море, хоча й трималися поблизу його берегів. Вони будували кораблі для експедицій, в які відправлялися їхні сусіди, які володіли узбережжям Червоного моря і Перської затоки. У 609–595 рр. до н. е., разом з єгиптянами, вони обігнули всю Африку. Обставини цього плавання з багатьма подробицями описує Геродот [1]. Це плавання тривало три роки (довжина берегової лінії материка 30,5 тис. км).

Карфаген (місто в Північній Африці) був також заснований фінікійцями, але згодом перетворився в самостійну потужну державу. Власне карфагенянам географія зобов'язана першими відомостями про Азорські острови в Атлантичному океані і Атлаські гори в Північній Африці. Одна з далеких мандрівок карфагенян знайшла відображення у відомому «Периплі» (опис плавання) флотоводця Ганнона. У ньому є розповіді про незвичайні для карфагенян явища природи. Так, одного разу вночі мандрівники побачили «землю, наповнену вогнем; в середині ж було... велике вогнище, яке досягало, здавалося, зірок»; вдень, за їхніми словами, потоки вогню, які виходили з цього вогнища, текли прямо до моря. Це насправді реалістичний опис діючого вулкану Камерун біля берегів Гвінейської затоки.

Давньокитайська цивілізація зародилася в II–I тисячоліттях до н. е. на рівнині між нижніми течіями річок Хуанхе (Жовтою) і Янцзи (Блакитною). Там близько XVI ст. до н. е. виникла держава Ін (Шан), жителі якої винайшли ієрогліфічне письмо, оволоділи технікою бронзового лиття, створили бойову колісницю.

Наприкінці XIII ст. до н. е. торгові моряки, які плавали на парусних суднах, почали освоювати Жовте море. Вони відкрили Ляодунську затоку і Ляодунський півострів, досягли Корейського півострова і через широку Корейську протоку вийшли до Японського моря. Вони також відкрили острів Тайвань, перетнули Північний тропік і вивчили узбережжя Південно-Китайського моря.

У IV–III ст. до н. е. почали створюватися праці, які були повністю присвячені географії. Так, у III ст. до н. е. невідомий географ царства Цінь склав перший опис відомої на той час території. У II ст. до н. е. з'являється особливий вид географічних творів – опис мандрівок.

За відомостями китайських історичних хронік, вже в XI–VIII ст. до н. е. під час вибору місць для побудови фортець складалися карти земельних ділянок.

Під час розкопок одного із поховань у 1973 році була знайдена лакована шкатулка, датована 168 р. до н. е., з трьома картами, виконаними на шовковій тканині. Вони демонструють досконалість картографічних творів епохи Хань у Китаї. Вже тоді було прийнято чітко виділяти



річкові системи, показувати русла річок лініями. На картах легко розрізняються дороги і малі річки. Міста і села позначені умовними знаками різних форм і розмірів.

Точність контурів китайських карт II ст. до н. е. дозволяє припустити, що під час їх складання використовувалися результати безпосередніх зйомок на місцевості. Головним інструментом для них, мабуть, слугував компас, про використання якого китайські мандрівники згадують вже в III ст. до н. е. Основою китайської картографії стала прямокутна система координат, яка була розроблена астрономом і математиком II ст. н.е. Чан Хеном. Картографічні зображення в цій системі будувалися на основі уявлень про плоску, а не кулясту Землю [3; 4].

Дослідження давніх часів заклали основи науковому підґрунтю сучасної географії.

Список використаних джерел

1. Геродот. Історія в дев'яти книгах. Київ : Наукова думка, 1993. 574 с.
2. Загальне землезнавство. Книга 1 : навчальний посібник / авт.-уклад. О. Д. Лаврик. Умань : ПП Жовтий О. О., 2014. 112 с.
3. Котляр Ю. В. Історична географія. Спецкурс з історії. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2017. 216 с.
4. Овдієнко П. П. Історична географія. Ніжин : Ніжинський державний університет ім. М. Гоголя, 2000. 168 с.

Хлус Наталія Олександрівна,

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЕЗПЕЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Фізична культура відіграє велику роль у підготовці дітей до здорового та повноцінного життя. Зв'язок між регулярними фізичними вправами та міцним здоров'ям, як фізичним, так і психічним, науково доведено [1]. Безліч наукових досліджень підтверджують, що фізична активність допомагає запобігти ряду хронічних захворювань і відсутність фізичної активності є основним фактором ризику передчасної смертності. Рухова активність запобігає більшості ризиків, що особливо важливо під час шкільного віку, коли організм учнів ще молодий. Заняття фізичною культурою в закладах освіти дають необхідну кількість годин, проте багато даних зазначають, що учні не присутні на достатній кількості занять з фізичної культури, які б були корисні для здоров'я. Мотивація учнів середнього шкільного віку на відвідування різноманітних занять фізичної активності – ключова умова для того, щоб підвищити рівень фізичної активності. Чим старше учні, тим більше вони починають прогулювати уроки фізичної культури. На ставлення до фізичної культури може вплинути вчитель як своїм ставленням до учнів, так і професіоналізмом і творчістю. Однак є й інші фактори. Це умови та обладнання, які необхідні для уроків фізичної культури, а також стан таких приміщень, як спортивні зали, роздягальні, санвузли, можуть впливати на бажання учнів відвідувати уроки фізичної культури.

Проблема не відвідуваності уроків фізичною культурою досліджується багатьма авторами. Науковці виділяють такі чинники: інтерес, задоволення, фізична самооцінка, середовище навчання та підхід до навчання, внутрішня мотивація. Створення психологічного безпечного середовища для особистості учня середнього шкільного віку за умов уроків фізичної культури – одне з найважливіших чинників формування бажання до уроків і недопущення проблеми уникнення цих проблем. Психологічне безпечне середовище освітнього процесу – це стан захищеності учня від загроз його гідності, душевного благополуччя, позитивного світосприйняття та самовідношення.

Основною небезпекою психологічного безпечного середовища у закладі загальної середньої освіти є психотравма внаслідок психічного насильства, і психологічну безпеку слід розглядати з погляду захисту від цієї небезпеки. Раніше було запропоновано такі критерії психологічної безпеки в освітньому середовищі:



- значущість освітнього середовища;
- задоволеність учнів та вчителів основними рисами їх взаємодії;
- рівень захисту від психічного насильства [2].

Психологічне безпечне середовище уроків фізичною культурою має важливий вплив як на самому уроці, а й після нього, але, звісно ж, найважливішим залишається сам урок. До початку уроків фізичної культури впливають такі умови: взаємодія учнів у роздягальні, у спортивному залі, на перерві. Під час уроку фізичної культури впливають такі умови:

- взаємини учнів між собою, а також з учителем;
- психологічний клімат колективу.

Після уроків впливають такі умови: рефлексія подій на уроці, взаємодія учнів у роздягальні.

Враховуючи важливість незначних факторів стресу, що впливають на успішність, ідентифікуючи фактори стресу, які учні зустрічають під час уроків фізичної культури, може допомогти пояснити закономірності мотивації та залученість до уроків. Позитивний досвід під час уроків фізичної культури може сприяти позитивному розвитку учнів та розвитку його життєвих навичок. Уроки фізичної культури змушують учнів прийняти свої сильні сторони та обмеження та позитивно взаємодіяти з однолітками. Ураховуючи, що стрес може бути пов'язаний з успішністю учнів та соціальними проблемами у школі, розуміння причин може мати важливе значення для сприяння позитивному розвитку всіх учнів.

Більшість учнів середнього шкільного віку відчуває менше стресу на уроках фізичної культури, ніж на інших шкільних предметах, а дехто навіть вважає, що вони знімають стрес. Проте досить багато учнів має проблеми з фізичною культурою. Як і інші уроки, урок фізичної культури викликає в учнів тривогу та страх. Цей страх комплексний і включає себе: страх перед предметами та об'єктами фізичної культури, страх перед технічною стороною уроку та страх перед людьми. Страх перед людьми має великий вплив через відкритість та змагальність уроків фізичної культури.

Так, О'Коннор і Грейбер акцентують увагу на розвитку тенденції до зростання булінгу на уроках фізичної культури, пов'язаного з фізичним тілом, здібностями до фізичного навантаження та одягу. Вони відзначають, що багато учнів відчувають стрес, пов'язаний зі страхом бути негативно оціненими на уроках фізичної культури. Страх перед оцінкою належить до типових «шкільних страхів», але на уроках фізичної культури починає грати новими фарбами, адже додаються фізичні особливості. При усвідомленні своєї нездатності впоратися з якоюсь вправою, на відміну інших, в учня виникає страх. Він має гнітючу дію. Так само, можливо, страх бути осміяним за свої невдачі однокласниками. Науковці відзначають, що багато учнів відчувають тривогу через зайву вагу та можливу негативну реакцію оточуючих на це [3, 4]. Для того, щоб виявити, що викликає тривогу у учнів, було складено опитування на основі дослідженої літератури. Респондентам будуть запропоновані такі питання:

- Чи відвідуєте ви всі уроки фізичної культури?
- Якщо ні, то чи всі ваші перепустки з поважної причини?
- Чи відчуваєте ви тривогу на уроках фізичної культури і як часто?
- З чим ви можете пов'язати почуття тривоги на уроках фізичної культури?

Таким чином, психологічне безпечне середовище впливає на мотивацію відвідування уроків фізичної культури. Тільки половина учнів середнього шкільного віку відвідують усі уроки фізичної культури і лише 12 % учнів мають перепустки з поважних причин. Значна кількість учнів середнього шкільного віку хоча б іноді відчуває тривогу на уроках фізичної культури. Причини тривоги учнів середнього шкільного віку на уроках найбільше пов'язані з проблемами в роздягальні, страхом отримати незадовільну оцінку та конфліктними ситуаціями з однокласниками або вчителем.



Список використаних джерел

1. Актуальні питання управлінської діяльності керівника ЗЗСО : навч.-метод. посібник / авт.-укл.: М. Є. Смирнова, М. С. Астахова, Л. І. Дух, Т. С. Китиченко; за заг. ред. Л. Д. Покроєвої. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2021. 172 с.
2. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О., Ліннік О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. 2-ге вид., переробл. і доп. Київ : Державна служба якості освіти, 2021. 350 с.
3. Полищук Л. М. Аналіз профілактичних заходів щодо зниження шкільного травматизму. *Молодий вчений*. 2016. № 11.1 (38.1). С. 81–85.
4. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища : метод. посібник. Київ, 2018. 56 с.

Холявко Ірина Вікторівна,

*кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови,
літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ЗНАЧУЩІСТЬ КУЛЬТУРИ НАУКОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ФОРМУВАННІ МОВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ

Для ефективної й раціональної наукової діяльності не досить лише спеціальних фахових знань, не менш значущою є комунікативна підготовка, володіння основами культури мови, здатність провадити наукові дослідження і вербалізувати їх результати відповідно до вимог наукового стилю, працювати з фаховою науковою літературою, укладати навчальну літературу.

Підготовка фахівців педагогічної освітньої галузі пов'язана із залученням здобувачів освіти до діяльності дослідницького характеру. Магістерський рівень вищої освіти передбачає здобуття поглиблених знань за обраною спеціальністю, опанування засад методології наукової діяльності, розвиток умінь систематизувати результати наукових пошуків у вигляді усних та письмових наукових текстів різних жанрів. З огляду на європейські тенденції розвитку освіти можемо стверджувати, що підготовка здобувачів освіти магістерського рівня вимагає цілеспрямованого формування в них дослідницької компетентності як невід'ємної складової професійної компетентності.

У роботах учених з проблеми розвитку дослідницької діяльності (Р. Богданов, М. Вінник, М. Головань, С. Грозан, Н. Демешкант, О. Дубасенюк, Н. Кийко, О. Кисла, В. Майборода, Т. Мовчан, Ю. Скиба, В. Яценко та ін.) наголошено на значущості цієї діяльності для розвитку інтелектуальних якостей особистості, обґрунтовано форми й методи її організації в ЗВО. Дослідницьку компетентність визначають як якість особистості, що охоплює знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника та виявляється в готовності й здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань [1, с. 61].

Дотримання норм наукового стилю в процесі представлення результатів наукових розвідок, умінь оперувати фаховою науковою термінологією в різних комунікативних ситуаціях, грамотне читання й інтерпретування наукового фахового тексту, побудова на його основі власного тексту, культура цитування – усе це важливі показники культури наукової мови і ширше – професійної мовнокомунікативної компетентності [3].

Методологічні засади впровадження компетентнісного підходу в системі освіти знаходимо в працях українських науковців Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, Л. Хоружої та ін. Питання формування професійної мовнокомунікативної компетентності представлено в працях А. Загнітка, Г. Коцюбовської, З. Мацюк, О. Семеног та ін.

Якщо мовна компетентність – це усвідомлене засвоєння норм літературної мови та адекватне їх застосування в процесі використання мови, то мовленнєва компетентність охоплює множину комунікативних умінь та є важливою передумовою розумового розвитку людини, успішного



засвоєння нею основ наук. Її завдання полягає в тому, щоб збагачувати словник фахівця, формувати в нього вміння точно, ясно, послідовно, логічно, виразно й переконливо, висловлювати свої думки. Якщо комунікативна компетентність – це сукупність знань про спілкування, а також умінь їх ефективно застосовувати, то професійна комунікативна компетентність передбачає насамперед наявність професійних знань, а також сформованість загальної гуманітарної культури людини, її вміння спілкуватися в професійному середовищі. На основі узагальнення підходів різних учених визначаємо професійну мовнокомунікативну компетентність особистості майбутнього фахівця як інтегративне утворення, що охоплює низку спеціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовної поведінки для успішного комунікування в конкретних умовах професійної діяльності. Означена компетентність є показником сформованості системи професійних знань, комунікативних умінь і навичок, загальної гуманітарної культури, інтегральних показників культури мовлення, необхідних для якісної професійної діяльності.

Потреба формування мовнокомунікативної компетентності молодого науковця зумовила виокремлення в самостійну навчальну дисципліну культури наукової української мови, вивчення якої пропонується студентам, що здобувають освітній ступінь магістра в закладі вищої освіти педагогічного спрямування. Мета навчання полягає у формуванні мовно й мовленнєво освіченої особистості, спроможної доречно користуватися засобами мови залежно від умов, місця, мети і змісту мовлення, на високому рівні послуговуватися в професійній діяльності законами наукового стилю [2]. Опанування дисципліни «Культура наукової української мови», а саме оволодіння теоретичними знаннями про науковий стиль, його функції, жанри, мовні засоби, усвідомлене оволодіння нормами сучасної української літературної мови, основами композиційного структурування текстів наукового стилю, потрібно для становлення висококваліфікованого науковця-дослідника.

Завдання курсу такі:

- розширити знання про науковий стиль української мови;
- поглибити уявлення про історію та сучасний стан української наукової мови, мовні засоби наукового тексту, розвинути потребу в нормативному вживанні засобів наукової мови;
- оволодіти технологіями роботи з науковим фаховим текстом, розвивати уміння і навички мовностилістичного аналізу наукового тексту;
- формувати мовнокомунікативну, термінологічну, стилістичну компетентності;
- виховувати мовний смак і мовне чуття, критичне ставлення до ненормативної вимови;
- аргументовано оцінювати власне наукове мовлення та мовлення інших учасників науково-професійного спілкування.

Як зазначає Г. Кузнецова, виокремлення у XXI столітті культури наукової української мови в самостійну навчальну дисципліну зумовлено різними суспільними факторами: процесами інкультурації; впливом на комунікативну адаптивність особистості стрімкого розвитку науково-технічного прогресу, що стимулює комуніканта до мобілізації знань з наукової мови; формуванням комунікативної сумісності як готовності комунікантів-науковців ефективно співпрацювати, створювати атмосферу наукової психологічної комфортності, інтерактивної наукової взаємодії. Суто лінгвістичними чинниками виникнення поняття «культура наукової української мови» вчена вважає такі: передумови становлення наукового стилю, розвиток термінології, розширення функцій наукової мови, паралельне функціонування термінів «культура мови» й «культура мовлення» [2].

У Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка опанування навчальної дисципліни «Культура наукової української мови» відбувається з урахуванням вимог компетентнісного, функціонально-діяльнісного та особисто орієнтованого підходів до навчання – це відповідає сучасному суспільному запиту щодо формування мовної наукової свідомості, як особистісної, так і національної.



Список використаних джерел

1. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі* : зб. наук. пр. Вип. VII. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55–62.
2. Кузнецова Г. П. Культура наукової української мови у фаховій підготовці майбутніх освітян. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : збірник наукових праць / гол. ред. Н. С. Побірченко. 2012. № 6 (Ч. 1). С. 214–220. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/1113>
3. Семенов О. Мовнокомунікативна особистість дослідника: досвід, проблеми, перспективи формування у вищій школі. *Вісник Прикарпатського університету. Серія «Педагогіка»*. Вип. XLIX. Івано-Франківськ, 2013. С.14–19.

Хоменко Олександр Григорович,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри професійної освіти та комп'ютерних технологій Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ОРГАНІЗАЦІЯ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА ОСВІТНЬОЮ ПРОГРАМОЮ «ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (БУДІВНИЦТВО)»

Формування майбутнього фахівця є складним процесом, ефективність реалізації якого залежить від формування та розвитку особистісних та особистісно-професійних якостей людини, включеної у відповідну професійну діяльність. Виходячи з концепції особистісно орієнтованого навчання, організація освітнього процесу здійснюється на таких засадах, що дозволяють майбутньому фахівцеві виявити себе активним учасником цього процесу, який спроможний до визначення особистісних цілей діяльності та засобів їх досягнення, а також одержання планованих результатів.

Проблеми студентоцентрованого навчання(student-centered education) досліджували І. Бойчук, О. Біляковська, В. Бурак, Л. Гула, О. Єрмоленко, Ю. Рашкевич, Л. Рябовол, А. Семенова, В. Староста та ін.). У контексті вивчення питання зроблено чимало ключових положень щодо сутності поняття «студентоцентроване навчання» як освітньої технології, його принципів, розглянуто заходи і процедури, які передбачає студентоцентроване навчання.

Тематика студентоцентрованого навчання висвітлюється і в контексті професійної підготовки різних фахівців. Так, М. Бойко вивчала це питання в системі підготовки майбутнього вчителя. Вчена визначила інструменти впровадження студентоцентрованого навчання, як: наявність широкого кола можливостей щодо формування здобувачами освіти індивідуальної освітньої траєкторії; застосування інтерактивних методик і технологій навчання; забезпечення активної участі студентства у формуванні змісту навчання; створення й підтримка необхідного матеріально-технічного, фінансового, кадрового забезпечення, інформаційного, навчального контенту; організаційно-фінансова підтримка академічної мобільності; стимулювання соціальної активності студентства, студентського самоврядування; заохочення до наукової роботи, забезпечення умов дослідницької діяльності [1, с. 43].

Узагальнення результатів наукових праць [1–4] дозволяє уточнити зміст поняття «студентоцентроване навчання» як освітньої технології, основою якої є суб'єктна позиція здобувачів освіти, розроблення освітніх програм, які спрямовані на результати навчання, реалізація компетентісного підходу до освітньої діяльності, орієнтація на задоволення потреб та інтересів здобувачів освіти. Студентоцентроване навчання формує індивідуальну освітню траєкторію реалізації особистісного потенціалу кожного здобувача в освітньому процесі, з урахуванням його здібностей, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі видів, форм, методів, засобів та темпу навчання з урахуванням складності навчальних завдань, можливостей освітнього процесу.

Утім проблематика, пов'язана зі студентоцентрованим навчанням здобувачів освіти за освітньою програмою «Професійна освіта (Будівництво)», вивчена недостатньо. Актуальним є



синтез ідей, які орієнтують навчання на здобувача вищої освіти, освітні стандарти вищої освіти, компетентнісний підхід та участь здобувачів освіти у формуванні та реалізації освітніх програм.

Аналіз освітньої програми «Професійна освіта (Будівництво)» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта» спеціалізації 015.31 «Професійна освіта (Будівництво та зварювання)» галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», яка впроваджена у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, показав досить чітку зорієнтованість освітнього середовища, на задоволення інтересів здобувачів освіти, надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії.

Освітня програма «Професійна освіта (Будівництво)» реалізує індивідуальну освітню траєкторію особистісного потенціалу кожного здобувача в освітньому процесі, що формується з урахуванням його здібностей, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі видів, форм, методів, засобів та темпу навчання з урахуванням складності навчальних завдань.

На нашу думку, ОП «Професійна освіта (Будівництво та зварювання)» достатньо повно враховує можливості студентоцентрованого підходу. Програма передбачає не тільки теоретичне навчання, але й практичне, що дозволяє студентам отримувати необхідні навички та вміння для подальшої професійної діяльності. ОП реалізується у формі лекції, та практичних занять, лабораторних робіт, індивідуальних занять, консультацій, самостійного навчання, проходження дослідницької, науково-виробничої, інноваційно-педагогічної практик, виконання проєктів, консультації з викладачами, написання магістерської кваліфікаційної роботи.

Одним із методів студентоцентрованого навчання, який застосований в рамках цієї програми, є метод проєктів. Цей метод полягає у тому, що студенти працюють над проєктом, який має практичне значення. Іншим методом студентоцентрованого навчання є дидактична ділова гра. Цей метод полягає в тому, що студенти виконують різні ролі та взаємодіють між собою у рамках відтворення різних ситуацій у невизначених умовах, які можуть виникнути в професійній діяльності. Дидактична ділова гра дозволяє студентам розвивати комунікативні вміння та взаємодію з колегами.

У рамках індивідуального навчання здобувачам освіти надається можливість здійснювати самостійну роботу з тих тем, які вони вважають важливими для професійної діяльності. Однією з ефективних форм самостійної роботи є участь здобувачів освіти у роботі наукових гуртків та проблемних груп, які упродовж тривалого часу, під керівництвом провідних викладачів кафедри досліджують фахову проблему, здійснюють наукові розвідки, готують доповіді на засідання проблемного гуртка або групи. Кращі студентські роботи за рекомендацією керівника гуртка (групи) та випускової кафедри пропонуються на студентську конференцію, олімпіаду, публікуються у вигляді тез наукових конференцій або статей у наукових збірках.

Системний аналіз освітньої програми «Професійна освіта (Будівництво та зварювання)» дав нам можливість сформулювати напрями її розвитку з урахуванням студентоцентрованого підходу (таблиця 1).

Таблиця 1

Напрями розвитку освітньо-професійної програми
«Професійна освіта (Будівництво та зварювання)» з
урахуванням студентоцентрованого підходу

/п	Напрямок розвитку ОП	Зміст заходів щодо розвитку ОП
.	Проектування та цілі ОП	Враховання побажань та зауважень здобувачів освіти і випускників, позицій та потреб стейкхолдерів при формулюванні цілей та програмних результатів навчання ОП.
.	Структура, зміст та унікальність ОП	Розроблення структури ОП з врахуванням можливості для формування ІОТ.



.	Навчання і викладання за ОП	Вибір форм та методів навчання і викладання, які сприяють досягненню заявлених у ОП цілей та програмних результатів навчання, відповідають вимогам студентоцентризованого підходу та принципам академічної свободи забезпечення поєднання навчання і досліджень під час реалізації ОП.
.	Контрольні заходи, оцінювання здобувачів вищої освіти та академічна доброчесність	Вибір форм контрольних заходів та критеріїв оцінювання, які дозволяють встановлювати досягнення здобувачів вищої освіти результати навчання для окремого освітнього компоненту та ОП в цілому. Визначення політики і процедур дотримання академічної доброчесності, що дотримується всіма учасниками освітнього процесу під час реалізації ОП.
.	Людські ресурси	Залучення до аудиторних занять та педагогічних практик професіоналів-практиків, представників роботодавців
.	Освітнє середовище та матеріальні ресурси	Моніторинг фінансових, інформаційних, та матеріально-технічних ресурсів, а також навчально-методичного забезпечення задля досягнення визначених цілей та програмних результатів ОП. Участь здобувачів освіти в науково-дослідних роботах, конференціях, виставках, конкурсах, у заходах з освітньої, наукової, науково-дослідної, спортивної, мистецької, громадської діяльності університету.
.	Аналіз та врахування інформації щодо професійної траєкторії випускників ОП	Система підтримки працевлаштування випускників, аналіз їх кар'єрного зростання, залучення до співпраці (зустрічі, лекції, семінари, організація практик, консультування тощо) Залучення роботодавців, проведення освітніх заходів щодо адаптації випускників до сучасних вимог ринку праці. Аналіз результатів опитування випускників та внесення змін до ОП.
.	Залучення здобувачів вищої освіти до процесу періодичного перегляду ОП та інших процедур забезпечення її якості як партнерів	Урахування позиції здобувачів вищої освіти під час перегляду ОП. Залучення здобувачів вищої освіти до процесу оновлення ОП, виявлення їх думок та рекомендацій щодо якості викладання. Аналізування результатів опитування здобувачів вищої освіти та внесення змін до ОП.
.	Освітня, інформаційна, консультативна та соціальна підтримка здобувачів вищої освіти	Забезпечення соціальної підтримки здобувачів вищої освіти через механізми соціального захисту, створенню відповідних умов у гуртожитках, організація їх оздоровлення та відпочинку, забезпечення інформаційної, правової, психологічної й іншої допомоги .
0.	Реалізація права на освіту особами з особливими освітніми потребами	Створення необхідних умов для здобуття освіти осіб з особливими освітніми потребами.
1.	Підтримка освітнього середовища, яке є безпечним для життя та здоров'я здобувачів вищої освіти	Розвиток співпраці з органами студентського самоврядування, надання пропозицій щодо забезпечення і захист прав та інтересів підтримки безпечності освітнього середовища для життя та здоров'я здобувачів вищої освіти студентів, зокрема стосовно організації навчального процесу.
2.	Політика та процедури врегулювання конфліктних ситуацій	Функціонування служби психологічної підтримки, яка здійснює психолого-корекційну та тренінгову роботу.



Аналіз широкого кола джерел і наукових праць з досліджуваної проблеми дає підстави констатувати необхідність створення в закладах вищої освіти дієвих умов для самореалізації суб'єктів освітнього процесу, побудови персоналізованого навчання задля вирішення здобувачами освіти навчальних та навчально-наукових завдань.

Для успішної реалізації студентоцентрованого навчання здобувачів освіти за освітньою програмою «Професійна освіта (Будівництво та зварювання)» необхідно забезпечити належну організацію освітнього процесу, використовувати інноваційні методи та технології навчання. Для подальших досліджень у цьому напрямі можна рекомендувати вивчення досвіду студентоцентрованого навчання в зарубіжних закладах вищої освіти, а також вивчення можливостей студентоцентрованого дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Бойко М. М. Студентоцентроване навчання в процесі управління якістю професійної підготовки майбутнього вчителя. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2019. (31). № 4. С. 41–45. URL: https://journals.urau.ua/sr_edu/article/view/176797 (дата звернення: 23.03.2024).
2. Красильникова Г. В., Красильников С. Р. Шляхи реалізації індивідуальних освітніх траєкторій педагогів професійного навчання. URL: <https://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/10074/КрасильниковаГ.%2cКрасильников.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 23.03.2024).
3. Кушевський М. О., Таранюк О. В. Студентоцентроване навчання як основоположний принцип освітніх реформ. URL: <https://tksv.khmnua.edu.ua/inetconf/2022/khnu2022.pdf#page=188> (дата звернення: 23.03.2024).
4. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / за ред. В. Г. Кременя. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.

Хоруженко Тетяна Анатоліївна,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної та професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ТИПИ ПРОЄКТІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Проблема формування креативності майбутніх учителів технологій є важливим завданням у підготовці фахівців, адже вона відображає професійне становлення педагога, який повинен бути компетентним не тільки в педагогічній діяльності, але й творчим у проєктно-технологічній. Розвиток креативності здобувачів освіти є одним із чинників успішності навчання та подальшої професійної діяльності, швидкої адаптації до змінних умов життя. У контексті розвитку креативності майбутніх учителів технологій особливого значення набуває проєктна технологія навчання.

Під час навчання в закладах вищої освіти студенти отримують не лише психологічну, педагогічну та методичну підготовку, але й залучаються до проєктно-технологічної діяльності, що суттєво поглиблює їх здатність до самостійного мислення. У процесі виготовлення об'єктів проєктної діяльності майбутні учителі технологій вправляються у вирішенні проблем, що виникають під час проєктування та виготовлення виробів, розвивають свої комунікативні навички, здатність працювати у команді та приймати самостійні рішення. Метою статті є обґрунтування типів проєктів, використання яких у процесі підготовки майбутніх учителів технологій сприяє формуванню їхньої креативності.

У процесі підготовки вчителя технологій впровадження методу творчих проєктів переважно відбувається під час вивчення змісту вибіркового дисциплін у межах циклу професійної підготовки. Змістове наповнення вибірових компонентів навчальних планів для підготовки бакалаврів, як правило, орієнтоване на практичне застосування та реалізується шляхом використання практичних



форм і методів організації занять. Це створює сприятливі умови для впровадження проєктного навчання. Основними вимогами до проєктного навчання майбутніх учителів технологій з метою розвитку їхньої креативності є наступні:

1. Наявність проблеми або завдання, яке вимагає інтеграції знань та здійснення творчого пошуку для його вирішення.
2. Теоретична та практична значущість проєктної діяльності, що дозволяє студентам застосовувати отримані знання у практичних ситуаціях.
3. Почергова зміна видів самостійної роботи здобувачів освіти (індивідуальної, парної, групової) в залежності від виконуваної роботи, що сприяє розвитку співпраці та комунікації.
4. Визначення структурних частин проєкту та формулювання його поетапних результатів, що дозволяє систематизувати та оцінювати прогрес учасників.
5. Використання дослідницьких методів навчання, які передбачають визначення проблеми, формулювання завдань, висування гіпотез, проведення досліджень, аналіз отриманих даних та формулювання висновків.

Вибір теми проєктування має бути обґрунтованим та зорієнтованим на розвиток майбутнього вчителя технологій не лише як фахівця, але й як особистості. Важливо враховувати особистісну цінність проєкту для студента, його корисність для різних соціальних груп, включаючи сім'ю, родину, громаду та академічну спільноту, також важливим є підприємницький потенціал проєкту. Окрім того, проєкт не повинен обмежуватися лише метою опанування технології чи отримання оцінки. Важливо, щоб створені вироби мали практичне застосування, викликали гордість у студента, відображали його досягнення та творчий потенціал. Такий підхід до вибору теми сприяє розвитку не лише професійних навичок, але й формує важливі особистісні якості, такі як відповідальність, творчість та підприємливість.

У навчальній діяльності майбутніх учителів технологій ефективними типами проєктів, які сприяють розвитку їх креативності, є інформаційний, дослідницький, творчий, ігровий та практико-орієнтований. Розпочати проєктну діяльність студентів рекомендується з інформаційних проєктів, які передбачають збір конкретної інформації, її вивчення учасниками проєкту, аналіз та узагальнення отриманих даних. Такі проєкти відрізняються добре продуманою структурою та систематичним коригуванням роботи здобувачів освіти. У процесі роботи над інформаційними проєктами, студентам рекомендується уважно визначити мету проєкту та його актуальність, обрати оптимальні методи отримання інформації (вивчення літературних джерел, засобів масової інформації, проведення емпіричних досліджень – бесід, інтерв'ю, анкетування тощо), а також спланувати обробку інформації (аналіз, узагальнення, порівняння, аргументація, висновки). Важливим є також передбачення результатів роботи та визначення форми їх презентації (повідомлення на занятті, реферат, доповідь на науковій конференції, наукова публікація тощо).

На відміну від інформаційних, творчі проєкти характеризуються відсутністю чітко визначеної структури і розвиваються у напрямку досягнення запланованого результату. Такі проєкти спонукають студентів до виявлення і реалізації власної творчості та оригінальних ідей. Практико-орієнтовані проєкти, навпаки, мають передбачений результат роботи, який може включати виготовлення виробу або надання певної послуги. Вони спрямовані на залучення студентів до практичних аспектів їхньої професійної діяльності та використання набутих навичок у реальних умовах. Щодо ігрових проєктів, то вони передбачають розігрування учасниками певних ролей, обумовлених змістом проєкту. У цьому випадку студенти можуть імітувати соціальні та ділові ситуації, що виникають у процесі роботи, вирішувати технічні або технологічні завдання, визначені викладачем.

Дослідницькі проєкти базуються на науковому дослідженні, а тому вимагають від студентів чітко формулювати мету та завдання, добре продумувати структуру проєкту. Такі проєкти мають бути актуальними та соціально значущими для здобувачів освіти. Вони можуть бути реалізовані у форматі особистісних, парних або групових проєктів, в залежності від кількості студентів, що беруть участь. Щодо тривалості, дослідницькі проєкти можуть бути короткотерміновими (кілька



занять), середньої тривалості (до одного місяця) і довготривалими (кілька місяців), залежно від характеру та складності дослідження. У практиці підготовки майбутнього вчителя технологій часто зустрічаються змішані типи проєктів, які можуть комбінувати різні аспекти і методи роботи. Це дозволяє студентам отримувати різноманітний досвід та розвивати креативність.

Визначення критеріїв для оцінювання проєктів є ключовим аспектом при організації проєктної діяльності студентів. Це допомагає забезпечити якість виконання проєкту, уникнути можливих труднощів та внести відповідні корективи в процес навчання. Критерії оцінювання можуть включати такі аспекти: 1) збагачення знань: оцінка рівня знань, які студенти отримали в результаті виконання проєкту; 2) творчий потенціал: оцінка креативності та оригінальності ідеї проєкту та її втілення; 3) ефективність роботи: оцінка продуктивності та результативності проєкту в досягненні поставленої мети; 4) співпраця та комунікація: оцінка рівня співпраці та взаємодії між учасниками проєкту; 5) представлення результатів: оцінка зрозумілості та чіткості презентації проєкту та його результатів. Підсумкова оцінка творчого проєкту має не лише підбивати підсумок роботи студентів, але і мати виховне значення, сприяючи розвитку самооцінки, відповідальності та професійної компетентності майбутніх учителів технологій.

Отже, проєктна діяльність майбутніх учителів технологій відіграє важливу роль у їхньому професійному розвитку та формуванні креативності. Вона сприяє розвитку їхніх творчих здібностей та навичок, підготовці до ефективної роботи в сучасному освітньому середовищі. Важливою є відповідність обраної теми проєкту інтересам та потребам студентів, її соціальна значущість та можливість практичного використання результатів. Різноманітні типи проєктів, такі як інформаційні, дослідницькі, творчі, ігрові та практико-орієнтовані, дозволяють майбутнім учителям технологій розкрити свій потенціал у різних аспектах навчально-пізнавальної діяльності. У результаті такої проєктної роботи здобувачі освіти отримують не лише нові знання та навички, але й розвивають такі навички, як творчість, критичне мислення, комунікативність та співпраця, що сприяє їхній подальшій успішній професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Проєктно-технологічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: теорія і методика : монографія / В. В. Бербец та ін. Київ : Наук. світ, 2003. 172 с.

