

**ЗІПО**

ЗАКАРПАТСЬКИЙ  
ІНСТИТУТ  
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ  
ПЕДАГОГІЧНОЇ  
ОСВІТИ



Збірник матеріалів  
XV Всеукраїнської науково-практичної  
конференції з міжнародною участю

# Неперервна освіта: актуальні дискурси

75-й річниці  
Закарпатського інституту  
післядипломної педагогічної освіти  
присвячується



18 листопада 2021 року  
м. Ужгород

**ЗАКАРПАТСЬКИЙ ІНСТИТУТ  
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

**НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА:  
АКТУАЛЬНІ ДИСКУРСИ**

**ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ  
XV ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ  
З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ**

*(До 75-ї річниці  
Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти)*

**18 листопада 2021 року**

**Ужгород  
2021**

УДК 37.013.83:005.745(042.5)

Н53

Рекомендовано до друку  
Вченою радою Закарпатського інституту  
післядипломної педагогічної освіти  
(Протокол №5 від 19 жовтня 2021 р.)

**Редакційна колегія:**

**Я.М. Сивохоп**, кандидат педагогічних наук, доцент, директор Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти

**В.В. Химинець**, доктор фізико-математичних наук, професор, професор кафедри менеджменту та інноваційного розвитку освіти Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти

**Б.М. Качур**, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри менеджменту та інноваційного розвитку освіти Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти

**В.М. Орос**, кандидат фізико-математичних наук, завідувач кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти

**О.М. Іваць**, кандидат соціологічних наук, заступник директора Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти з науково-дослідної роботи та міжнародної діяльності

**Неперервна освіта: актуальні дискурси.** Збірник матеріалів XV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (До 75-ї річниці Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти). – Ужгород: РІК-У, ЗІППО, 2021. – 210 с.

Пропоноване видання містить матеріали Всеукраїнської конференції з міжнародною участю «Неперервна освіта: актуальні дискурси», що відбулася 18 листопада 2021 року в Закарпатському інституті післядипломної педагогічної освіти і в рамках якої урочисто відзначено 75-у річницю від дня заснування закладу. До збірника ввійшли наукові дослідження в галузі педагогіки, освіти та культурології, що розкривають методологічні засади післядипломної педагогічної освіти України та ближнього зарубіжжя, знайомлять з сучасними науково-педагогічними розробками у педагогічній практиці, порушують питання філософії, історії, соціології, культурології освіти, освітнього права, освітньої політики, управління освітою, економіки освіти, занурюють у сучасне дискусійне поле теорії педагогіки, популяризують наукові дослідження в галузі освітології.

Видання адресовано керівникам освітніх закладів усіх рівнів, науковцям, науково-педагогічним та педагогічним працівникам, здобувачам вищої освіти, усім, хто цікавиться проблемами розвитку сучасної освіти.

Відповідальність за достовірність інформації в публікаціях несуть автори.

ISBN 978-617-8046-33-0

© Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти, 2021  
© ТОВ «РІК-У», 2021

## ЗМІСТ

	ВСТУП.....	8
	ВИТАЛЬНЕ СЛОВО ДО УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ ...	14
<b>Barabási Tünde Stark Gabriella</b>	A DIGITÁLIS DIÉTA ELEMINEK ÉRVÉNYESÜLÉSE A ROMÁNIAI MAGYAR ÓVODAPEDAGÓGUSOK ÉS ÓVODAI NEVELÉSI SZAKÉRTŐK SZERINT AZ OTTHONÓVODÁZTATÁS IDEJE ALATT .....	15
<b>Darii Ludmila</b>	INTERCULTURAL EDUCATION DEVELOPMENT TRENDS .....	16
<b>Demény Piroska</b>	BARÁTSÁGOS ISKOLA AZ ISKOLAI BÁNTALMAZÁS MEGELŐZÉSE ÉS CSÖKKENTÉSE TÁRSASJÁTÉKKAL .....	19
<b>Dombi Mária Adrienn</b>	A PEDAGÓGIAI KOMMUNIKÁCIÓ ELMÉLETE ÉS GYAKORLATA EGY TOVÁBBKÉPZÉSI PROGRAM A SZOCIÁLIS SZAKMÁKBAN .....	20
<b>Erdei Gábor</b>	AZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS KATALIZÁTORAI – A FOLYAMATOS KÉPZÉS ÉS TANULÁS .....	22
<b>Fáyné prof. dr. Dombi Alice</b>	AZ ÓVODA-ISKOLA ÁTMENET MINT PEDAGÓGUSKÉPZÉSI PROGRAM .....	23
<b>Gabóda Béla Gabóda Éva</b>	CIVIL ÉS ÁLLAMI FELNŐTTKÉPZÉSI SZERVEZETEK EGYÜTTMŰKÖDÉSE A PEDAGÓGUS-TOVÁBBKÉPZÉSBEN KÁRPÁTALJÁN .....	26
<b>Kovács Krisztina</b>	SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ GYEREKEK NEVELÉSÉBEN RÉSZTVEVŐ PEDAGÓGUSOK TOVÁBBKÉPZÉSÉNEK ÚJ UTJAI .....	31
<b>Lipcsei Imre</b>	SZEMLÉLETVÁLTÁS A PEDAGÓGIÁBAN, A SOKSZÍNŰSÉG ELFOGADÁSA .....	34
<b>Șevciuc Maia Sirghi Angela</b>	ASPECTS OF DEVELOPING TEACHERS' SELF-TRAINING MOTIVATION .....	34
<b>Tamášová Viola Matúšová Silvia</b>	MANAŽMENT V MODERNOM SYSTÉME KVALITY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA NA VYSOKEJ ŠKOLE .....	37
<b>Virág Irén</b>	A GYAKORLATVEZETŐ MENTORTANÁR PEDAGÓGUS TOVÁBBKÉPZÉS TAPASZTALATAI .....	38
<b>Атрощенко Тетяна</b>	ПОЛІКУЛЬТУРНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО .....	39

<b>Бабинець Богдан</b>	ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГА В СУЧАСНИХ УМОВАХ .....	42
<b>Байназарова Олена</b>	ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ОБ'ЄДНАНОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ .....	44
<b>Балог Лівія</b>	ЗАКОНОДАВЧО-НОРМАТИВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ ВИХОВАНЦІВ .....	46
<b>Баяновська Марія</b>	ДУХОВНІ ЦІННОСТІ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ .....	48
<b>Баяновська Марія</b>	РОЗВИВАЛЬНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ВИКЛАДАННЯ .....	51
<b>Білоусова Наталя</b>	ДИВЕРСИФІКАЦІЯ ПІДХОДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ОЦІНКИ МЕДИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....	55
<b>Бобонич Руслана</b>	УПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEM-ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ ТА АСТРОНОМІЇ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ .....	59
<b>Богданов Євген</b>	ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОВЕДЕННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ОБ'ЄКТОВИХ НАВЧАНЬ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ .....	63
<b>Бокоч Ольга</b>	ПІДХОДИ ДО СТВОРЕННЯ НОВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ГАЛУЗІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО» У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ .....	65
<b>Воротинцева Олена</b>	РОЛЬ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ У ПРОЦЕСІ ДЕІНСТИТУАЛІЗАЦІЇ .....	70
<b>Ганич Олена</b>	ХМАРНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ .....	72
<b>Гаяш Оксана</b>	ВЗАЄМОДІЯ СПЕЦІАЛІСТІВ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ .....	74
<b>Глюдзик Галина Січ Вікторія</b>	ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЕФЕКТИВНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОВОГО ВИПУСКНИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ .....	77

<b>Гнаткович Тетяна</b>	ГЕНЕРУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ .....	80
<b>Грабовська Тетяна Грабовський Олександр</b>	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН .....	82
<b>Драгула Оксана</b>	РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ШЛЯХ ДО УСПІХУ ОСОБИСТОСТІ .....	85
<b>Іваць Оксана</b>	СОЦІАЛЬНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ТА ВИКЛИКИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ..	88
<b>Качур Борис Качур Мирослава</b>	ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ РОЗВИТОК ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ В УМОВАХ ПОЛІЕТНІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА .....	90
<b>Кириленко Надія</b>	ІНКЛЮЗИВНЕ ЧИ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ – ВИБІР ЗА БАТЬКАМИ .....	92
<b>Козубовська Ірина Милян Жанна</b>	НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА: АЛЬТЕРНАТИВНА ПОЧАТКОВА ШКОЛА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ .....	95
<b>Коновець Світлана</b>	ЗНАЧЕННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДЛЯ САМОСТВЕРДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ, ЩО ФОРМУЄТЬСЯ .....	98
<b>Литвинова Світлана Водоп'ян Наталія</b>	ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОЕКТУВАННЯ ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	102
<b>Майор Надія</b>	РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ЗА МЕТОДИКОЮ Г. ДОМАНА .....	105
<b>Мільович Степан Стерчо Іванна Барчій Елеонора Янкович Галина Барна Вікторія Микула Августина</b>	ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІЇ: ПОРІВНЯННЯ ШКІЛ МІСТА ТА СЕЛА .....	109
<b>Мішкулинець Олена</b>	ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗФПО .....	112
<b>Мушинка Микола</b>	СОФІЯ ДНІСТРЯНСЬКА – ПРИЗАБУТА УКРАЇНСЬКА ПІАНІСТКА, МУЗИЧНИЙ ПЕДАГОГ ТА КРИТИК .....	115
<b>Олешко Петро</b>	ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПЕДАГОГА: УПРАВЛІНСЬКІ ТА ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ .....	118

<b>Опачко Магдалина Ковач Аттіла</b>	ВИКОРИСТАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	121
<b>Орос Віктор Петечук Василь Петечук Катерина</b>	ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ .....	125
<b>Островська Маріанна</b>	КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	130
<b>Островський Олександр</b>	КОМПЕТЕНТНІСНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ .....	133
<b>Павлович-Іліньо Зоряна</b>	РОЗВИТОК СИСТЕМИ ОСВІТНІХ ОЦІНЮВАНЬ В УКРАЇНІ .....	136
<b>Палько Тетяна Романчак Ольга</b>	КУЛЬТУРА ДОБРОСУСІДСТВА В ПОЛКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКАРПАТТЯ: ПЕРЕХІД НА НОВИЙ РІВЕНЬ .....	140
<b>Попадич Олена Манзик Неля Слабська Ангеліна</b>	ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	144
<b>Райхель Галина</b>	ПІДВИЩЕННЯ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА ШЛЯХОМ УЧАСТІ У ВСЕУКРАЇНСЬКОМУ КОНКУРСІ «УЧИТЕЛЬ РОКУ» ..	148
<b>Рацюк Олеся</b>	РОЛЬ АВТЕНТИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОВ .....	151
<b>Ребрей Ганна</b>	ВПЛИВ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ .....	153
<b>Ребрик Наталія</b>	ОСОБИСТІСНИЙ ЧИННИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ 1970-2000 рр.: МАРІЯ ФЕДОРІВНА ОПАЛЕНИК, ОЛЬГА ТЕОДОРІВНА КИРЧІВ .....	159
<b>Рего Ганна</b>	ОСНОВНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ .....	162
<b>Сивохоп Валентина</b>	РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА-ВИХОВНИКА У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ .....	165
<b>Сивохоп Ярослав</b>	ЗАКАРПАТСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ІСТОРІЯ, СЬОГОДЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ .....	168

<b>Сігетій Ігор</b>	ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ .....	170
<b>Січка Вікторія</b>	ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ «СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ» В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ .....	172
<b>Смочко Наталія Глюдзик Галина</b>	ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ НАУКОВО-ОСВІТНЬОГО КОМПЛЕКСУ РЕГІОНУ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ .....	177
<b>Танинець Ангеліна</b>	ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	182
<b>Тяскайло Ганна</b>	ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ НУШ .....	184
<b>Химинець Анна</b>	РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ .....	187
<b>Химинець Василь</b>	ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР ТА ІННОВАЦІЙНО-КОМПЕТЕНТНІСНЕ СПРЯМУВАННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ .....	190
<b>Ходанич Лідія</b>	ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ КРИЗ (РАКУРС ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ) .....	194
<b>Ходанич Михайло</b>	ВИХОВНИЙ ТА ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РІЗЬБЯРСТВА В НЕПЕРЕРВНІЙ ОСВІТІ .....	196
<b>Ходанич Петро</b>	ОСВІТНЄ КРАЄЗНАВСТВО У ВИВЧЕННІ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО» (5-9 КЛАСИ) .....	198
<b>Чобаня Роман</b>	ПРИЙОМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ....	201
<b>Шевчук Валентина</b>	ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА ЯК ФОРМА СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ: СУТНІСТЬ І ФАКТОРИ ВИНИКНЕННЯ .....	203
<b>Яцина Олена</b>	ПРАКТИКА АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19: ДИХОТОМІЯ ОПТИМІЗМУ – СКЕПТИЦИЗМУ .....	207



## ВСТУП

Міністерством освіти і науки України, Департаментом освіти і науки, молоді та спорту Закарпатської ОДА, Інститутом модернізації змісту освіти, Закарпатським інститутом післядипломної педагогічної освіти, Івано-Франківським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, Інститутом інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, Ужгородським національним університетом, Одеською академією неперервної освіти, Житомирським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, Рівненським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, Центральним інститутом післядипломної освіти, Університетом менеджменту освіти НАПН України 18 листопада 2021 року в Закарпатському інституті післядипломної педагогічної освіти було проведено XV Всеукраїнську науково-практичну конференцію з міжнародною участю «Неперервна освіта: актуальні дискурси», у рамках якої урочисто відзначено 75-у річницю від дня заснування закладу.

Історія становлення та розвитку Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти розпочалася з часу прийняття Постанови РНК УРСР і ЦККП(б) України від 28.11.1945 року «Про поліпшення роботи шкіл Закарпатської області» та спільної Постанови Закарпатського облвиконкому і бюро обкому КП(б)У від 28.02.1946 року «Про перетворення Центрального методичного кабінету у м. Ужгороді в обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів».

Сьогодні Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти є провідною установою системи освіти Закарпаття, який здійснює підвищення кваліфікації керівних та педагогічних працівників закладів дошкільної, початкової, загальної середньої та позашкільної освіти, а також стажування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти краю.

Очолює Інститут директор з багаторічним педагогічним та науково-педагогічним стажем, кандидат педагогічних наук, доцент Сивохоп Ярослав Михайлович.