Цись Дмитро Іванович,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Наприкінці ХХ століття суспільство переходить з індустріальної стадії розвитку на новий щабель, який отримав назву постіндустріального, або інформаційного. Відкриті нові горизонти, впроваджені інформаційні технології для людини стають безмежними, вони сприяють розширенню кругозору та вирішенню професійних, політичних, економічних та багатьох інших проблем [2].

У вік технологій в освіті та освітніх установах, як і в інших галузях життя, відбуваються істотні зміни в реалізації основних цілей. У навчальний процес поступово включаються до використання інформаційні технології. Використовуючи нововведення, педагоги прагнуть забезпечити сучасний підхід до викладання та високий рівень навчання. Навчальний процес, як правило, повинен розвинути пізнавальні здібності та інтереси дитини, прищепити йому ключові знання, необхідні для подальшого саморозвитку та самоосвіти. У цій ситуації роль сучасних інформаційних технологій є найважливішою [3].

Сучасні учні, які змалку знайомі з різноманітними комп'ютерними приладами, електронними іграшками, сприймають комп'ютер так само природно, як прості побутові предмети. Він привабливий для дітей, тому молодші школярі не мають психологічного бар'єру



перед цією технікою. Варто зазначити, що використання інформаційних технологій у початковій школі дає можливість активізувати пізнавальну та розумову діяльність учнів, а також інформаційні технології сприяють індивідуалізації навчання, з їх допомогою підвищується мотивація навчання, забезпечується швидкість та справедливність контролю, спрощується діяльність педагога та створюється ефективний зворотний зв'язок, безсумнівно, підвищує інтерес до предмета, що вивчається.

Комп'ютерна презентація дозволяє найбільш повно та цікаво проілюструвати сутність матеріалу, що вивчається, дає можливість педагогу самостійно підготувати зміст навчального матеріалу, виходячи з особливостей свого класу, унікальності теми, специфіки предмета, що дозволяє побудувати урок так, щоб досягти максимального навчального ефекту. Презентація з використанням анімації не тільки складає яскравий, емоційний і водночас науковий образ, а й допомагає в роботі над формуванням поняття та його запам'ятовуванням. У початковій школі необхідно використовувати елементи проектування. На виконання проєктної роботи учні користуються різними джерелами інформації, однією з є комп'ютер. За допомогою комп'ютера школярі можуть демонструвати досліди та експерименти дослідження (показ відеоролика), узагальнити результати проєкту (складання різних діаграм, побудова моделі), супроводжувати свій виступ складеною презентацією, що дозволяє зробити проєктну роботу більш актуальною та ефективною. Проєктний метод навчання спонукає школярів до оформлення зібраної інформації, до набуття навички співпрацювати у групі, вчить домовлятися, розподіляти обов'язки, висувати ідеї та робити висновки [1].

Важливим у викладанні фізичної культури є використання ІКТ (інформаційних комп'ютерних технологій). Фізичне виховання – це гармонійне поєднання теорії та практики, які є взаємообумовленими. Відповідно ІКТ є одним із основних засобів засвоєння учнями теорії. Використання ІКТ дають змогу вчителю фізичної культури зробити освітній процес цікавим, доступним та ефективним. Діти повніше та глибше засвоюють навчальний матеріал [2].

Учитель, демонструючи під час уроку презентацію, відеоролики, може досягти кращого результату у вивченні техніки виконання певних вправ, рухів.

Візуалізація відіграє велику роль у сприйнятті інформації дітьми. Тому презентації можуть стати чудовим засобом для пояснення правил спортивних ігор, тактичних дій гравців. За допомогою ІКТ дітей можна ознайомити з історичними подіями в галузі спорту, успішними спортсменами та дітями.

У свою чергу, можна залучати дітей до роботи в групах по створенню презентацій на різноманітні теми, що стосується оздоровчої фізичної культури, техніки безпеки під час занять фізичною культурою і спортом. Така взаємодія учнів є надзвичайно важливою, спирається на засади Нової української школи.

Для початкових класів характерний такий спосіб навчання, як демонстрація. У початкових класах найчастіше застосовується демонстрація предметів, картин, діафільмів, навчальних кінофільмів. Такі види наочності дають можливість показати предмет у його зміні та розвитку явища в русі, проникнути у процеси, приховані від учнів. Демонстрацію фільму для успішності роботи необхідно поєднувати з розповіддю чи бесідою, супроводжувати коментарями та читанням, зосереджувати увагу учнів на окремих кадрах та повторювати їх. Застосування комп'ютера притаманно кожного етапу навчання: при поясненні нового матеріалу, закріпленні, повторенні, контролі знань, умінь і навичок. Однак комп'ютеризація має стосуватися лише тієї частини навчального процесу, де вона справді необхідна.

Таким чином, доцільне застосування комп'ютерних технологій на уроці допомагає розширити кругозір учнів, спонукати молодших школярів самостійно добувати інформацію, сформувати інтерес до предмета, підвищити успішність та якість навчального процесу, роблячи навчання яскравим, цікавим і незабутнім.



Список використаних джерел

1. Досяк І. М. Нестандартні уроки з використанням інноваційних технологій. 1–4 класи. Харків : Основа, 2007. 160 с.
2. Качан О. А. Особливості використання інформаційно-комунікативних технологій у викладанні предмета «Фізична культура». *Фізичне виховання в рідній школі*. 2014. № 2. С. 22–24.
3. Снігур О. А. Новітні інформаційні технології в професійній підготовці майбутнього педагога. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Київ – Вінниця, 2006. С. 458.

Чайка Олена Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ВИВЧЕННЯ АМЕРИКАНСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ В УКРАЇНІ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

Українське суспільство сьогодні все глибше входить у всесвітній процес глобалізації. Розширюються сфери співробітництва: спільні державні проекти, спільні міжнародні компанії в різних сферах бізнесу та науки, тісна співпраця та обмін досвідом викладачів вищих закладів освіти, міжнародний обмін студентами, робота та навчання за кордоном для студентів та інше. Постає проблема можливості спілкування: розуміння мови та вміння висловити свою думку, знайти в першоджерелах необхідний матеріал та опрацювати його. Тому одним із першочергових завдань, які висуває перед нами сучасність, є необхідність вивчення іноземної мови, зокрема англійської.

В Україні пропонується вивчення британської та американської англійської мов на мовних курсах, у мовних школах, у літніх мовних школах, за допомогою різноманітних додатків і сервісів у мережі, навіть, використовуючи «Skype» та месенджері, безпосередньо з носієм мови чи викладачем. Таким чином усе частіше ми стикаємося з проблемою відмінностей у вимові, вживанням варіантів лексики з британської та американської мов в одному тексті, особливо у випадках, коли текст пише українець, який володіє англійською мовою. Такі ж явища спостерігаються в підручниках, посібниках, методичних рекомендаціях для студентів вищих закладів освіти.

Загалом, за винятком кількох слів, стандартні американські регіональні моделі мовлення є взаємно зрозумілими. Носії мови в основному не мають жодних непорозумінь лише через відмінність діалекту. Здобувачі освіти, які вивчають англійську мову як другу або іноземну, можуть мати деякі проблеми з розуміння дещо відмінних звуків і моделей, тому вони повинні бути ознайомлені з географічними різновидами англійської мови, зокрема діалектами американської англійської мови.

У Сполучених Штатах Америки у сфері науки та суспільства вживається Official English, але на території країни поширені діалекти, якими спілкуються мешканці регіонів, на яких вони сформувались. Згідно з визначенням терміна «діалект» до діалектів можна віднести мову тисяч міст, груп населення, які говорять на своєму діалекті або варіанті мови. Дослідженням та вивченням американської англійської мови, зокрема діалектів різних штатів та регіонів, займаються лінгвісти R. Berndt, D. Crystal, M. Gordon, D. Jones, A. Markwardt, R. McDavid, N. Schilling-Ester, W. Wolfram та ін. Вони налічують кількість основних діалектів від трьох до двадцяти чотирьох і більше.

Американський мовознавець Walt Wolfram у книзі «American English: Dialects and Variation» зазначає, що діалектом можна назвати варіант мови, який поширений на значній території, має відмінності в синтаксисі та мовних моделях (language patterns), які використовуються більш системно і впорядковано, аніж випадково [3]. Відповідно до цього визначення лінгвісти і соціологи визначають, що у Сполучених Штатах Америки вживаються такі діалекти: A-Prefixing,



African American English, Californian, Cajun, Chicano English, Lumbee, Midwest, New York City, Pacific Northwest, Pittsburghese, R-ful Southern, Smoky Mountains, Spanglish, Texan.

На думку деяких мовознавців, певні труднощі вживання мови все ж відчуються в США. Зокрема Lisa J. Green із Department of Linguistics of Texas зазначає, що носії діалектів зазвичай відчують менше труднощів із уживанням Standard English, ніж носії Standard English по відношенню до носіїв діалектів, тому що перші вивчають Standard English у різноманітних закладах освіти та використовують в офіційних установах [2].

Якщо здобувач освіти, який вивчає англійську мову, має вибір, який різновид англійської мови йому варто опановувати, то його вибір має ґрунтуватися на практичних міркуваннях, а не на хибних уявленнях про перевагу одного регіонального мовного різновиду над іншим. Наприклад, здобувачеві, який буде мати найбільше контактів з австралійцями під час подорожей чи професійного життя, потрібно приділити більше уваги австралійській, ніж південноафриканській, британській чи американській англійській. З іншого боку, всім здобувачам освіти, які вивчають англійську мову, важливо сконцентруватися на вивченні англійської мови як засобу міжнародного спілкування, аніж на оволодінні певним її різновидом.

Досвід багатьох викладачів англійської мови свідчить про те, що здобувачі освіти часто переймаються питаннями про регіон та / або доречність вживання тієї чи іншої мовної моделі, перш ніж вони опанують базові засади мови. Це насправді хибний підхід до вивчення мови. Дуже часто самі вчителі підштовхують учнів до такої розстановки пріоритетів у вивченні мови, тому що наголошують на відмінностях, особливо у вимові, які не підтримуються мільйонами носіїв тієї чи іншої стандартної англійської мови. Головне – це пам'ятати, що англійська мова здобувача має бути зрозумілою, а вчитель має знати про діапазон світових різновидів англійської мови, які є взаємно зрозумілими, і стежити за тим, щоб ці різновиди були правильно усвідомлені здобувачем освіти, щоб у подальшому він з легкістю міг використовувати їх як можливі взаємозамінні моделі у міжнародному спілкуванні. Із цією метою в освітньому процесі доречно використовувати різноманітні вправи та завдання, які б підкреслювали мовні відмінності та допомагали усвідомити та практично відпрацювати особливості їх використання [1].

Також варто зазначити, що хоча носії англійської мови цінують правильність і влучність використання англійської тими, хто вивчав її як другу або іноземну, загалом вони досить терпимі до помилок здобувачів освіти. Насправді, носії мови можуть навіть трохи обурюватися через те, що здобувач повністю зосередився на вивченні й використанні конкретного різновиду англійської мови (наприклад, діалектів американської англійської мови, про які тут йдеться). З огляду на зазначене вище здобувачеві краще зосереджувати свої зусилля на зручному, зрозумілому та вільному використанні англійської мови без надмірної уваги до діалектних різновидів та вчитися розуміти широкий спектр стандартних варіантів. Розуміння спільного й відмінного в тій чи іншій мові на основі формування поваги до системи цінностей інших народів є важливою умовою ефективного міжнародного спілкування.

Отже, в умовах, коли Україна активно розвиває зв'язки зі Сполученими Штатами Америки, і дедалі більша кількість фахівців пов'язана з бізнесом, у якому широко вживається американська термінологія, головним питанням залишається підготовка компетентного і конкурентоздатного фахівця в тій чи іншій галузі знань, готового вільно спілкуватися англійською мовою. Комунікативний підхід має бути спрямований на розвиток у здобувачів освіти умінь практично користуватися реальною, живою мовою і навчати не маніпулювати мовними засобами, а усвідомлено співвідносити синтаксичні та мовні моделі з їх комунікативними функціями.

Список використаних джерел

1. Логвиненко Н.М. Відмінності між британськими та американським варіантами англійської мови крізь призму теорії та методики. *Англійська мова та література*. 2022. № 14 (348). С. 12–15.
2. Liza J. Green. African American English: A Linguistic Introduction. 2002.
3. Walt Wolfram & Natalie Schilling-Ester. American English: Dialects and Variations. 2006.



Шакотько Віктор Васильович,

кандидат педагогічних наук, старший викладач, докторант кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У сучасному світі цифрові технології проникають у всі сфери життя, й освіта не є винятком. Формування цифрової компетентності вчителів стає все більш актуальним завданням в умовах постійного розвитку технологій та інформаційного суспільства. Для того щоб бути успішними вчителями в ХХІ столітті, педагоги повинні оволодіти цифровою компетентністю [1]. Теоретичні засади цього процесу відображають різні аспекти, включаючи психологічні, педагогічні, технологічні та соціокультурні аспекти.

Як зазначається в колективному дослідженні Н. В. Морзе, М. А. Бойко, В. П. Вембер, О. П. Буйницької, «сучасні фахівці мають володіти цифровою компетентністю, яка має стати складовою професійної компетентності спеціаліста будь-якого профілю» [5, с. 5–5].

У проєкті Цифрової адженти України – 2020 чи не вперше в Україні було обґрунтовано необхідність формування цифрових компетентностей у працівників «більшості спеціалізацій»: «Кількість робочих місць в Україні, що вимагають принаймні базового розуміння інформаційних та комунікаційних технологій, стрімко збільшується» [3, с. 18]. Автори цифрової адженти підкреслюють, що цифрові компетентності є унікальними в плані забезпечення громадянам доступу до більш ефективного набуття компетентностей в інших сферах. Це схоже на те, як уміння читати відкриває можливість учневі вивчати інші предмети – математику, хімію, фізику, літературу тощо.

Сучасні теорії та плани практичного втілення завдань цифровізації українського суспільства, в тому числі і освіти, базуються на структурі цифрових компетенцій для громадян відомої як DigComp (Digital Competence – цифрова компетентність) – документ Європейського Союзу, що визначає його стратегію щодо формування та вдосконалення цифрових навичок для цифрової трансформації суспільства. Цей документ став результатом системних досліджень і вперше був опублікований в 2013 році [6]. У подальшому (2016, 2020, 2021, 2022 роках) він був удосконалений.

В одній із останніх версій, що має назву DigComp 2.2, зазначається, що викладена в документі структура цифрових компетенцій громадян спрямована на забезпечення спільних підходів різних країн та урядів Європи до визначення та опису ключових сфер цифрової компетенції, для планування освітніх і навчальних ініціатив для покращення цифрової компетентності конкретних цільових груп [7, с. 2].

На основі DigComp 2.2 в Україні розроблена Рамка цифрової компетентності громадян України [2]. У цьому документі запропоновано визначення поняття «цифрова компетентність»: «Цифрова компетентність – упевнене, критичне та відповідальне використання цифрових технологій для навчання, роботи та участі в суспільному житті. Вона охоплює такі поняття, як інформаційна грамотність та медіаграмотність, комунікація та співпраця, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпека (включаючи захист персональних даних у цифровому середовищі та кібербезпеку), а також розв'язування різнопланових проблем і навчання впродовж життя» [2, с. 99]. Схему складових цифрової компетентності за [7] подано на рис. 1.



Рамка цифрової компетентності громадян України стала основою для розроблення та впровадження системи сертифікації з питань цифрової компетентності. На сайті «Цифрограм» [4] надається можливість перевірити цифрову грамотність будь-якому громадянину та отримати відповідний сертифікат. Є кілька варіантів тестів для самооцінки: для громадян (1.0 та 2.0); для вчителів; для держслужбовців; для медичних працівників; для громадян України, які хочуть засвідчити свої цифрові навички за міжнародним стандартом.

Значна частина підприємств та організацій (наприклад, Академія педагогічних наук України) пропонують своїм працівникам підтвердити свій рівень цифрової компетентності, пройшовши тестування на цьому порталі.

У Європейських документах з питань цифровізації [6; 7] особливу роль у забезпеченні формування цифрової компетентності громадян надають закладам освіти та педагогічним працівникам. Підготовка майбутніх учителів до використання цифрових технологій у навчально-виховному процесі повинна здійснюватися протягом всієї їхньої підготовки. Наведемо неповний перелік методів, що можуть забезпечити формування цифрової компетентності майбутніх учителів:

- **використання цифрових технологій у навчальному процесі з різних навчальних дисциплін** – студенти повинні знайомитись з використанням цифрових технологій викладачами, а також мати можливість самостійно чи під керівництвом викладача використовувати цифрові технології для набуття знань і вмінь з різних галузей знань;
- **формування навичок роботи з комп'ютером та програмним забезпеченням на рівні достатньому для створення цифрового навчального контенту (презентації, відеоінструкції, інтерактивні вправи тощо), забезпечення організації роботи учнів у навчальних середовищах типу Google Classroom або Moodle, ведення електронного журналу тощо;**
- **розвиток навичок критичного мислення** – майбутні вчителі повинні навчитися критично оцінювати відомості з інтернету та інших цифрових джерел, уміти добирати навчальну та методичну літературу, цифровий контент для використання під час уроків і для самостійної роботи учнів удома;
- **підготовка до використання цифрових технологій у навчанні** – майбутні вчителі повинні навчитися не тільки планувати, проводити навчальні заняття але й оволодіти методикою використання цифрових технологій в освітньому процесі для підвищення свого професійного рівня, для спілкування з колегами, учнями, батьками.

У сучасному динамічному світі, де цифрові технології пронизують усі сфери життя, володіння цифровою компетентністю стає для вчителів не просто цінним надбанням, а й ключовою умовою успіхів у професійній діяльності. Ця багатогранна компетенція охоплює широкий спектр знань, умінь та навичок, необхідних для ефективного використання цифрових технологій у навчально-виховному процесі. Варто також зазначити, що навички використання цифрових технологій потребують постійного вдосконалення і оновлення, що тісно пов'язане з швидкими темпами розвитку самих цифрових технологій.

Список використаних джерел

1. Когут У. П., Сікора О. В., Вдовичин Т. Я. Формування індивідуальної освітньої траєкторії вчителя з розвитку цифрової компетентності. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Том 91. № 5. С. 186–204.
2. Рамка цифрової компетентності громадян України. DigCompUA for Citizens 2.2. 2023. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/1/7451-ramka_cifrovoi_kompetentnosti.pdf
3. Цифрова адженда України – 2020. Концептуальні засади. (Першочергові сфери, ініціативи, проекти «цифровізації» України до 2020 року). Київ : HiTECH office, 2016. 90 с.
4. Цифрограм. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/digigram>



5. Morze, Nataliia & Boiko, Mariia & Vember, Viktoriia & Buinytska, Oksana. (2020). Building the digital competence teacher profile by innovative teaching instruments. *Open educational E-environment of modern university*. 1-71. 10.28925/2414-0325.2020spv4. URL: <http://surl.li/tpyyv>

6. Punie, Y. and Brecko, B., editor(s), Ferrari, A., DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. , EUR 26035, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2013, ISBN 978-92-79-31465-0, doi:10.2788/52966, JRC83167

7. Vuorikari, R., Kluzer, S. and Punie, Y. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens – With new examples of knowledge, skills and attitudes, EUR 31006 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2022, ISBN 978-92-76-48883-5, doi:10.2760/490274, JRC128415

Шкура Володимир Михайлович,

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ВИКЛАДАННЯ МАЙБУТНІМ УЧИТЕЛЯМ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Проблема, що виникає в контексті трансформації освітнього процесу в умовах воєнного стану в країні, полягає в необхідності адаптації закладів освіти, зокрема закладів вищої освіти, до нових реалій та потреб. Пандемія COVID-19 відкрила широкі можливості для розвитку дистанційного навчання та використання сучасних технологій, що забезпечують доступ до освіти в будь-якому місці та часі, та допомогла трансформації освітніх процесів під час воєнного стану в Україні. Однак разом із цим виникають численні виклики, такі як організація ефективного навчального процесу, забезпечення якості освіти та розвиток Soft Skills здобувачів освіти [1].

Експертний діалог, що відбувається в наш час, акцентує увагу на потребі розроблення та впровадження нових підходів до навчання, які б враховували сучасні тенденції та вимоги ринку праці. Дослідження відомих вчених, таких як Миронова Ю. Б., Миронова М. І. [3] та інші [2], вказують на важливість розвитку дистанційної освіти як засобу забезпечення доступності та якості навчання, а також на потребу у формуванні soft skills, які стають дедалі більш важливими в сучасному світі.

Проте разом з перевагами дистанційного навчання існують і певні обмеження та виклики, такі як необхідність самоорганізації та ефективного управління навчальним процесом з боку здобувачів освіти, а також питання щодо вибору університету та спеціальності в умовах воєнного стану та глобальних змін в освітньому середовищі.

Отже, проблема трансформації освітнього процесу вимагає комплексного підходу та пошуку нових рішень, спрямованих на забезпечення якості та доступності освіти, а також розвиток ключових навичок здобувачів освіти для успішного функціонування у сучасному світі. Широке впровадження онлайн-технологій в освіті відкриває нові можливості для розвитку доступності, інклюзивності, гнучкості та індивідуального навчання. Саме ці аспекти визначаються як ключові в публікації колективу авторів за редакцією Стадного Є. та Ніколаєва Є. [5].

Досвід онлайн-освіти під час періоду карантину та воєнного стану в країні підтверджує важливість аналізу та впровадження різноманітних платформ та ресурсів для навчання. Наприклад, використання технологічної платформи Zoom, Google Classroom та проведення онлайн-занять через Google Meet забезпечували не лише можливість викладання та засвоєння матеріалу, а й сприяли інтерактивному навчанню, залученню здобувачів освіти до діалогу та обміну думками.

Система дистанційного навчання має ряд переваг, серед яких важливо виділити доступність незалежно від місця знаходження, мобільність для зворотного зв'язку, технологічність та інноваційність, гнучкість у представленні навчального матеріалу [4].

Ефективність навчання та самостійної роботи значною мірою залежить від вибору конкретної системи дистанційної освіти. Оптимальною некомерційною платформою для впровадження у закладах вищої освіти є система Google Classroom. Перевагами її є вільне та



безкоштовне розповсюдження системи, наявність програми у відкритому коді, широкі можливості для комунікації, різноманітні інструменти для оцінювання та зручний інтерфейс. Платформа надає широкі можливості для оцінювання всіх аспектів курсу та перегляду останніх змін, що стосуються здобувачів освіти, форумів, повідомлень та інших елементів. Важливим механізмом платформи є можливість встановлення часових налаштувань та дедлайнів. Наприклад, дистанційний курс «Теорія і методика викладання туризму та спортивного орієнтування» для майбутніх учителів фізичної культури може містити різноманітний навчальний матеріал, який здобувачам освіти доступний для опрацювання за визначеними термінами виконання. Також, система дозволяє проводити тестування та оцінювання результатів з автоматичним відображенням у журналі оцінок.

Дистанційна форма навчання може відбуватися в трьох режимах: індивідуальний режим (здобувачам освіти надається доступ до навчальних матеріалів, таких як лекції, методичні розробки та інші додаткові файли); асинхронний режим (здобувачі освіти працюють з матеріалами курсу в режимі самостійної роботи, без одночасного контакту з викладачем в реальному часі); синхронний режим (учасники курсу мають можливість спілкуватися у реальному часі з викладачем та іншими здобувачами освіти через онлайн-лекції, практичні чи семінарські заняття).

Система дистанційної освіти Google Classroom успішно інтегрується з технологічною платформою Zoom і Google meet, що надає технічні можливості для проведення онлайн-занять у синхронному режимі. Такий підхід успішно реалізується в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка з моменту введення дистанційної форми навчання. У поєднанні вони стають оптимальним майданчиком для організованого структурованого онлайн-навчання за розкладом. Ця гібридна форма мотивує здобувачів освіти до систематичного навчання шляхом відвідування лекцій, практичних занять, виконання завдань зі встановленими дедлайнами та проходження тестового контролю.

Під час онлайн-навчання виникають певні проблеми та недоліки, зокрема технічні ускладнення комунікації, тимчасові технічні проблеми під час тестування та атестації, недостатній рівень відповідальності студентів, а також обмежені можливості тестової форми контролю для оцінки комунікативних компетентностей.

Серед позитивних аспектів онлайн-навчання можна виділити високий рівень фахової підготовки здобувачів освіти, їх організованість та здатність адаптуватися до дистанційного навчання. Однак важливо розуміти, що викладання в онлайн-форматі в нинішньому вигляді не може повністю замінити традиційне навчання в аудиторії. Це є вимушеним заходом. Для покращення якості та ефективності онлайн-навчання потрібно застосовувати сучасні методики викладання, що мають наукове підґрунтя. Важливо також підвищувати рівень викладацької майстерності кожного викладача та забезпечувати підтримку з боку навчальних закладів у цьому процесі.

Учасники освітнього процесу адаптувалися до нових умов та активно впроваджували дистанційне онлайн-навчання. Це спричинило ряд тенденцій, таких як швидка адаптація до технологічних платформ, наповнення курсів відповідними матеріалами, розробка алгоритмів комунікації та проведення атестаційних іспитів у синхронному режимі.

Система електронної освіти не може повністю замінити традиційні форми навчання, але вона стає важливою альтернативою їм. Залишаються відкритими питання щодо адаптації вимог дистанційної освіти до соціальних потреб і збереження основних компонентів освітнього процесу, спрямованих на розвиток соціальних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури. Таким чином, упровадження електронного навчання та систем дистанційної освіти є важливим кроком у модернізації освітнього процесу, сприяючи підготовці конкурентоспроможних фахівців та забезпечуючи доступність та якість освіти.



Список використаних джерел

1. Борбіт А. В., Мазуркевич І. В., Костінська О. Л. Використання системи дистанційного навчання E-Science, E-Learning для підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання : методичний збірник. Біла Церква : КЗВО КОР «Академія неперервної освіти», 2018. 49 с.
2. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія : матеріали міжнар. вебінару, 31 березня 2017 р. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.
3. Миронов Ю. Б., Миронова М. І. Дистанційне навчання як ефективна форма організації самостійної роботи у процесі підготовки фахівців сфери туризму. *Викладання економічних дисциплін в умовах глобалізаційних та інтеграційних перетворень*: матеріали міжнародної науково-методичної конференції (м. Харків, 1 червня 2018 р.). Харків : ХНАДУ, 2018. С. 118–120.
4. Муковіз О. П. Основи організації дистанційного навчання у системі неперервної освіти : методичні рекомендації. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. 66 с.
5. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти / за ред. Є. Стадного, Є. Ніколаєва. Київ : МОНУ, 2020. 58 с.

Шевель Борис Олександрович,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка*

ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Оптимізація системи освіти та підвищення її якості в Україні є однією з важливих соціокультурних проблем, яку необхідно вирішувати шляхом адаптації підготовки кваліфікованих фахівців до нових соціально-економічних вимог. Це включає визначення пріоритетних напрямів освітньої політики, розроблення стратегій і тактик дій відповідно до потреб суспільства і наявних ресурсів країни, а також створення освітніх програм, які сприятимуть послідовному економічному й соціальному розвитку суспільства. Крім того, важливо забезпечити можливість індивідуального культурного самовираження особистості в межах суспільства.

Формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій є важливою частиною перетворення системи освіти та однією з ключових цілей нової освітньої парадигми. Цей процес актуальний через впровадження нових стандартів у педагогічну діяльність, що враховують вимоги сучасності, особистісного розвитку та самовизначення майбутніх учителів, а також гуманістично орієнтованих систем і методів навчання. Важливість набуття економічної компетентності полягає в забезпеченні готовності цих фахівців до вирішення завдань загальної середньої освіти з врахуванням сучасних викликів та економічної ситуації в суспільстві.

Підготовка вчителя технологій нової формації стає реальністю лише тоді, коли навчання у вищій відображає реальні аспекти майбутньої професійної діяльності, оскільки формування його економічної компетентності залежить від вдосконалення професійних навичок і умінь у практичних сценаріях, а не лише від теоретичних знань.

Тому важливо використовувати новітні технології навчання для формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій. Одним із найперспективніших способів поліпшення їхньої підготовки є впровадження активних форм та методів навчання, зокрема інтерактивного. Це не просто покращення наявних форм та методів, але й створення нового концептуального підходу.

Система професійної підготовки майбутніх учителів технологій має на меті сприяти розвитку особистості та професійного зростання, а також готовності студентів до професійної діяльності в сучасних умовах. Це враховує нові тенденції та інноваційні підходи, такі як:

- перехід від традиційної до інноваційної системи освіти;
- підвищення культурологічної спрямованості підготовки майбутніх вчителів технологій;



- застосування активних, інтерактивних та розвивально-ігрових методів в освітньому процесі;
- активне залучення здобувачів освіти до самостійної пізнавальної діяльності;
- оновлення змісту освітньої діяльності з урахуванням балансу між знаннями та вміннями;
- перенесення акценту цілей та критеріїв якості освітньої діяльності на розвиток економічних навичок і комплекс економічних вмінь.

Формування економічної компетентності у майбутнього вчителя технологій за допомогою педагогічної практики є невід'ємною складовою освітнього процесу, що забезпечує:

- зацікавленість та прагнення майбутніх вчителів технологій до професійної діяльності;
- розвиток професійно важливих особистісних якостей, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного здійснення освітнього процесу в школі;
- правильне самооцінювання власної діяльності та вмінь і навичок оцінювання навчальної діяльності учнів.

Створення навчального середовища для економічної підготовки майбутніх учителів технологій передбачає взаємодію та спадкоємність всіх його компонентів для забезпечення їх інтегрованості та взаємної взаємодії.

Невиконання цього принципу є необхідною передумовою для розширення і поглиблення економічної підготовки, що відкриває шлях до безперервного зростання фахівців на шляху до нових та вищих рівнів економічної компетентності.

Професіоналізм майбутнього вчителя технологій визначається його готовністю виконувати завдання професійної діяльності, адаптуватися до змін у технологічній освітній галузі, використовувати нові технології в освітній діяльності, будувати ефективний діалог у взаємовідносинах «вчитель – учень» та «учень – учень», виявляти повагу та розуміння до різноманітних проявів особистості здобувачів освіти, контролювати їх емоційний стан, розуміти особливості свого та учнівського життя, а також мати глибокі наукові знання з економічних питань.

Отже, результати нашого дослідження підтверджують, що економічна компетентність майбутнього вчителя технологій формується через активну творчу діяльність фахівця даного профілю. Учителі технологій повинні володіти високим рівнем економічної компетентності, щоб успішно виконувати освітні та виховні завдання, а також готувати учнів з важливими економічними якостями для суспільства.

Наявність професійних якостей є підтвердженням сформованості економічної компетентності майбутніх учителів технологій в умовах нової освітньої парадигми. Ці якості включають кваліфікаційні характеристики, наприклад, економічні знання та вміння використовувати набуті знання для підготовки здобувачів освіти, а також широкий спектр економічних знань, соціальну активність, здатність до спілкування, лідерські якості, творчість, турботу про учнів та інші.

Список використаних джерел

1. Вернидуб Р. М. Розгортання нової дидактичної моделі професійно-педагогічної підготовки сучасного вчителя. *Нова парадигма*. 2011. Вип. 104. С. 22–31.
2. Гуменюк І. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю. Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць ; Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 26(1). Ч. 1. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/167109>.
3. Земка О. В. Модель формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ, 2017. Серія 16. Вип. 29 (39). С. 110–114.



Шейко Галина Дмитрівна,
асистент кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

З першого року навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній школі у створенні їхньої освітньої траєкторії головну роль відіграє вчитель початкових класів. Від якості його фахової підготовки залежить сформованість високого рівня готовності до виконання функцій професійної діяльності в умовах інклюзії.

Нині на особливу увагу заслуговує проблема формування професійної готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, оскільки спектр функцій учителя значно розширюється. Тобто, окрім основних (дидактичної, виховної і розвивальної), додаються просвітницька (інформування громадськості та батьків про позитиви інклюзії), діагностична (вивчення можливостей та потреб дитини), корекційна (добір і проведення психолого-педагогічних заходів щодо виправлення або послаблення недоліків психофізичного розвитку дітей, їхньої адаптації та соціалізації) та рефлексійна (розроблення критеріїв і показників для оцінювання освітніх досягнень учнів, аналізу ефективності освітнього процесу і пошуку способів його коригування).

У багатьох психолого-педагогічних дослідженнях доведено, що категорія готовності до професійної діяльності є системною якістю особистості, яка формується в процесі професійної підготовки у ВНЗ.

У дослідженні С. Альохіної готовність педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти репрезентована двома різновидами – професійною та психологічною. За першою структурою в них охоплюється інформаційна обізнаність, оволодіння педагогічними технологіями, знання основ психології та корекційної педагогіки, індивідуальних відмінностей повносправних і неповносправних дітей, здатність до моделювання уроку, використання варіативності у процесі навчання, професійної взаємодії в інклюзивно-освітньому процесі; другий – емоційне прийняття дітей із різними типами порушень у розвитку, спроможність залучати дітей із різними типами порушень до діяльності на уроці та задоволеність власною педагогічною діяльністю [3].

У дослідженнях І. Оралканової готовність учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти також диференційовано на два різновиди – психологічну і професійну. До структури психологічної готовності належать ціннісна орієнтація особистості, мотивація, толерантність, емпатія, педагогічний оптимізм. Структура професійної готовності представлена двома комплексами – дидактичних знань та методичних умінь. Перший з них охоплює знання особливостей побудови процесу навчання і виховання дітей та комунікативних зв'язків із суб'єктами інклюзивної освіти; другий – уміння і навички налагодження комунікативних зв'язків із дітьми з особливими освітніми потребами та їхніми батьками, конструювання навчально-виховного процесу в умовах спільного навчання дітей із різними можливостями, працювати у «команді» фахівців [3].