У структурі Інституту: 5 кафедр – педагогіки та психології; менеджменту та інноваційного розвитку освіти; природничо-математичної освіти та інформаційних технологій; суспільно-гуманітарної та етико-естетичної освіти; дошкільної, початкової та інклюзивної освіти. Науково-педагогічні працівники кафедр, серед яких 2 доктори наук, 18 кандидатів наук, 2 доктори філософії (PhD), 3 здобувачі наукових ступенів, є досвідченими фахівцями в галузі педагогіки, освіти та суміжних галузей, є знаними і шанованими в науковій та педагогічній спільноті Закарпаття, України та за її межами; 8 навчально-методичних кабінетів: координаційно-методичної діяльності; методики викладання природничо-математичних дисциплін; методики викладання суспільно-гуманітарних та художньо-естетичних дисциплін; методики дошкільної та початкової освіти; методики виховної та позашкільної роботи; практичної психології та соціальної роботи; ЗНО, інноваційних освітніх технологій та дистанційного навчання; навчально-

інформаційного забезпечення та видавничої діяльності; 1 навчально-методичний центр – ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти.

У структурі Інституту функціонує також філія у м. Берегове, робота якої спрямована на забезпечення освітніх потреб закладів освіти з мовами національних меншин.

Усі педагогічні працівники кабінетів, центру та філії мають великий досвід навчальної, методичної та організаційної роботи, високий рівень підготовленості до роботи з педагогами, глибокі знання та практичний досвід упровадження прогресивних методик і технологій навчання та виховання. 35 педагогічних працівників із 46 мають вищу кваліфікаційну категорію, 7 – першу, 1 – другу, 3 – очікують на присвоєння категорії атестаційними комісіями у 2022 році.

Вагомий внесок у розвиток освіти України науково-педагогічних та педагогічних працівників Інституту визнається на рівні держави. Так, члени колективу нагороджені нагрудними знаками Міністерства освіти і науки України: «Відмінник освіти України» – 25, «Василь Сухомлинський» – 7, «За наукові та освітні досягнення» – 2, «Петро Могила» – 1; удостоєні почесних звань України: «Заслужений працівник освіти» – 1, «Заслужений вчитель України» – 2, «Заслужений винахідник України» – 1, «Заслужений майстер народної творчості України» – 1. Працівники інституту є лауреатами міжнародних, державних, всеукраїнських та обласних премій: «Карпатська корона», «Благовіст», ім. Наталії Забіли, Зореслава, І. Вільде, Ф. Потушняка, А. Ерделі, П. Скунця, А. Волошина.

Упродовж усього періоду існування Інституту в основі його діяльності – підтримка професійного розвитку педагогів краю, а також реалізація освітніх програм національного та регіонального рівнів.

Навчальна, наукова, методична робота Інституту сьогодні спрямована, насамперед, на ефективне здійснення освітнього процесу в закладах освіти, упровадження кращих практик викладання та навчання в умовах реформування галузі з урахуванням регіональних особливостей. Провідною науково-дослідною темою Інституту третій рік поспіль є «Розвиток неперервної освіти педагогів в умовах полікультурного середовища та євроінтеграції». Результати дослідження у рамках теми впроваджено в практику закладів освіти краю, а також широко представлено в організованих та проведених на високому науковому рівні понад двох сотнях науково-практичних семінарах, конференціях обласного, Всеукраїнського та міжнародного рівнів.

Щороку наукові та творчі розвідки працівники інституту оприлюднюють у фахових виданнях, авторських і колективних монографіях в Україні і закордоном. Предметом особливої гордості Інституту є видання, які відтворюють розвиток освіти Закарпаття: «Історія Ужгородської гімназії», «Освіта Закарпаття», «Освіта Ужгорода» та «Педагогічна енциклопедія Закарпаття» (2021) – перше у краї видання, в якому на понад 1800 сторінках вміщено ретельно упорядковану історію розвитку освіти області в особистостях.

Головним завданням у підвищенні кваліфікації упродовж останніх п'яти років є максимально швидко і ефективно не тільки донести особливості роботи педагогів в нових умовах, зокрема в Новій українській школі, а і допомогти опанувати новітні освітні методики, технології тощо. 12 державних цільових програм, 9 регіональних – далеко не весь перелік обов'язкових проектів, виконання яких в Закарпатській області забезпечує колектив Інституту. За усім цим – копітка щоденна робота, результатами якої є методичні рекомендації, підручники, посібники, заходи на підтримку реалізації програм, а головне – безперервний освітній процес з підвищення кваліфікації педагогічної спільноти краю.

Слід зауважити, що керівним і педагогічним кадрам області пропонується широкий спектр освітніх програм. Так, тільки упродовж 2020 року розроблено, схвалено і використовується понад 100 освітніх навчальних програм, навчання за якими у 2021 році пройшло майже 20 тис. слухачів курсів. Про якість послуг, які надаються педагогічними та науково-педагогічними працівниками красномовно свідчить той факт, що жодної рекламації чи письмових скарг стосовно підвищення кваліфікації Інститутом не було.

Щорічно Інститут здійснює організаційну, навчально-методичну роботу із супроводу I та проведення II етапу Всеукраїнського конкурсу фахової майстерності «Учитель року», а також організаційно-методичний супровід Всеукраїнських учнівських олімпіад з навчальних предметів, інших змагань учнівської молоді.

Авторитет науково-педагогічних та педагогічних працівників Інституту є підтвердженням щорічним залученням до роботи екзаменаційних комісій ЗВО області на державних іспитах та захисті дипломних робіт; редакційних колегій фахових видань; до роботи в журі конкурсів, олімпіад різних рівнів та напрямів.

Науково-педагогічними й педагогічними працівниками здійснюється консультування установ та закладів області; спектр тем – від особливостей системи освіти, взаємодії органів місцевого самоврядування й закладів освіти в умовах децентралізації – до організації психологічної служби й інклюзивної освіти.

Життєдіяльність інституту забезпечують також три відділи: бухгалтерського обліку та звітності; кадрової, юридичної та організаційної роботи; забезпечення підручниками. Професійний потенціал працівників відділів, високі моральні якості і відданість праці сприяють злагодженій роботі Інституту в цілому.

Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти на високому рівні здійснює спеціалізоване вдосконалення педагогічних працівників шляхом поглиблення, розширення і оновлення їх професійних знань, умінь і навичок та практичного досвіду. Крім того, Інститут виконує вагомую роль у підтримці та розвитку освіти й культури краю, а також сприяє успішній інтеграції України в Європейський Союз.

З нагоди 75-річчя від дня заснування ЗППО колектив привітали:

Шинкарюк Ігор Сергійович, заступник голови Закарпатської обласної державної адміністрації;

Марусинець Мар'яна Михайлівна, директор департаменту освіти і науки, молоді та спорту Закарпатської обласної державної адміністрації, доктор педагогічних наук, професор;

Лендшел Мирослава Олександрівна, проректор з науково-педагогічної роботи, доктор політичних наук, професор;

Сігетій Марія Миколаївна, начальник управління Державної служби якості освіти у Закарпатській області;

Повханіч Тетяна Федорівна, голова Закарпатської обласної організації Профспілки працівників освіти і науки України;

Кремень Василь Григорович, президент Національної академії педагогічних наук України, доктор філософських наук, професор, академік НАПНУ;

Кремінь Тарас Дмитрович, народний депутат Верховної Ради України, уповноважений із захисту державної мови, кандидат філологічних наук, доцент, професор філософії;

Кириченко Микола Олексійович, ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України, доктор філософії, професор кафедри філософії і освіти дорослих;

Смагін Ігор Іванович, доктор педагогічних наук, доцент, директор КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради;

Шуляр Василь Іванович, директор Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, доктор педагогічних наук, доцент;

Барабаш Ольга Дмитрівна, кандидат педагогічних наук, проректор з наукової роботи Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти;

Гавлітіна Тетяна Миколаївна, кандидат педагогічних наук, проректор з науково-педагогічної роботи, доцент кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти;

Фодор Дюло Дюлович, проректор Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II;

Шовш Катерина Степанівна, директор фахового коледжу Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II;

Попович Оксана Михайлівна, декан педагогічного факультету Мукачівського державного університету, кандидат педагогічних наук, доцент;

Ландовський Еміл Федорович, кандидат історичних наук, директор фонду «Європейський вибір», колишній працівник Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти.

У ці святкові дні працівники закладу були відзначені почесними нагородами, грамотами та подяками Закарпатської обласної ради, Закарпатської обласної державної адміністрації, департаменту освіти і науки, молоді та спорту Закарпатської обласної державної адміністрації, ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, а також Закарпатської обласної організації Профспілки працівників освіти і науки України.

Щирі слова вдячності та високої оцінки діяльності вітальним листом висловили члени Політради політичної партії «Рідне Закарпаття» Василь Петьовка, Валерій Лунченко, Владіслав Поляк та Роберт Горват.

Окрім того, на адресу Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти надійшли вітання від окремих науковців, закладів-партнерів, учительських громад, вдячних слухачів курсів, від педагогів-ветеранів, закордонних партнерів тощо.

До участі у XV Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Неперервна освіта: актуальні дискурси» зголосилося 129 чоловік, протягом роботи конференції на пленарному та чотирьох секційних засіданнях виступило з доповідями близько 40 її учасників.

У конференції взяли участь заклади вищої, передвищої та середньої освіти України: Національна академія педагогічних наук України, Інститут модернізації змісту освіти, Університет менеджменту освіти НАПН України, Національна академія наук вищої освіти України, Одеська академія неперервної освіти, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, Інститут проблем виховання НАПН України, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Поліський національний університет, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України, Українська академія друкарства, Харківська академія неперервної освіти, Херсонська академія неперервної освіти, Ужгородський національний університет, Мукачівський державний університет, Закарпатська академія мистецтв, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, Карпатський університет ім. А. Волошина, Інститут післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Ужгородський торговельно-економічний інститут КНТЕУ, Фаховий коледж Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II, Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету, комунальна установа «Центр професійного розвитку педагогічних працівників», Великодобронський ліцей Великодобронської сільської ради Ужгородського району Закарпатської області, Ужгородська загальноосвітня школа I-III ступенів № 6 імені В.С. Гренджі-Донського Ужгородської міської ради Закарпатської області, Ужгородська загальноосвітня школа

I-III ступенів № 20 – ліцей «Лідер» Ужгородської міської ради Закарпатської області, Ужгородська спеціалізована школа I-III ст. № 5 з поглибленим вивченням іноземних мов, Червенівська загальноосвітня школа I-II ступенів Великолучківської сільської ради Мукачівського району Закарпатської області, Іршавський ліцей № 1 Іршавської міської ради Закарпатської області, Виноградівська загальноосвітня школа I-III ступенів Виноградівської міської ради Закарпатської області, Чопський заклад загальної середньої освіти № 1 Ужгородського району Закарпатської області, а також гості з Угорщини, Словаччини, Румунії, Молдови – Сегедський університет, Клузький університет ім. Бабеша-Бой, Католицький університет Каролі Естерхазі, Університет Яна Кохановського, Інститут педагогіки та психології Молдавського державного університету, Братиславський університет економіки та менеджменту, Молдовський державний університет в Кишиневі, Дебреценський університет, Університет Кодолань Яноша, Інститут прикладної педагогіки, Університет Обуди Каролі Келеті, Будапештський університет, Угорський міжнародний науково-дослідний інститут, Університет імені Ференца Галя, Пряшівський університет, Департамент навчальної програми та інновацій в освіті Міністерства освіти, науки, досліджень і спорту Словацької Республіки.

Плідною і цікавою була робота чотирьох секцій конференції, де відбувався обмін досвідом, народження нових ідей, окреслення подальших напрямів роботи та шляхи подолання проблем у сфері неперервної освіти.

Так, у секції «Сучасні виклики післядипломної освіти» обговорювалися питання сучасного професійного стандарту українського вчителя, підвищення кваліфікації педагогічних працівників в нових умовах, нових форматах та вдосконалення фахової майстерності через участь у всеукраїнському конкурсі «Учитель року».

Про шляхи вдосконалення педагогічної творчості майбутніх викладачів, про вплив професійної діяльності на формування особистості тощо йшлося на секції «Особливості професійного розвитку педагога в сучасних умовах».

У роботі секції «Науково-методичний супровід освітнього процесу» взяли участь понад 20 виступаючих з тематикою про реалізацію STEM-технологій при дистанційному навчанні, роль інклюзивно-ресурсних центрів, організацію проєктно-технологічної діяльності здобувачів освіти в умовах НУШ та ін.

Теми імплементації європейського досвіду у системі неперервної освіти, практики адаптації до навчання в умовах пандемії COVID-19, формування професійної компетентності педагогічних працівників в умовах неперервної освіти та культуру добросусідства в полікультурному середовищі Закарпаття тощо висвітлювалися у секції «Неперервна освіта в полікультурному середовищі».

У рамках роботи конференції працювала книжкова виставка наукових, навчально-методичних та художніх видань працівників Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти.

## ВІТАЛЬНЕ СЛОВО ДО УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

*Глибокоповажані пані і панове!  
Шановні гості й учасники конференції!*

Особливість XV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Неперервна освіта: актуальні дискурси» в тому, що проводиться вона у знаменний для закарпатської післядипломної освіти час – ми відзначаємо 75 років від заснування Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти. Мені особливо приємно усіх нас – привітати з поважним ювілеєм. За 75 років своєї історії наш заклад освіти пройшов складний, але цікавий, періодами драматичний, та завжди прекрасний шлях, який бере свої початки від XIV століття, коли зафіксовані перші школи в Ужгороді. На цьому шляху були і великі успіхи, і значні досягнення, і надзвичайні події, були і втрати, і розчарування, і невдачі. Та головне – були люди – достойні яскраві особистості, які віддано і сумлінно вчили, виховували, творили себе, своїх послідовників, своїх учнів, свій заклад.

Сьогодні Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти добре знаний в Україні і поза її межами, тут учителі підвищують свою кваліфікацію, підтверджують якісні знання з фаху, долучаються до Високого, Світлого, Вічного...

Вітаючи зі святом, висловлюю глибоку подяку і шану всьому нашому колективу і бажаю успіхів у плеканні потужної вчительської когорти нашої держави. Нехай натхнення і жага творчого пошуку будуть Вашими вірними супутниками, життя – багатогранним і плідним, шлях до професійного зростання – успішним. Залишайтеся і надалі флагманом післядипломної педагогічної освіти на Закарпатті, центром інтелектуальної творчості та пошуку.

Сердечно бажаю вам широких і щасливих доріг, оптимізму і віри, здоров'я, довголіття, родинного щастя, здійснення усіх планів, намірів та сподівань, переконливих здобутків в ім'я українського народу і нашого Закарпаття!

І обов'язково – плідної, конструктивної, цікавої роботи конференції!