У науково-педагогічній праці Ю. Шуміловської визначено структуру готовності майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти, що складається з 4 компонентів:

- мотиваційного – сукупність стійких мотивів до роботи в умовах інклюзивної освіти, спрямованість на здійснення ефективного процесу навчання і виховання, визнання кожної дитини суб'єктом навчально-виховної діяльності, формування внутрішньої готовності до позитивного сприймання дітей із особливостями психофізичного розвитку;

- когнітивного – система знань і уявлень про проблему інвалідності, особливості психофізичного розвитку осіб з обмеженими можливостями здоров'я й особливості побудови освітнього процесу, у якому вони беруть участь, знання з питань попередження кризових,



екстремальних ситуацій та формування сприятливого психологічного клімату життя суб'єктів педагогічного процесу;

– креативного – відображає творчу активність і особистісні якості педагога, які дозволяють створювати нові матеріальні та духовні цінності, а також розвивати творчий потенціал дітей з особливостями психофізичного розвитку, ураховуючи їхні спроможності;

– діяльнісного – складається зі способів і прийомів реалізації професійно-педагогічних знань у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами і передбачає формування в майбутніх педагогів відповідних професійних компетенцій [1]

Зараховуючи інклюзивну компетентність педагога до класу його спеціальних професійних компетентностей, учені Ю. Бойчук, О. Бородіна та О. Микитюк вважають, що вона формується на засадах інклюзивних знань, спеціальних інклюзивних умінь і навичок, професійних і особистісно значущих якостей, а також оволодіння здоров'язбережувальними і корекційно-розвивальними технологіями та становить собою структурно-функціональний комплекс із мотиваційно-ціннісним (позитивна мотивація до інклюзивної діяльності, якості інклюзивно-компетентного вчителя основ здоров'я), когнітивно-операційним (наявність спеціальних інклюзивно необхідних знань і вмінь, а також способів їх вдосконалення й оновлення) та рефлексійно-оцінним (здатність до саморефлексії та самоуправління) компонентами [2].

Чинниками, що підсилюють мотивацію вчителя до інклюзивної діяльності, можна визнати ототожнення власної індивідуальності з еталоном фахівця, вияв спроможностей трудової активності для підвищення самоповаги і самоконцепції та потенціалу кар'єри можливого «професійному Я» (тобто яким він бачить себе у майбутньому).

Отже, структуру інклюзивної готовності та відповідно компетентності більшість дослідників традиційно визначають на підставі мотиваційної, когнітивної та діяльнісної сфер особистості. Натомість конструктивний підхід до переосмислення традиційного розгляду структури різноманітних педагогічних явищ шляхом пошуку у них позитивного, відкидання архаїчного, стереотипного відкриває перспективу для новітнього бачення досліджуваної проблеми через призму категорій цілісності та системності. Зважаючи на це, дефініцію готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти доцільно репрезентувати у триєдиній формі: наявність покликання до обраного фаху, високий рівень здатності виконувати функції професійної діяльності та володіння потужним ресурсом самоорганізації у процесі професійної підготовки та в реальній інклюзивно-педагогічній діяльності. Провідна роль професійної діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти – створення та постійне вдосконалення корекційно-розвивального середовища для дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел

1. Антонюк Л. Формування готовності педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Нова педагогічна думка: наук.-метод. журнал*. Рівне : Рівнен. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, 2010. С. 12–23.
2. Кучерук О. С. Характеристика мотиваційно-ціннісного компоненту інклюзивної компетентності майбутнього вчителя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 18. С. 20–23.
3. Мартинчук О. В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. URL: <http://www.psyh.kiev.ua>.



Щастливий Сергій Миколайович,
асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

ФУТБОЛ У ПРОГРАМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Програмою з фізичної культури для учнів 1–12 класів загальноосвітніх шкіл передбачено проведення уроків вивчення, удосконалення і складання контрольних нормативів з елементів спортивних ігор: футболу, баскетболу, гандболу та волейболу. Програмний матеріал розподіляється: а) на пріоритетний матеріал для навчання і розвинення фізичних якостей; б) на матеріал для обов'язкового повторення у домашніх завданнях.

Структура та методика проведення заняття. Окреме заняття є основною організаційною структурою всього навчального процесу. Залежно від того, яке навчально-виховне завдання знаходить найбільше відображення на занятті, розрізняють вступні, базові, контрольні та комплексні заняття. Вступні заняття проводяться перед початком нового самостійного розділу програми. У них передбачають вирішення загальних завдань навчально-виховного процесу. Базові заняття залежно від переважної спрямованості у них однієї з сторін процесу фізичного виховання можуть акцентуватися на навчанні рухових дій чи вихованні рухових здібностей, тобто, це можуть бути заняття вивчення, повторення чи закріплення навчального матеріалу або розвинення рухових якостей. Контрольні заняття спрямовані на визначення рівня успішності чи підготовленості учнів, перевірку засвоєних ними знань, умінь, навичок тощо. Комплексні заняття поєднують в собі вирішення декількох навчально-виховних завдань: навчання окремих технічних прийомів; розвинення спортивних здібностей, контроль за рівнем фізичної підготовленості. Для занять спортивними іграми в школі і зокрема футболу найбільш сприятливими є комплексні заняття [1; 2]. Структура і зміст окремого заняття визначає фізіологічна, психологічна і виховна спрямованість навчального процесу.

Позакласна секційна робота в школі. Залучати до секцій з футболу можна учнів, які досягли 10-річного віку, тобто 3-го чи 4-го класів. Спортивні секції створюються для учнів основної медичної групи, які бажають займатись футболу. До завдань секцій належить: виховання потреби заняття спортом, підвищення рухової підготовленості, удосконалення рухових вмінь і навичок гри у футбол. Під час створення секції потрібно орієнтуватись на відповідну матеріальну базу, традиції школи, кадровий потенціал. Загальне керівництво роботою секцій покладається на вчителя фізичної культури. Перед зарахуванням до секції з футболу учні проходять медичний огляд. У подальшому, в процесі навчально-тренувальних занять і змагань, всі учні члени секції мають перебувати під постійним лікарсько-педагогічним контролем, який здійснюють вчитель-тренер і шкільний лікар. Виходячи із структури дитячо-юнацьких спортивних шкіл і завдань підготовки юних футболістів, секції з футболу в школі повинні мати навчальні групи, які формуються з урахуванням віку і підготовленості учнів [2].

Основні завдання навчальних груп. Групи початкової підготовки (10–11 та 11–12 років): зміцнення здоров'я і загартування організму учнів; прищеплення стійкого інтересу до занять футболу; всебічна фізична підготовка з переважним розвиненням швидкості, спритності і координації рухів; навчання засад техніки володіння м'ячем, індивідуальної та групової тактики гри у футбол, вивчення правил гри у футбол. Навчально-тренувальні групи 1-го (12–13 років) і 2-го (13–14 років) років навчання в секції: зміцнення здоров'я, удосконалення всебічної фізичної підготовки з переважним розвиненням швидкісно-силових якостей, спритності та загальної витривалості; оволодіння технічними прийомами гри, які найбільш часто і ефективно використовуються у гри; удосконалення індивідуальної та групової тактики гри; оволодіння засадами командної тактики гри; визначення ігрових амплуа юних футболістів - воротарів, захисників, півзахисників, нападаючих; участь у змаганнях з футболу та виконання вимог III юнацького розряду; виховання елементарних навичок суддівства. Виховання в учнів вміння



займатись самостійно: виконувати вправи з фізичної підготовки та індивідуальної техніки володіння м'ячем. Навчально-тренувальні групи 3-го (14–15 років) і 4-го років (15–16 років) навчання в секції: удосконалення всебічної фізичної підготовки, розвинення сили, швидкості, загальної та спеціальної витривалості; вивчення і удосконалення технічних прийомів гри, індивідуальної, групової та командної тактики гри; визначення ігрового місця у складі команди, набуття досвіду участі у змаганнях; виконання вимог 2-го спортивного розряду з футболу; оволодіння навичками суддівства, виховання інструкторських навичок, удосконалення навичок займатися самостійно [2; 3].

Невід'ємною частиною розвитку і становлення особистості в шкільному віці є фізичне виховання. Спортивні ігри, зокрема футбол, – один із провідних засобів фізичного виховання й розвитку дітей та учнівської молоді. Тому якісне проведення урочної та позанавчальної фізичної культури – запорука здорової нації.

Список використаних джерел

1. Костюкевич, В. М. Теорія і методика викладання футболу: навчальний посібник. 2-е вид., перероб. та доп. / В. М. Костюкевич, О. А. Перепелиця, С. А. Гудима, В. М. Поліщук; за заг. ред. В. М. Костюкевича. Київ : КНТ, 2017. 310 с.
2. Соломонко В. В., Лисенчук Г. А., О. В. Соломонко. Футбол : підручник для студентів вищих учбових закладів фізичного виховання в спорту. Київ : Олімпійська література, 1997. 286 с.
3. Спортивні ігри з методикою викладання (футбол) : навч.-метод. посібник / укл. Ю. Ю. Мосейчук, С. В. Дарійчук. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2022. 288 с.



**ВСП «ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
ГЛУХІВСЬКОГО НПУ ім. О. ДОВЖЕНКА»**

Бикова Тетяна Борисівна,
доктор філософії, викладач фахових дисциплін вищої категорії
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

**ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФАХОВОГО МОЛОДШОГО
БАКАЛАВРА З ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛІЗАЦІЄЮ 015.36 ПРОФЕСІЙНА
ОСВІТА (ТЕХНОЛОГІЯ ВИРОБІВ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ) В ПРОЦЕСІ
ВИКЛАДАННЯ ВСТУПУ ДО ФАХУ**

Невідкладна потреба суспільства в творчих, діяльних, інноваційно-орієнтованих, конкурентоздатних фахівцях, здатних до результативного самовизначення, спричинила популяризацію компетентнісного підходу в Україні. Компетентнісний підхід, проголошуючи важливість урахування специфіки професійної діяльності, зміщує акценти у процесі підготовки майбутніх фахівців у бік формування й розвитку здатностей практично діяти та творчо послуговуватись набутим освітнім досвідом у нестандартних ситуаціях» [1].

Упровадження компетентнісного підходу спричинило поширення в освітній та професійній сфері поняття «компетентність», яке у Законі України «Про освіту» визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [2]. До того ж у Національному стандарті України ДСТУ ISO 9000:2007 [3] поняттю надано практичності у визначенні: «доведена здатність застосовувати знання та вміння».

Зауважимо, що переліки компетентностей стали органічним складником як освітніх, так і професійних стандартів, що тісно переплетені з Національною рамкою кваліфікацій. Освітні стандарти класифікують компетентності на інтегральну, загальні та спеціальні. Натомість професійні стандарти оперують переліками загальних та професійних компетентностей (за трудовою дією або групою трудових дій).

Відповідно до вимог провадження освітньої діяльності, визначених Законом про фахову передвищу освіту, перелік компетентностей визначається Стандартом фахової передвищої освіти та конкретизується й доповнюється у освітньо-професійних програмах (ОПП) окремих спеціальностей [4].

В ОПП фахової передвищої освіти «Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості)», введеної в дію в Коледжі з 01 вересня 2023 року [5], передбачено формування у майбутніх майстрів виробничого навчання за спеціалізацією «015.36 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості)» 8 загальних (ЗК) та 13 спеціальних компетентностей (СК). Згідно з матрицею відповідності компетентностей випускника компонентам освітньо-професійної програми у межах освітнього компоненту «Вступ до фаху» (ОК 11) безпосередньо формуються: ЗК5. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності, ЗК8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; СК1. Здатність застосовувати освітні теорії та методології в педагогічній діяльності, СК2. Здатність планувати й організовувати освітній процес у демократичному стилі; готовність педагогічно, психологічно й методично грамотно організовувати свою професійну діяльність, СК12. Здатність вибудовувати траєкторію власного кар'єрного та професійного розвитку, СК13. Здатність організовувати освітній процес для осіб з особливими освітніми потребами. Передбачені до формування компетентності відвідають основним завданням вивчення дисципліни, що полягають у сприянні засвоєнню ключових наукових понять, основних положень теорії з усіх аспектів сучасної професійно-педагогічної діяльності; допомозі здобувачам освіти адаптуватися до освітнього процесу у коледжі; сприянні



виробленню вмінь і навичок, компетентностей для успішної самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Формування програмних компетентностей відбувається у процесі опанування здобувачами лекційного матеріалу курсу, виконання завдань практичних занять та самостійної роботи. Рівень сформованості як загальних, так і спеціальних компетентностей виявляється у результатах навчання, що є вимірюваними під час поточного та підсумкового контролю.

Розглянемо особливості формування загальних компетентностей у процесі вивчення ОК «Вступ до фаху» більш детально. Така компетентність як знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності (ЗК 5) формується впродовж вивчення всіх тем у розрізі поетапного з'ясування особливостей функціонування національної системи освіти з дотриманням нормативно-правової бази, підготовки фахівців спеціальності 015.36 (Технологія виробів легкої промисловості) в Україні та у ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського національного педагогічного Університету імені Олександра Довженка».

Під час вивчення тем навчальної дисципліни студенти знайомляться зі змістом таких понять, як освіта, форма освіти, рівень освіти, спеціальність, спеціалізація, освітньо-професійний ступінь, кваліфікація, галузева спеціалізація, професія, професійний стандарт, професійна адаптація, професійне становлення, саморозвиток, професіограма тощо. Для виявлення рівня опанування відповідного матеріалу передбачено виконання здобувачами фахової передвищої освіти дев'яти тестів за окремими темами, двох модульних та підсумкового тесту.

Забезпечення здатності застосовувати знання у практичних ситуаціях (ЗК8) реалізується шляхом залучення студентів до виконання завдань різного рівня складності: описових (з опорою на власний досвід навчання), частково-пошукових, дослідницьких, творчих, на рефлексію. Формування зазначеної компетентності реалізується переважно у процесі виконання завдань практичних робіт та самостійної роботи студентів. Так, наприклад, студентам пропонується самостійно скласти порівняльну характеристику форм навчання, знаходити потрібну інформацію за Реєстром суб'єктів освітньої діяльності, Національною рамкою кваліфікацій, встановлювати відповідність освітньо-професійної програми Державному стандарту, з'ясовувати особливості реалізації принципів та підходів професійної підготовки, досліджувати перелік компонентів освітньо-професійної програми, освітньо-професійної програми дисциплін, які дозволяють вивчити особливості функціонування швейного виробництва одягу на усіх етапах його здійснення, аналізувати каталог вибіркового освітніх компонентів та обґрунтовано подавати пропозиції щодо внесення змін до нього, виявляти особливості та можливості дуального навчання, розглядаючи власні перспективи реалізації на поточному етапі навчання та у майбутньому, складати оціночні характеристики успішності виконання функцій майстрів виробничого навчання залежно від стажу роботи та рівня освітньої та професійної кваліфікації, розробляти власний портрет як успішного майстра виробничого навчання тощо.

Підсумовуючи сказане, робимо висновок, що освітній компонент «Вступ до фаху» має значний потенціал для формування загальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти, які навчаються за спеціалізацією «015.36 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості)» та є підґрунтям для формування спеціальних компетентностей як у межах дисципліни, так і у взаємозв'язку з освітніми компонентами відповідної освітньо-професійної програми, забезпечуючи оптимальний результат професійної підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання.

Список використаних джерел

1. Бикова Т. Б. Професійна підготовка майстрів виробничого навчання швейного профілю із застосуванням змішаного навчання: дис. д-ра філософії: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Глухів, 2021. 265 с.
2. Про освіту: Закон України у редакції від 24.03.2024р. 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/2145-19> (дата звернення: 30.04.2024).



3. Системи управління якістю. Основні положення та словник термінів (ДСТУ ISO 9000:2007): Видання офіційне. URL: https://dbn.at.ua/_ld/11/1128_432_iso9000-1-.pdf (дата звернення: 30.04.2024).

4. Про фахову передвищу освіту: Закон України від 24.03.2024р. 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19> (дата звернення: 30.04.2024).

5. Освітньо-професійна програма «Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості)». URL: https://drive.google.com/file/d/1YCBANxIUUElBowBnRZ_4ymsiPxzOkZ7s/view (дата звернення: 30.04.2024).

Біліченко Тетяна Михайлівна,
доктор філософії, викладач вищої категорії
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах воєнного стану, що оголошений в Україні, з'явилися нові виклики та пріоритетні завдання як для освітян. Частина учасників навчального процесу, урахувуючи загрози для життя, активні бойові дії та тимчасову окупацію окремих територій, були змушені переселитися в межах України або за кордон. Багато вчителів та учнів все ще залишаються на тимчасово окупованих територіях та потребують особливої підтримки держави.

Організація навчального процесу в Україні залежить від безпекової ситуації в кожному регіоні, окремому населеному пункті. Умови воєнного стану змушують знаходити ефективні способи організації навчального середовища для забезпечення належного розвитку та навчання учнів навіть під час періодів повітряних тривог.

Від того, наскільки сформована культура спілкування, залежить успішність педагогічного процесу. Комунікативна взаємодія пронизує всі аспекти професійної діяльності.

Комунікативна культура вчителя містить у собі, крім психічних властивостей, певні особливості мислення: відкритість, гнучкість, нестандартність асоціативного ряду, розвиненість внутрішнього плану дій. Останні дослідження показують, що ці властивості мислення визначають здатність бачити і ставити проблеми, що є надзвичайно важливим для розвитку творчого підходу педагога до комунікативних процесів і до його професійної діяльності в цілому [1, с. 2].

Найважливішим компонентом комунікативної культури вчителя є вільне володіння мовою. Це передбачає наявність великого запасу слів, образність, точне сприйняття усного слова і точне відтворення ідей співрозмовника своїми словами. Комунікативна культура також передбачає сформованість у педагога певних соціальних установок. Важливо, щоб викладач ставився до колег, до співрозмовників не тільки як до засобу вирішення професійних завдань або досягнення власного благополуччя, але і бачив у них партнерів у взаємодії, поважав їхню гідність.

Для досягнення цілей комунікації в педагогічній взаємодії дуже важливо зуміти здобути довіру учня до себе, встановити особистий контакт з ним. Для досягнення цього можна використовувати різні методи, вибір яких залежить від віку дітей, місця навчання, рівня розвитку, соціального статусу та індивідуальних особливостей кожного. Завжди важливо виявляти інтерес до учнів, проте власну зацікавленість та підтримку можна проявляти по-різному. Для учнів дуже важливі дружній вираз обличчя вчителя, його спокійний погляд, посмішка, рівна мовна інтонація. Для деяких учнів необхідна підвищена увага вчителя саме до їхньої особи: збільшений візуальний контакт, різноманітні мімічні рухи, які звернені до конкретного учня, звернення не лише за прізвищем [2, с. 127].

Ознаками того, що у вчителя є контакт з учнями, їхніми батьками в процесі спілкування, є:



1) взаємне особистісне сприйняття вчителя і учнів, відкритість у стосунках і відвертість у висловлюваннях;

2) згода з головними змістовими положеннями взаємодії. Сприйняття думок педагога і учнів як значущих, розвиток їх у подальшому спілкуванні;

3) єдність оцінних суджень;

4) наявність емоційного резонансу;

5) збереження інтересу до подальшої взаємодії;

6) високий рівень контакту очей у бесіді;

7) узгодженість поз, міміки та інтонації у діалозі.

Досягнення контакту як психологічної згоди можливе за умови, коли педагог обирає доцільну рольову позицію, яка приймається партнером у конкретній ситуації [3, с. 67].

У процесі педагогічного спілкування дуже важливо створити позитивний емоційний настрій, атмосферу радості від спілкування, вплести в учнів віру у те, що вони зможуть досягти успіху, що їх чекають перемоги, і вони обов'язково досягнуть своїх цілей. Корисно постійно схвалювати дії дітей, надаючи допомогу, іноді навіть приховану, мобілізуючи їхню мотивацію до навчання та спілкування, проорокувати майбутні успіхи та досягнення.

Професія зобов'язує педагога бути комунікативно грамотним і пам'ятати, що не тільки він «будує свій власний світ, а й інші будують його». Ви щасливі, коли вас розуміють. Не забувайте, що і інші мають право на це.

Отже, основи комунікативної культури – це грамотна побудова фраз і доступна мова, дотримання адекватного тону бесіди, психоемоційна саморегуляція, використання простих слів, висловлювання своїх думок ясно та конкретно, зрозуміло для ваших співрозмовників, але не знижуйте при цьому свій рівень: говоріть грамотно, не порушуйте правила мови, враховуйте при створенні завдань те, що перед вами майже дорослі люди, дайте їм відчуття рівності та щирості, дискутуйте, спілкуйтеся, слухайте!

Список використаних джерел

1. Грейліх О. Комунікативна культура як компонент педагогічної культури викладача вищого навчального закладу. *Ваш психолог. Крайній помічник у області психології*. 2016. URL: <http://vash-psiolog.info/lengvist/22802-komunikativna-kulturayak-komponent-pedagogichno%D1%97-kulturi-vikladacha-vishhogo-navchalnogo-zakladu.html> (дата звернення 03.05.2024).
2. Подгурецький Ю.І. Соціальна комунікація для педагогів. Івано-Франківськ, 2010. 368 с.
3. Філоненко М. М. Психологія спілкування. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 224 с.

Богуца Юлія Михайлівна,

викладач психології

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж

Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Проблема психологічної готовності особи до професійної педагогічної діяльності є однією із найважливіших для сучасної психолого-педагогічної науки. У процесі навчання у педагогічному закладі освіти студент не лише здобуває освіту, а і відбувається його особистісне становлення як фахівця: формуються нові життєві цінності, установки, йде освоєння індивідуалізованих способів та прийомів взаємодії з оточуючими. Ці зміни особистості, результати її розвитку в період навчання є особливо важливими, оскільки саме особистість педагога і є основним інструментом його впливу, що визначає особливості педагогічної діяльності.



Актуальною проблемою сучасної освіти є формування необхідного рівня психологічної готовності студентів педагогічного закладу вищої освіти до професійної діяльності, що полягає ще й у психолого-педагогічному супроводі дітей із обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивної освіти. У сучасних дослідженнях під психолого-педагогічним супроводом розуміється гнучкий, тривалий та динамічний процес, що передбачає цілісну, організовану та системну діяльність фахівців, спрямовану на створення умов для успішного функціонування всіх учасників єдиного освітнього простору.

Психолого-педагогічний супровід є особливим напрямом професійної діяльності педагога, що потребує психологічної готовності до нього фахівця.

Психологічна готовність педагога до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти – це складна особистісна освіта, що тривало формується в результаті цілеспрямованого навчання та творчого саморозвитку, що виявляється на особистісному рівні суб'єктивною системою, що включає в себе ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційний та афективний компоненти.

Психологічна готовність студентів до роботи в умовах інклюзивної освіти є системою професійно значущих показників особистості, що включають соціальні установки, мотивацію, емпатію, прийняття та розуміння цілей інклюзивної освіти, знань, які необхідні для реалізації професійної діяльності, здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивної освіти.

Структура психологічної готовності студентів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти є синтезом компонентів, до яких належать: мотиваційний, емоційний та особистісний. Специфіка психологічної готовності студентів до професійної діяльності може бути розкрита через такі показники, як соціальна обумовленість вчення та навчально-пізнавальні мотиви, просоціальні настанови на альтруїзм, працю, високий рівень емпатії та прийняття дитини з обмеженими можливостями здоров'я.

Підвищення рівня психологічної готовності можливе через вирішення наступних завдань:

- формування мотиваційної готовності студентів до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивної освіти (мотиваційний компонент);
- формування емпатійного ставлення до дітей (емоційний компонент);
- формування та розвиток системи професійно значущих якостей особистості (відкритість, емоційна стабільність, свідомість, самостійність – особистісний компонент).

Таким чином, підготовка майбутніх педагогічних кадрів для роботи в умовах інклюзивної освіти має бути спрямована на отримання відомостей про особливості дітей з обмеженими можливостями здоров'я, на професійно-особистісний розвиток студента, формування ціннісної позиції майбутнього педагога як необхідних показників психологічної готовності до діяльності.

Список використаних джерел

1. Демченко І.І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навчально-методичний посібник. Умань: Сочінський М.М., 2014. 160 с.
2. Колупасва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: науково-методичний посібник. Київ : АТОПОЛ, 2011. 274 с
3. Савенко Л.В. Формування психологічної готовності педагогів до взаємодії із дитиною з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. 2014. Вип. 10 (53). 202 с.
4. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник. Київ, 2007. 128 с.



Гаркавіна Сергій Михайлович,
викладач фізичної культури

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Мета сучасної української освітньої системи полягає у створенні якісного освітнього середовища, у якому відбуватиметься становлення особистості як соціально-активного, творчого, самостійного члена суспільства із власними життєвими орієнтирами та цінностями, переконаннями, світоглядними позиціями. Тому для вчителя, як модератора освіти, необхідно розвивати у здобувачів освіти такі якості упродовж усього навчального шляху, використовуючи та залучаючи різноманітні способи та засоби для отримання бажаного результату. Обрання методичного арсеналу обумовлюється багатьма факторами, зокрема надважливим чинником є здоров'я, й фізіологічні особливості та потреби [2].

Наразі в сучасних закладах освіти піклування про здоров'я відбувається крізь призму прищеплення розуміння важливості фізичної культури. Базисні поняття, стрижневі орієнтири та направлення реалізуються на уроках фізкультури, під час фізкультурних перерв, у спортивних гуртках та секціях тощо, тобто під час реалізації фізкультурно-оздоровчої діяльності та спортивно-оздоровчої діяльності [6].

Важливо розуміти, що будь-які дії, що стосуються організації освітньо-виховної роботи, регламентовані відповідними державними документами. Основними законодавчими документами, що стосуються об'єкту нашого дослідження та суміжних до нього понять, є такі Закони України: «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про фізичну культуру і спорт» тощо. Важливими також є затверджені навчальні програми та тематичні положення, зокрема «Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту в дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах України» [4].

Провідною змістовою лінією Закону України «Про фізичну культуру і спорт» є зосередження уваги на обов'язковості організації в закладах освіти спротивно-масової, фізкультурної оздоровчої, спортивної видів робіт у рамках процесу фізичного виховання здобувачів освіти у час навчання та поза його хронотопічними межами.

Дослідження теоретичних засад спортивно-оздоровчої культури та їх практичної реалізації в умовах закладів освіти можуть сприяти розвитку фізичної активності, підвищенню життєвого тону та збільшенню загальної продуктивності навчання. Важливою складовою спортивно-оздоровчої культури є різноманітність форм і методів її реалізації, які залежать від особливостей вікових та фізичних характеристик здобувачів освіти [5].

Як було зазначено, фізичне виховання здобувачів освіти у закладах освіти з різним рівнем акредитації однаково відбувається та реалізовується шляхом проведення обов'язкових системних занять [1, с. 3].

Спираючись на тезисні концепції тематичних законодавчих положень, ми підсумували, що фізичне виховання здобувачів освіти у ЗО є одним із основних компонентів, що забезпечує засвоєння здобувачем науково доведених та корисних знань про стан здоров'я, способи загартування організму, методи його зміцнення тощо.

Нами було визначено пріоритетний напрям, у якому ЗО має активно прогресувати та розвиватися, а саме адміністративний склад безперервно має піклуватися про належний стан матеріально-технічного забезпечення для реалізації спортивно-оздоровчої діяльності, використовуючи при цьому актуальні методи та підходи інноваційного характеру, та контролювати професійну компетентність фізкультурних педагогів, розширюючи та вдосконалюючи соціально-педагогічний колектив.



У ході дослідження ми дійшли висновку, що організація освітнього процесу в сучасних закладах освіти обов'язково передбачає якісну реалізацію спортивно-масової діяльності, адже орієнтація на виховання здорової молоді стає дедалі більш актуальним та затребуваним процесом.

У закладах освіти організація спортивно-масової роботи реалізується виключно педагогічними кваліфікованими кадрами, які компетентні у сфері своєї професійної діяльності та несуть відповідальність за життя та здоров'я здобувачів освіти. Виділяють основні виховні та освітні завдання, що допомагають педагогам урізноманітнити навчально-виховний процес та підвищити його продуктивність [2, с. 6].

Фізкультурно-оздоровча діяльність є активатором роботи, що має на меті забезпечити фізкультурними та оздоровчими засобами гармонійність функціонування людського організму, підтримання його здорового стану та знизити й передбачити можливість розвитку різноманітних захворювань.

Наразі в сучасних закладах освіти піклування про здоров'я відбувається крізь призму прищеплення розуміння важливості фізичної культури.

Фізкультурно-рекреаційна робота як один із напрямків спортивно-масової роботи реалізовується завдяки використанню фізкультурно-оздоровчих методик, які є основоположними у цій галузі. У рамках актуалізації таких методик можуть застосовуватися різновидові фізичні вправи та вправи для розвитку координації рухів, зміцнення м'язів та кісток, покращення дихальної та серцево-судинної систем.

Список використаних джерел

1. Бабко Т. М. Особливості управлінської діяльності загальноосвітнього навчального закладу сільської місцевості в умовах мережевої взаємодії. *Педагогічний альманах*. 2014. № 24. С. 215–220.
2. Зубалій М. Д. Розвиток змісту навчального матеріалу з фізичної культури. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 4. С. 115–118.
3. Маринич В. Л., Когут І. О. Зміст і форми фізкультурно-оздоровчої роботи в позашкільних навчальних закладах. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2013. № 2. С. 44–49.
4. Про Систему організації фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних та позашкільних навчальних закладів: наказ Міністерства освіти і науки України від 21.07.2003 № 486. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0903-03#Text> (дата звернення: 2.05.2023).
5. Рибалко П. Ф. Проблема підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладу середньої освіти. *Science and education a new dimension: Pedagogy and Psychology*. 2020. (Будапешт, Угорщина) С. 38 - 42
6. Цибульська В. В., Безверхня Г. В. Організація та методика спортивно-масової роботи : навч. посібник. Умань: ВПЦ «Віза», 2014. 220 с.

Геращенко Неля Миколаївна,
викладач фахових дисциплін вищої категорії, старший викладач
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Зважаючи на нинішній акцент на професіоналізацію педагогічних кадрів, питання професійного мислення є одним із найважливіших для освітянської спільноти.

Сучасний розвиток України передбачає технічне та технологічне оновлення виробничих процесів. Інноваційність у виробничій сфері забезпечується високою інтелектуальною та професійною компетентністю працівників. Тому існує загальноєвропейська тенденція до потреби у фахівцях з професійним мисленням, здатних вирішувати складні професійні завдання.



Мислення – це процес узагальненого й опосередкованого розгляду предмета чи явища об'єктивної дійсності в його сутнісній природі. Воно є соціально зумовленим і виникає на основі практичної діяльності, здійснюється за допомогою системи відповідних операцій з метою пошуку і відкриття нового [4].

Із філософської точки зору, мислення є ідеальною складовою реальної діяльності суспільної людини. Думка має категоричний характер. Це тому, що вона є знанням, набутим в процесі історичного розвитку практики і пізнання, так як воно фіксується в категоріях. Пізнання об'єктивної дійсності відбувається через такі форми мислення, як поняття, судження і міркування.

Психологи визначають мислення як процес свідомого осмислення об'єктивної реальності. Сюди входять об'єкти, які не можуть бути безпосередньо сприйняті органами чуття. Це також соціально обумовлений, по суті самостійний психічний процес дослідження і відкриття. Це опосередковане та узагальнене відображення в процесі аналізу та інтеграції дійсності. Виникає з чуттєвого сприйняття і виходить далеко за його межі.

Проблема розвитку професійного мислення майбутніх майстрів виробничого навчання на сучасному етапі стоїть досить гостро. Причиною цього є те, що у професійній підготовці майбутніх педагогів у навчальних закладах цьому елементу педагогічної компетентності приділяється недостатня увага.

Поняття «професійне мислення» розуміється науковцями як процеси, діяльність, системи, інтелектуальні навички, сутнісні якості, розумові здібності та особливості мислення. Це дозволяє виділити загальні ознаки професійного мислення: процес виявлення, розуміння і вирішення професійної проблеми; рефлексія професійної реальності; діяльність, спрямована на вирішення професійних завдань у конкретній предметній галузі; методи вирішення професійних проблем.

В умовах трансформації соціально-політичних, духовних, матеріальних та економічних кордонів змінюються вимоги не лише до знань майбутніх фахівців, а й до всієї їхньої суб'єктності. Іншими словами, змінюються принципи організації освітнього процесу. Сучасні навчальні заклади орієнтуються на підготовку не лише фахівців, а й орієнтуються на підготовку фахівців з високими людськими якостями [1].

Модернізація системи освіти – це насамперед упровадження інноваційних технологій в освітнє середовище, це цілісна модель освітнього процесу, що базується на діалектичній єдності методологій та засобів їх реалізації [5].

Інновації різняться за масштабом і потенціалом і можуть належати до різних компонентів освітнього процесу. Однак інновації мають бути вмотивованими і орієнтованими на конкретних педагогів. Тому мультимедійні програми як засіб навчання можуть запропонувати радикально нову якість: обмін інформацією між технологічною системою та учнем відбувається нерегламентовано, в інтерактивному режимі. Сама технологія комп'ютерного навчання органічно вписується в класичну систему, розвиваючи і раціоналізуючи її та надає нові можливості для організації паралельного навчання, контролю та управління знаннями і, що важливо, можливості для індивідуалізованого навчання.

Цілі української системи освіти виражаються в термінах професійної та соціальної компетентності та розвитку особистісних якостей нової генерації професіоналів. У такому випадку освітня умова – це сукупність знань основ наук, умінь і навичок їх практичного застосування, розвиток творчих здібностей учнів і має гарантувати максимально ефективний перебіг цього процесу [1].

Формування в здобувача освіти мотивації до отримання комплексних знань на основі міжпредметних зв'язків є першочерговою педагогічною умовою, оскільки створює позитивне ставлення до майбутньої професії та активізує прагнення до саморозвитку.

Упровадження інтегрованого навчання перебудовує сприйняття студентами одного предмета як відокремленого від інших предметів та інтегрує декілька елементів цього предмета в єдине ціле і показує, що дисципліни не можуть бути відокремлені одна від одної [3].

Систематичне впровадження в освітній процес фахових різноманітних творчих завдань у



поєднанні з мисленням і діяльністю здатне сформувати інтегровану особистість майбутнього фахівця.

Важливою умовою досягнення позитивних результатів є створення рефлексивного освітнього середовища, яке сприяє рефлексії та розвитку рефлексивної здатності особистості як активного суб'єкта.

Незаперечним є той факт, що не можна трактувати освіту виключно як формування в студента певної системи знань, вмінь і навичок. Завдання полягає в тому, щоб організувати навчання не лише з точки зору розумового розвитку здобувача освіти, але й їхню готовність до майбутньої професійної діяльності. Тому мова йде не лише про навчання, а й про розвивальне навчання та діяльнісний підхід.

Активність, креативність, відповідальність за результати діяльності, допитливість, ініціативність, самостійність, конкурентоспроможність, самостійне перенесення знань і вмінь у нові ситуації є професійно важливими якостями майбутніх майстрів виробничого навчання.

Для такої діяльності процес підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання повинен бути спрямований на розвиток відповідних компетентностей. Професійно-педагогічна спрямованість майбутніх майстрів виробничого навчання до педагогічної діяльності у закладах професійної (професійно-технічної) освіти визначається як соціально значущі мотиви. Зацікавленість у взаємодії зі здобувачами освіти, готовність і бажання реалізовувати виховні функції в закладах професійної освіти [2].

Використання комп'ютерних технологій у раціональному, обґрунтованому та ефективному поєднанні дає можливість викладачам активно впроваджувати новітні освітні технології в галузі вивчення фахових дисциплін.

Викладачі можуть ефективно організувати викладання завдяки розумному та ефективному поєднанню різних методів навчання, використанню відповідного програмного забезпечення у відповідній галузі, використанню комп'ютерної техніки та комп'ютерних технологій.

Раціональне, доцільне та ефективне поєднання різних методів навчання сприяє особистісній орієнтації навчального процесу, активізує пізнавальні процеси та підвищує пізнавальну активність студентів.

Активна участь студентів у вивченні нового матеріалу може полягати у підготовці та виступах із презентаціями та доповідями на певні теми.

Розвиток професійного мислення є однією з найважливіших професійних якостей викладачів закладів вищої освіти. Соціально-економічні та політичні зміни в Україні поставили нові вимоги до якості професійної освіти.

Сьогодні неможливо навчати майбутніх майстрів виробничого навчання по-старому. Знання стали настільки об'ємними, а спеціалізовані навички настільки різноманітними, що передати їх повністю в рамках традиційних методів неможливо.

Використання інноваційних особистісно-орієнтованих методів у вихованні та навчанні відкриває широкі перспективи, що не тільки дають можливість покращити розуміння та активізувати пізнавальні інтереси, але й сприяють розвитку дослідницьких, комунікативних та творчих здібностей.

Список використаних джерел

1. Акімова О.В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2010.
2. Дерев'янка Н.В. Педагогічні умови формування проектнообразного мислення майбутніх дизайнерів у вищому навчальному закладі: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2010.
3. Зубрик А.Р. Формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2010.



4. Кириласук С.А. Педагогічні умови формування інженерного мислення студентів технічних університетів у процесі навчання вищої математики: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 21 с.

5. Смирнова І.М. Методичні рекомендації щодо професійної підготовки майбутніх учителів технологій до розроблення і використання електронних освітніх ресурсів: метод. рек. Київ: Міленіум, 2017.

Грибенко Олександр Миколайович

кандидат історичних наук, викладач суспільних дисциплін

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ФОРМУВАННЯ ТА СТРУКТУРА ВИЩИХ ОРГАНІВ ВЛАДИ В ЗАКОНОДАВЧИХ АКТАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЦЕНТРАЛЬНОЇ РАДИ (ТРАВЕНЬ 1917 – КВІТЕНЬ 1918 РР): ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Лютнева революція 1917 року розбудила віками пригноблений 35-мільйонний український народ, дала вулканічний вихід, навіть вибух зростанню національної свідомості. Рух за досягнення національно-територіальної і національно-культурної автономії, провідником якого виступала українська інтелігенція, вимагав нових форм і методів діяльності. Після лютневих подій у Києві було створено два політичних осередки, які претендували на провідну роль: Товариство Українських поступовців (ТУП) та Українську соціал-демократичну партію (УСДРП). Згодом єдиним органом стала Українська Центральна Рада на чолі з М. Грушевським [1, 24]. У перші тижні існування УЦР представництво в ній затверджувалося за територіальним принципом [2, 317].

Упродовж 6 – 8 квітня 1917 року в Києві проходив Всеукраїнський національний конгрес, на якому розглядалося питання національно-державного будівництва. 08 квітня 1917 року Національний конгрес схвалив пропозицію М. Грушевського про формулу виборів до складу Ради: від губерній Київської, Волинської, Полтавської, Катеринославської, Харківської, Херсонської – по 4 особи; від губерній Чернігівської і Таврійської, Кубані та Холмщини – по 3; від губерній, де українці становили меншість населення, – по 1, від Харкова, Одеси, Катеринослава, Петрограда, Москви – по 2. Установлювалась і квота для українських політичних партій: від автономістів-федералістів і соціалістів-федералістів – по 5, від соціал-демократів – по 4, від радикалів-демократів та соціалістів-революціонерів – по 3, від самостійників – 1. Склад Центральної Ради було обрано в кількості 115 осіб.

28 червня 1917 року УЦР провела «самоорганізацію». Установлювалось, що її склад збільшився до 568 осіб, 212 із них репрезентували Всеукраїнську раду селянських депутатів, 132 – Всеукраїнську раду військових депутатів, 100 – Всеукраїнську раду робітничих депутатів, 27 – Український Генеральний Військовий Комітет, 52 – губернії, 1 – духовенство, по 5 осіб від спілки вчителів, студентів, кооператорів [3, 10].

Із перших днів національно-демократичної революції в Україні проходив процес формування республіканської форми правління. Вищим законодавчим органом до скликання Українських установчих зборів (вибори до них розпочалися наприкінці 1917 року) вважалась сама УЦР, яка з березня 1917 року поступово перетворювалась в центр українського політичного життя, представляла інтереси спочатку переважно українців, а згодом і національних меншин, які мешкали на території УНР. В управлінні державою доби УЦР відчутні прагнення до класичного розподілу влади. Як парламентський представницький орган, Українська Центральна Рада поступово стверджувалася як законодавчий орган. У структурі УЦР виділяються такі ланки: Загальні збори, Комітет (Мала Рада), Президія, Пленум, Голова, комісії і партійні фракції. Формою роботи українського революційного парламенту були пленуми [4]. Одним із перших офіційних документів, який сприяв визначенню організаційної структури українського



парламенту, був Наказ Українській Центральній Раді, що датується 23 квітня 1917 року й фактично закріплював існуючу структуру [5, 1-2].

У зв'язку зі створенням вищого виконавчого органу – Генерального Секретаріату Комітет УЦР був реорганізований згідно з постановами Комісії з реорганізації Комітету Центральної Ради, ухваленими на зборах УЦР 29 червня 1917 року. Згідно з цією постановою були внесені значні зміни щодо складу Комітету: 22 члени від фракцій, 9 від Президії і 9 від Пленуму Української Центральної Ради, тобто 40 осіб. Цей нормативно-правовий акт повинен був сприяти регламентуванню порядку роботи структурних ланок революційного парламенту, зокрема і її Комітету. Робота Комітету повинна була проходити у такій формі зборів. Збори Комітету поділялися на чергові та надзвичайні. [6, 6-7].

У законодавчій діяльності УЦР простежується два етапи: перший – дожовтневий (квітень – жовтень 1917 року), який мав політико-декларативний характер і полягав у розробці власного проекту державності; другий – післяжовтневий (жовтень 1917 – квітень 1918 року), який мав законодавчий характер.

10 червня 1917 року УЦР, приймає перший законодавчий акт – Декларацію під назвою «Універсал до українського народу на Україні й поза Україною сушого». [7]. Він став важливим кроком до об'єднання українського народу на платформі загальних інтересів нації. У Другому універсалі, прийнятому 03 липня 1917 року, було офіційно заявлено, що «Тимчасовий уряд, визнаючи за кожним народом право на самоврядування і відносячи остаточне встановлення форми його до Установчих Зборів, закликає, в згоді з ним творити нове життя в Україні на добро всієї революційної Росії». [8, 164 – 166].

15 липня 1917 року на засіданні УЦР був розроблений Статут Генерального Секретаріату [9]. 04 серпня 1917 року Тимчасовий уряд заміняє «Статут» на «Тимчасову інструкцію Генеральному Секретаріатові» [10; 11]. За цією Інструкцією Генеральний Секретаріат перетворювався на місцевий орган Тимчасового уряду [12].

Після жовтневих подій у Петрограді розпочався другий етап законодавчої діяльності, змістом якого стало формування власної правової системи.

03 листопада 1917 року було проголошено відозву Генерального Секретаріату до громадян, урядових і громадських установ, яка стала початком нової політики між УНР і Росією [13]. На засіданні Генерального Секретаріату 07 листопада 1917 року було прийнято Третій універсал. За цим нормативно-правовим документом проголошувалося утворення Української Народної Республіки. Вся влада в Україні до Установчих зборів передавалася УЦР та її Генеральному Секретаріату і поширювалася на дев'ять губерній України. [14, 36 – 38]. 25 листопада 1917 року УЦР ухвалила Закон «Про виключне право Української Центральної Ради видавати законодавчі акти УНР», згідно з яким «до формування Російської Федеративної Республіки і утворення її Конституції виключне і неподільне право видавати закони для Української Народної Республіки належить Центральній Раді», а «право видавати розпорядження в обсязі урядування на основі законів належить Генеральним Секретарям Української Народної Республіки».

09 січня 1918 року було затверджено Четвертий універсал, у якому декларувалося: «Однині Українська Народна Республіка стає самостійною, ні від кого незалежною, суверенною державою Українського народу...» [10, 79 – 83].

У галузі державного будівництва найвагомішим з огляду на стратегічні завдання став закон від 11 листопада 1917 року «Про вибори до Установчих зборів Української Народної Республіки». Цей найбільший за обсягом закон (183 статті, два розділи, 13 глав) докладно регламентував порядок підготовки й проведення виборів. [15, 7-8], встановлював пропорційну систему виборів, докладно регулював організацію їх проведення.

Наступним етапом розбудови української державності стало юридичне визначення правового статусу громадянина УНР. Так 2 – 4 березня 1918 року було прийнято закони «Про громадянство Української Народної Республіки» та «Про реєстрацію громадянства УНР» [16, 5-6].



Відносно судової системи 10 листопада Мала Рада затвердила законопроект, у якому зазначалося, що «суд на Україні твориться іменем Української Народної Республіки». 23 грудня на засіданні Малої Ради було обговорено та затверджено закон «Про умови обсаджень і порядок обрання суддів Генерального і Апеляційного судів» [17], згідно з яким усі судді обиралися Українською Центральною Радою більшістю в 3/5 голосів з числа осіб, які могли навіть не мати вищої юридичної освіти. 23 грудня було затверджено закон «Про упорядкування прокурорського нагляду на Україні». За цим законом почала діяти прокуратура Генерального суду.

29 листопада 1917 року на засідання Генерального Секретаріату було винесено законопроект про створення Генерального Суду УНР. 02 грудня його було ухвалено Центральною Радою. Згідно з його текстом: «Генеральний Суд складається з трьох департаментів: цивільного, карного, адміністративного» [18].

Із поваленням УЦР закінчився перший етап відродження української державності, який охопив шлях від вимоги національно-територіальної автономії до проголошення повної незалежності України.

Список використаних джерел

1. Український національно-визвольний рух. Березень – листопад 1917 року: Док. і матеріали /Упоряд.: В. Верстюк (керівник) та ін. Київ: Видавництво імені Олени Теліги, 2003. 1024 с.
2. Українська Центральна Рада: поступ націєтворення та державобудівництва (ред. В.І. Сергійчук). Київ: Українська Видавнича Спілка, 2002. 358 с.
3. Конституційні акти України. 1917 – 1920 : невідомі конституції України / [Д. Б. Яневський, В.І. Крюков]; наук. ред. і упоряд.: Ю.Д. Прилюк, В.Ф. Жмир. Київ: Філософська і соціологічна думка, 1992. 269 с.
4. Перші загальні збори Української Центральної Ради 8 квітня 1917. *Вісті з Української Центральної Ради у Києві*. 1917, квітень. № 4.
5. Наказ Українській Центральній Раді, прийнятий на Загальних Зборах 23 квітня 1917 року. *Вісті з Української Центральної Ради у Києві*. 1917, травень. № 5.
6. Постанови Комісії по реорганізації Комітету Центральної Ради, ухваленими на зборах Центральної Ради 29 червня 1917 р. *Вісті з Української Центральної Ради у Києві*. 1917, вересень. № 15–16.
7. І універсал Української Центральної Ради. ЦДАГО. Ф. 5. Комісія з історії громадянської війни при ЦК КП(б)У. Оп. 1. Од. зб. 8. Арк. 3зв.
8. Українська Центральна рада: Документи і матеріали. У 2 т. – Т. 1: 4 березня – 9 грудня 1917 р. / упорядн.: В.Ф. Верстюк (керівник), О.Д. Бойко, Ю.М. Гамрецький, Г.М. Михайличенко, А.П. Огінська, Т.С. Осташко, В.М. Устименко, Є.П. Шаталіна, О.Й. Щусь, Л.В. Яковлева; ред. кол.: В.А. Смолій (відп. ред.), В.Ф. Верстюк (заст. відп. ред.), Ю.М. Гамрецький, Б.В. Іваненко, Ю.Ю. Кондуфор, С.В. Кульчицький, Є.П. Шаталіна, О.Й. Щусь, Л.В. Яковлева. НАН України. Інститут історії України. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України. Київ: Наукова думка, 1996. 590 с.
9. Тимчасова інструкція Генеральному Секретаріатові Тимчасового уряду на Україні. *Вісті з Української Центральної Ради*. 1917. № 20. С. 8.
10. Грибенко О.М. Нормативно-правова державотворчих процесів 1917 – 1918 рр.: хрестоматія з дисципліни «Актуальні питання української революції 1917 – 1921 рр.». У 2-х томах. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка. 2017. 266 с.
11. Нова Рада. 1917. № 90. 18 липня.
12. Президія Центральної Ради. Ухвала засідання Малої Ради. 4 липня 1917 р. *Вісті з Української Центральної Ради у Києві*. 1917, жовтень. № 17.
13. Відозва Генерального Секретаріату до громадян, урядових і громадських установ. ЦДАВОУ. Ф. 1063. Генеральний Секретаріат Української Народної Республіки. Оп. 3. Од. зб. 1. Арк. 63.



14. Грибенко О.М. Історія української державної влади: У 2-х томах «Нормативно-правова державотворчих процесів 1917-1918 рр.: хрестоматія. Суми: Університетська книга, 2019. Т. 1. 266 с.

15. Загірня М. Про виборче право. Київ, 1997. 32 с.

16. Бодрухин В.М., Довжук І.В., Литвиненко В. Ф. Нариси з історії української державності (XX століття). Луганськ: СЛУ, 2001. 140 с.

17. Закон «Про умови обсаджень і порядок обрання суддів Генерального і Апеляційного судів». ЦДАВОУ. Ф. 1115. Українська Центральна Рада. Оп. 1. Од. зб. 5. Арк. 11.

18. Законопроект «Про створення Генерального Суду УНР». Протокол засідання Центральної Ради № 1 від 2 грудня. ЦДІАК. Ф. 317. Прокурор Київської судової палати. Оп. 3. Од. зб. 1. Арк. 98, 99.

Дворянова Тетяна Олександрівна

викладач англійської мови вищої категорії

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж

Глухівського національного педагогічного університету

імені Олександра Довженка»

ЕФЕКТИВНІСТЬ СУБТИТРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Опанування мови неможливе без багатого словникового запасу. Це основа, на якій ґрунтуються всі мовні навички: розуміння, говоріння, читання та письмо. Збагачення словникового запасу – це тривалий процес, що потребує зусиль та наполегливості, але водночас дає безмежні можливості для саморозвитку. Ефективність вивчення нових слів залежить від багатьох факторів, зокрема від методів навчання та мотивації студентів. Завданням викладача є зробити цей процес не лише результативним, але й цікавим та захоплюючим. Один із найефективніших способів запам'ятати слово – це натрапити на нього в різних контекстах. Саме тому мультимедійні методи навчання стають дедалі популярними. Вони виходять за рамки традиційних підручників, пропонуючи широкий спектр інформації, автентичні мовні ресурси та багатий культурний контекст. Одним із чудових інструментів для вдосконалення навичок читання є відео з субтитрами. Це дає можливість студентам не лише розширити словниковий запас, але й покращити вимову та розуміння мови на слух.

На думку Суряді Н., відео та фільми пропонують багатий контекст, що може значно покращити вивчення мови. Вони не лише збагачують вже наявні знання, але й мотивують до вивчення нових слів. Хоча ефективність субтитрів досі обговорюється, дослідження свідчать, що вони можуть суттєво допомогти у засвоєнні мови. Завдяки субтитрам залучаються одразу три канали сприйняття: слух, зір та читання, що робить процес вивчення більш комплексним та ефективним [4].

Додавання письмового тексту до усної мови може покращити розуміння на слух. Це відбувається завдяки посиленню зв'язку між звуковими та візуальними образами мови, що полегшує студентам розуміння сенсу. Такий підхід не дозволяє ігнорувати звукову форму мови та активізує асоціативні процеси в мозку студентів [2].

Наукові дослідження підтверджують, що використання субтитрів не лише покращує розуміння мови, але й сприяє розширенню словникового запасу. Це підтверджується дослідженням Н Суряді, де студенти проходили тести після перегляду фільмів із субтитрами. Учасники контрольної групи продемонстрували значне зростання результатів: з 41,87 до 77,29 балів. [4].

Замість того, щоб просто дивитися фільми або відео з субтитрами, ми використовуємо метод «зверху вниз», що робить перегляд більш активним та ефективним. Означений метод передбачає такі етапи:



- 1) підготовка – активація фонових знань (обговорення питань, пов'язаних із відео або перегляд трейлера та його обговорення);
- 2) перший перегляд – фокусування на розумінні (учасники дивляться уривок і стежать за субтитрами);
- 3) аналіз – виділення ключових слів (виділення важливих слів та фраз під час повторного перегляду);
- 4) комунікація – виконання завдань (кожен перегляд супроводжується комунікативним завданням, яке заохочує до використання вивченого матеріалу).

Цей метод робить перегляд більш цілеспрямованим, допомагає краще запам'ятати інформацію та покращити навички спілкування. Ми дотримуємося підходу «зверху вниз», коли йдеться про перегляд фільмів або відео з субтитрами. Відповідно, спочатку учасники торкаються питань і картинок, пов'язаних із відео, або переглядають трейлер фільму та обговорюють його, що актуалізує їх необхідні знання. По-друге, студенти дивляться уривок і стежать за субтитрами. Потім виділяємо окремі важливі слова, коли студенти вдруге дивляться відео [1]. Кожен перегляд супроводжується різним комунікативним завданням.

Список використаних джерел

1. Хадаварді Х. А. Вивчення словникового запасу другої мови за допомогою фрагментів мультфільмів з англійськими субтитрами. Міжнародний журнал прикладної лінгвістики та англійської літератури. 2022. Том 11, № 2. С. 18–27. DOI: <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.11n.2p.18>
2. Напікул С., Сідар П., Ронграттанакул Д. Вплив фільмів із субтитрами на розуміння англійської мови на слух та словниковий запас. Міжнародний журнал прикладної лінгвістики та англійської літератури. 2018. Том 7, № 6. С. 104–111. DOI: <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.6p.104>
3. Перес М. М., Роджерс М. П. Х. Відео та вивчення мов. Журнал вивчення мов. 2019. Том 47, № 4. С. 403–406. DOI: <https://doi.org/10.1080/09571736.2019.1629099>
4. Суряді Н. Звичка дивитися фільми з англійськими субтитрами як альтернатива покращенню навичок читання учнів. Журнал наукових робіт вчителів. 2024. Том 9, № 1. С. 285–293.

Дехтярьова Світлана Василівна,

викладач фахових дисциплін вищої категорії

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

У теперішніх умовах усе більше підвищуються вимоги суспільства до процесу національно-патріотичного виховання студентства, до формування світогляду сучасного громадянина суспільства, якому серед загальнолюдських цінностей повинні бути властиві національна культура й патріотичні почуття.

Одним із напрямів технологічної освіти є формування національної самосвідомості в майбутніх учителів технологій на основі вивчення народного мистецтва. У національній культурі провідну роль відіграє декоративно-прикладне мистецтво, яке художньо-естетично формує матеріальне середовище, створене людиною.

Підвищення якості теоретичних знань і практичних навичок, поглиблення національної самосвідомості студентів спеціальності: 014.10 Середня освіти (Трудове навчання та технології), засвоєння культурно-історичної інформації, пізнання тенденції духовних цінностей доцільно здійснювати на основі ознайомлення майбутніх учителів технологій із народними традиціями, обрядами, символікою і техніками виготовлення виробів декоративно-прикладного мистецтва.



Метою навчальної, виховної, наукової роботи з майбутніми вчителями технологій є всебічний творчий розвиток особистості, розвиток загальної культури й загальнолюдських цінностей, залучення здобувачів освіти до дослідження культурної і мистецької спадщини свого народу, зокрема, традиційного народного декоративно-прикладного мистецтва свого краю. Задля досягнення цієї мети в навчально-виховному процесі необхідно використовувати декоративно-прикладне мистецтво, фольклор, краєзнавство, етнокультурологію, екологічну культуру. Серед них саме декоративно-прикладне мистецтво і є тим середовищем, у якому формуються національні ідеали, патріотична свідомість, моральні цінності, повага до традиційного народного мистецтва, уміння зберегти, примножити й передати весь досвід минулого підростаючому поколінню [2, с. 4].

Серед завдань, спрямованих на національно-патріотичне виховання майбутніх учителів технологій є розкриття динаміки становлення декоративно-прикладного мистецтва; вплив на естетичних розвиток творами народного мистецтва; показ способів залучення здобувачів освіти до вивчення витоків національної культури; розширення й поглиблення знань про історію, традиції, прилади, матеріали декоративно-прикладного мистецтва; ознайомлення з творчістю майстрів свого регіону [4].

Важливими для навчального процесу є краєзнавчі матеріали, регіональні особливості художніх промислів Сумщини: художня обробка деревини на Шосткинщині, кролевецькі рушники, волокитинський фарфор, боромлярська лозомеблева фабрика, гутництво Сумщини, традиційне вбрання на Сумщині.

Формування національно-патріотичної свідомості студентства відбувається на заняттях із технологій. При вивченні навчального модуля «Дизайн предметів інтер'єру» студенти виконують практичні завдання, пов'язані з вивченням стилів предметів інтер'єру, особливо українського; розробляють дизайн інтер'єру з використанням патріотичної колірної гами; створюють дизайн-проект виробу в національному стилі. У ході вивчення навчального модуля «Техніки декоративно-ужиткового мистецтва» студенти виготовляють виріб, добираючи матеріали, техніку й ураховуючи особливості регіону, у якому вони проживають. При вивченні навчального модуля «Кулінарія» – добирають національні страви для приготування й сервірують стіл у патріотичному стилі. У ході вивчення навчального модуля «Ландшафтний дизайн» студенти виконують творчі проекти «Клумба» і «Проектування садової ділянки графічним способом», добираючи трави, квіти, кущі, дерева, які мають символічне патріотичне значення.

Зміст навчально-виховного процесу для національно-патріотичного виховання майбутніх учителів технологій засобами декоративно-прикладного мистецтва має бути спрямований на: забезпечення систематичного впливу засобів народного мистецтва на формування свідомості студента; залучення студентів до дослідницької роботи; постійний інтерес студентів до вивчення народного мистецтва; самоздійснення творчого потенціалу студентів у межах діяльності студентського наукового гуртка «Майбутні вчителі технологій. Педагогічний пошук».

Національно-патріотичне виховання в закладах фахової передвищої освіти повинно бути орієнтовано на формування в здобувачів освіти національної самосвідомості, загальнолюдських якостей, педагогічної культури, шанобливого ставлення до історичного минулого українського народу, духовних цінностей своєї держави, збереження й примноження духовних і мистецьких цінностей [2, с. 6].

Отже, декоративно-прикладне мистецтво відіграє величезну роль у формуванні національно-патріотичних поглядів і переконань майбутніх учителів технологій: виховує навички у творчій діяльності щодо збереження зразків і створення нових виробів, спонукає студентів до практичної участі в розвитку цього мистецтва.

Список використаних джерел

1. Білевич І. Прилучення студентів до національної культури у процесі різьблення деревини. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2001. № 3. С. 52–55.
2. Гулей О.В. Декоративно-прикладне мистецтво: навч. посібник. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. 152 с.



3. Ковальов О. Декоративно-прикладне мистецтво в школі: навч. посібник. Суми: Університетська книга, 2006. 144 с.

4. Тимків Б. Формування художньої етнокультури студентів засобами народного декоративно-прикладного мистецтва. *Народне мистецтво*. 2004. № 1/2. С. 54–55.

Зайка Артем Олексійович,

*доктор філософії, викладач вищої категорії
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»*

ВІРТУАЛЬНА Й РОЗШИРЕНА РЕАЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

У сучасному світі роль технологій в освіті постійно зростає, а однією з найінноваційніших областей є використання віртуальної реальності (VR) і розширеної реальності (AR) на уроках трудового навчання та технологій. Ці технології відкривають перед педагогом і здобувачами освіти безмежні можливості для покращення процесу навчання, створення інтерактивних уроків і підвищення якості освіти.

Розглянемо, як VR і AR змінюють навчання в сфері трудового навчання та технологій.

Віртуальна реальність – це технологічне середовище, яке імітує реальний світ чи створює абсолютно нові реалії. Використання VR на уроках трудового навчання дозволяє здобувачам освіти взаємодіяти з об'єктами й процесами, що були небезпечними чи недосяжними в реальному житті. Ось деякі способи, які VR змінює в навчанні:

– моделювання безпеки на робочому місці (здобувачі освіти можуть віртуально брати участь у симуляції робочих місць, де їм доводиться дотримуватися правил безпеки й розуміти свої небезпеки);

– створення й тестування дизайну продукту (VR дозволяє створювати віртуальні прототипи продукту і перевіряти їх ефективність й ергономіку до реальної розробки);

– вивчення складних технічних процесів (здобувачі освіти можуть розглядати і взаємодіяти з реалістичними 3D-моделями складних машин і механізмів);

– підвищення інтересу до трудового навчання (віртуальні ігри й завдання можуть зробити навчання більш захопливим і забавним) [1].

Розширена реальність – це технологія, яка дозволяє поєднувати віртуальні об'єкти з реальним світом, створюючи інтерактивні навчальні середовища. Вона може бути особливо корисною на уроках технологій, де здобувачі освіти вивчають конструкції, геометрію та інші технічні аспекти.

Використання віртуальної реальності (VR) на уроках трудового навчання змінює навчання й робить його більш доступним і цікавим для здобувачів освіти. Такі аспекти, як моделювання безпеки на робочому місці, створення й тестування дизайну продукту, а також вивчення складних технічних процесів, стають більш ефективними завдяки VR.

Розглянемо конкретні види використання VR на уроках трудового навчання.

Моделювання безпеки на робочому місці – спільно з виробниками VR-системи можна створювати віртуальні симуляції робочих місць, де здобувачі освіти можуть навчатися таким правилам безпеки й розуміти наслідки небезпеки. Замість теоретичних лекцій або читання правил здобувачі освіти можуть відчувати реальний вплив невідповідності правилам безпеки на власному досвіді, хоча й віртуальному. Такий підхід робить навчання більш видимим, динамічним і запам'ятовуваним.

Створення й тестування дизайну продукту – VR надає можливість створювати віртуальні прототипи продукту і перевіряти їх ефективність й ергономіку до реальної розробки. Це дає



можливість студентам експериментувати зі структурою і формою продукту, виправляти недоліки й підвищувати його якість, навіть перш ніж реальна модель буде створена.

Вивчення складних технічних процесів – VR дозволяє також створювати реалістичні 3D-моделі складних машин і механізмів. Здобувачі освіти можуть розглядати ці моделі й взаємодіяти з ними, розуміючи, як працюють різні компоненти й механізми. Такий підхід дозволяє глибше розуміти технічні аспекти і готувати їх до роботи в реальній промисловості.

Покращене вивчення геометрії та конструкції – AR дозволяє створювати віртуальні об'єкти, які можуть бути розміщені в реальному світі. На уроках технологій здобувачі освіти матимуть змогу вивчати геометричні фігури, будувати й розглядати віртуальні моделі будівель, машин й інших конструкцій прямо в класі [3].

Переваги використання віртуальної реальності й розширеної реальності:

1. Збільшення цікавості здобувачів освіти (VR і AR роблять навчання більш захопливим і привабливим для здобувачів освіти. Інтерактивність і можливість візуалізації складних концепцій залучають увагу здобувачів освіти).

2. Підвищення практичної ефективності (спільне використання VR і AR дозволяє здобувачам освіти набувати практичних навичок, які були б недосяжними без цих технологій, у такий спосіб, підвищуючи рівень практичної підготовки).

3. Можливість помилок без наслідків (можуть експериментувати й учитися на своїх помилках у безпечному віртуальному середовищі, що сприяє розвитку креативності й самостійності).

4. Підвищення інтерактивності (VR і AR створюють інтерактивні уроки, де здобувачі освіти можуть взаємодіяти з віртуальними об'єктами й завданнями, що покращує створений матеріал).

5. Зменшення необхідності в дорогих обладнаннях (застосування VR і AR дозволяє створювати віртуальні аналоги дорогого обладнання й інструментів, що економить вартість для закладів освіти).

Недоліки використання віртуальної реальності й розширеної реальності:

1. Вартість обладнання і програмного забезпечення (упровадження VR і AR може вимагати значних витрат на спеціалізоване обладнання й ліцензії на програмне забезпечення).

2. Навчання викладачів і здобувачів освіти (інтеграція нових технологій вимагає додаткового часу й навчання викладачів і здобувачів освіти).

3. Можливість віртуального відчуження (крім того, інтенсивне використання VR і AR може призвести до відчуження від реальності й зниження соціальних навичок здобувачів освіти).

4. Технічні проблеми (зависання обладнання, незручності з підключенням й інші технічні проблеми можуть завадити ефективному використанню VR і AR).

5. Обмеження контенту (наявність віртуального й розширеного контенту може бути обмежена, що може обмежити можливості навчання) [2].

Інтерес до використання VR і AR в освіті невинно зростає, і, незважаючи на деякі обмеження, переваги цих технологій у трудовому навчанні й технологіях важливіші за їхні недоліки. Інтеграція цих інноваційних підходів у навчальний процес може покращити якість освіти й підготувати здобувачів освіти до майбутніх викликів у сучасному світі технологій.

Запровадження цих технологій вимагає постійної підтримки й інвестицій в освіту, але вони обов'язкові для підготовки здобувачів освіти до сучасних технологій світу і промисловості. Застосування VR і AR робить навчання більш доступним, цікавим і готує здобувачів освіти до успішної кар'єри в галузі трудового навчання та технологій.

Список використаних джерел

1. Горелов В. Гейміфікація навчання. *Інформаційні технології та комп'ютерне моделювання*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Івано-Франківськ, 15–17 травня 2017 р.). Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника [та ін.]. Івано-Франківськ, 2017. С. 136–139.

2. Климнюк В.Є. Віртуальна реальність в освітньому процесі. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2018. Вип. 2 (56). С. 207–212.



З. Мельник І., Задерей Н., Нефьодова Г. Доповнена та віртуальна реальність як ресурс навчальної діяльності студентів. *Інформаційні технології та комп'ютерне моделювання: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (Івано-Франківськ, 22 грудня 2018 р.). Івано-Франківськ, 2018. С. 61–64.

Заїка Олексій Михайлович,

викладач фахових дисциплін вищої категорії

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

РОЛЬ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНЬОГО ГРОМАДЯНИНА УКРАЇНИ

Сучасне суспільство постійно змінюється, вимагаючи від кожної людини нових навичок і компетенцій для успішної адаптації до змін у державі. У цьому контексті особливої важливості набуває трудове навчання, яке не лише забезпечує здобувачам освіти необхідні практичні вміння, але й розвиває їхню креативність, комунікативні навички й готовність до змін на ринку праці.

Насамперед трудове навчання є ключовим компонентом у формуванні практичних навичок здобувачів освіти. Вони не лише отримують теоретичні знання, але й мають можливість застосовувати їх на практиці через виробничі проекти і завдання. Наприклад, учні шкіл і ліцеїв, які займаються виробництвом, набувають досвіду роботи з різноманітними інструментами й матеріалами, що безпосередньо впливає на їх підготовку до майбутньої професійної діяльності.

Крім того, трудове навчання стимулює креативність здобувачів освіти, дозволяючи їм виявити свою унікальність і розкрити потенціал в інноваційному мисленні. Під час виконання проектів із дизайну чи конструювання вони розвивають уміння шукати нетрадиційні рішення й утілювати свої ідеї в життя, що є важливим стимулом для їхнього особистісного розвитку.

Окрім того, участь у колективних проектах і завданнях у рамках трудового навчання сприяє розвитку комунікативних навичок. Здобувачі освіти навчаються ефективно співпрацювати, слухати думки інших, висловлювати свої ідеї та досягати спільних цілей. Це не лише збільшує їхню здатність працювати в команді, але й розвиває в них важливі соціальні й культурні навички. Освоюючи різноманітні практичні навички і збираючи перший досвід у світі професій, здобувачі освіти готуються до майбутнього вибору професії та адаптації до ринкових вимог. Вони навчаються адаптуватися до різних умов роботи, розв'язувати різного типу проблеми й швидко навчатися новому, що є критично важливим у сучасному світі [3, с. 8–12].

До переваг вивчення трудового навчання для формування навичок майбутнього громадянина належать:

- стимулювання самостійності й ініціативності. Трудове навчання дозволяє здобувачам освіти бути активними учасниками освітнього процесу. Вони самостійно приймають рішення, розробляють плани дій і виконують практичні завдання, що сприяє розвитку їхньої самостійності й ініціативності;
- формування відповідальності. Здобувачі освіти, які займаються трудовим навчанням, можуть брати на себе відповідальність за власні дії та результати своєї роботи. Вони розуміють важливість дотримання термінів, якості виконаної роботи й відповідальність перед колективом;
- розвиток творчого мислення. Трудове навчання сприяє розвитку творчого мислення здобувачів освіти. Вони мають можливість експериментувати, шукати нетрадиційні рішення й утілювати свої ідеї в практичні проекти, що сприяє їхньому розвитку як особистостей;
- соціальна інтеграція. Здобувачі освіти, які беруть участь у трудовому навчанні, відчують себе частиною колективу, спільність інтересів і цілей із якими стимулює їхню активність і зацікавленість у власному навчанні. Вони навчаються співпрацювати з іншими людьми, розв'язувати конфлікти й домовлятися про спільні рішення.



Підготовка до глобальних викликів. Трудове навчання допомагає здобувачам освіти розвивати навички, які будуть корисними для їхньої успішної адаптації до глобальних викликів сучасного світу, – швидка зміна технологій, міжкультурна взаємодія та екологічна свідомість [2, с. 4–7].

Існують деякі фактори, які можуть заважати ефективній реалізації трудового навчання й формуванню навичок майбутнього громадянина. Ось деякі з них:

Обмежені ресурси. Недостатність фінансових, матеріальних і технічних ресурсів може обмежувати можливості проведення практичних занять і реалізації проєктів у рамках трудового навчання.