**Я. М. СИВОХОП,**  
*директор  
Закарпатського інституту  
післядипломної педагогічної освіти,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент*

### **Barabási Tünde**

doktor PhD, egyetemi docens, Babes-Bolyai Tudományegyetem  
Pedagógiai és Alkalmazott Didaktikai Intézet  
Kolozsvár – Székelyudvarhely, Románia

### **Stark Gabriella**

doktor PhD, egyetemi adjunktus, Babes-Bolyai Tudományegyetem  
Pedagógiai és Alkalmazott Didaktikai Intézet  
Kolozsvár – Szatmárnémeti, Románia

## **A DIGITÁLIS DIÉTA ELEMEINEK ÉRVÉNYESÜLÉSE A ROMÁNIAI MAGYAR ÓVODAPEDAGÓGUSOK ÉS ÓVODAI NEVELÉSI SZAKÉRTŐK SZERINT AZ OTTHONÓVODÁZTATÁS IDEJE ALATT**

Az előadásban empirikus kutatásunk tükrében az online tanulási környezet óvodai nevelésre gyakorolt hatását vizsgáljuk óvodapedagógusok és nevelési szakértők szemszögéből. Abból az alaphipotézisből indulunk ki, hogy az óvodás korosztály óvodabezárás alatti nevelési gyakorlatát és szemléletét a naponkénti helyzeti változók alakították a megváltozott nevelési környezet szokatlansága okán. 2020 márciusát követő periódus az óvodások digitális eszközhasználatra vonatkozó szemléletének és gyakorlatának (Fáyné Dombi, Hódi, Kiss, 2016; Hódi, Tóth, B. Németh, Fáyné Dombi, 2019; Nagy, 2018) újragondolására készített. A tudatos óvodapedagógust és nevelési szakértőket számtalan dilemma elé állította ez az időszak: mennyi időt töltsön a gyermek a digitális eszköz előtt, mivel töltjük fel a képernyőhasználatot tartalmilag, miként tudjuk a korosztály pszichofiziológiai jellemzőivel összhangban kivitelezni magát az online oktatási gyakorlatot. Kutatási kérdésünk, hogy miként jellemezhető az óvodapedagógusok online oktatási gyakorlata. Az előadásban az empirikus kutatásnak két alappillére kerül bemutatásra, amely az óvodapedagógusok és az óvodai nevelési területtel foglalkozó oktatási szakértők online oktatási szemléletét jellemzi. Az alappillérek bemutatását összefüggésfeltáró vizsgálat keretében valósítjuk meg, amely kérdőíves felmérés és ankét *módszerére* épül.

*Vizsgálati mintánkat* egyrészt romániai magyar óvodapedagógusok képviselik. Hozzáférési mintavételi eljárást alkalmaztunk, 423 óvodapedagógusi kérdőív lekérdezését valósítottuk meg. A *vizsgálat eszközét* saját készítésű kérdőív képezte. A *kérdőíves adatelemzés* SPSS statisztikai program segítségével történt (gyakoriság, átlag, chi négyzet, variancia analízis, korreláció). Vizsgálati mintánkat másrészt óvodai nevelésért felelős megyei szakfelügyelők, módszertanosok képviselik, hozzáférési mintavételi eljárás révén 14 főt vontunk be a vizsgálatba. A *vizsgálat eszközét* saját készítésű strukturált interjút segítő kérdéssor képezte, az interjúk feldolgozásában tartalomelemzés módszerét érvényesítettük.



Eredményeink nyomán kirajzolódik az az óvodai nevelési gyakorlat, szakértői szemléletmód és javaslatrendszer, amit az online oktatás ideje alatt érvényesítettek. Az eredmények összegzése az óvodai nevelés világjárvány idején megvalósuló helyzetképét rajzolja meg, illetve kijelöli azokat az óvodások esetében érvényesítendő digitális diéta-elemeket is (képernyőidő, tartalom, tevékenység), amelyek a fejlesztésük során előnyösek lehetnek.

**Darii Ludmila**  
PhD in Pedagogy  
Associate Professor  
Moldova, State University

## **INTERCULTURAL EDUCATION DEVELOPMENT TRENDS**

*Key concepts:* multicultural educational environment, psychological and pedagogical module, didactic resource center for intercultural education, electronic educational platform moodle.usm.

The conditions of a multicultural educational space, the development of international economic and cultural ties objectively dictate the need to interpret the internationalization of society on the basis of the principle of tolerance and respect for representatives of different cultures.

Consequently, in the system of higher pedagogical education, it is necessary to develop the appropriate content and methods of intercultural education.

This year, a cooperation agreement was signed between the Moldova State University, the Pro Didactica Educational Center and the project team for the *Promotion and Implementation of Intercultural Education in Higher Educational Institutions*.

The signed partnership agreements determine the prospects for updating the content of intercultural education in the context of educational institutional policy, which is reflected in the regulatory documents of strategic development and in educational programs of additional professional education.

Among the important values of diversity pedagogy promoted by the project supported by the Pestalozzi Children's Fund (Switzerland): human rights, gender equality, promotion of culture of peace and non-violence, recognition of national values and cultural diversity, tolerance, non-discrimination and intercultural dialogue.

According to the new requirements, in 2021 the program of the «Psychological and Pedagogical» module was modified as part of additional professional education.

Currently, 165 people are studying under the new program, of which 95 are masters students, representatives of 11 faculties of the Moldova State University and 70 training attendees of the Center for Continuing Education at the Moldova State University. Participants of the additional professional education program are representatives of more than 25 districts of the Republic of Moldova.

The novelty of the modified program is determined by: practical intercultural orientation of the disciplines included in the module; an emphasis on the development of intercultural competences of teachers; creating conditions for the development and improvement of self-assessment and introspection skills, as well as the development of professional and personal self-education and self-development of teachers in the field of the intercultural paradigm. [1; 2; 3]

The content of the module program is a set of educational, upbringing, communicative and reflexive resources aimed at assimilating national values, developing readiness and ability to build a cultural dialogue, successful socialization of attendees representing different ethnic and confessional groups.

The following components are highlighted in the program structure:

- *cognitive*, involving the expansion of knowledge, norms, principles, traditions of various cultures;

- *motivational*, aimed at developing students' interest in communicating with representatives of other cultures, a desire to become acquainted with their spiritual heritage;

- *emotional-communicative*, focused on the development of attendees' ability to identify, empathy, complicity, tolerance and reflection;

- *behavioral-activity*, involving the development of students' skills to objectively assess situations, to develop adequate models of behavior.

Functions of the program «Psychological and pedagogical» module:

- *developmental function*, which is an element of a multicultural educational environment, since any educational environment contributes to the realization of the potential of each of its subjects and institutions as a whole; promotes professional and personal development; helps the training attendee to be the subject of his own development in the multicultural world;

- *communicative function* represented by the ability of the multicultural educational environment to facilitate interaction, lead to the coordination of interests and values of its subjects, facilitate the process of interaction between its subjects both inside the educational institution and outside of it;

- *regulatory function*, which characterizes the ability of a multicultural educational environment to regulate the activities of subjects on the basis of the developed general norms and rules for organizing life. [2]

The educational activities are based on the principles of dialogue and interaction between cultures; mastering the content of multicultural education; creative expediency of consumption, preservation and creation of new values; multilevel and performance; professional orientation; the principle of taking into account national and cultural factors. [3]

The most effective in organizing and implementing the program of program «Psychological and pedagogical» module are complex and acmeological approaches.

The essence of an integrated approach to the problem of enriching the teacher's social experience lies in the integrity of the studied pedagogical process and in the complex development of the personality of the attendee.

The features of this approach are: the development of all of its components; joint productive activity of the former and the training attendees; the presence of

the necessary conditions to ensure the influence of the multicultural educational environment on the enrichment of the spiritual experience of cadets; integration of the main directions of the educational process.

The acmeological approach is considered as an orientation towards progressive, complex, optimal human development and the realization of his essence in communication, in educational and professional activities.