Відсутність кваліфікованих учителів. Недостатня кількість і кваліфікація вчителів трудового навчання може стати перешкодою для якісної реалізації програми НУШ. Компетентні й досвідчені викладачі важливі для надання якісної освіти.

Відсутність підтримки від управління. Недостатня підтримка з боку адміністрації закладів освіти може перешкоджати впровадженню нових методик і програм у трудовому навчанні.

Фокус на теоретичній складовій. Іноді трудове навчання може бути зведене лише до теоретичних занять без достатнього акценту на практичні вправи і проєкти. Це може позбавити здобувачів освіти можливості розвивати практичні навички.

Відсутність мотивації здобувачів освіти. Якщо здобувачі освіти не бачать конкретної користі або цікавості в трудовому навчанні, вони можуть виявляти відмову від активної участі, що ускладнює процес навчання й формування особистості.

Відсутність інтеграції з іншими предметами. Брак координації між трудовим навчанням й іншими предметами може обмежувати можливості здобувачів освіти застосовувати свої знання і навички в різних контекстах.

Культурні й соціальні обмеження. Деякі культурні чи соціальні стереотипи можуть впливати на вибір здобувачів освіти щодо трудового навчання, а також на їхні можливості й можливості отримання підтримки від родини чи навколишнього середовища.

Для успішної реалізації трудового навчання необхідно усунути ці перешкоди шляхом залучення ресурсів, підтримки викладачів й управління, а також створення стимулювального середовища для здобувачів освіти [1, с.3–11].

На державному рівні в Україні плануються різні заходи щодо розвитку системи трудового навчання й формування навичок майбутніх громадян. Деякі із цих заходів включають:

1. Реформу освіти – уряд України продовжує реформувати систему освіти для підвищення її якості й відповідності сучасним вимогам. Ця реформа включає оновлення навчальних програм, методик і стандартів, у тому числі й у сфері трудового навчання.

2. Розвиток професійно-технічної освіти – уряд активно працює над розвитком системи професійно-технічної освіти з метою підготовки кваліфікованих кадрів для ринку праці. Це включає модернізацію технічних навчальних закладів і розвиток інноваційних програм навчання.

3. Стимулювання співпраці з бізнесом – для забезпечення актуальності трудового навчання й підготовки кадрів. Держава сприяє активній співпраці між закладами освіти й організаціями, підприємствами. Це може включати стажування здобувачів освіти, майстер-класи від фахівців, а також розробку спільних навчальних програм.

4. Підтримка інновацій – держава сприяє впровадженню інформаційних технологій навчання й використанню сучасних технологій у трудовому навчанні. Це може включати використання віртуальної реальності, інтерактивних навчальних платформ й інших цифрових засобів.

5. Залучення міжнародної підтримки. Уряд також співпрацює з міжнародними організаціями і партнерами для отримання додаткової підтримки й експертної допомоги в розвитку системи трудового навчання [4].

Ці заходи спрямовані на підвищення якості трудового навчання і підготовку здобувачів освіти до успішної кар'єри й активної участі в розбудові сучасного суспільства.



Отже, можна зробити висновок, що трудове навчання відіграє неабияку роль у формуванні навичок майбутнього громадянина. Воно не тільки готує до майбутнього професійного життя, але й сприяє розвитку особистості й адаптації до сучасних викликів. Тому важливо надавати цьому аспекту особливу увагу в системі освіти.

Список використаних джерел

1. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2010. № 6. С. 3–11.
2. Сидоренко В.К. Перспективи галузі «Технологія» в загальноосвітніх навчальних закладах України. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2003. № 4. С. 4–7.
3. Коберник О.М. Проектно-технологічна система трудового навчання. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2003. № 4. С. 8–12.
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 14.06.2021).

Залюбівець Марина Вікторівна,
викладач фізичної культури вищої категорії
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

СУЧАСНІ НАПРЯМИ ФІТНЕСУ ЯК ПОВНОЦІННІ ТРЕНУВАННЯ ДЛЯ ПІДТРИМКИ ФІЗИЧНОЇ ФОРМИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

У сучасному світі можна знайти найрізноманітніші види тренувань, які тільки можна уявити. Наприклад, різні напрями фізичних навантажень на сучасних інтернет-платформах або на відомих програмах нашого телебачення. Кожен із тренерів і наставників здорового способу життя намагається донести людям свою правильну систему харчування й фізичного виховання. Але більшість сучасної молоді сьогодні віддають перевагу активній діяльності на тренажерах або прогулянці на свіжому повітрі й бігові парками і стадіонами свого міста. Зокрема, цими представниками є добра половина чоловічої статі. А що стосується жінок – вони більш схильні до кардіо- й фітнестренувань. Звертаючи увагу на цю приблизну статистику, можна припустити, що такий вид тренування, як фітнес, не набирає особливої впевненості в тому, що це ефективно для фізичного стану людини. І взагалі, може скластися враження, що фітнес, як напрямок фізичної та оздоровчої культури, не може «виховати» тіло так, щоб ефективно й швидко скинути зайву вагу. Але це хибна думка.

Різноманітні напрями фітнесу – це ефективні й повноцінні види тренування, завдяки яким не тільки можна схуднути не шкодячи здоров'ю, але й підтримувати фізичну форму за допомогою правильного харчування й виконання простих і комплексних вправ з урахуванням індивідуальних здібностей.

По-перше, фітнес, як вид фізичної культури, презентує варіації видів навантажень і способів тренувань, завдяки яким людина здатна підлаштувати свою особисту систему фізичних вправ, звертаючи увагу на індивідуальні особливості свого організму. Наприклад, це такі сучасні напрями, як-от: аеробіка, пілатес, йога, стретчинг й ін.

Що ж людині може дати такий сучасний напрям, як аеробіка? Передусім це така система фізичних вправ, яка містить у собі різноманітні види ходьби, стрибки й підскоки, присідання, махи ногами, випади, що виконуються без пауз відпочинку. Використання всіх цих вправ (у різних комбінаціях, під музичний супровід, 120–160 ударів у хвилину) забезпечують позитивний емоційний фон занять. Отже, можна зазначити, що цей варіант проведення занять може бути не тільки комплексним, але й достатньо цікавим для молодого покоління. А завдяки тому, що в аеробіці існують рівні навантаження – низький, середній і високий, кожен може пристосувати план занять під свою фізичну підготовку [1, с. 26].



На сьогодні існує дуже багато напрямків аеробіки: степ (заняття на спеціальній платформі), аква (вправи у воді), джаз (танці в ритмі джазу), боксаеробіка, фітбол-аеробіка тощо. Ці варіації вправ і технік виконання дають повноцінні тренування на всі групи м'язів. Наприклад, у степ-аеробіці використовується спеціальна степ-платформа, яка дозволяє виконувати різноманітні кроки, підскоки й інші вправи. Цей універсальний тренажер здатний регулювати висоту від 10–20 см, а, отже, і фізичне навантаження; це дозволяє проводити тренування з людьми будь-якої фізичної підготовленості. В основі рухів лежать базові кроки аеробіки, а отже, такі рухи доступні практично всім. Для вимірювання інтенсивності тренування достатньо змінити висоту платформи [1, с. 28].

Існує також фітбол-аеробіка, функцією якої є розвантаження суглобів. Фітбол-аеробіка корисна при варикозному розширенні вен, остеохондрозі й артритах. Для занять фітболом потрібний особливий музичний супровід, у якому темп музики залежить від ступеня пружності м'яча і фізичної підготовленості людини [4, с. 51]. А це доводить, що напрями фітнесу сприяють поліпшенню не тільки нашого фізичного, але й психологічного здоров'я.

Скіпінг – це чудова альтернатива тренувань із дітьми. У цьому сучасному напрямку використовується скакалка, за допомогою якої можна виконувати багато варіацій стрибків і підскоків, а також під музичний супровід, що дуже гарно впливає на інтерес дітей до виконання ритмічних рухів для покращення їхньої координації. Варто зауважити, що в цьому напрямку фітнесу використовуються досить прості акробатичні елементи, які дають змогу тренуватися не тільки підготовленим спортсменам, але й дітям. Специфіка вправ і комплексів різного роду залежить від довжини скакалки: коротка, довга або дві довгі [1, с. 29–30].

До напрямків покращення координації можна віднести кенгуру й слайд-аеробіку. До кенгуру-аеробіки належать вправи, що виконуються в спеціально винайденому взутті – «іксолоперс» (XO-Lopers), у якому пружна пластина прикріплена до підошви черевик. Використовуючи це спеціальне взуття під час тренування, а саме завдяки його конструкції, зменшуємо навантаження на колінний, тазостегновий суглоби й хребет. Але такий напрям вимагає попередньої підготовки, добре розвиненої координації рухів і відчуття рівноваги. До слайд-аеробіки належать вправи, виконані на слайддоріжці за допомогою спеціального взуття. Доріжка має полімерне покриття, а вправи нагадують рухи ковзання або лижника. Заняття на слайді розвиває серцево-судинну й дихальну системи, координацію і відчуття рівноваги. Варто зазначити, що тренування можуть проходити двома напрямками: атлетичне тренування, орієнтоване на спорт, і ритмічне тренування, спрямоване на засвоєння комбінацій [1, с. 28; 4, с. 51].

Йога – це напрям фітнес-тренування, який допомагає створити баланс між тілом і розумом, дозволяє знайти відмінну фізичну форму, розвиває концентрацію уваги. Він не вимагає спеціальної підготовки або екіпіровки. Натомість заняття сприяють внутрішньому спокою, врівноваженості й підвищують функціональний тонус організму. Саме завдяки тому, що тренування не потребують багато зусиль, фітнес-йога стає більш доступною та безпечною системою навантажень. Серед різноманітних тренувань із йоги виділяють окремий напрям – калланетику. Це система гімнастичних вправ, яка спрямована на скорочення й розтягування глибоко розташованих м'язових груп. У цьому напрямі є 29 статичних вправ, що являють собою йогівські асани. У комплексі калланетики входять поєднання різноманітних східних гімнастик, а також вправ дихання, під час виконання яких задіяні всі види м'язів, що прискорює обмін речовин, який так само дає змогу ефективно й надійно корегувати свою фігуру. Крім того, цей комплекс вправ може допомогти в боротьбі з остеохондрозом, болями в шийному й поперековому відділах хребта. Як і в інших повільних напрямках фітнесу, калланетика не потребує спеціального устаткування, а травматичність зведена до мінімуму через те, що різких рухів у цьому напрямі не передбачається. Але треба зауважити, що починати займатися калланетикою людям із серцево-судинними захворюваннями, астматикам і при деяких захворюваннях хребта потрібно лише після дозволу лікаря [1, с. 40; 6, с. 20].



Пілатес – це фітнес-програма, яка адаптована до індивідуальних потреб людей. Це напрям фітнесу, який містить у собі комплекс вправ, спрямований на м'язи живота, а особливо на глибинний шар. Комплекси вправ занять «пілатесу» можуть змінюватися залежно від фізичної підготовки. Можливість травм тут зведена до мінімуму. А під час занять розвивається координація, гнучкість і сила м'язів усього тіла. Вправи вимагають сконцентрованого й точного виконання, концентрації руху в поєднанні з диханням. Але для того, щоб правильно виконувати всі вправи цього напрямку, потрібно знати найважливіші його принципи: дихання, центр, концентрація, контроль, точність і плавність. Використання правильного і глибокого дихання є запорукою користі й ефективності тренування. Основою і базою є концентрація на центрі тіла, так званий «пауерхауз» (powerhouse), зона між нижніми ребрами й лобковою кісткою. Це – м'язи живота, тазу й попереку. Під час виконання вправ потрібно навчитися концентрувати увагу на певних зонах м'язів. Кожна вправа в пілатесі виконується з повним м'язовим контролем. Необхідно прагнути до контролю за кожним рухом і дуже важливо дотримуватися певної послідовності, або структури вправ, що послідовно включає в роботу всі групи м'язів. Основна вимога – рухи мають бути точними. Її необхідність походить від постійного фізичного контролю тіла. Важливо пам'ятати, що кожний рух має продовжуватися наступним. Усі вправи виконуються поступово, плавно й неспішно, а щоб досягти відчутних результатів, потрібно займатися із частотою не менш 3-х разів на тиждень по 30–45 хвилин [1, 36–37; 5, с. 130].

Заняття стретчингом складається з виконання повноцінного комплексу спеціальних вправ. Під час тренування розтягуються всі групи м'язів і сухожилів. Особливістю стретчингу є те, що людині не потрібно фізично себе перевантажувати. Елементи стретчингу можна включати в силові тренування в якості розминки або заминки.

Заняття стретчингом мають свої переваги: відсутнє навантаження на серце, сприяння циркуляції крові, зменшення болі в тілі й суглобах; стретчинг робить тіло гнучким, корегує неправильну поставу.

Отже, сучасні напрямки фітнесу адаптовані під людей із різним фізичним навантаженням. Завдяки тренуванням можна насолоджуватися процесом й оздоровлювати своє тіло. У такий спосіб, цей вид фізичного виховання здатний привернути увагу більшості людей, які зможуть навіть без спеціальної екіпіровки вдосконалювати своє тіло й підтримувати своє здоров'я. У поєднанні з правильним харчуванням цей вид фізичної культури здатен «вплинути» на організм людини, сприяти поліпшенню фізичного й психологічного стану шляхом корегування тіла, скидання зайвої ваги й тренування всіх груп м'язів. Можна з упевненістю сказати, що завдяки комплексним тренуванням і правильним навантаженням сучасні напрями фітнесу є абсолютно повноцінними тренуваннями для підтримки фізичної форми.

Список використаних джерел

1. Воловик Н.І. Навчальний посібник «Сучасні програми оздоровчого фітнесу» для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Київ: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. 48 с.
2. Грузевський В.О. Доцільність використання інноваційних технологій у формуванні особистісно орієнтованої мотивації студентів до фізичного виховання. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 3. С. 19–24.
3. Завидівська Н.Н. Шляхи оптимізації фізкультурно-спортивної діяльності студентів вищих навчальних закладів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: збірник наукових праць. 2010. № 2 (10), С. 50–54.
4. Нечаєв В. Сучасні тенденції у розвитку фізкультурно-оздоровчих технологій. *Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. Вісник Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. І. Огієнка: зб. наук. пр. 2010. Вип. 3. С. 129–132.
5. Овчіннікова Н., Нестерова С. Характеристика сучасних засобів занять оздоровчої спрямованості: Методичні рекомендації. Київ: Олімпійська література, 1998. 24 с.



Капелько Людмила Григорівна,
викладач фахових дисциплін вищої категорії
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ СТОРІТЕЛІНГУ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пріоритетним напрямком модернізації освіти є виховання особистості, що прагне до максимальної реалізації своїх можливостей, сприйняття нового досвіду, здатної на усвідомлений та відповідальний вибір у різних життєвих ситуаціях.

Сьогодні вже не викликає сумнівів той факт, що сучасна дитина не така, якою були її однолітки кілька десятиліть тому. Вона більш активна, рухлива, багато в чому інформована, а ще кожна дитина індивідуальна й неповторна. Це не тільки тому, що змінилася природа самої дитини чи закономірності її розвитку. Принципово змінилося життя, предметний та соціальний світ, виховні моделі в сім'ї. А щоб відповідати сучасним вимогам, розуміти дітей, бути учасником процесу формування особистості дитини, вихователю необхідно бути шукачем, мандрівником, який завжди перебуває в русі, і відкривати для себе й вихованців щось нове.

Для цього вихователі закладів дошкільної освіти мають опановувати сучасні освітні технології (техніки). Однією з таких технологій є сторітелінг, який широко застосовується в дошкільній освіті. Це мистецтво розповіді й один з ефективних методів донесення інформації до дитини шляхом розповідання смішних, зворушливих і повчальних історій з реальними або вигаданими персонажами. Навчальний матеріал, поданий у вигляді цікавої захопливої історії, сприяє розвитку особистісних якостей, демонструє унікальність уяви кожної дитини, дозволяє проявити активність і творчість. Оскільки сучасні діти багато часу проводять онлайн, реальне спілкування стає мистецтвом, якому потрібно навчати. Для цього чудово підходить сучасний метод сторітелінгу, загальна мета якого в роботі з дітьми дошкільного віку – це створення сприятливого середовища для їхнього розвитку й навчання шляхом цікавих і відповідних їхньому віку історій.

Використання сторітелінгу в роботі з дітьми дошкільного віку має безліч переваг, які підтверджують ефективність цього методу. Слухання оповідань сприяє розвитку мовлення дітей. Вони починають розуміти нові слова і зв'язок між ними, удосконалюють свої мовні навички, навчаються правильно вживати мовлення для висловлювання своїх думок і почуттів. Відбувається стимулювання уяви й творчості: сторітелінг допомагає дітям розвивати уяву і творчий потенціал. Вони уявляють себе в ролі персонажів в історіях і відчують емоції, що відтворюють. Самі історії заохочують дітей відкривати світ уяви й креативності. Сторітелінг може сприяти розвитку соціальних навичок, як-от співпраця й спілкування. Діти можуть обговорювати історії, ділитися своїми думками і враженнями, а також учитися слухати інших. Щодо виховання моральних цінностей, то багато історій навчають дітей таким цінностям, як-от: доброта, толерантність і взаємодопомога. Слухання оповідань може підготувати дітей до подальшого навчання читання, оскільки вони знаходяться в середовищі, де мова використовується з метою розповіді історій. Сторітелінг може бути інтерактивним процесом, де діти беруть участь у створенні історії. Наприклад, вони можуть допомагати розповідачу придумувати персонажі, сюжетні повороти або навіть додавати власні ідеї до історії. Історії можуть супроводжуватись ілюстраціями або використанням предметів, що допомагають дітям краще уявити події та персонажі. Це сприяє розвитку їхньої уяви й розумінню змісту історії. Слухання оповідей розвиває слухову пам'ять і здатність дітей уважно слухати. Це важливо для подальшого навчання й успіху в школі.

Сторітелінгом зацікавлені педагоги й психологи в усьому світі, оскільки пояснення матеріалу у формі розповіді історій розвиває в дітей логіку й підвищує рівень культурної освіти. Ця технологія може бути застосована в будь-якому місці й у будь-який час. Історії дозволяють розповісти про те, як можуть прийматися рішення і будуватися відносини. Завдяки обміну історіями, діти й вихователі вибудовують емоційні зв'язки, створюють правильні й більш



доброзичливі взаємостосунки.

Якщо скласти розповідь правильно, діти уважно слухатимуть її до кінця і вже пізніше зможуть зрозуміти, чого навчила їх та чи інша історія. Навчання розповіді перетворюється на сторітелінг тоді, коли до переказу фактів додають емоційне забарвлення – зміну інтонації голосу, міміки, жестів тощо.

Розповіді історію – означає розповісти її так, щоб діти «побачили» дію і захотіли стати її частиною. Зміст залежить від ситуації, загальної атмосфери й реакції аудиторії. Вихователі повинні вміти імпровізувати й реагувати на настрій дітей для того, аби дошкільники засвоїли матеріал; продемонстрували унікальність власної уяви; проявили активність і творчість; засвідчили свої таланти й самовиразилися; розвинули навички публічних виступів і грамотне мовлення.

При складанні історії необхідно враховувати вікові особливості дітей, у тому числі інтелектуальний, емоційний, фізичний і духовний рівень розвитку. У кожного персонажа мають бути особливі риси характеру, що будуть відображатися у викладених подіях. Основний персонаж неодмінно повинен викликати симпатію. Необхідно додавати емоційний фон до фактів. І не можна випускати з уваги почуття гумору: воно допоможе розв'язати будь-які проблеми. У роботі з дітьми дошкільного віку застосовують три види педагогічного сторітелінгу: класичний, при якому історію розповідає педагог, діти тільки слухають і сприймають інформацію; активний – педагог задає основу події, формує її проблеми, цілі й завдання, а діти швидко залучаються до процесу складання історій; цифровий – педагог доповнює розповідь візуальними компонентами (картинками, презентаціями, відео, скрайбінгом, інфографікою тощо).

Кожен виховатець повинен пам'ятати, що вибір відповідних історій та взаємодія з дітьми під час оповідання є ключовими аспектами успішного використання сторітелінгу в роботі з дітьми дошкільного віку. Загалом, сторітелінг – це потужний інструмент для розвитку дітей дошкільного віку, який сприяє їхньому когнітивному, мовленнєвому й соціальному розвитку.

Отже, за впровадження в практику роботи інноваційної технології сторітелінг відбувається мотивація вихованців до освітньої діяльності, пізнання нового, усвідомлення мети своєї діяльності, що неодмінно сприяє їхньому загальному розвитку. Це один із найприродніших і водночас найефективніших способів надавати освітньому процесу особливої якості. Інтерактивний метод сторітелінг є універсальним, комплексним методом у роботі вихователя.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). Київ: Освіта, 2021.
2. Давидова О.І. Освоюємо новий інтерактивний метод роботи з дітьми – сторітелінг: довідник старшого вихователя дошкільного закладу. № 4, 2017.
3. Кругій К., Зданевич Л. Сторітелінг мотивує: мистецтво розповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. № 7.
4. Подоляк О. Сторітелінг: не розповіддю єдино. *Дитячий садок*. 2020. № 17–18.
5. Федорова С.В., Барчево А.А. Використання техніки сторітелінг в роботі з дітьми дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2017. № 16.

Капоріна Ольга Вікторівна,

практичний психолог

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ХОДІ ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ

У світі швидких змін традиційна форма навчання поступово замінюється інноваційними технологіями. Використання інтерактивних методів навчання є одним із важливих засобів формування професійної компетенції майбутніх спеціалістів. Завдяки подібним методам



відбувається переорієнтація від когнітивного до діяльнісного підходу, об'єкт навчання перетворюється на його суб'єкт, формується позитивна взаємодія між учасниками навчального процесу, що ефективно впливає на якість навчання [1, с. 23].

Інтерактивні методи – форма навчання, у процесі якого учасники освітнього процесу перебувають у режимі бесіди, діалогу між собою. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника освітнього процесу над іншим. Під час такого спілкування здобувачі освіти набувають досвіду бути демократичними, спілкуватися з навколишніми, критично мислити, ухвалювати обґрунтовані рішення.

Тренінг є тією формою навчання, яка може допомогти учасникам освітнього процесу розвинути в собі ці якості. Різноманітні ситуації, що виносяться на обговорення під час тренінгу, виступають для його учасників як реальні життєві ситуації, у яких потрібно проявляти власну рішучість і відповідальність. Перевагами тренінгового навчання є його професійне спрямування, тобто максимальне наближення до особливостей професійної діяльності. С. Сисоєва зазначає, що тренінг максимально сприяє формуванню практичних навичок майбутнього фахівця; передбачає напрацювання й засвоєння поведінкових навичок, ідей, необхідних для виконання конкретної роботи; разом із навчанням і досвідом є взаємопов'язаними і рівноправними партнерами у справі учіння й розвитку [3, с. 128].

Тренінг значно відрізняється від традиційних форм навчання. Традиційне навчання за своєю суттю є формою передачі інформації та засвоєння знань, воно орієнтоване на правильну відповідь. Натомість тренінг передусім орієнтований на проблемні запитання й пошук рішень. Основною рисою тренінгових занять є те, що його учасники набувають досвіду, спираючись на раніше отримані знання. У ході проведення тренінгу створюється таке середовище, у якому здобувач освіти може спробувати себе в ролі майбутнього фахівця, проаналізувати свої досягнення, успіхи й попрацювати над недоліками. Завдяки тренінговим заняттям здобувачі освіти набувають нового досвіду. У реальній ситуації неправильно прийняте рішення може призвести до негативних наслідків, а під час тренінгу запропоновані ситуації аналізуються й порівнюються, а в подальшому набуті знання студентами застосовуються на практиці.

Вибір методів залежить від мети й завдань тренінгу, особливостей і потреб його учасників, кількісного складу групи, тривалості тренінгу, наявного обладнання, доцільності їх застосування тощо. Під час проведення тренінгу можна використовувати і словесні, і наочні, і практичні методи. Потрібно пам'ятати, що важливим є не тільки результат, але й процес його кінцевого результату, а також процес пошуку. Доцільним є поєднання індивідуальних і групових форм роботи. На думку С. Сисоєвої, мети тренінгової діяльності можна досягнути лише спільними зусиллями, а не поодиночі. Використання «малих груп» створює можливість для участі кожного в роботі за темою тренінгового заняття й дає можливість застосовувати одночасно різні методи активного навчання [3, с. 129].

Кожен інтерактивний метод навчання має свої переваги й недоліки. Вибір методу – це творчий процес, і тренер самостійно приймає рішення про використання того чи іншого методу на основі власного досвіду й урахування індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу.

Будь-який інтерактивний тренінг повинен складатися зі вступної, основної та заключної частин. Під час проведення вступної частини необхідно використовувати методи активізації роботи учасників тренінгу й методи введення в тему тренінгу, а саме мотивації та актуалізації наявних знань його учасників. У ході ж заключної частини потрібно використовувати методи систематизації та узагальнення вивченого.

Прикладом інтерактивного методу для мотивації навчання може бути метод «Очікування», який полягає в тому, щоб учасники тренінгу висловили, чого вони очікують від його проведення



[1, с. 50]. Така вправа скеровує тренера усвідомити, на чому більше акцентувати свою увагу й увагу студентів, а також дещо скоригувати в ході проведення тренінгового заняття.

Метод, який допомагає відтворити набуті знання, є метод «Мозкового штурму». Він може бути використаний на різних етапах проведення тренінгу й буде корисним як для активізації уваги слухачів, мотивації до вивчення нового матеріалу, так і для перевірки рівня знань, для систематизації та закріплення вивченого матеріалу. Метою цього методу є повторення вивченого матеріалу, пошук варіантів розв'язання проблеми шляхом продукування якомога більшої кількості можливих пропозицій за обмежений проміжок часу без критики й обговорення.

Методи «Робота в парах», «Робота в групах», «Перегляд відеоматеріалу» й інші є основними методами, що застосовуються під час проведення інтерактивного тренінгу. Ці види роботи сприяють розвитку творчих здібностей, необхідних для прийняття рішення в нестандартних ситуаціях.

«Рольова гра», «Дебати» – методи, що застосовується для набуття досвіду, як правило, у сфері майбутньої професійної діяльності, отримання навичок діяти в певних ситуаціях [1, с. 95].

До методів систематизації та узагальнення вивченого належать методи «Відгадай», «Круглий стіл», «Незакінчене речення», «Створення колажу» тощо.

Методи рефлексії в заключній частині тренінгу дають можливість проаналізувати й оцінити свою роботу під час тренінгу як учасникам тренінгу, так і самому тренеру. Метод «Дебрифінг» можна застосовувати після будь-якого інтерактивного методу для підведення підсумків, а також під час заключної частини тренінгу. Його метою є аналіз й обговорення результатів виконаної роботи, визначення й оцінювання власних досягнень і прогалин тренером й учасниками, планування і коригування подальшої діяльності. Наприклад, після застосування будь-якого інтерактивного методу необхідно поставити учасникам запитання: «З якою метою ми робили цю вправу?», «Що корисного було для Вас на цьому тренінгу?», «Про що Ви дізналися, прослухавши інших?» тощо.

У результаті оптимального використання різних інтерактивних методів навчання змінюються позиції педагога й здобувачів освіти в навчально-виховному процесі. З носія готових знань педагог перетворюється в організатора пізнавальної діяльності, а здобувачі освіти стають рівноправними суб'єктами в навчанні. Водночас створюється й реалізується модель творчої особистості, яка не лише володіє навичками спілкування, розуміє поставлену проблему, а й уміє самостійно працювати над розвитком власного інтелекту, культури й моралі, виявляє свій творчий потенціал, що є основою успішного подальшого професійного становлення особистості.

Список використаних джерел

1. Карамушка Л.М. Методичні рекомендації з проведення тренінгових занять для підготовки освітнього персоналу. Київ, 2018. 76 с.
2. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.
3. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2018. 324 с.



Карась Олена Дмитрівна,
доктор філософії, «спеціаліст вищої категорії», «викладач-методист»,
викладач фахових дисциплін ВСП «Професійно-педагогічний
фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ЯВИЩЕ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ В ПЕРИФРАСТИЦІ

Сьогодні інтертекстуальність розглядають як один із видів міжтекстової взаємодії, або ж транстекстуальності. Під інтертекстуальністю переважно мають на увазі перегук твору з літературною традицією, мистецькими формами, жанровими умовностями, стильовими кодами, дискурсами, коли відбувається демонстративне відтворення, наслідування, оголення, перетворення чи руйнування усталених поетичних норм. Інтертекстуальність є аспектом структурної самоорганізації твору й означає залучення контексту літературної традиції до тексту через стилізацію, пародію, травестію, перифразу, цитату, колаж, алюзійні згадки чи натяки тощо.

Інтертекст – це сукупність текстів, пов'язаних взаємними семантичними відношеннями. Під інтертекстуальністю ми розуміємо відображення змісту одного тексту в складі іншого. У такий спосіб, у сфері інтертекстуальності виявляються складні взаємини між первинним текстом (іноді його називають прототекстом, прецедентним текстом, базовим текстом, референтним текстом) і вторинним текстом (метатекстом, похідним текстом).

Текстовими перифразами є такі два тексти, семантичні структури яких ідентичні, а морфолого-синтаксичні й лексичні структури різні. У широкому значенні, тексти можуть перифразуватися за допомогою речень, які об'єднані в диктеми (тематична єдність, що складається з одного речення і стоїть окремо від текстового масиву (тобто, виділена графічно)) і розташовуються в іншій послідовності, або за допомогою меншої чи більшої кількості речень, ніж в оригіналі. Отже, перифраза бере активну участь в утворенні інтертексту.

Справді, крізь призму інтертекстуальності світ постає, мов великий текст, у якому все колись було сказано, а нове можливе тільки за принципом калейдоскопу: змішування певних елементів дає нові комбінації. Однак представники комунікативно-дискурсивного аналізу (наратології) вважають, що буквальне дотримання принципу інтертекстуальності в її філософському аспекті спотворює будь-яку комунікацію. Вужче трактування інтертекстуальності – це розуміння її як взаємодії різноманітних видів внутрішньотекстових дискурсів – дискурс оповідача про дискурс персонажів, дискурс одного персонажа про дискурс іншого. З теорії інтертекстуальності виходить і «цитатне мислення», «цитатна література».

Інтертекстуальні посилання в будь-якому тексті можуть виконувати різні функції з класичної моделі функцій мови, запропонованої в 1960 році Р. Якобсоном:

1) експресивна функція зазвичай виявляється за допомогою інтертекстуальних посилань, які свідчать про культурно-семіотичні орієнтири автора, а іноді й про прагматичні установки: тексти й автори, на яких робляться посилання, можуть бути престижними, модними і т. д.;

2) апеляційна функція передбачає звернення до фонових знань реципієнтів, що забезпечує розширення меж тексту. Апеляційну функцію виконують передусім перифрази й фреймові репрезентанти, рідше – сегментні цитати;

3) поетична функція іноді представляється як розважальна. Її реалізація полегшує сприйняття інформації, привертає увагу читачів до матеріалу, тобто посилює комунікативну привабливість тексту. Виконанню цієї функції нерідко сприяє мовна гра, причому в усіх видах інтертекстуальності;

4) референтивна функція також може здійснюватись інтертекстом, передаючи інформацію про зовнішній світ. Це відбувається через те, що відсилання до іншого, ніж даний, тексту потенційно сприяє активізації тієї інформації, яка міститься в такому «зовнішньому» тексті. У цьому відношенні когнітивний механізм впливу інтертекстуальних посилань виявляє певну схожість із механізмом впливу таких операцій, як метафора й аналогія, які пов'язують різні



понятійні сфери. Ступінь активізації знову ж варіює в широких межах: від простого нагадування про те, що на цю тему висловлювався той чи інший автор, до введення в розгляд усього, що зберігається в пам'яті про концепцію попереднього тексту, форми його вираження, стилістиці, аргументації, емоціях під час його сприйняття і т. д. За рахунок цього інтертекстуальні посилання можуть стилістично «вивищувати» або, навпаки, «знижувати» текст, який містить ці посилання;

5) метатекстова функція інтертексту виражається в наступному: для одержувача інформації, який упізнає деякий фрагмент тексту як посилання на інший текст (очевидно, що такого впізнання може й не статися), завжди існує вибір: продовжувати читання, уважаючи, що цей фрагмент нічим не відрізняється від інших фрагментів цього тексту і є органічною частиною його будови, або – для більш глибокого розуміння такого тексту – звернутися до деякого тексту-джерела, завдяки якому впізнаний фрагмент у системі читаного тексту виступає як зміщений. Щоб правильно зрозуміти цей фрагмент, необхідно фіксувати актуальний зв'язок із текстом-джерелом, тобто визначити тлумачення впізнаного фрагмента за допомогою вихідного тексту, який виступає по відношенню до цього фрагменту в метатекстовій функції.

Найзагальніша класифікація міжтекстових взаємодій належить французькому літературознавцю Жерару Женетту. У його книзі «Палімпсести: література другого ступеня» (1982) (*палімпсестом* називається рукопис, написаний поверх іншого тексту, зчищеного з метою повторного використання матеріалу для письма, звичайно пергаменту. У таких випадках елементи старого тексту іноді проступають у новому; звідси – ця популярна метафора для позначення інтертекстуальних відношень) пропонується п'ятичленна класифікація різних типів взаємодії текстів:

- інтертекстуальність як співперебування в одному тексті двох чи більше текстів (цитата, аллюзія, плагіат і т. д.);
- паратекстуальність як відношення тексту до свого заголовка, післямови, епіграфа, вставної новели, післямови й інших білятекстових елементів, що коментують самий текст;
- метатекстуальність як текст, що інтерпретує інший текст;
- гіпертекстуальність як висміювання або пародіювання одним текстом іншого; це відношення між гіпотекстом (попереднім текстом) і гіпертекстом (пізнішим текстом), як-от у пародії чи пастишу. У цьому сенсі гіпертекстом «Одіссеї» Гомера є «Енеїда» Вергілія та її бурлескно-травестійні переробки П. Скаррона, А. Блюмавера, І. Котляревського, роман «Улісс» Дж. Джойса тощо;

- архітекстуальність, що її розуміємо як жанровий зв'язок текстів [1, с. 14].

Така версія змушує звернутися до структурно-змістових елементів, які використовуються в багатьох текстах й актуалізуються в процесах породження й інтерпретації. Під час розгляду такого відношення у фокусі дослідження простежується широкий спектр повторюваних структур тексту, у тому числі й текстова перифраза.

Процес утворення мінімальної перифрази включає вицлюювання основних (ключових) подій тексту і найбільш важливої дескриптивної інформації.

Є. Агрікола стверджує, що перифразування вихідної інформації може здійснюватися як шляхом її подальшого розгортання (розширення), так і шляхом її звуження (згортання). Автор вважає, що перифразування має місце там, де тексти розгортаються або згортаються в ту саму тему (або інформативне ядро). Є. Агрікола розрізняє тексти, які є стилістичними або синонімічними варіантами один одного, а також тексти, що знаходяться у відношеннях «повний текст – короткий текст» (резюме) і «короткий текст – повний текст» (експозиція) [1, с. 29–30].

Є ще одне поняття перифрази в інтертекстуальному аспекті. Відповідно до цього поняття перифраза виступає як похідний текст, який тільки своєю формою відтворює особливості стилю іншого автора або твору.

Будь-який автор, створюючи власний текст, стверджує свою творчу індивідуальність за допомогою складної системи відношень із текстами інших авторів. Для одержувача інформації,



який упізнає деякий фрагмент тексту як посилання на інший текст, для більш повного розуміння цього тексту доводиться звертатися до тексту-джерела.

Вивчення перифрази в сфері інтертекстуальності представляє великий науковий інтерес і може послужити об'єктом окремого дослідження.

Список використаних джерел

1. Рябініна О.К. Інтертекстуальність у дискурсі сучасної української преси: лінгвістичний аспект: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук: 10.02.01. Харків. 2008. 22 с.

Ковальова Ольга Іванівна,

викладач математики

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ГЕЙМІФІКАЦІЯ – ТЕХНОЛОГІЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В СТУДЕНТІВ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ

Ігрове навчання, що підкорило світ ще з 2008 року, досі не втрачає свого потенціалу в різних сферах людської діяльності, зокрема, й в освітній. Тут, щоб досягти успіху важливо сфокусуватися на найактуальнішому питанні: використанні елементів гри у вавчальному процесі для підвищення якості навчання студентів і покращення їхньої активності й мотивації. Оскільки сучасні студенти живуть в інтерактивно-ігровому середовищі, відповідно їхня мотивація до навчання базується на захопленнях і нагородах, тому задля підвищення якості й перспективного розвитку системи освіти України впроваджується технологія навчання – гейміфікація. За визначенням професора Пенсильванського університету Кевіна Вербаха, гейміфікація – використання елементів гри й ігрових технік у неігровому контексті» [2].

Оскільки гейміфіковані технології стають все більш популярними в освіті, у тому числі й у викладанні математики і включаючи такі ігрові елементи, як бали, таблиці лідерів і виклики, викладач може зробити процес навчання математики більш захопливим й інтерактивним для студентів. А грамотне й правильне використання ігрових технологій на занятті математики мають низку переваг перед класичним заняттям на ту саму тему, дозволяє зробити навчання більш захопливим, доступним і якісним, забезпечує незабутній досвід студентам.

Основними компонентами гейміфікованого процесу навчання математики можуть бути:

1. Задачі і вправи, розроблені у формі ігор або головоломок. Вони сприяють активізації мислення й зацікавленості студентів і не потребують складної технічної оснащеності. Наприклад, освітня гейміфікована й навчальна вправа-гра Dragon Box Algebra охоплює всі алгебраїчні поняття в захопливий і наочний спосіб.

2. Використання інтерактивних онлайн-ресурсів і додатків, що дозволяють навчатися математиці через гру. Існують різні такі платформи й інструменти, деякі з них:

- Classcraft – платформа, яка перетворює навчання на пригоду, забезпечує можливість взаємодії студента з викладачем, що покращує співпрацю й спілкування;

- Prodigy Math Game – онлайн-математична платформа, яка пропонує низку інтерактивних математичних запитань і завдань;

- Coolmath Games – вебсайт із різними математичними іграми, що охоплюють такі теми, як-от: геометрія, тригонометрія та алгебра;

- Math Playground – онлайн-платформа, яка пропонує математичні ігри, логічні головоломки й навчальні ресурси.

3. Рейтингові системи й конкурси, що мотивують студентів до покращення результатів і розв'язання математичних завдань. Загалом рейтингові таблиці результатів участі студентів у математичних олімпіадах або участь у математичних конкурсах можуть створити здорову



конкуренцію серед студентів, що сприяє їхньому активнішому вивченню математики й підвищенню якості навчання.

4. Бонусні винагороди й віртуальні досягнення, орієнтовані на практикування складних математичних понять в інтерактивній та захопливій формі. Навчання математики може базуватися одночасно на всіх цих компонентах, а також застосовувати тільки деякі з них.

Щоб в українській освіті гейміфікація, як технологія підвищення якості навчання математики, була серед найактуальніших напрямів, необхідно забезпечити технологічну оснащеність предмету (додаткові ресурси для забезпечення відповідною інфраструктурою та інтернетом), компетентність викладацького складу в інформаційно-комунікаційній сфері (психологічна й «комп'ютерна» підготовленість викладачів), а також розробити методологічну складову використання принципів гейміфікації (індивідуальний підхід до особистості кожного студента). Обсяг застосування гейміфікації в освіті досить широкий, що потребує ґрунтовних досліджень у вивченні досвіду викладачів, які прагнуть покращити свою практику викладання в епоху цифрових технологій і краще задовольняти потреби сучасних студентів.

Список використаних джерел

1. Гусєва А. Використання гейміфікації на уроках математики в початковій школі в умовах дистанційного навчання. Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи: матеріали І міжнар. наук.-практ. інтер.-конф., м. Харків, 16 трав. 2023 р. Харків, 2023.
2. Переяславська С. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2019_spetsvip (дата звернення: 03.05.2024).
3. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. Актуальні питання гуманітарних наук. 2015. № 11. С. 303–309.
4. Ушинський К.Д. Твори: в 6-ти т. Т. 5. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Київ: Рад. школа, 1955. 430 с.

Колтакова Милана Юріївна,
викладач педагогіки вищої категорії
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

КОМПЕТЕНТНІСТЬ І ПСИХОЛОГІЧНА ГРАМОТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЗМІН ОСВІТИ

У наш час спостерігається суттєве переосмислення поняття професіоналізму, що має визначальне значення в усіх сферах життєдіяльності суспільства, зокрема в освіті. Концепція компетентнісної парадигми відображена в професійних стандартах для вчителів різних категорій, які визначають різні аспекти їхньої діяльності. Ці стандарти включають загальні й професійні компетентності, що є важливими для успішної педагогічної практики.

У наукових дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених детально вивчено різні аспекти професійних компетенцій. Вони вказують на багатогранність, багатосаровість і синергетичний характер процесу формування професіоналізму й професійної зрілості, у центрі якого знаходяться психологічні механізми – загальна компетентність і психологічна культура вчителя.

Завдання вчителя в умовах сучасної освіти полягає в розв'язанні різноманітних питань і задач, що вимагають від нього розвитку загальних компетентностей і психологічної культури. Сучасний педагог повинен виявляти ініціативу, бути лідером, мати етичність і здатність до інновацій. Професійний розвиток учителя передбачає не лише володіння методами навчання, але й здатність до рефлексії, постійного самовдосконалення й розширення своїх професійних компетенцій.

Важливою проблемою в сучасній освіті є розвиток професійного рівня вчителя, його компетентності й психологічної культури. Професійна зрілість учителя визначається його



здатністю до постійного самовдосконалення й адаптації до змін в освітньому середовищі. Професійна зрілість визначається як феномен рефлексивної саморегуляції, яка охоплює різноманітні психологічні аспекти, як-от професійна придатність і готовність. Ці аспекти можуть бути як потенційною активністю особистості, так і реакцією на зовнішні вимоги. Здатність до досягнення в цьому контексті розглядається як комбінація різних якостей особистості, які можуть бути активізовані під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів і визначають успішність особистості в усіх сферах діяльності.

Один із ключових критеріїв акмеологічної практики й професійної зрілості полягає в продуктивності, що є показником досягнення більшого обсягу або вищої якості результатів. Порівняння різних механізмів рефлексивної саморегуляції визначається за їх ефективністю в досягненні нових професійно значущих результатів. Це означає, що для порівняння цих механізмів використовуються критерії, які можуть бути змінними, тоді як самі механізми залишаються сталими. Рефлексивна саморегуляція використовує внутрішні ресурси особистості й критерії, що специфічні для професії, а також виходить за межі професії, застосовуючи загальнокультурні засоби й методи професійного розвитку. У такий спосіб, професійна зрілість передбачає не лише володіння професійними навичками, а й здатність до постійного самовдосконалення й розширення своїх горизонтів за межами професійної сфери.

Ключовими елементами критеріїв професіоналізму є типи діяльності, що пов'язані з очікуваними результатами. Однак типовий результат діяльності ніколи не може бути абсолютно реальним, оскільки кожен фахівець має власні індивідуальні й особистісні особливості. У цьому контексті рефлексивна саморегуляція виступає як механізм, що сприяє взаємодії між професійними стандартами й індивідуальними характеристиками фахівця. При цьому вона активізує творчий потенціал, включаючи інтелектуальні та духовно-ціннісні критерії.

Використання механізму рефлексивної саморегуляції може включати як дотримання професійних норм, так і їхнє перевищення. У такий спосіб, однією з ключових умов формування професійної зрілості є здатність поєднувати в собі виконання жорстких професійних вимог із гнучкістю й креативністю. Нерідко в індивідуальному досвіді фахівця виявляється бажання реалізувати свій потенціал, проте це бажання може бути недостатньо підкріплене відповідними ресурсами. Такими ресурсами є не лише професійний досвід і компетентність, але й здатність особистості до саморозвитку й самореалізації.

Список використаних джерел

1. Гавриш Н.С. Професійна зрілість учителя як психолого-педагогічна проблема. *Шляхи розвитку сучасної педагогічної науки*: збірник наукових праць. 2018. С. 42–48.
2. Коровінський А.М. Формування професійної зрілості майбутніх учителів у педагогічних університетах. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Серія: Психологія. Педагогіка. 2016. № 52. С. 98–104.
3. Павленко Н.П., Лавриненко О.Ю. Формування професійної зрілості майбутніх учителів у вищому педагогічному закладі. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія. 2017. № 2 (48). С. 54–58.



Кривошей Марина Олександрівна,
завідувач навчально-виробничими практиками
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА В ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ Й ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПРОХОДЖЕННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

На сьогодні практика є невід'ємною частиною навчального процесу, яка спрямована на закріплення й розширення знань, набутих здобувачами в коледжі, напрацювання практичних навичок, застосування вивчених на заняттях методів навчання. У процесі проходження практики здобувачі освіти навчаються самостійно добирати й систематизовувати інформацію в рамках поставлених перед ними завдань; учаться застосовувати отримані знання на практиці; розвивають навички колективної роботи, ознайомлюються з кабінетами й обладнанням фахівців.

Актуальним на сьогодні є вимоги потенційних роботодавців, які прагнуть бачити в майбутніх співробітниках професійну компетентність. Саме практична підготовка дозволяє забезпечити тісну взаємодію між учасниками освітнього процесу, а також дає змогу здобувачам освіти оцінити свій рівень здібностей і визначити свою спрямованість у ході навчання в коледжі.

Під час воєнного стану Міністерство освіти і науки України зосереджує зусилля передусім на створення безпечних умов для здобуття освіти, забезпечення доступності й безперервності навчання в регіонах України з різною безпековою ситуацією. Педагогічні працівники швидко й ефективно адаптувалися до нових, складних обставин: переходять до осмислення нових реалій професійної діяльності, організовують якісне навчання з використанням цифрових технологій, розв'язують технічні проблеми.

Особливого значення в цей період набув процес адаптації змісту практичної підготовки й завдань, виконання яких здобувачами освіти є визначальними для формування їхніх ключових педагогічних компетентностей. Перелік видів практик, їх форми, тривалість і терміни проведення визначаються навчальним планом і графіком освітнього процесу. Зазначені види практики відображають безперервні й послідовні етапи професійної підготовки, що забезпечує наступність при їх вивченні, поступове розширення обсягу базових понять у галузі, застосування фахових знань у розв'язанні конкретних педагогічних завдань практики.

Через перехід на дистанційне навчання зросла необхідність організовувати онлайн-проходження практик.

Під час адаптації змісту програм практик було враховано низку рекомендацій МОНУ щодо впровадження дистанційного навчання в закладах освіти.

Щоб не втратити ефективності під час проходження практики онлайн, було введено використання технологій дистанційного й змішаного навчання, що передбачають активне залучення здобувачів освіти до заняття, взаємодії та професійної співпраці.

Потребує іншого підходу підготовчий етап до проведення практики з боку її керівника. З урахуванням того, що керівник практики повинен передусім навчити студентів викладацької майстерності, найкращим стає особистий приклад на етапі підготовки до практики.

Під час визначення баз практик зверталась увага на відповідність закладу основним вимогам, можливість виконати завдання практики, гарантувати безпечні умови для учасників освітнього процесу.

Напередодні практики проводиться настановча конференція, у ході якої керівник практики ознайомлює здобувачів освіти зі змістом її програми й основними завданнями. Обов'язковим елементом настановчої конференції став інструктаж з охорони праці й безпеки життєдіяльності під час проходження практики. Поряд із традиційними питаннями щодо безпеки в ході занять, основ електробезпеки й пожежної безпеки в ході інструктажу студенти ознайомлюються з



алгоритмом дій після отримання сигналів оповіщення «Увага всім» і «Повітряна тривога», правилами поводження з вибухонебезпечними предметами, поведінки під час обстрілу стрілецькою зброєю, артобстрілів (зокрема системами залпового вогню), у разі потрапляння в завали, за умов відсутності водопостачання й зникнення українського ефірного мовлення. Інформацію про завдання і зміст практики керівник обговорює на онлайн-консультаціях і розміщує в Classroom.

Під час оцінювання педагогічної практики враховувалося ставлення студента до роботи, відгук від закладу (установи, організації), на базі якого здобувач освіти проходив практику. Обов'язковою формою звітності здобувача фахової передвищої освіти є звіт із практики. Особливу увагу приділили самостійній роботі здобувача, його вмінню формулювати психологічну проблему учня, висновки тощо. В умовах дистанційного навчання і воєнного стану під час захисту звітів практики створювались умови для групового обговорення її результатів учасниками – студентами й керівником практики – на підсумкових конференціях.

Протягом 2023–2024 навчального року проводилася робота щодо покращення організації та проведення практик. Було розроблене анкетування для студентів, де кожен здобувач освіти міг анонімно висловити думку щодо проходження певного виду практики. Це дало змогу виявити шляхи покращення практичної підготовки на майбутнє. Було проведено роботу щодо покращення структури сайту коледжу для більш зручного користування й пошуку інформації. На сайті завантажені й оновлені програми практичної підготовки й зразки документації з певних видів практики.

Отже, на сучасному етапі науково-технічного прогресу в умовах реформування економічних і соціально-особистісних відносин в Україні, нових викликів функціонування закладів освіти виникає потреба в інноваційних підходах до підготовки кваліфікованих фахівців. Важливу роль у цьому процесі відіграє комплексний, системний підхід до організації професійної підготовки, важливим складником якого є практична підготовка здобувачів фахової передвищої освіти. Організація і проведення практик в умовах воєнних дій спричинює зміну формату професійної взаємодії викладача і здобувачів освіти, дотримання безпечних умов організації освітнього процесу, добір і впровадження новітніх форм і методів навчання й викладання.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня. 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 03.05.2024).
2. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України / М-во освіти України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text> (дата звернення: 03.05.2024).
3. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf> (дата звернення: 03.05.2024).
4. Сисоєва С. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4(49). С. 60–66.



Кучер Ігор Вікторович,
викладач фізичного виховання першої категорії
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ Й МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах сучасного розвитку вищої освіти виникають вимоги щодо підвищення мотивації студентів до систематичних занять фізичною культурою та спортом, а також їх відвідування занять із фізичного виховання. Однак здоровий спосіб життя, що є необхідним елементом повсякденного життя сучасних студентів, часто не отримує достатньої уваги, хоча сприяє їхньому успішному професійному розвитку в майбутньому.

Фізичне виховання здобувачів освіти являє собою складну систему з багатьма компонентами. Це поняття охоплює різні аспекти цілісного освітнього процесу, як-от: структура, зміст, методи функціонування, засоби впливу, форми розвитку й інші.

Методична система фізичного виховання студентів ієрархічно вписується в загальну систему вищої педагогічної освіти і є цілісним утворенням. Вона дозволяє формувати в здобувачів освіти спеціальні знання, розвивати професійно-прикладні рухові вміння й навички, сприяти гармонійному всебічному розвитку організму з метою покращення фізичних здібностей, зміцнювати здоров'я та виховувати волю й духовні якості особистості.

Тому основним завданням сучасної системи фізичного виховання є виховання в студентів стійкої мотивації до регулярної рухової активності й виконання фізичних вправ. Основний упор робиться на зміцнення здоров'я, покращення рівня фізичного розвитку й розвитку навичок самостійного застосування фізичних вправ у щоденному житті для покращення загальної працездатності [2, с. 55].

Один зі способів підвищення результативності фізичного виховання, як вважають науковці, полягає в розвитку позитивної мотивації до занять фізичними вправами. Тому важливим стає звернення уваги на відновлення психологічної та фізичної активності через їх уключення до занять руховою активністю й участь у спортивних змаганнях, що підтримує здоров'я та сприяє поліпшенню фізичного розвитку. Однак останнім часом недостатню увагу приділяють дослідженню мотивації для занять фізичним вихованням, що призводить до поступового зниження зацікавленості.

Історичний аналіз проблеми виховання здорового молодого покоління засвідчує, що це питання залишається актуальним протягом усієї історії формування й розвитку педагогічної науки. На цю тему писали видатні вітчизняні й зарубіжні педагоги, філософи і вчені, серед яких Я.А. Коменський, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, І.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинський, П.Ф. Лесгафт, В.О. Сухомлинський та інші.

Вони підтвердили, що фізична культура є найбільш ефективним й економічно вигідним засобом щодо запобігання захворювань і підтримки працездатності. Для того, щоб сформувати в студентів зацікавленість у здоровому способі життя й руховій активності, важливо сприяти позитивному ставленню до фізичної культури.

Воєнний стан у країні має негативний вплив на щоденне життя здобувачів освіти. Це знижує їхній інтерес і бажання бути фізично активними. У зв'язку із цим лише незначна кількість студентів регулярно займаються фізичною активністю. Стресові ситуації, включаючи військовий конфлікт на території нашої держави, негативно впливають на їхню мотивацію до занять із фізичної культури.

Позитивними й негативними чинниками щодо занять здобувачів освіти фізичною активністю під час воєнного стану, є: внутрішні мотиви, що виникають із задоволення самим процесом (емоційність, новизна, динамічність тощо); зовнішні позитивні мотиви, що спираються на результат діяльності (наприклад, здобуття знань, умінь і навичок, активний відпочинок тощо);



мотиви, пов'язані з майбутніми перспективами (зміцнення здоров'я, розвиток фізичних якостей, корекція фігури тощо); зовнішні негативні мотиви (наприклад, страх перед насміханням через неуспіхи у виконанні вправ, отримання низьких оцінок тощо) [1].

Ми вважаємо, що у воєнний час організація фізичного виховання студентів має бути спрямована на поліпшення їхньої адаптації до психічних навантажень і мати також профілактичну й реабілітаційну спрямованість з медикосоціальним значенням. Зниження фізичного навантаження може призвести до погіршення фізичної підготовленості, дисгармонії у фізичному розвитку й ризику виникнення різноманітних захворювань.

Наша думка полягає в тому, що найбільш ефективними мотивами для розв'язання проблем у фізичному вихованні є підкреслення значення зміцнення здоров'я. Важливими є також мотиви, які підтримують це, – задоволення потреби в русі, здобуття додаткових знань, підвищення працездатності й рухових якостей, розширення фізичних можливостей для покращення якості життя.

Стимулювання інтересу студентів до занять фізичною культурою та спортом може зазнати позитивних змін, якщо перейти від загальної стандартизації навчальних програм до застосування більш широкого спектру альтернативних програм у педагогічній роботі. Ці програми повинні враховувати різноманітні регіональні, національні й культурно-технічні особливості, а також матеріально-технічну базу спортивних об'єктів кожного конкретного освітнього закладу.

Важливу роль у формуванні мотивації здобувачів освіти до занять фізичним вихованням в умовах воєнного стану відіграє викладач фізичного виховання. Його діяльність спрямована на створення відповідних умов для заохочення студентів до зайнятості фізичними вправами.

Щодо майбутніх наукових досліджень, то ми розглядаємо їх у контексті порівняльного аналізу впливу стресу на студентське оточення з урахуванням вікових, гендерних й інших соціально-демографічних факторів в умовах воєнного конфлікту.

Список використаних джерел

1. Вавренюк С.А. Удосконалення форм і методів мотивації студентів до занять фізичною культурою та спортом під час навчання у вузі. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/6962/1/37.pdf> (дата звернення: 03.05.2024).
2. Коновальчук Б.Б., Грибан Г.П., Пилипчук П.Б. Формування мотивації до фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів вищих навчальних закладів у процесі фізичного виховання. *Спортивна наука – 2017: зб. наук. пр. III Всеукр. наук.-практ. конф.*, 12 трав. 2017 р. Житомир: Євенок О.О., 2017. С. 54–60.

Максимович Олександр Миколайович,
викладач фахових дисциплін

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасні вимоги до фахівців автотранспортної галузі неминуче ставлять перед нами завдання підвищити технічну компетентність майбутніх майстрів виробничого навчання в коледжах. Одним із ключових напрямків щодо розв'язання цієї проблеми є використання інформаційних технологій.

Насамперед віртуальна й доповнена реальність стають надзвичайно корисними інструментами для навчання. Шляхом використання таких технологій здобувачі освіти можуть: отримати практичний досвід роботи з автомобільними системами й агрегатами, не використовуючи реальне обладнання; вивчати структуру і принципи роботи двигунів, трансмісій та інших систем в імітаційних умовах, що значно підвищує їх розуміння й навички.



Крім того, навчання з елементами доповненої реальності відіграє важливу роль у підготовці майбутніх майстрів. За допомогою спеціалізованих програмних засобів студенти можуть працювати з реалістичними ситуаціями й завданнями, що дозволяє їм набувати практичний досвід й уміння безпосередньо у віртуальному середовищі.

Зазначені інноваційні підходи до навчання є лише частиною широкого спектру можливостей, які пропонують сучасні інформаційні технології. Їх використання може значно підвищити якість підготовки здобувачів і забезпечити їх готовність до викликів, що стоять перед ними на ринку праці [3, с. 5].

Завдяки інформаційним технологіям, ми можемо розробляти індивідуальні навчальні програми, враховуючи потреби й рівень підготовки кожного студента. Адаптивні системи навчання дозволяють персоналізувати процес підготовки, враховуючи швидкість засвоєння матеріалу й індивідуальні особливості кожного студента.

Крім того, використання інформаційних технологій дозволяє нам здійснювати моніторинг й оцінку навчальних досягнень здобувачів освіти в реальному часі. Завдяки цьому ми можемо оперативнo виявляти прогалини в знаннях і надавати додаткову підтримку тим, хто цього потребує.

Необхідно також зазначити, що застосування інформаційних технологій в освітньому процесі сприяє розвитку цифрової грамотності студентів, що є важливим аспектом їхньої підготовки до роботи в сучасному технологічному середовищі.

Використання інформаційних технологій у процесі підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання автотранспортного профілю є невід'ємною частиною сучасної освітньої практики. Вони не лише допомагають підвищити технічну компетентність студентів, а й сприяють їхньому успіху на ринку праці й подальшому професійному розвитку [1, с. 10].

Запровадження інформаційних технологій в освітній процес також сприяє зростанню зацікавленості студентів у вивченні технічних дисциплін. Інтерактивні методи навчання, як-от відеоуроки, онлайн-курси й ігрові підходи, роблять навчання більш цікавим і залучають здобувачів до активної участі в процесі.

Також інформаційні технології дозволяють створювати віртуальні лабораторії і навчальні середовища, які моделюють реальні умови роботи в автотранспортній галузі. Це дозволяє студентам отримати практичний досвід безпечно й ефективно, мінімізуючи ризики і витрати.

Однак важливо зазначити, що успішна імплементація інформаційних технологій у процес навчання вимагає не лише технічних знань, а й відповідних педагогічних стратегій і методів. Необхідно забезпечити якісне навчання викладачів у галузі інформаційних технологій та педагогічної майстерності для їх ефективного використання в освітньому процесі [4, с. 16].

Застосування інформаційних технологій в освітньому процесі має потенціал стати ключовим чинником у підготовці майбутніх фахівців автотранспортної галузі. Інноваційні підходи не лише розширюють можливості навчання, а й забезпечують зростання мотивації студентів і підвищення їхньої зацікавленості у вивченні. Такий підхід допомагає зробити навчання більш ефективним і цікавим, що сприяє залученню більшості талановитих молодих людей до цієї сфери.

Крім того, інформаційні технології відкривають нові можливості для співпраці й обміну знаннями між навчальними закладами, індустрією та науковими установами. Віртуальні платформи для спільної роботи, онлайн-курси й вебінари створюють унікальні можливості для професійного зростання як студентів, так і викладачів. Це сприяє обміну найкращими практиками і створенню сприятливої екосистеми для розвитку технічної освіти [2, с. 22].

Не менш важливим є інтеграція інформаційних технологій у підготовку майбутніх викладачів. Освітні програми повинні передбачати підготовку фахівців, які володіють не лише технічними знаннями, а й компетентністю у використанні сучасних технологій в освітньому процесі. Такий підхід забезпечить сталість розвитку інновацій у вищій освіті й підготовку кваліфікованих фахівців для майбутньої галузі автотранспорту.



У світлі зазначених аспектів використання інформаційних технологій є важливим кроком у підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання автотранспортного профілю в коледжах. Це не лише сприятиме їхньому професійному розвитку, але й допоможе відповідати викликам сучасності й забезпечити стабільність індустрії в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Використання інформаційних та комп'ютерних технологій у лекційному курсі технічних вузів з метою підвищення професійної компетенції майбутніх інженерів. URL: <https://ela.kpi.ua/items/84dd48ba-3364-48b0-8f12-46d87291b48e> (дата звернення: 05.05.2024).
2. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі самоосвіти педагогів як засіб підвищення професійної компетентності. URL: <https://naurok.com.ua/dopovid-vikoristannya-informaciyno-komunikaciynih-tehnologiy-u-procesi-samoosviti-pedagogiv-yak-zasib-pidvischennya-profesiyno-kompetentnosti-408894.html> (дата звернення: 05.05.2024).
3. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з професійної освіти засобами цифрових технологій. URL: <https://pedbezpeka.vntu.edu.ua/index.php/pb/article/view/135> (дата звернення: 05.05.2024).
4. Цифрова компетентність як одна з професійно значущих компетентностей майбутніх бакалаврів. URL: <http://academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/395> (дата звернення: 05.05.2024).

Малишева Неля Вікторівна,
викладач фахових дисциплін вищої категорії
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

З огляду на швидкі й постійні зміни в освітній сфері під час перебування країни в умовах війни загострилися проблеми щодо забезпечення безпосередньо освітнього процесу й доступу здобувачів освіти до засобів навчання. Тому важливо розглянути інноваційні підходи, що сприяють покращенню освітнього процесу й залученню здобувачів до активного навчання.

Технологія «перевернутий клас» застосовується в умовах змішаного навчання. Ця методика набула великої популярності в сучасній освіті. Сьогодні ж практично кожен сучасний учитель володіє потужним інструментарієм для створення навчальних матеріалів з метою організації навчання перевернутого класу – сервіси Google (YouTube, Google Drive й інші), Office 365 (Power Point, Video, Sway й інші), онлайнві редактори відео (Animoto, JayCut, Stupeflix, One True Media, Movie Masher і багато інших), онлайнві редактори тестів й опитувальників (Google Forms, Майстер тест, Online Test Pad, Poll Service тощо), а також вправи, ігри й пазли (Learningapps.org, Wizer.me, Study Stack, ClassTools.NET тощо) [3].

В основу моделі покладено інтеграцію форм і методів навчання: а) синхронного (в аудиторії) та асинхронного (поза аудиторією) навчання; б) викладання (активна роль викладача) і навчання (самонавчання здобувача) [1, с. 143].

Це підхід до навчання, коли традиційна структура проведення уроків перевертається. Здобувачі отримують доступ до відеоуроків, аудіолекцій, онлайн-чатів, електронних курсів, інтерактивних матеріалів або інших онлайн-ресурсів, які вони вивчають удома перед уроком. Під час можливих занять у класі відводиться час для активних вправ, технологічних проєктів, ігор, обговорення, розбір кейсів й інших форм активної діяльності, спрямованих на узагальнення й закріплення знань.

Особливостями технології «перевернутого класу» є:

-здобувачі освіти можуть учитися власним темпом і відповідно до свого графіку, використовуючи відеоматеріали й інші ресурси онлайн;



- для уроків трудового навчання це має практичну спрямованість, тому «перевернутий клас» дозволяє здобувачам більше часу відводити на виконання практичних завдань, сприяє розвитку творчості й критичного мислення під час виконання завдань, пов'язаних із проєктною – технологічною діяльністю [2, с. 25];

- цей підхід розвиває навички самостійності й відповідальності, оскільки здобувачі мають більшу відповідальність за власне навчання;

- звичайний клас перетворюється на центр активної взаємодії та співпраці, де вчитель виступає як супровідник навчальної групи в процесі розв'язання проблем, а здобувачі – активні учасники освітнього процесу;

- учителі мають можливість більш індивідуалізувати навчання, надаючи додаткову підтримку й ресурси тим, які цього потребують;

- батьки також можуть бути задіяні в освітньому процесі, допомагаючи дітям зрозуміти матеріал і сприяючи їхньому академічному успіху.

Переваги технології «перевернутий клас» в умовах змішаного навчання:

- підвищення зацікавленості: використання інтерактивних онлайн-ресурсів і відеоуроків може зробити навчання більш цікавим і привабливим;

- глибше засвоєння матеріалу: здобувачі мають можливість переглянути матеріал декілька разів, якщо вони не розуміють його, що сприяє глибшому засвоєнню й розумінню;

- розвиток самостійності й відповідальності: здобувачі навчаються самостійно керувати своїм часом і навчанням, що сприяє розвитку навичок самостійності й відповідальності;

- зворотній зв'язок: забезпечення систем моніторингу для викладачів і керівництва з метою побудови педагогічними працівниками зворотного зв'язку;

- установлення форм зворотного зв'язку зі здобувачами з метою оперативної корекції навчальних програм [1, с. 142].

Хоча технологія «перевернутий клас» має багато переваг, вона також стикається із викликами:

- доступ до технологій: деякі здобувачі можуть мати обмежений доступ до необхідних технологій, що ускладнює їхнє залучення до «перевернутого класу»;

- підготовка вчителів: учителям необхідно мати не лише технологічні навички, але й педагогічний досвід для успішної реалізації освітніх технологій.

Отже, технологія «перевернутий клас» в умовах сьогодення може бути ефективним способом залучення здобувачів до активного й практичного навчання. Шляхом поєднання традиційних й інноваційних підходів можливо створити стимулювальне й ефективне освітнє середовище, де кожен здобувач може досягти свого потенціалу.

Список використаних джерел

1. Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти: зб. тез доп. IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 25 жовтня 2022 р. [Електронне видання]. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022. 360 с.

2. Сидоренко, Н.І., Петренко, Л.М. Педагогічні аспекти використання технології «Перевернутий клас» на уроках трудового навчання. Львів: Видавництво «Світ слова», 2020.

3. Вікіпедія. URL: <https://uk.m.wikipedia.org> (дата звернення 03.05.2024).



Москаленко Ігор Миколайович,
викладач-методист фізичної культури
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

САМОСТІЙНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧАМИ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Фізичне виховання здобувачів освіти – складова частина освіти, що сприяє формуванню особистості майбутнього фахівця в процесі становлення його професійної компетенції. Зміст фізичного виховання охоплює цілеспрямовану дію на фізіологічні системи організму, удосконалення психофізичних, моральних і волевих якостей, на ментальну й емоційну сфери життя [2; 5]. Сучасний стан фізичного виховання студентів вимагає об'єктивного аналізу існуючих форм, систем і концепцій його розвитку в українському просторі.

Самостійні заняття фізичними вправами, спортом є обов'язковою складовою частиною здорового способу життя здобувачів освіти закладів фахової передвищої освіти. Вони заповнюють дефіцит рухової активності, сприяють більш ефективному відновленню організму після стомлення, підвищенню розумової та фізичної працездатності, поліпшують здоров'я людини.

Розвиток і виховання основних фізичних якостей, їхніх компонентів є однією з основних частин самопідготовки студента [3, с. 105]. Самостійні заняття часто відрізняються від навчальних більш вузьким змістом (наприклад, комплекс індивідуальної гімнастики) і не такою складною структурою.

До методичних принципів, що необхідні для проведенні самостійних тренувальних занять, належать: свідомість й активність, систематичність, доступність й індивідуалізація, динамічність і поступовість.

Серед основних форм самостійних занять фізичними вправами можна виокремити:

- виконання здобувачами освіти домашніх завдань із теоретичної підготовки, оволодіння рухами (руховими діями), удосконалення певних рухових якостей;
- зарядка або щодення ранкова гігієнічна гімнастика;
- домашнє тренування або спеціалізована зарядка;
- додаткові заняття в спортивних секціях чи групах за індивідуальними планами, що може проводитися самостійно, під контролем тренера, викладача, інструктора;
- індивідуальні тренувальні заняття з виду спорту;
- участь у різноманітних спортивних змаганнях і фізкультурно-оздоровчих заходах;
- вправи, що виконуються протягом дня;
- спеціальні розминки, що виконуються перед змаганнями або основною частиною тренувальних занять у спортивній секції тощо;
- виконання комплексу вправ із лікувальної фізкультури з метою усунення залишкових явищ після перенесених захворювань.

Самостійні заняття – це форми занять фізичним вихованням, що сприяють ефективнішому засвоєнню рухових завдань, удосконаленню загальнофізичних і спортивних можливостей. Самостійні заняття можуть поділятися на ранкову гімнастику, активний відпочинок протягом дня, навчально-тренувальні секційні заняття з якогось конкретного виду спорту, загартовувальні процедури й заходи; оздоровчі, фізкультурно-спортивні заходи.

Під час регулярних занять фізичними вправами і спортом важливою умовою є постійне спостереження за власним самопочуттям і станом здоров'я загалом.

Успішність навчання й підготовки студентів до професійної діяльності певною мірою залежить від рівня їхньої всебічної підготовленості, у тому числі й фізичної.