To increase the interest and motivation of attendees during the pandemic, there are organized remote webinars (online) based on the educational platform Moodle.usm, and there are also used the following digital tools: interactive presentation with Mentimeter; Kahoot Quiz; program for creating virtual books; interactive digital whiteboard; MindMeister and other tools.

With the financial support of the Children of Pestalozzi Foundation (Switzerland), the *Didactic Resource Center for Intercultural Education* was opened at the Moldova State University, the functioning of which is provided for by the project program for the *Promotion and Implementation of Intercultural Education in Higher Educational Institutions*. Trainers and training attendees have the opportunity to use educational and methodological literature, didactic materials and technical resources of this center.

When organizing formal and informal intercultural education within the Didactic Resource Center, training sessions, round tables, debates, conferences, focus groups, collective creative affairs, meetings to exchange experiences with university professors – project participants, and representatives of non-governmental organizations are held.

The activities carried out contribute to strengthening the practical orientation of teachers, provide attendees the opportunity to become active participants in multicultural educational events, thereby forming their value orientations and social attitudes, uniting various multicultural spaces of life: culture, science, education, leisure. During the pandemic, these events are organized remotely through educational platforms.

In conclusion, it should be noted that, despite the difficult working conditions caused by the pandemic, the teaching staff of Moldova State University successfully embodies and implements the leading ideas of the project on the formation of intercultural competence among training attendees, students of the program «Psychological and Pedagogical» module within the framework of additional professional education.

### **References:**

1. Ordinul nr.1198 din 02.11.2020, cu privire la cursul de Educație interculturală.

Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin\\_mecc\\_ed\\_interculturala.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_mecc_ed_interculturala.pdf)

2. Recomandări pentru conceptorii de curriculum universitar.

Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/recomandari\\_metodologice\\_pro\\_didactica.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/recomandari_metodologice_pro_didactica.pdf)

3. Recomandări cu privire la educația interculturală în instituțiile de învățământ superior.

Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/recomandari\\_metodologice\\_pro\\_didactica.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/recomandari_metodologice_pro_didactica.pdf)

**Demény Piroska**

Dr., egyetemi docens, PhD BBTE Kolozsvár  
Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet  
Kolozsvár, Románia

**BARÁTSÁGOS ISKOLA**

**Az iskolai bántalmazás megelőzése és csökkentése társasjátékkal**

Manapság már rengeteg bizonyíték áll rendelkezésünkre arra vonatkozóan, hogy jelentős számú gyermek és fiatal zaklatásnak van kitéve az iskolákban, amely komoly problémának számít. Kutatások igazolják a zaklatás negatív hatásait felnőtt és serülőkorban, ám gyermekkorban méginkább jelentős változásokat idézhet elő. Nyilvánvaló, hogy a zaklatás megelőzése és kiküszöbölése az iskolákban a legfontosabb. Ebből a célból az elmúlt két évtizedben, már szinte az egész világon kutatócsoportok megelőző és intervenciós programokat fejlesztettek ki, amelyek hatékonysága be is bizonyosodott. Szerte a világon sok ország küzd az iskolai bántalmazásra vonatkozó rendeletek és programok végrehajtásáért (Dagmar & Gil, 2012). A zaklatás témakörével foglalkozó kutatások talán legfontosabb megállapítása az, miszerint ha az iskolák elég komolyan veszik a problémát és erőfeszítéseket tesznek annak megoldására, a bántalmazás gyakorisága és mértéke jelentősen csökkenthető (Eslea & Smith, 2012).

Románia iskolai bántalmazás elleni fellépése és törvényváltoztatása, valamint az az eredmény, mely szerint Románia a harmadik helyen áll az iskolai zaklatás előfordulása gyakoriságának tekintetében a felmért 42 európai ország közül azt bizonyítja, hogy hatékony fellépésekre, megoldásokra lenne szükség a pedagógusok részéről az iskolai közösségekben. Az utóbbi években – főként más országokban – jelentős érdeklődési körre vált az iskolai bántalmazás tanulmányozása úgy oktatói szakemberek, mint a kutatók számára. A program alapjául Dan Olweus (1999) norvég kutató intervenciós programját választottuk. A beavatkozások során társasjátékok, szerepjátékok és más tevékenységek alkalmazásával igyekszünk a változtatás elérésére. A kutatásban 38 9-10 éves diák vett részt. Arra voltunk kíváncsiak, hogy egy átlagos romániai kisvárosi iskolában, milyen gyakorisággal fordul elő a zaklatásban érintettek száma és a zaklatást milyen cselekedetek kísérik. A Barátságos iskola program egyik fő célja a bántalmazás csökkentése és megelőzése a felmért osztályban, ennek eléréséhez azonban a másság elfogadásának megalapozását, a pozitív társas viszonyok kialakítását tartottuk szem előtt a csoporton belül. A bántalmazás gyakoriságát egy kérdőív segítségével mértük fel. Ismételt mérést alkalmazunk, így a kérdőív úgy a beavatkozás előtt, mint a beavatkozás után alkalmazásra kerül. A kérdőívekben

választ kaptunk kérdéseinkre, amely megerősítette a tényt, hogy a kiválasztott iskolában szükséges egy prevenció célú összeállított program kidolgozása, amely jelen esetben nem csupán a megelőzést célozza, hanem a zaklatás előfordulásának gyakoriságát is csökkenteni kíváná. A jelenség fellépésének észlelésekor hosszútávú prevencióra lenne szükség. Bár az általunk alkalmazott fejlesztés rövid ideig tartott, bízunk benne, hogy – ha programunk nem is segített teljes mértékben a probléma kiküszöbölésében-, de a jelenség előfordulásának gyakoriságát csökkentette. A siker kulcsa a diákok által jól ismert iskolapszichológus bevonása, valamint kidolgozott társasjátékunk és az “empátiaórák» bevezetése.

A kapott eredmények jelzik a létező problémát, amely minden felnőtt figyelmét és összehangolt fellépését igényelné annál is inkább, mivel a zaklatás nem a pedagógusok szeméi előtt nyilvánul meg, hanem olyan helyszíneken, ahol az iskola személyzete, vagy a családtagok nincsenek jelen. Úgy véljük a program hozzájárul majd ezen problémák megelőzéséhez, valamint a megállapított, jelen lévő probléma kiküszöböléséhez, csökkenéséhez.

**Dombi Mária Adrienn**

Szegedi Tudományegyetem

Egészségtudományi és Szociális képzési Kar

Egészségmagatartás és – fejlesztés Szakcsoport

## **A PEDAGÓGIAI KOMMUNIKÁCIÓ ELMÉLETE ÉS GYAKORLATA EGY TOVÁBBKÉPZÉSI PROGRAM A SZOCIÁLIS SZAKMÁKBAN**

Magyarországon a szociális képzési szakokon az alapképzésben olyan szakmai kompetenciákat sajátítanak el a hallgatók, amelyek a szociális segítségnyújtáshoz szükséges társadalomismereti, társadalom- és szociálpolitikai, szociális munkára vonatkozó, másrészt pszichológiai, jogi, igazgatási, egészségügyi, pedagógiai ismeretrendszer alapjait adják. Megismerik a különböző társadalmi és szociális problémákat, a kielégítetlen szükségleteket, a veszélyeztető tényezőket. Mindezek alapján képesek a szociális szakmai tevékenységhez szükséges prevenció és problémakezelő módszerek, technikák hatékony alkalmazására. (Héderné, 2020).