Ранкова гігієнічна гімнастика є обов'язковою формою занять фізичними вправами. У комплексі ранкової гігієнічної гімнастики треба виконувати вправи «локального» характеру, що повинні чергуватися з рухами, які включають у роботу великі м'язові групи [1, с. 155]. А ще:

- дихання під час виконання вправ повинно бути ритмічним і спокійним;
- амплітуду рухів, їх швидкість й інтенсивність необхідно збільшувати поступово від початку заняття до його закінчення;
- комплекси ранкової гімнастики необхідно періодично міняти, але не частіше ніж через 3–4 тижні;
- не варто перевантажувати комплекс великою кількістю вправ, використовувати вправи з обтяженнями; ленний біг (2–3 хвилини).

Одним із важливих елементів самостійних фізичних занять є *загартування*. Воно може бути як профілактикою простудних захворювань, що не тільки знижують опір організму, але й провокують приховано протікаючі захворювання й можуть призводити до загострення хронічних захворювань. Фізіологічна суть загартування полягає у вдосконаленні терморегулювальних механізмів. Загартування є складним процесом, що протікає за типом рефлексу.

Вправи протягом дня мають бути орієнтованими на підтримку зосередження уваги, засвоєння матеріалу, попередження і зняття розумового стомлення, підтримання працездатності. Вони виконуються в режимі 8–10 хвилин після кожної пари занять у вигляді невеликих комплексів, що складаються з 3–5 вправ на різні групи м'язів, а саме: напруга м'язів ніг, рухів у шийному відділі хребта, розминки кистей рук і фалангів пальців тощо. Фізичні вправи проводяться в добре провітрених приміщеннях, а краще – на відкритому повітрі.

Структура *самостійних тренувальних занять* включає в себе розминку, основну й заключну частину.

Розминка складається з простих вправ, що забезпечують розігрівання м'язів і готують їх до подальшого фізичного навантаження. Це може бути біг, ходьба, нахили, присідання, випади й інші вправи.

Основною частиною є саме тренування. Воно може бути як простим, так і складним. Просте тренування включає один вид діяльності, наприклад, силові вправи. Складне тренування складається з різноманітних вправ. Це найдовша частина самостійного тренування, що зазвичай займає до 70 % від загального часу.

Під час заключної частини тренування організм потрібно привести в рівновагу й розслабити м'язи, зазвичай для цього використовують повільний біг і вправи на розслаблення [5].

Самостійні тренувальні заняття можуть включати в себе: оздоровчу ходьбу, оздоровчий біг, оздоровче плавання, ритмічну гімнастику, атлетичну гімнастику, зимові види спорту (ходьба на лижах, біг на ковзанах), заняття з використанням тренажерів.

До методичних принципів, якими необхідно керуватися при проведенні самостійних тренувальних занять, належать:

- свідомості й активності;
- систематичності;
- доступності й індивідуальності;
- динамічності й поступовості.

Починаючи регулярні самостійні заняття, необхідно засвоїти основні правила тренування, навчитись оцінювати різні сторони своєї рухової підготовленості й особисті досягнення. При цьому треба дотримуватися таких рекомендацій:

- 1) перш ніж приступити до тренувань, варто оцінити свій стан здоров'я, визначити ступінь фізичної підготовки й кінцеву мету, якої б хотілося досягти;
- 2) не потрібно розраховувати на високий результат за короткий час. Поспіх призводить до перевтоми організму й перевантажень;
- 3) фізичні навантаження мають бути адекватними, посильними, складність вправ треба підвищувати поступово, контролюючи реакцію організму на них;



- 4) потрібно скласти план тренувань;
- 5) при перевтомі навантаження під час наступних тренувань треба знизити;
- 6) якщо відчувається нездужання або певні відхилення в стані здоров'я, то потрібно припинити тренування і негайно порадитися з викладачем фізичної культури або лікарем;
- 7) рекомендується проводити тренування на свіжому повітрі [4].

Підвищення рухової активності, розвиток рухових умінь і навичок є можливим лише за умови підвищення систематичних цілеспрямованих занять фізичними вправами, що мають тренувальні режими й розвивальний характер. Фізична активність допомагає запобігти хворобам серця, діабету, остеопорозу, а також безлічі іншим захворюванням. Варто зазначити, що під час виконання фізичних вправ посилюється функції не тільки м'язів, але й дихальні, судинної, нервової і травної систем.

Самостійні заняття можуть проводитися за будь-яких умов, у різний час і повинні включати завдання тренера чи проводитися відповідно до індивідуального плану.

Однак треба пам'ятати, що самостійні заняття фізичною культурою не можна проводити без лікарського контролю й самоконтролю.

Список використаних джерел

1. Боднар І.Р. Фізичне виховання студентів з низьким рівнем фізичної підготовленості: автореф... дис. канд. наук з фізичн. вих. і спорту. Луцьк, 2000. 19 с.
2. Соломонко В.В., Пацевко А.Й., Приставський Т.Г., Стахів М.М. Можливі напрямки підвищення якості фізичного виховання у ВНЗ освіти. Тези доповіді V всеукраїнської науково-практ. конференції «Роль фізичного виховання і спорту в здоровому способі життя». Львів, 2001. 144 с.
3. Теорія і методика фізичного виховання. Підручник для студентів вищих навчальних закладів фізичної культури і спорту / під ред. Т.Ю. Круцевич. Київ: НУФВСУ «Олімпійська література», 2008. Т. 2. С. 155–319.

Приходько Наталія Анатоліївна,

викладач біології вищої категорії, старший викладач

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «БІОЛОГІЯ І ЕКОЛОГІЯ»

У сучасному соціально-економічному середовищі, де швидкі зміни, комплексні проблеми і вимоги до фахівців неперервно зростають, інтегроване навчання стає ключовим елементом ефективної біологічної освіти. Інтеграція дозволяє здобувачам освіти отримати не лише фрагментарні знання, але й розвивати системне мислення й аналітичні здібності. Це дає їм можливість краще розуміти складні проблеми, з якими вони зіштовхуються в реальному житті.

Інтегроване навчання сприяє підвищенню мотивації здобувачів освіти, оскільки воно дозволяє їм бачити зв'язок між різними дисциплінами і їхніми власними інтересами. Крім того, цей підхід стимулює їхню творчість і розвиток практичних навичок щодо розв'язання проблем і вміння працювати в команді, що є важливими для успішної кар'єри в сучасному світі. Така методологія дозволяє створювати умови для розвитку широкого спектру навичок і компетенцій, які необхідні для успішної адаптації до змін в суспільстві й на ринку праці.

Інтегроване навчання – це сукупність послідовних і взаємопов'язаних дій викладача і здобувача освіти. Вони спрямовані на формування цілісної картини світу студента на основі об'єднання навчального матеріалу з різних освітніх галузей (навчальних предметів).

У Новій українській школі підходи до інтегрованого навчання розвиваються в напрямку створення цілісної картини світу здобувача освіти. Це означає, що навчальний матеріал із різних



предметів не лише об'єднується, а й взаємодіє між собою, щоб створити глибше розуміння і зв'язок між концепціями.



Рис. 1. Переваги інтегрованого навчання для здобувачів освіти

Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним із головних дидактичних принципів, який у цілому визначає організацію освітніх систем. Таке її розуміння дозволило науковцям висунути різні підходи до організації інтегрованого навчання. Мультидисциплінарний підхід орієнтується на те, щоб інтегрувати навчальний матеріал з різних предметів навколо певної теми. Викладач використовує зміст із кількох предметів, не порушуючи цілісності самого навчального матеріалу кожної дисципліни. Наприклад, тема «екосистема» може об'єднати знання з біології, хімії, географії та інших предметів. Міждисциплінарний підхід забезпечує більш глибоке взаємопроникнення навчального матеріалу з різних предметів. Наприклад, природні процеси можуть вивчатися не лише з біологічної перспективи, а й з урахуванням географічних, соціологічних або культурологічних аспектів. Трансдисциплінарний підхід найбільш відкритий і гнучкий. Він базується на запитах здобувачів освіти, проєктному навчанні або розв'язанні реальних проблем. Тут вони можуть застосовувати знання з різних предметів з метою виконання конкретних завдань чи проєктів, що може бути дуже ефективним для розвитку наскрізних навичок і здібностей. Кожен із цих підходів має свої переваги і відповідає різним потребам здобувачів освіти й цілям навчання [2].

Інтеграція в освітньому процесі з біології може відбуватися на двох рівнях: внутрішньопредметному й міжпредметному. Внутрішньопредметна інтеграція – це процес встановлення зв'язків між різними блоками навчальної інформації всередині одного предмету. Міжпредметна інтеграція – це процес, коли викладач установлює зв'язки між різними навчальними дисциплінами. Наприклад, у проєкті з біології здобувачі освіти можуть використовувати навички письма з мови або розуміння географічних концепцій. Ці два підходи до інтеграції можуть покращити якість навчання, оскільки вони допомагають здобувачам освіти бачити зв'язки між різними аспектами знань і розвивати більш глибоке розуміння матеріалу.

Визначають: контент-орієнтовану інтеграцію (тематичну інтеграцію), коли різні предмети об'єднуються навколо спільної теми або проблеми. Наприклад, здобувачам освіти може бути задано проєкт із теми «Екологія», де вони досліджують цю тему з позицій біології, географії, хімії тощо; інтеграцію, орієнтовану на формування способів дій (інтеграція навичок), коли здобувачі



освіти набувають певних навичок або вчать навчальним стратегіям, які можуть застосовуватись у різних предметах. Наприклад, навички критичного мислення або розв'язання проблем можуть набуватися на заняттях із різних предметів; інтеграцію на ціннісно-смысловому рівні (інтеграція перспектив), коли навчальні матеріали організовані навколо ключових цінностей, ідеалів або перспектив. Наприклад, у проєкті з теми «Екологічна політика в Україні» здобувачі освіти можуть досліджувати цю тему з різних поглядів, використовуючи знання з біології, екології, історії, правознавства тощо.

Ці різновиди інтеграції допомагають створити глибше й більш змістовне навчання, розвиваючи не лише знання, а й навички і цінності здобувачів освіти.

Інтегративний підхід у навчанні дає можливість формувати в здобувачів освіти нові знання, що характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю їх застосування в нових ситуаціях, підвищенням їхньої дієвості й системності [1, с. 10–11]. Він сприяє розширенню соціально-пізнавального досвіду серед поставлених викладачем конкретних освітньо-виховних завдань, інтенсивному їх розвитку в аспекті вибраної тематики, формуванню інтересу до подій і явищ дійсності, вихованню особистості, розвиває загальнонавчальні навички.

Список використаних джерел

1. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи: навчально-методичний посібник / уклад. Н.Б. Ларіонова, Н.М. Стрельцова. Харків: «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с. URL: [file:///C:/Users/user/Downloads/235%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/235%20(2).pdf) (дата звернення: 05.05.2024).
2. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи. Бібліотека. Педагогіка. Методичні рекомендації. *На Урок*. URL: <https://naurok.com.ua/integrované-navchannya-tematichniy-i-diynalnisniy-pidhodi-132030.html> (дата звернення: 05.05.2024).
3. Падун Н.О. Інтегроване навчання як міждисциплінарна проблема. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. *Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 26–31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2017_2_6 (дата звернення: 05.05.2024).

Руда Галина Сергіївна,
завідувач навчально-методичного кабінету
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ GOOGLE WORKSPACE В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВСП «ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ГЛУХІВСЬКОГО НПУ ІМ. О. ДОВЖЕНКА»

Провідною зміною сучасної освітньої системи є її цифровізація, що передбачає трансформацію змісту, методів й організаційних форм навчання з метою забезпечення якості й доступності освіти. Наявний потенціал цифрових технологій дає можливість модернізувати інфраструктуру закладу освіти в технологічному і цифровому аспектах. Передусім це процес упровадження сучасних технологій і цифрових інструментів у навчальний процес й адміністративну діяльність освітньої установи. Окрім того, дистанційна форма навчання зумовила потребу в пошуку спеціалізованих, зручних й ефективних інструментів співпраці, зокрема програм і платформ для організації навчального процесу онлайн.

З огляду на це у Відокремленому структурному підрозділі «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка» з 2024 року дистанційне навчання відбувається за допомогою використання пакета



Google Workspace for Education. Це пакет спеціалізованого хмарного програмного забезпечення й інструментів для спільної роботи від компанії Google [1].

Google Workspace for Education передбачає набір інструментів, розроблений компанією Google спеціально для освітніх установ. Він містить зручні, адаптовані й захищені інструменти (Gmail, Google Диск, Google Документи, Google Таблиці й Google Презентації, Google Календар, Google Chat, Google Meet, Google Classroom і діджитал дошки) і розширює їх функціональність для використання в освітньому середовищі.

Зокрема, Gmail і Google Диск є потужними інструментами для комунікації та спільної роботи над документами. За допомогою Google Документи, Таблиці й Презентації є змога створювати текстові документи, таблиці й презентації, які можна редагувати спільно з іншими користувачами.

Google Meet дає можливість проводити навчальні відеоконференції. Google Classroom – це платформа для створення, розподілу й оцінювання завдань і матеріалів для здобувачів освіти. Інтерактивні дошки використовують для створення різноманітних мультимедійних матеріалів, а також для взаємодії зі студентами або аудиторією з метою спільної роботи над проектами з можливістю одночасно працювати на одному екрані. Вони допомагають і візуалізувати інформацію в реальному часі, використовуючи різні типи графіків, діаграм, зображень і відео.

Доступ до єдиного інформаційного середовища коледжу вимагав створення корпоративних облікових записів. Тому адміністратором Google Workspace було здійснено їх налаштування з адресою електронної пошти й паролем для кожного студента і викладача. Акаунти розподілено за Google групами, у Classroom створено предметні курси для всіх академічних груп згідно з навчальним планом і додано викладачів предметів і студентів.

З метою надання технічної та інформаційної підтримки педагогічному й студентському колективам щодо роботи в Google Workspace, за розпорядженням адміністрації коледжу було організовано консультації, записано відеоролики з інструкцією для першого підключення до навчальних облікових записів і приєднання до занять у Classroom. Протягом усього часу користування зазначеним пакетом хмарного програмного забезпечення адміністратором здійснюється керівництво всіма обліковими записами закладу освіти, налаштування й обслуговування основних доступних інструментів.

Варто зазначити, що робота з продуктом від Google дала можливість виокремити низку переваг його використання. А саме:

- безоплатний доступ;
- відсутність реклами;
- керування користувачами (можливість адмініструвати облікові записи користувачів);
- відповідність суворим стандартам конфіденційності, що гарантує безпеку й захист інформаційних даних коледжу;
- доступ до внутрішніх користувачів і створених ними документів;
- можливість налаштування обмеженого доступу для користувачів поза коледжем;
- необмежене хмарне середовище;
- співпраця за допомогою вбудованих відеодзвінків у Документах, Таблицях і Презентаціях;
- можливість доступу до стандартної підтримки з довідковими центрами, форумами, груповими чатами, посібниками й поширеними запитаннями.

Отже, використання Google Workspace у коледжі відкрило нові можливості для дистанційного навчання. Викладачі й здобувачі освіти ефективно співпрацюють і взаємодіють в онлайн-середовищі. Платформа спрощує, оптимізує процеси навчання і сприяє зручності в організації освітнього процесу, підвищує ефективність викладання за допомогою зручних інструментів навчання, сприяє створенню безпечного цифрового освітнього середовища.

Загалом є потреба наголосити, що цифровізація освітнього процесу сприяє підвищенню доступності, ефективності та якості освіти, розвиває навички цифрової грамотності й підготовлює студентів до успішної кар'єри в цифровому суспільстві.



Список використаних джерел

1. Google Workspace: сайт. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Google_Workspace. (дата звернення: 05.05.2024).

Синиця Дмитро Олександрович,

викладач фахових дисциплін вищої категорії

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ДІЄВІ НАПРЯМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В РЕАЛІЯХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Сучасні зміни створюють особливі умови для нового етапу розвитку національно-патріотичного виховання як пріоритетної галузі в педагогічному процесі. Запит на ефективні виховні методи й можливості їх застосування визначає контекст для розвитку творчих здібностей молоді, яка сьогодні добре освідомлена про різні аспекти соціального життя, технології, науку й активно використовує сучасні комунікаційні засоби.

Викладачу необхідно бути на одній хвилі з інтересами молоді, що сприяє досягненню якісно нових результатів у духовному, моральному, патріотичному, трудовому, художньо-естетичному й екологічному вихованні, заснованому на українських народних традиціях і найкращих практиках національної та світової педагогіки й психології.

Традиційні методи мистецького виховання, як-от зустрічі з митцями, екскурсії до музеїв і виставок, а також проведення мистецьких конкурсів, продовжують бути важливими й актуальними. Водночас зростає зацікавленість у використанні сучасних засобів театральної педагогіки, музики, кіно й поезії для виховання молоді. Перерахуємо напрями і форми, що є цікавими й ефективними для студентської молоді.

Наприклад, перегляд фільмів із подальшим обговоренням. Кіно в сучасному світі є одним із найбільш масових видів мистецтва, тому воно важливе для використання у виховних цілях. Наразі існує безліч фільмів із глибоким змістом про патріотизм, державність, героїзм і мужність військових.

Створення відеокліпів й аматорських короткометражних фільмів про життя групи чи події коледжу – чудовий спосіб виховання, оскільки сприяє розвитку різноманітних корисних навичок, як-от акторське мистецтво, операторська майстерність, монтаж і режисура. Тематика відео дозволяє сформувати стійкі яскраві емоції, міцні переконання й цінності.

Майстер-класи з ручної роботи з використанням різноманітних технік хенд-мейду відкривають безліч можливостей для тематичних занять і майстер-класів. Важливо, щоб кінцевий продукт мав ідеологічне наповнення чи був пов'язаний із традиціями українського декоративно-прикладного мистецтва. Отримані вироби можна використовувати для благодійних ярмарок.

Благодійні акції відомі тим, що людина, яка дарує добро, збагачується духовно більше, ніж та, яка отримує. Волонтерська робота на сьогодні є надзвичайно актуальним явищем. Щодо виховання молодого покоління – це могутній інструмент у формуванні цінностей доброчесності, любові, взаємодопомоги і справедливості. Важливо залучати молодь до волонтерства, пояснюючи їй мету й результати її дій. Це можуть бути благодійні заходи, ярмарки для збору коштів або необхідних речей для військових чи сімей військовослужбовців, а також допомога сім'ям загиблих воїнів. Важливо заохотити молодь похвалою та відзнаками, щоб зміцнити її мотивацію.

Флешмоби – ще одна популярна форма вираження, яка потребує великої кількості учасників. Мета флешмобу – привернути якомога більше уваги глядачів у реальному часі. Успішна реалізація залишає позитивне враження в молоді. Важливо також документувати подію фотографіями чи відеозаписом і поширювати в соціальних мережах.

Найбільш типові варіанти:



Викладення написів чи фігур за допомогою людей, які виконують певні пози, розміщуються у відповідних формаціях і тримають у руках певні предмети.

Рух у визначених фігурах або траєкторіях під час виконання певних дій.

Відтворення конкретного сценарію з епізодами, що мають кульмінаційний момент. Можна використати історичні костюми й атрибутику.

Організація таких флешмобів можлива з нагоди важливих свят.

Інсталяція – це метод художнього вираження, що використовує тривимірні об'єкти для перетворення сприйняття простору. Створення тривимірних творів на патріотичну тематику є сучасним способом висловлення ідей через мистецтво. Для учасників це можливість включитися в процес і виразити свої переконання через художні засоби, що має позитивний виховний вплив.

У нашому випадку інсталяції можна створювати під час святкувань великих свят, де буде багато глядачів. Учасники будуть пишатися можливістю внести вклад у створення цінного твору.

Особливу увагу можна приділити організації виховних заходів у формі дебатов і дискусій. Розвиток критичного й аналітичного мислення, навичок чіткого висловлення власної думки і переконання – це важливі аспекти, що сприяють розвитку таких форм взаємодії, як-от дебати і дискусії. У виховній роботі важливо враховувати, що тема дискусії не повинна бути однозначною, а учасники мають дотримуватися різних поглядів, обговорюючи найкращі шляхи досягнення спільних цілей. Часом корисно влаштовувати рольові дебати, де кожен з учасників приймає протилежний погляд, що допомагає краще зрозуміти супротивника і збагатити власне розуміння теми. Тривалість дискусій має бути обмеженою і враховувати вік, рівень готовності й знання учасників.

Також залишаються актуальними інші заходи, як-от створення листів-оберегів, збір медикаментів для захисників. Це ініціює активну життєву позицію, виховує вдячність і повагу до захисників. Також деякі заходи можна продовжити зустрічами з ветеранами. Їхні історії та досвід війни – незамінний унесок у виховання нового покоління, що допомагає формувати ціннісні орієнтири й ідеали.

Отже, різноманітність форм виховної роботи, що є цікавими й актуальними, сприяє досягненню основної мети – створенню середовища для виховання патріотично свідомих, ініціативних і відповідальних громадян України.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації [для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків]. Київ: Фенікс, 2022. 64 с.

2. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України: наказ від 29 липня 2019 № 1038 / Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5d5/279/7ca/5d52797ca746c359374718.pdf> (дата звернення: 20.04.2024).

3. Бондаренко О.Ю. Актуальні питання патріотичного виховання. Історія та правознавство. *Позакласна робота*. 2014. № 3(03). С. 5–9.

4. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2008. 848 с.



Синиця Ніна Олексіївна,
викладач вищої математики

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ВПЛИВ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ НА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Сучасні кризи у світі вносять зміни в наше повсякденне життя й перетворюють звичні уявлення. Ще кілька років тому ідея дистанційної освіти в школах чи університетах здавалася майже неправдоподібною. Проте пандемія COVID-19 змусила нас переглянути цей підхід, а війна, яка триває на території України, ще більше підтвердила, що без можливості дистанційного навчання здобувачі освіти не могли б отримувати знання. Сьогодні ми маємо змогу отримувати освіту, навіть перебуваючи далеко від рідного дому.

Спочатку розглянемо переваги й недоліки дистанційного способу навчання. До переваг належить:

- заощадження часу: не потрібно витрачати цінний час на простоювання в заторах або подорожі з віддалених місць. Люди, які проживають у віддалених регіонах, також економлять значні кошти, які могли б витратити на проїзд;

- залучення більшої аудиторії, оскільки можливість навчання відкрита для мешканців не лише великих міст, але й найвіддаленіших містечок і сіл, а також навіть країн. Це особливо важливо, оскільки велика кількість людей із дітьми й студентів (здебільшого дівчат) виїхали за кордон через російську агресію;

- зручність викладання, оскільки всі необхідні матеріали для занять завжди доступні (як для викладача, так і для слухача);

- можливість контролювати увагу кожного слухача, що важко робити в реальному часі;

- збереження у файловому вигляді всіх переписок зі слухачами, їхніх відповідей та всього контенту заняття, що дає змогу в будь-який момент повернутися до пройденого матеріалу;

- такий формат навчання особливо зручний для людей з обмеженими фізичними можливостями;

- активне використання зображень, тексту, звуку й відеоматеріалу значно підвищує якість засвоєння нової інформації.

Проаналізуємо недоліки, пов'язані з дистанційним навчанням:

- нестабільний інтернет або погана якість зв'язку не завжди гарантують ефективне проведення занять;

- можливість вимкнення електропостачання, яка часто стає причиною примусового припинення занять, особливо в умовах аварійного відключення електроенергії, що останнім часом стало загостреною проблемою в Україні;

- обмежена можливість спілкування з викладачами в реальному часі, що унеможливорює ставити необхідну кількість запитань й отримувати консультації з теми, що цікавить;

- відсутність повноцінного педагогічного контролю з боку викладача, що є важливим фактором для ефективного навчання;

- великі витрати ресурсів і часу з боку закладів вищої освіти й викладачів, які змушені створювати і підтримувати дистанційні курси;

- накопичення великої кількості інформації протягом короткого періоду часу.

Для успішного проведення дистанційного навчання важливо обрати найбільш оптимальну платформу для конкретного курсу й предмету. Наразі існує багато розроблених платформ для дистанційного навчання, серед яких можна виокремити такі:

- чат-заняття з використанням чат-технологій, які проводяться синхронно, дозволяють усім учасникам мати одночасний доступ до чату. Чат-школа діє в багатьох дистанційних навчальних закладах, де через чат-кабінети організовується спілкування між викладачами і слухачами;



- вебзаняття – це форма дистанційного навчання, яка включає в себе різноманітні активності, як-от конференції, семінари, ділові ігри, лабораторні роботи, практикуми й інші види навчальних занять, що проводяться з використанням телекомунікацій та інших можливостей інтернету. Для організації вебзанять часто використовуються спеціалізовані освітні вебфоруми, які дозволяють користувачам спілкуватися за певною темою або проблемою, залишаючи записи на сайті з відповідною програмою. Вебфоруми відрізняються від чат-занять тим, що вони забезпечують тривалий (протягом кількох днів) асинхронний обмін інформацією між слухачами й викладачами;

- телеконференція – це ще одна форма дистанційного навчання, яка зазвичай організовується через списки розсилки з використанням електронної пошти. Для навчальних телеконференцій характерним є формування освітніх завдань. Також існують форми дистанційного навчання, коли навчальні матеріали надсилаються поштою в різні регіони. Ця система навчання, відома як «Природний процес навчання», базується на постійному виконанні практичних завдань, що дозволяє набувати стійких автоматизованих навичок. Теоретичні знання вивчаються без додаткових зусиль, органічно вплітаючись у тренувальні вправи. Формування теоретичних і практичних навичок досягається шляхом систематичного вивчення матеріалів і прослуховування й повторення за диктором вправ на аудіо- й відеоносіях.

Не можна очікувати, що навчання невдовзі повністю перейде до традиційного формату. Важливо не ухилятися від викликів, які стоять перед викладачами й освітніми закладами, а шукати способи їх вирішення. Учителям математики корисно дослідити, як організувати навчання цього предмету так, щоб воно було цікавим, продуктивним і не виснажувало всіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Васильєва Д.В. Дистанційне навчання: вчора, сьогодні, завтра. *Комп'ютер у школі та сім'ї*: науково-методичний журнал. 2019. № 1. С. 21–27.
2. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія / за ред. В.М. Кухаренка, В.В. Бондаренка. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.
3. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. *Міністерство освіти і науки України*. 2020. 70 с.

Скрипник Ірина Вікторівна,

викладач фахових дисциплін

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ДІАГНОСТИКИ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Сьогодні ситуація життя й діяльності людини в нашій країні характеризується значними змінами. Суспільство висуває нові вимоги до розвитку особистості, особливо в емоційній сфері – спонтанності, сміливості, самостійності в прийнятті рішень, швидкої адаптації до нових ситуацій.

Починаючи з двох десятиліть ХХ століття, ця тема стала предметом спеціальних досліджень і вивчається разом із дослідженнями суміжних проблем. Однак інтерес, що виявляють більшість провідних дослідників у галузі дитячої психології та дошкільної освіти в нашій країні до проблеми готовності до школи, пояснюється органічним зв'язком цього феномена із загальним процесом фізіологічного, психологічного, соціального й особистісного розвитку в перші роки шкільного навчання і його особистісною специфікою. Цій темі присвячено багато досліджень і монографій (Л. Божович, Л. Венгер, Г. Гуткіна, І. Дубровіна, Є. Кравцова, А. Люблінська, В. Мухіна, М. Поддяков, К. Поліванов, Є. Смірнова й ін.).

Відповідно до сучасної моделі дошкільної освіти, кожна дитина повинна мати індивідуальну освітню програму й оптимальні умови для гармонійного і природного розвитку. Державні



стандарти України в галузі дошкільної освіти – Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО) – визначають компетенції, які мають бути сформовані за кожною освітньою програмою до кінця дошкільного періоду.

Для того, щоб дитина могла успішно впоратися з новими вимогами шкільного життя, їй потрібен набір взаємопов'язаних якостей. Неможливо розглядати ці якості у відриві від її життєвого досвіду, особливостей оточення і структури сім'ї. Тому поняття «готовність до школи», яке враховує всі фактори, можна визначити як сукупність компетенцій, що становлять життєві навички дитини. Це поняття є невід'ємною частиною сучасної освіти. «Готовність» у Новій українській школі – це не просто навчальна «програма».

Готовність у Новій українській школі – це системна характеристика розвитку дітей у старших класах закладу дошкільної освіти, яка проявляється у формуванні компетентностей, що формуються шляхом прищеплення ціннісного ставлення до довкілля й людей, які їх оточують, і розвиваються за сприятливих умов у контексті різноманітного життєвого досвіду і спілкування, до якого дитина залучається вдома й у державних закладах освіти.

Психологічна готовність формується через розвиток здоров'язбережувального потенціалу на основі вироблення ціннісного ставлення до власного життя і здоров'я.

Особистісна готовність – прийняття дитиною нового соціального статусу школяра:

- «самооцінка» – через розвиток ціннісного ставлення до себе;
- «сім'я і дім» – через розвиток ціннісного ставлення до сім'ї та дому;
- «соціально-комунікативна», «комунікативна», «ігрова», «діяльнісна» – через розвиток шанобливого ставлення до дорослих, однолітків і результатів людської діяльності.

Мотиваційна підготовка: формування соціальної мотивації – потреба в соціальному визнанні, прагнення набути соціально значущого статусу; формування пізнавальної мотивації – бажання вчитися і здобувати знання.

Вольова готовність: здатність свідомо керувати своєю поведінкою і діяльністю, ставити цілі й докладати вольових зусиль для їх досягнення; певний рівень організованості й довільності поведінки; уміння підпорядковувати свою поведінку вимогам «треба», а не «хочу», дотримуватися встановлених правил.

Емоційно-чуттєва готовність – це здатність керувати своїми емоціями й співвідносити свою поведінку із засвоєними моральними нормами, розуміти власні емоції та емоції інших, а також розрізняти основні емоції (радість, гнів, смуток і біль). Діти усвідомлюють соціальні норми, не реагують імпульсивно й розвивають емоції вищого рівня: естетичні (відчуття краси), інтелектуальні (радість пізнання) і моральні.

Комунікативна готовність – це готовність до спонтанного й продуктивного спілкування і наявність комунікативної ініціативи в контексті навчальної діяльності. У спілкуванні з дорослими й однолітками враховувати переконання інших і уникати деструктивного, негативного чи неповажного ставлення. Уникати неетичних висловлювань, бути ввічливими й дотримуватися моральних норм. Контролювати свої емоції, розуміти потребу в спілкуванні й контролювати свої бажання. Брати активну участь у діалозі й слухати, не перебиваючи, дивлячись співрозмовнику в обличчя.

Питання наступності між дошкільною та початковою освітою на основі готовності до школи набуває особливого значення в контексті модернізації освіти в Україні. Питання готовності дітей до школи не є новим, але на сучасному етапі воно набуло особливої актуальності у зв'язку зі зростаючими вимогами до засвоєння сучасної шкільної програми.

Аналіз теоретичного матеріалу й узагальнення практики роботи закладів дошкільної освіти дозволяють визначити поняття «готовність до школи» як багаторівневе утворення, що



характеризується особистісною, мовленнєвою, інтелектуальною та діяльнісною готовністю дитини, необхідною для успішного навчання в школі.

Готовність до школи є інтегральною характеристикою інтелектуального розвитку дитини і включає в себе елементи для успішної адаптації до шкільних умов і вимог. Вона проявляється як загальна (психологічна) шкільна готовність і спеціальна шкільна готовність, розкриває рівень розвитку психологічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню в шкільне життя й формуванню навчальної діяльності. У сучасній науці поняття готовності до школи розглядається як цілісне структурне утворення, що включає мотиваційний, розумовий, емоційний, вольовий і соціальний елементи, ступінь розвитку яких визначає участь дитини в навчальній діяльності, її ставлення до школи і якості взаємовідносин з учителями й учнями.

Список використаних джерел

1. Бех І. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн.1.: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. видання. Київ, 2003.
2. Дмитрієвская Л.А. Проверка заглавной готовности дитини до школи. *Початкова школа*. 2000. № 12. С. 17–20.
3. Рибіна Е. Чи готова дитина до шкільного навчання? *Дошкільне виховання*. 2001, № 8. С. 25–28.

Сорока Валерій Вікторович,
доктор філософії, викладач фізики вищої категорії
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасні напрацювання в сфері педагогіки надають можливості щодо використання викладачами широкого спектру різних методів, прийомів і педагогічних технологій під час проведення занять. Одним із найцікавіших і найпродуктивніших є проблемне навчання, що дає змогу виконати вимоги, які висувуються сучасними освітніми стандартами при підготовці конкурентоспроможного фахівця.

Основну відмінність між проблемним і традиційним навчанням убачають у цілях і принципах організації освітнього процесу. Мета проблемного навчання – засвоєння не тільки основ науки, а й самого процесу здобуття знань і наукових фактів, розвиток пізнавальних і творчих здібностей здобувачів освіти. В основі організації проблемного навчання лежить принцип пошукової, пізнавальної діяльності здобувачів, тобто принцип «відкриття» ними наукових фактів, явищ, законів, методів дослідження й способів застосування знань на практиці [2].

Проблемний тип навчання вирізняється тим, що викладач створює певну пізнавальну ситуацію, допомагає здобувачам освіти виокремити навчальну проблему, зрозуміти її; організовує їх для самостійного оволодіння новими знаннями, необхідними для розв'язання проблеми; пропонує широкий спектр способів використання отриманих знань на практиці.

Навчальне заняття із застосуванням технології проблемного навчання має таку структуру:

- постановка навчальної проблеми;
- постановка навчального завдання;
- пошук варіантів рішення;
- реалізація рішення й представлення результату.

У такий спосіб, проблемне навчання починається зі створення проблемної ситуації – головного засобу активації розумової діяльності здобувачів освіти й проходить потім основні етапи: формування проблеми, знаходження способів її розв'язання; розв'язання проблеми; формулювання висновків; підбиття підсумків.



Головним засобом для створення проблемної ситуації слугують проблемні запитання, однак, на заняттях фізики із цією метою можна використовувати демонстраційний і уявний експеримент, фронтальні дослід, експериментальні задачі тощо.

Для успішної постановки проблеми вона має містити пізнавальну складність і досяжні межі відомого й невідомого, викликати почуття подиву під час зіставлення нового з невідомим і незадоволеність наявним запасом знань, умінь й навичок. Проблемне запитання має містити суперечливість інформації та викликати необхідність і бажання порівнювати, міркувати, аналізувати дані, узагальнювати їх, тобто шукати закономірність [3].

Розглянемо систему прийомів створення проблемних ситуацій.

1. **Ситуація несподіванки** виникає під час ознайомлення студентів із фактами, явищами, дослідями, висновками, що викликають здивування, видаються незвичними, парадоксальними. Наприклад, ставиться запитання: «Чи може кипіти вода за кімнатної температури?» Показуючи відомий дослід, що демонструє кипіння води за кімнатної температури, викладач створює ситуацію несподіванки.

2. **Ситуація конфлікту** використовується здебільшого під час вивчення фізичних теорій і фундаментальних дослідів. Наприклад, вивчення інтерференції хвиль починається з демонстрації хвиль на воді. Студенти спостерігають фронти хвиль від точкового вібратора, а потім від двох точкових когерентних вібраторів. При цьому виникає конфлікт – студенти спостерігають «застиглі» фронти хвиль у вигляді симетричних смуг. Постає запитання: «Чому картина з динамічної стала статичною і змінила свій вигляд?» Розглядаючи цей конфлікт, студенти вивчають суть явища інтерференції хвиль.

3. **Ситуація передбачення** полягає у висуванні викладачем гіпотези про можливість існування певної закономірності чи явища із залученням студентів до дослідницького пошуку. Наприклад, здійснюється прогноз: «Відомо, що виникнення електричного струму завжди супроводжується появою магнітного поля. Чи можна отримати зворотнє явище?» Обговорюючи різні варіанти розв'язання проблеми, студенти в результаті приходять до вивчення відомого досліджу Майкла Фарадея.

4. **Ситуація спростування** створюється тоді, коли студентам пропонується довести нездійсненність будь-якої ідеї, проекту, доказу, антинаукового висновку. Наприклад, пропонується довести неможливість створення певного проекту вічного двигуна або існування на Землі комах надто великих розмірів, або руху зі швидкістю, яка перевищує швидкість світла у вакуумі тощо.

5. **Ситуація невідповідності** полягає в тому, що життєвий досвід студентів, поняття й уявлення, що склалися в них стихійно, вступають у протиріччя з науковими даними. Наприклад, під час вивчення виштовхувальної сили пропонується таке запитання: «Є дві однакові посудини, доверху заповнені водою. В одній із них плаває дерев'яний брусок. Яка із цих посудин важча?» Студенти вважають, що важчою буде посудина, у якій плаває брусок (оскільки додається зайва речовина). Дехто вважає, що важчою буде посудина без бруска (посудини заповнені доверху, а густина дерева менша за густину води). Зважування посудин засвідчує, що вага їхня однакова. Розв'язання цієї проблемної задачі приводить до встановлення закону плавання тіл.

6. **Ситуація невизначеності** виникає тоді, коли запропоноване проблемне завдання має недостатньо даних для отримання однозначної відповіді. Наприклад, відомо, що опір металевих провідників збільшується з підвищенням температури. Ставиться запитання: «Як змінюватиметься опір напівпровідників (або електролітів) під час нагрівання?» Студенти не можуть дати однозначну відповідь у зв'язку з тим, що їм невідомо, як поводитиметься нова речовина (напівпровідник або електроліт) з підвищенням температури, які процеси, зміни в стані речовини супроводжуватимуться нагріванням. Під час розв'язання проблемної задачі формується поняття про залежність опору напівпровідників (електролітів) від температури.

Подібні проблемні ситуації можна створювати на різних етапах заняття, у ході виконання різноманітних завдань.



Проблемне навчання можна використовувати й під час розв'язування фізичних задач. Під проблемною задачею потрібно розуміти таку задачу, у якій сформульовано певну вимогу, що виконується на основі знань фізичних законів, але в якій відсутні прямі або непрямі вказівки на ті фізичні явища, законами яких треба скористатися для розв'язання цієї задачі.

Проблемне навчання – це розвивальне навчання. Розв'язання проблемних питань здобувачами освіти приводить до продуктивної діяльності, а продуктивна діяльність – це творчість. Це використання й застосування вже їм відомого в нових ситуаціях або конструювання нового способу діяльності на основі наявних знань. Цікава, значуща для студентів проблема має бути розв'язана, а найчастіше це нетипове завдання й нетипове рішення. Розв'язання таких завдань-проблем приводить до розвитку мислення [1].

Загалом проблемне навчання забезпечує:

- міцність засвоєння отриманих знань;
- робить процес навчання більш привабливим і цікавим;
- навчає студентів застосовувати знання в практичних ситуаціях;
- розвиває аналітичне й логічне мислення;
- сприяє творчому зростанню викладача;
- формує студента як активного суб'єкта пізнання.

Отже, технологія проблемного навчання є досить пріоритетною в процесі вивчення фізики як основної, фундаментальної природничо-наукової дисципліни.

Список використаних джерел

1. Бейзер В.А. Проблемне навчання. *Освіта в сучасній школі*. 2005. № 12. С. 48–52.
2. Єрмаков Д. Навчання рішенню проблем. *Народна освіта*. 2004. № 9. С. 38–43.
3. Лобашов В.Д. Характеристики проблемно-задачного навчання. *Шкільні технології*. 2004. № 4. С. 163–176.

Сорока Оксана Леонідівна,

*викладач української мови та літератури, зарубіжної літератури
вищої кваліфікаційної категорії, старший викладач*

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ТА ПОКАЗНИК ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Культура мовлення – нормативність і доцільність викладу інформації, тобто філологічне і психолого-педагогічне обґрунтування використання граматичних структур відповідно до умов і вимог конкретної ситуації [2, с. 200]. Культура мовлення – це невід'ємна складова загальної культури особистості й один із найважливіших показників освіченості й цивілізованості суспільства. У системі фахової передвищої освіти питання мовленнєвої культури, зокрема культури ділового спілкування, є надзвичайно важливими.

Культура мовлення передбачає вибір мовцем найбільш доцільних мовних засобів у конкретній мовленнєвій ситуації. Однією з найважливіших ознак культури мовлення є його правильність.

Правильність мовлення – повна відповідність мовлення нормам літературної мови [2, с. 204] – вважається основною комунікативною ознакою мови. І в усному, і в писемному мовленні обов'язковим є дотримання мовних норм. Унормованість – одна з основних ознак літературної мови. Норма літературної мови – це сукупність загальноприйнятих правил реалізації мовної системи, які закріплюються в процесі суспільної комунікації. У сучасній українській літературній мові виокремлюють такі мовні норми:

- орфоепічні – регулюють правила вимови. Так, наприклад, у вимові початковий наголошений [і] наближається до [и]: [іи нша], [іи нод'і]; звуки [дж], [дз], [дз'] вимовляються як суцільні, злиті: [дзв'ін], [кукур'удза], [джм'іл']; правильна вимова [час], а не [ч'ас] тощо;



- акцентологічні – регулюють наголошення слів. Порівняємо: помилкові *випáдок, гуртожýток, кіло'метр, колесо', га'льмо, чотірна́дцять* з нормативними *вiпадо́к, гурто́житок, кіломе́тр, ко'лесо, га́льмо', чотирна́дцять*. В українській мові наголос динамічний (наголошений склад виділяють більшою силою голосу), вільний (може падати на будь-який склад) і рухомий (не фіксований на жодному складі), тому варто пам'ятати основні правила наголошування слів [2, с. 31]. Варто пам'ятати й про розрізнення омографів – слів, які однаково пишуться, але вимовляються з різними наголосами: *глад́кий (рівний) – гладкі́й (товсті́й), відомі́сть (документ) – відомі́сть (звістка, інформація), а́тлас (збірник історичних, географічних й інших карт) – атла́с (тканина) тощо*. Деякі слова мають подвійне наголошування при єдиному лексичному значенні (*алфаві́т і алфаві́т, за́вжди і за́вдіИ*) [2, с. 32];

- орфографічні – упорядковують правильне написання слів. Типові помилки: осві́чений (прав. – осві́чений), ві́чливий (прав. – вві́чливий), при́звіще (прав. – прі́звище), по-ба́тькові (прав. – по ба́тькові), з-під ло́ба (прав. – спі́длоба), Украї́нський (прав. – украї́нський) тощо;

- пунктуаційні – регулюють уживання розділових знаків;

- лексичні – регулюють вибір слова відповідно до змісту й мети висловлювання: можна говорити *рятува́льник*, не можна – *ряті́вник* (якщо йдеться про професію); не *дру́к*, а *преса* (якщо йдеться про періодичні видання, оскільки друк – це процес виготовлення друкованого твору); у сучасній мовній практиці слово *явля́тися* означає поставати в уяві, у пам'яті, привиджуватися; слово *риба́лка* називає людину, яка займається рибальством тощо;

- граматичні норми регулюють правильний вибір закінчення відмінкових, особових і синтаксичних форм. Дотримуватися граматичних норм – значить стежити за будовою речення, вислову, фрази. Граматичні норми визначають правила зміни слів, їх зв'язку в реченні.

Порушення норм літературної мови призводить до виникнення мовленнєвих помилок. Оскільки часто майбутній фахівець репрезентує себе за допомогою писемного мовлення (листи, звіти, резюме, автобіографії, есе, висловлення тощо), то воно має відповідати всім нормам сучасної української літературної мови для досягнення порозуміння в різних аспектах діяльності: виробничому, побутовому й духовному. На етапі навчання в закладі фахової передвищої освіти основними завданнями культури мовлення є виховання навичок усного й писемного спілкування: пропаганда і засвоєння літературних норм у слововживанні, граматичному оформленні, у вимові й наголошуванні; неприйняття спотвореного мовлення.

Найпоширенішими мовленнєвими помилками є:

- неправильне наголошення слів, що призводить до спотворення змісту висловлення;

- лексичні помилки:

• неправильне вживання слів за семантикою, особливо паронімічних конструкцій (*екзаменаці́йний білет, але квиток на потяг; показники якості успішності, але показчик температури; адреса помешкання, але вітальний адрес; ефективний засіб, але ефектний вигляд; обсяг продажів, але об'єм посуду; воєнний стан, але військовий парад; яблучний сік, але яблуневий цвіт тощо*);

• плеоназми (поєднання слів, що мають однакове значення) і тавтологія (повторення однокореневих слів): *вільна вакансія – вакансія (вільне місце); пам'ятний сувенір (подарунок напам'ять); прейскурант цін (перелік цін); долоні рук; колега по роботі – колега (товариш за фахом); за свідченням свідків – за свідченням очевидців; прорахунки враховано – недоліки враховано тощо*;

• уживання кальок (мовне запозичення, утворення нового фразеологізму або слова, або нового значення слова через буквальний переклад відповідного іншомовного елемента): *бажа́ючий – охочи́й; на протя́зі – протя́гом, упродовж; прийма́ти участь – брати участь; задава́ти запитання – стави́ти запитання; буви́ший у використанні – ужи́ваний; гарно ви́глядати – мати гарни́й вигляд*;

• уживання слів-паразитів: *ну, скажі́мо, зрозумі́ло, ось, по ходу, то́бто* тощо;



• уживання жаргонізмів: *борзий – нахабний; врубився – зрозумів; кумарити – дратувати; нарисуватись – прийти; либа – посмішка; паритись – турбуватися; степуха – стипендія; тормоз – обмежена людина; упаковка – одяг; чухай – йди геть; фіолетово – байдуже (зі студентського жаргону)* тощо;

• уживання просторічної лексики: *тудою, сюдою, тама, тута, театр, скиглити, гамселити, на таксах, балакати, каклета, калідор* тощо. Характерна особливість сучасного українського просторіччя – наявність русизмів: *міроприємство, понімати, временно, щас, больница, як діла?* тощо. Таке мовлення називають суржилом (на нашій території – це гібрид української і російської мов);

• уживання діалектизмів, що їхнє використання обмежується певною територією: *бараболя (картопля), чара, або пательня (сковорідка), кузік (гудзик), квасок (щавель), без (бузок), пантрувати (стежити)* тощо;

• уживання канцеляризмів – слів або зворотів, які характерні для офіційно-ділового стилю – у тих стилях, для яких вони є нехарактерними; і мовних штампів – слова і словосполучення, що вживаються традиційно, усталено й більше характерні для публіцистичного стилю мовлення: *вжити термінових заходів; на порядку денному; наступним виступатиме; приділити особливу увагу; відповідно до чинного законодавства; на підставі отриманих даних* тощо, зустрітися з метою обговорення цього питання, творча співпраця, піддати різкій критиці, приділяти найсерйознішу увагу, висвітлити цілий комплекс проблем, а також образні, але занадто вживані сполучення слів: *біле золото – бавовна, чорне золото – вугілля чи нафта, люди в білих халатах – лікарі* тощо;

• уживання варваризмів – іншомовних слів, що частково засвоєні літературною мовою, але мають відчутні ознаки іншомовності. Їх фонетичний склад суперечить лексичним і граматичним нормам літературної мови, але ми вживаємо величезну кількість сучасних варваризмів у власному мовленні, хоча в українській мові є їх традиційні відповідники: *спікер – голова, бізнесмен – підприємець, кастинг – відбір, консенсус – згода, презентація – показ, пролонгація – продовження, рейдер – загарбник, трек – пісня, тур – подорож, шопінг – покупки* тощо [1; с. 28].

У такий спосіб, для того, щоб формувати культуру мовлення майбутнього фахівця як складову професійної компетенції, на заняттях з усіх навчальних дисциплін викладачам варто звертати увагу на власне правильне слововживання й наголошування слів, указувати на мовленнєві помилки студентів, послуговуватися тлумачними словниками й довідниками зі слововживання, читати наукові праці авторитетних учених, досконало володіти значенням термінів, пропонувати для виконання ситуативні завдання творчого характеру, які формують комплекс умінь і навичок, необхідних для ефективної мовленнєвої діяльності.

Список використаних джерел

1. Гарбар І.В. Найтипівіші лексичні помилки у фаховому мовленні. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2021. № 51. Том 1. С. 27–30.
2. Семеног О.М. Культура наукової української мови: навч. посіб. Київ.: ВЦ «Академія», 2010., 216 с.

Туряниця Зоя Василівна,

канд. пед. наук, викладач вищої категорії, викладач-методист

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ І ГРОМАДЯНСЬКОЇ САМОСВІДОМОСТІ В СТУДЕНТІВ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ

У рамках національно-патріотичного виховання студентів фахового коледжу важливим є формування в них ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості. Сьогодні, коли український народ на полі бою виборює свою незалежність, заклади фахової передвищої освіти



повинні спрямовувати освітню діяльність не тільки на надання знань із майбутньої професійної діяльності, а й формувати в здобувачів освіти патріотизм, громадянську самосвідомість, повагу до цінностей українського народу тощо.

У Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2021–2025) зазначається, що «формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості у дітей та молоді повинно здійснюватися на прикладах героїчної боротьби Українського народу за самовизначення і творення власної держави, ідеалів свободи, соборності та державності, зокрема, від княжої доби, українських козаків, Українських Січових Стрільців, армій Української Народної Республіки та Західноукраїнської Народної Республіки, учасників антибільшовицьких селянських повстань, загонів Карпатської Січі, Української повстанської армії, українців-повстанців у сталінських концтаборах, учасників дисидентського руху» [1].

Відповідно до Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України у Відокремленому структурному підрозділі «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка» розроблено заходи, спрямовані на реалізацію зазначеної концепції, що реалізуються через виховні заходи, передбачені річним планом виховної роботи закладу освіти.

Оскільки навчання проходить дистанційно, то виховні заходи в закладі освіти проводяться онлайн.

З нагоди Дня вшанування захисників Донецького аеропорту пройшов урок мужності «Кіборги: історична незламність бойового духу українців». Оборона летовища ввійшла в історію України як приклад незламності бойового духу й наполегливості новітньої української армії. Під час заходу студенти читали поезії, присвячену захисникам, переглянули відеосюжет «Донецький аеропорт. Як це було», ушанували хвилиною мовчання пам'ять загиблих оборонців.

У форматі круглого столу провели виховну годину «Україна – європейська держава» з нагоди Дня Соборності України. Здобувачі освіти ознайомилися з історією свята, говорили про те, що наша країна є частиною родини європейських держав зі спільними цінностями й прагненнями; студенти декламували вірші про Україну, бібліотекар запропонувала відеоогляд тематичної літератури «Моя соборна Україна знов зустрічає новий день».

Відповідно до Указу Президента України в лютому відзначається День єднання. Студенти взяли участь у флешмобі «Моя, Україно, єдина», де читали поетичні твори класиків літератури й сучасних авторів.

З метою вшанування мужності й патріотизму кримськотатарського народу й українських патріотів, які проживають у Криму, з нагоди річниці спротиву російській окупації Автономної Республіки Крим і міста Севастополь для здобувачів освіти пройшов урок історичної пам'яті «Крим: історія та сьогодення». Присутні ознайомилися з історією Криму; дізналися про кількаразове захоплення півострова росією, героїчну боротьбу кримськотатарського народу за свою національну ідентичність і свободу.

Також громадянська свідомість здобувачів фахової передвищої освіти формується через залучення студентів коледжу до волонтерської діяльності. У закладі освіти створено координаційну волонтерську групу й діє волонтерський центр. У складі активу навчальних груп також є волонтерські лідери, які разом із класним керівником залучають до волонтерства студентів своєї групи.

Постійно дієвими стали акції: «Забуті могили» – догляд за могилами колишніх ветеранів педагогічної праці; «Турбота» – опіка пенсіонерами, ветеранами педагогічної праці, допомога ветеранам АТО, російсько-української війни, родинам загиблих тощо. Для вихованців міського Центру комплексної реабілітації для дітей та осіб з інвалідністю волонтери проводять розважально-ігрові програми й танцювальні флешмоби «Нехай кожна дитина буде щасливою», акцію «Свято» з нагоди Дня Святого Миколая з розвагами, іграми й солодкими подарунками. Очільники волонтерського сектору студентської ради коледжу організовують благодійні ярмарки зі збору коштів на потреби Збройних Сил України.



Отже, формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості в студентів фахового коледжу здійснюється завдяки проведенню виховних заходів різних форм й інформаційному наповненню, а також – залученню здобувачів освіти до волонтерської діяльності.

Список використаних джерел

1. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України: наказ від 29 липня 2019 № 1038 / Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5d5/279/7ca/5d52797ca746c359374718.pdf> (дата звернення: 20.04.2024).

Усок Олена В'ячеславівна,
викладач української мови і літератури вищої категорії
ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

РОЗВИТОК І ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ, ІСТОРІЇ, НАУКИ ЗА МЕЖАМИ УКРАЇНИ НАПРИКІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ Й У СЕРЕДИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Сьогодні вивчення здобутків еміграційної літератури, історії, науки актуальне, оскільки ми живемо в такий час, котрий вимагає не лише ознайомлення із цими галузями, а й занурення в передумови, причини й обставини їхнього виникнення за кордоном, уміння аналізувати історичні, суспільно-політичні тощо події в Україні, на тлі яких відбувалась еміграція українських письменників, істориків, науковців, а відтак – виникнення й розповсюдження знань про нашу країну в еміграції.

Література української діаспори (еміграційна література) – це література, що писали в еміграції українські письменники, які з різних причин: політичних, економічних, релігійних тощо виїхали з України за кордон на постійне або тривале проживання. Діаспорна література є результатом еміграційного руху літераторів передусім через суспільно-політичні події, а саме політичні репресії, що відбувалися на території України у ХХ столітті.

Варто зазначити, що українська еміграція відбувалася поступово. Перша її хвиля – трудова – сталася на межі ХІХ–ХХ ст. Її результатом були скромні літературні набутки, що з'явилися в США і Канаді й написані в жанрах заробітчанських й емігрантських народних пісень, представлених у збірниках Володимира Гнатюка, Філарета Колесси й інших фольклористів.

Друга хвиля ознаменувалася першими значними літературними угрупованнями, що з'явилися в 1920-х роках. Це «Празька поетична школа» (Чехословаччина) і її представники – Юрій Липа, Юрій Клен, Олег Ольжич, Олена Теліга, Євген Маланюк, Наталя Левицька-Холодна, а також групи «Танк», «Ми» [4].

Причиною виникнення третьої хвилі українських письменників-емігрантів стала Друга світова війна. У післявоєнний період у Німеччині в 1945–1948 рр. активно діяла організація українських письменників «Мистецький український рух» (МУР), очолювана Уласом Самчуком. Сюди входили письменники (Іван Багряний, Віктор Петров, Юрій Косач, Ігор Костецький) і літературні критики (Юрій Шевельов, Володимир Державин, Віктор Петров).

Як відомо, значна частина українських емігрантів переселилася за межі Німеччини, а відтак їхні літературні об'єднання стали виникати й в англomовних країнах. Зокрема, у 1954 році подібно до МУРу було створено письменницьке об'єднання «Слово», що згуртувало таких прозаїків, поетів, драматургів, літературознавців, як-от: Григорій Костюк, Юрій Шерех, Василь Барка, Тодось Осьмачка, Улас Самчук, Докія Гуменна, Ольга Мак й ін.

Крім цього, на початку й у середині ХХ століття за межами України створювалися організації, що передбачали не тільки розвиток української літератури, а й українознавства, історії, науки.



У 1930 році уряд УНР посприяв заснуванню Українського наукового інституту у Варшаві при польському Міністерстві віровизнань та освіти, що мав на меті створювати й розвивати студії з різних галузей українознавства. Свою діяльність Інститут спрямовував виключно на українознавство – активно працювали наукові видавництва, що майже всі праці публікували українською мовою (іноді польською та французькою) [6].

Зауважимо, що Український науковий інститут особливо зосереджувався на тих галузях української науки, що не мали змоги вільно розвиватися в Радянській Україні. Зосібна ним було видано серію праць з історії України давньої доби й нових часів: «Нарис історії України» (автор Д. Дорошенко), «Діярій гетьмана Пилипа Орлика» (за редакцією Я. Токаржевського), «Гетьман Пилип Орлик» (автор Б. Крупницький), збірка «Мазепа» (2 томи, з документами), «Українсько-московські договори XVII–XVIII ст.» (автор А. Яковлів) тощо.

Наприкінці Першої світової війни українське населення (політичні, громадсько-культурні діячі Галичини й Буковини) стало масово емігрувати в західні області Австро-Угорщини. А поразка української революції 1917–1921 років спричинила нову хвилю переселенців з України насамперед до Відня, що став центром політичної та культурної діяльності українських емігрантів. У 20-х роках у Відні працюють різні українські видавництва, серед яких – «Дзвін», «Земля».

У 1926 році з ініціативи Павла Скоропадського й за підтримки генерала В. Гренера в Берліні було засновано Український науковий інститут, завданням якого стало поширення серед німецького населення інформації про Україну й українців, а також дослідження минулих і сучасних взаємин України із західними країнами, зокрема Німеччиною, і допомога українським студентам, науковцям у проведенні науково-дослідної роботи [3].

1925 року в Парижі (Франція) було засновано Союз українських еміграційних організацій, що вже в 1930-му об'єднував громадські організації, пов'язані з екзильним урядом УНР, тобто урядом, який працював за межами країни на підставі певних юридичних документів, що в інших державах уважалися законними.

У 1959 році у Вінніпезі (Канада) виникло архієпархіальне видавництво «Поступ» Української греко-католицької церкви, котре публікує однойменний часопис з англomовним додатком «Progress» із метою інформувати населення щодо церковно-релігійних справ і торкатися культурно-історичних тем у Канаді, Україні й у світі [5].

Протягом 1945–1960 років виходив тижневик «Українські вісті», ініціатором і першим редактором якого був письменник Іван Багряний. Висвітлювалися теми політики, економіки, культури й громадського життя в Україні [1].

Отже, українська література, історія та наука в еміграції стрімко розвивалися й популяризувалися, а значить – поширювалися відомості про Україну, яка прагнула до незалежності й демократії.

Список використаних джерел

1. Архів ОУН. URL: https://ounuis.info/library/newspapers/624/ukrainski-visti.html#google_vignette (дата звернення: 05.05.2024 р.).
2. Власенко В.М. Українська еміграція в країнах південно-східної Європи і Всеукраїнський національний конгрес. *Сумська старовина*. 2017. С. 20–33. URL: <https://starovyna.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/09/2-%D0%92%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf> (дата звернення: 05.05.2024 р.).
3. Енциклопедія історії України. URL: http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=EIU&P21DBN=EIU&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=eiu_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=TRN=&S21COLORTERMS=0&S21STR=Ukrainkyj_Berlini (дата звернення: 05.05.2024 р.).
4. «Празька школа». URL: https://www.ukrlib.com.ua/encycl/group/printout.php?number=11#google_vignette (дата звернення: 05.05.2024 р.).



5. Статут і Правила Української Греко-Православної Церкви в Канаді. Вінніпег, 1952. 80 с.

6. Український науковий інститут у Варшаві. URL: http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?Z21ID=&I21DBN=DOP&P21DBN=EIU&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=eiu_al&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=TRN=&S21COLORTERMS=0&S21STR=Ukrainskyj_Varshavi (дата звернення: 05.05.2024 р.).

Федотенко Людмила Григорівна,

викладач англійської мови вищої категорії

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Вивчаючи англійську, здобувачі освіти зазвичай ставлять перед собою конкретну мету – опанувати мову для подальшого саморозвитку (наприклад, підготуватися до мовного іспиту, співбесіди в закордонній компанії, отримати шанси для розвитку гарної кар'єри в Україні чи інших державах, а також у міжнаціональних організаціях (суспільних та комерційних); це – можливість спілкування з людьми різних національностей під час подорожей, роботи, навчання; підвищення освітнього, культурного рівня й розвиток власних здібностей і навичок; додатковий комфорт побуту тощо) [2].

Але їхнє навчання нерідко буває обмежене в часі (наприклад, на вивчення англійської мови (за професійним спрямуванням) за ОПП виділяється лише 3–4 кредити). Це змушує викладачів шукати найефективніші методи навчання.

Метод навчання – одне із центральних понять у викладанні іноземної мови. Метод, який використовуєте, відображає ваше бачення мови й широту ваших знань. Мова може бути сукупністю граматичних конструкцій, набором лексем або сталими виразами [1].

Сьогодні існує велика кількість методів навчання англійської мови. Курс вивчення мови може будуватися як на одному методі, так і поєднувати їх для досягнення кращих результатів. Найпоширенішими методами, які пройшли перевірку часом і застосовуються викладачами англійської мови в усьому світі, є: граматико-перекладний метод, аудіолінгвальний, метод мовного занурення, комунікативний метод, метод інтенсифікації навчання, метод індивідуального підходу й інші.

Граматико-перекладний метод полягає у вивченні різних граматичних конструкцій, виконанні вправ і перекладі текстів. Він допомагає розвинути навички письма англійською мовою, але через відсутність мовної практики його потрібно доповнювати іншими методами.

Аудіолінгвальний метод ґрунтується на заучуванні й багаторазовому повторенні слів і виразів, що використовуються в живому спілкуванні. Головним його недоліком є монологічність. Здобувач освіти не має змоги відпрацьовувати мовні навички в діалозі, підлаштовуватися під мову співрозмовника тощо. Тому самостійне використання цього методу для навчання є неефективним.

Метод мовного занурення останнім часом нерідко використовується для навчання англійської, оскільки він допомагає подолати психологічні бар'єри у вивченні мови. Його суть полягає в тому, що на заняттях використовується лише англійська мова. Такий метод допомагає досягати результатів у короткі терміни, однак він погано застосовується для навчання англійської мови здобувачів освіти з низьким рівнем знань.

Комунікативний метод – один із найпоширеніших методів викладання англійської мови. Він спрямований на те, щоб навчити студентів вільно спілкуватись англійською мовою в усній та письмовій формах. Як правило, заняття будуються навколо обговорення розмовних тем, що доповнюються вправами на розвиток навичок слухання, читання й письма. Завдяки тому, що комунікативний метод наголошує на живому спілкуванні, він є достатньо ефективним у навчанні іноземної мови. На ньому, зокрема, базується більшість сучасних навчальних англомовних курсів.

Метод інтенсифікації навчання використовується для вивчення англійської мови й дозволяє розвинути мовні навички в максимально короткий термін. Метод заснований на використанні



технік запам'ятовування слів, діалогових методик, інтерактивних технологій тощо. Як правило, програма навчання при цьому розробляється індивідуально для кожного студента з урахуванням його мовних і мовленнєвих можливостей.

Із цим методом тісно пов'язаний метод індивідуального підходу, наприклад, під час навчання здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Крім розглянутих вище методів, навчання англійської мови неможливе без використання цифрових технологій навчання, зокрема під час дистанційного навчання. Наприклад, використання аудіоматеріалів є ефективним у навчанні здобувачів освіти правильної вимови і сприйняття англійської мови на слух; відео використовується як засіб наочності й спосіб подання матеріалу про культуру англomовних країн, а онлайн-ресурси ефективні як інструменти навчання й тестування отриманих навчальних досягнень.

Кожен із перерахованих методів має свої переваги й недоліки, тому в навчанні англійської мови їх необхідно комбінувати залежно від поставлених навчальних цілей. Застосування того чи іншого методу на певному етапі навчання дозволяє розвинути необхідну мовну навичку, прискорити процес засвоєння мови, наголосити на розвитку усного чи писемного мовлення тощо.

Однак для всебічного опановування англійською мовою важливе комплексне застосування різних методів.

Список використаних джерел

1. Багато методів навчання іноземних мов – комбінуйте їх! URL: <https://nus.org.ua/view/bagato-metodiv-navchannya-inozemnyh-mov-kombinuajte-yih/> (дата звернення: 01.05.2024).
2. Історія розвитку основних методів навчання іноземних мов та сучасні проблеми у їх вивченні. URL: <https://naurok.com.ua/istoriya-rozvitku-osnovnih-metodiv-navchannya-inozemnih-mov-ta-suchasni-problemi-u-h-vivchenni-142950.html> (дата звернення: 01.05.2024).
3. Навіщо вивчати англійську та як це зробити? URL: <https://znogrant.com.ua/navishho-vyvchaty-anglijsku-ta-yak-tse-zrobyty/> (дата звернення: 01.05.2024).

Ювченко Тетяна Михайлівна,

викладач вищої категорії

ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж

Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

РОЛЬ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У ВИХОВАННІ Й СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ

Сьогодні важливо розуміти, що дошкільна освіта відіграє надзвичайно важливу роль у вихованні й соціалізації дітей. Саме заклад дошкільної освіти є місцем, де дитина вчиться самостійності, взаємодії з іншими, розвиває творчість і пізнавальні здібності.

Важливо, щоб у дошкільному віці дитина отримувала увагу, підтримку і стимул до розвитку, щоб у майбутньому стала активним й успішним громадянином.

Дошкільна освіта відіграє ключову роль у такому процесі, надаючи дітям можливість розвивати різні аспекти своєї особистості й адаптуватися до соціального середовища. Її програми спрямовані не лише на розвиток когнітивних навичок, але й на формування моральних цінностей, соціальних навичок і креативності, що є важливими складовими процесу становлення особистості кожної дитини.

Завдяки спілкуванню з вихователями й іншими дітьми, дошкільники вчаться розуміти значення моральних норм і загальнолюдських цінностей, як-от повага до інших, чесність, толерантність, і використовувати їх у власному житті.

Програми дошкільної освіти спрямовані на розвиток емоційних навичок, що допомагають дітям краще розуміти й виражати свої почуття, розпізнавати емоції інших людей, уміти ефективно з ними взаємодіяти.



Дошкільна освіта надає можливість експериментувати, творити і виражати свою уяву через малювання, моделювання, рольові ігри й інші креативні активності. Це сприяє розвитку в дітей творчих здібностей, фантазії та допомагає розвивати уяву і креативне мислення.

Саме в дошкільний період вони отримують перші естетичні враження, залучаються до творів мистецтва, опановують продуктивні види художньої діяльності; учаться бачити й відчувати красу навколишнього світу, берегти і примножувати прекрасне.

У дошкільному віці соціалізація дітей відіграє ключову роль у їхньому розвитку й становленні як особистостей. Завдяки різноманітним іграм, рольовим ситуаціям й іншим активностям вони засвоюють різні соціальні ролі й навички, необхідні для взаємодії в суспільстві. Дитина відчуває себе частиною команди, навчається виконувати різні обов'язки і розуміє важливість співпраці в групі.

Дошкільна освіта допомагає дітям адаптуватися до нових ситуацій і соціальних середовищ, що відкриває їм шлях до успішної інтеграції в широке суспільство.

У дошкільному закладі вони набувають таких важливих соціальних навичок, як-от: спілкування, співпраця, розв'язання конфліктів. Дошкільний вік – це період, коли діти вперше вступають у соціальні відносини з однолітками поза родинним оточенням. Вони вчаться взаємодіяти з однолітками й дорослими, спілкуватися, ділитися, розуміти потреби й почуття інших дітей, розуміти соціальні правила і стандарти поведінки. Дошкільний заклад стає першим серйозним соціальним середовищем для багатьох дошкільників. Це місце, де вони зустрічають нових друзів, навчаються адаптуватися до нових правил й очікувань.

Дошкільний вік – це час, коли діти вчаться культурним нормам і цінностям свого оточення. Вони починають усвідомлювати і сприймати культурні норми. Спостерігають за поведінкою дорослих й інших дітей, учаться відзначати свята, дотримуватися правил гри й опановувати інші аспекти культурного життя. Вони засвоюють культурні стандарти через мультфільми, книги, ігри й інші медійні форми. Важливо створювати позитивне і підтримувальне середовище, щоб сприяти здоровому розвитку й усвідомленню культурних цінностей у дітей.

У дошкільному віці починають розуміти почуття інших і виявляти емпатію. Вони навчаються сприймати світ не лише з власної перспективи, але й з урахуванням почуттів і потреб інших людей.

Ці аспекти соціалізації є важливими для подальшого розвитку дитини як індивідуума і її успішного впорядкування в суспільстві. Вони формують основу для подальших соціальних відносин і впливають на формування особистості.

І роль закладу дошкільної освіти є визначальною в забезпеченні дітей необхідними знаннями й навичками для подальшого успіху в житті.

Заклад дошкільної освіти надає дітям можливості спілкуватися з однолітками й дорослими, розвивати соціальні навички, вивчати правила спілкування й учитися розв'язувати конфлікти, а також готує дітей до навчання в школі, надаючи їм базові навички, розвиваючи когнітивні, мовленнєві й пізнавальні здібності. Це допомагає дошкільникам легше впоратися з викликами шкільного життя й досягти успіху в навчанні.

Заклад дошкільної освіти сприяє всебічному розвитку особистості дитини, ураховуючи її індивідуальні потреби, інтереси й здібності. Завдяки різноманітним іграм, активності і взаємодії з вихователями діти формують свою ідентичність, самооцінку й самоповагу.

Усі ці аспекти підкреслюють важливість ролі закладу дошкільної освіти у вихованні й соціалізації дитини і його значення для подальшого успіху дитини в житті.

Отже, дошкільна освіта відіграє ключову роль у вихованні й соціалізації дітей, надаючи їм не лише академічні знання, але й необхідні навички й цінності для успішного розвитку в сучасному світі.





Глухівський НТУ
ім. О. Довженка, 2024