A diploma megszerzése után olyan továbbképzési lehetőségek állnak rendelkezésre az egyetemeken és a szociális szakmai egyesületekben, amelyek a szociális szakmákban a tanácsadás és a segítő munka területére irányulnak. (hátrányos helyzetű családok, szubkultúrában élők, függőségek, menekültek, migránsok stb.)

A kínálatban vannak önismereti csoportok, sajtóterményű tréningek, olyan továbbképzések, amelyek speciális népességcsoportok szükségleteit elégítik ki, vagy a szociális szakembereket képezik ki a különböző foglalkozás-együttesek vezetésére.

A hatékony kommunikáció, valamint a szociális készségek magas színvonala elengedhetetlen a szociális területen dolgozók munkájához.

A következőkben a kommunikációs kompetencia fejlesztésére szolgáló továbbképzések elméleti és gyakorlati témáiba tekintünk bele, amelyek az

együttműködő, kapcsolatteremtő képességet, és a kommunikációs készséget fejlesztik. (Kovács, 2018; Dombi 2014).

A továbbképzések célcsoportjai: szociális munkás, szociálpolitikus, gyógypedagógus, pedagógus, pszichológus, pszichiáter, közművelődési szakember, egészségügyi szakdolgozó, lelkész, mentálhigiénés szakember.

A programok a tanácsadás elmélete és gyakorlata kérdéskörbe illeszkednek, pedagógiai és szakmai készségfejlesztést tartalmaznak. Áttekintik a személyközpontú tanácsadás, a segítő kapcsolat kommunikációs technikáit különböző intézményekben, szolgálatokban, hálózatokban, szabadidős- és egyéb programokban.

A következő főbb területeket érintik:

Kommunikációs és szociális képességfejlesztés

Pedagógiai és kommunikációs készségfejlesztés

Szociális készségfejlesztés

Szociális készségfejlesztő foglalkozás vezetése

Kommunikációs, fejlesztő játékok

Természetesen ennek különböző változatai vannak, Ilyen pl. a speciális kommunikációs szükségletű személyek kommunikációs segítésére szolgáló továbbképzés. (Kovács, 2021).

A továbbképzési programok az alapkompenciákra építve olyan szakértelmet fejlesztenek, amelyek segítségével a résztvevők megtanulnak önmagukat képviselve probléma-érzékenyen konfrontálódni, olyan viselkedési formákat szakmai élethelyzeteikben adekvát módon alkalmazni, amelyek egy konstruktív életvezetési stratégia kialakítását teszik lehetővé. Szociális szerepük elfogadása mellett képesek saját és mások empátiájának fejlesztésére konstruktív probléma-megoldási alternatívákkal. A szociális készségek fejlesztésének eredményeként-az egyes egyének önállóságának biztosítása mellett – megtanulják megerősíteni a csoportkohéziót, elősegíteni a közösségi értékek: figyelem, altruizmus, tolerancia, stb. bensővé válását. (Kovács, 2020).

Álljon itt példaként a «Pedagógiai kommunikáció» programrész néhány tartalmi kérdése.

1. A kommunikáció fajtái, kommunikációs stratégiák
2. A verbális és nonverbális kommunikáció jellemzői
3. A metakommunikáció jelenségvilága és szerepe
4. A kommunikátori kompetencia
5. Kongruencia és kommunikáció
6. A társas hatékonyság kommunikatív formái az interperszonális kapcsolatrendszerben
7. Szerepjátékok az empátia fejlesztésére
8. Helyzetgyakorlatok a tolerancia fejlesztésére
9. Megküzdési stratégiák
10. Kitekintés: szociális készségfejlesztési programok sajátos szükségletű csoportokkal

A szociális készségfejlesztő foglalkozás vezetése tréningelem során a csoportvezetés elméletének áttekintése után a hallgatók párokban dolgozva

megterveznek egy készségfejlesztő tréninget. Egy foglalkozást megtartva kipróbálhatják az elméletben tanultakat. A csoporton belüli együttműködés fejlesztésére irányuló játékok célja, hogy a résztvevők legyenek képesek mások meghallgatására, problémahelyzetek felismerésére és kezelésére, életeszmények elemzésére, megszervezni a mások segítségéhez szükséges erőforrásokat. Ismerjék a segítő szakemberre jellemző személyiségjegyeket, alapkészségeket.

A program eredményeképpen a továbbképzés résztvevői olyan kommunikációs képességekkel rendelkeznek, amely a szociális munka vonatkozásában közvetítői, képviselői, tanácsadói feladatok hatékony végzését segítik. Szakmai identitásuk megerősítésével az egyéni döntéshozatal és a szakmaközi együttműködésre való képesség megerősödik.

### **Irodalom:**

1. Héderné, Berta Edina (2020). A szociális esetmunka kutatásnak lehetőségei- kutatási célok, tapasztalatok, eredmények. In.Fábián , Hegyesi, Héderné et. al. szerk.) A szociális munka elmélete és gyakorlata. MTA Szociológiai Bizottsága Szociális munka Albizottsága, 183-199.

2. Dombi Mária szerk. (2014). Pedagogikum és kommunikáció. Universitas Kiadó, Szeged

3. Kovács Krisztina (2018). Sprachkenntnisse und die Aspekte des Fremdsprachenlernens in Ungarn. Ph Publico, 91-100.

4. Kovács Krisztina (2021). Autizmus spektrum-zavarral élő gyermekek óvodai nevelése. Módszertani közlemények: Tanítók és tanárok számára. 61. 2. sz. 5-29.

5. Kovács Krisztina (2020). Inclusion of Intellectually Disabled Children in Early Childhood. Education in Hungary in the Light of the Law. International Dialogues on Education: Past and Present, 7. 2. sz. 70–79.

### **Erdei Gábor**

doktor PhD, egyetemi adjunktus

Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar

Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet

Művelődéstudományi és Humán Tanulmányok Tanszék

## **AZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS KATALIZÁTORAI – A FOLYAMATOS KÉPZÉS ÉS TANULÁS**

Az életen át tartó tanulás a fejlett technológiára alapozott országokban nem retorika, de szükséges valóság. Az információkra, tudásokra és tanulásokra alapozott társadalomban a tanulás egész életen át tart és a legkülönbözőbb formákban valósul meg, a változatos egyéni és szervezeti célok elérése érdekében.

Az is egyértelműen látható, ahol a gazdasági, technológiai vezérelt folyamatok jellemzőbben előrébb tartanak, ott a folyamatos képzés mellett

hangsúlyosabbá – még ha kevésbé láthatóvá és megragadhatóvá – válik a folyamatos tanulás jelensége (Chanini – Wibowo 2019). Ennek eredményeként a tudásszerzési formák és források folyamatos átalakulásban vannak.

Rövid elméleti munkánkban két területre koncentrálnak. Egyrészt a folyamatos képzés és tanulás európai fejlődésének legfontosabb trendjeit vizsgáljuk, ezen belül értelmezzük a továbbképzés – folyamatos képzés – folyamatos tanulás fogalmak változását (Cervero 2002), másrészt felvázolunk néhány olyan funkcionális szempontú megközelítést, amely a folyamatos képzés és tanulás sokféleségét elemzi, illetve jellemzi ennek hasznosságát és célrendszerét (Taylor-Neimeyer 2017).

Kulcsszavak: továbbképzés, folyamatos képzés és tanulás, felnőttkori tanulás

**Fáyné prof. dr. Dombi Alice**  
Szegedi Tudományegyetem  
Hungary

## **AZ ÓVODA-ISKOLA ÁTMENET MINT PEDAGÓGUSKÉPZÉSI PROGRAM**

Az átmenetek jelentős szerepet játszanak az ember életében, kisgyermekkorban pedig különleges jelentőségük van. Ekkor kell megtanulni a változáshoz való alkalmazkodást, kialakítani azt a képességet, hogy a gyermek megelőzze, minimálisra csökkentse vagy legyőzze a különféle megpróbáltatások károsító hatásait. A pedagógusoknak abban kell segíteni, hogy a reziliens, megküzdő képességek kialakuljanak, a sikeres alkalmazkodás folyamata, képessége vagy kimenete a kihívást jelentő vagy fenyegető körülmények ellenére a személyiséget fejlesztő, és ne megrázó módon teljesüljön (Masten 2001).

A rezilienciának sokféle definíciója létezik, de valamennyi megegyezik abban, hogy A reziliencia egyfajta védőpáncélszerű képesség, amely azt teszi lehetővé az egyénnek, hogy ellenálljon a nehézségeknek, és hatásukból felépüljön Wolin (1993). A reziliencia tehát olyan személyiségjellemző, ami lehetővé teszi az egyénnek a megpróbáltatásokkal való sikeres megküzdését. Olyan képesség, amely a sérülés, bántalmazás vagy trauma utáni felépülést és az adaptív viselkedés fenntartását lehetővé teszi Garmez (1993).

Az óvoda iskola átmenet a gyermek számára megküzdési időszak, amelynek során «mindentudó» óvodásból csetlő-botló kisiskolássá válik. Ebben az időszakban van szükség igazi odafigyelésre, a vulnerabilitást, azaz az egyéni sérülékenységet figyelembe vevő személyes támogatásra (Fáyné, Kovács, Dombi 2016).

Az «Óvoda-iskola átmenet» című pedagógus továbbképzés Magyarországon a pedagógusok között nagy népszerűségnek örvend. Ez az egyik alkalom, amikor a tanító és az óvodapedagógus együtt tud gondolkodni a gyerekről, aki az óvodából az iskolába átlépve különböző stresszoroknak van kitéve. A szülőknek és a pedagógusoknak együttes feladata, hogy ebben az életciklusban a folytonosan



megjelenő szétesést és újraintegrálódást kezelni tudják, megelőzzék, vagy minimálisra csökkentsék a különféle megpróbáltatások károsító hatásait (Dombi 2006).

A továbbképzésen abból indulunk ki, hogy a rezilienciát, a megküzdési képességet fejlődésbeli természetűnek tekintjük, amely a személyiség biológiai adottságaiból és élettapasztalataiból fakad. Interakciót jelent a személy és környezete között. Ugyanakkor a reziliens képességek fejleszthetők, a pedagógusok nevelési tevékenységének egyre jelentősebb területét jelentik (Dombi 2013).

A reziliencia egy kontinuumon helyezkedik el a vulnerabilitás fogalmával. A vulnerabilitás az egyén sérülékenysége, amely megküzdési képességet meghatározza. Így tehát az egyes gyerekeknél a stresszre adott válaszok egyéni különbségét mutatnak.

A következőkben bemutatunk néhány főbb témakört továbbképzési anyagunkból.

Reziliens személyiség jellemzői:

- szükségből erényt;
- váratlan lehetőségek felfedezése;
- környezeti erőforrások felhasználása;
- képesség a kompetencia-növelésre;
- védőfaktorok: személyiségben, környezetben;
- a megküzdés folyamata;
- nehézségekkel való megküzdés dinamikája;
- kriziskompensáció.

Védő faktorok:

- többféle támogató stratégia;
- a hétköznapi «csoda»,
- erőforrás;
- egyéni adaptáció;
- kompenzáló tényezők;
- védelmi rendszerek együttese (család, kortárs csoport);
- kettős adaptációs stratégia (régii csoport, új csoport).

A továbbképzés során az egyénen belüli védőfaktorok felkutatásának és felhasználásának megtalálásához nyújtunk segítséget. Gyakorlatokat végzünk arra vonatkozóan, hogyan lehet a magas önbecsülés, céltudatosság belső kontrollosság kialakulását segíteni; miként lehet a felelősség, asszertivitás, autonómia, függetlenség, életerő, céltudatosság, teljesítményorientáció, magas szintű koherenciaérzés kialakulását támogatni. Kitérünk a személyes kompetencia területeire, a jó kommunikációs készség jellemzőire.

Az óvodás és kisiskolás korú gyerekekkel foglalkozó nevelőknek különösen tisztában kell lenniük a Családon belüli védőfaktorokkal, különös tekintettel a sajátos nevelési igényű gyerekek szükségleteire (Kovács 2014).

Családi védő faktorok:

- gondoskodó, erős kapcsolat családtaggal vagy más felnőttel;
- meleg, strukturált és pozitív fegyelmezési eljárások;
- a szülő figyelemmel kíséri és felügyeli gyermeke tevékenységét;
- a tágabb család támogató hatása, stabil környezet;

- családi konfliktusok alacsony szintje;
- a gyerek lehetőséget kap a család céljaihoz való hozzájárulásra;
- a gyereket meghallgatják és beszélgetnek vele;
- a gyerek viselkedését elfogadják és megfelelően reagálnak rá;
- jó minőségű a család együtt töltött ideje;
- szülők érzelmi stabilitása;
- magas szintű elvárások a gyermekkel szemben;

#### Óvodai, iskolai védőfaktorok

- magas szintű, de nem túlzó követelmények és elvárások támasztása a gyerekekkel szemben;
- pedagógus pozitív szerepmódként jelenik meg;
- tematikus, tapasztalatokon alapuló, átfogó, inkluzív, kihívást jelentő tanterv;
- gyerekek részvétele a csoport szabályainak kidolgozásában, kooperatív megközelítés;
- pozitív klíma a csoportban, osztályban;
- óvoda és iskola mint együttműködés és a valahová tartozás.
- inkluzív megközelítésmód (Kovács 2020).

### **Mik a feladatai a különböző szereplőknek az átmenet megsegítésében?**

#### **Az óvodapedagógus szerepe:**

- koordinálja a gyermek érdekében a szülő tennivalóit;
- tájékoztassa a gyermeket az iskolai közeg másságáról;
- legyen képes közel hozni az iskolai életet, a tanító személyét, a tanulási közeget, és az iskola tárgyi környezetét, a gyermek számára;
- úgy hasson az átmenetben működő felnőttekre, hogy az a gyermek érdekében történjen.

#### **A tanító szerepe:**

- befogadás mindenek felett;
- olyan módszert, olyan bánásmódot alakít ki, amely a leginkább megfelel az egyes gyermekek sajátos igényeinek, testi-lelki szükségleteinek figyelembe vételével;
- differenciált bánásmód (Dombi 2006; Kovács 2020).

#### **A szülők szerepe:**

- a tanító segítése, mivel ők ismerik legjobban, legrégebben, fejlődésüket követve gyermekeiket;
- a gyermek segítése, irányítása figyelembe véve a gyermek hajlamait, érdeklődését, igényeit;
- egyik legfontosabb szerepük a gyermek igényeinek a szem előtt tartása;
- támogassák a gyermek önmegvalósítását, és tartsák szem előtt, hogy a gyermekükben ne a saját szülői vágyaiknak megvalósítását lássák.

Összegezve: a továbbképzésen óvodapedagógusok, tanítók közös tapasztalatot szereznek arra vonatkozóan, hogyan lehet a gyermekek egyéni sajátosságait figyelembe véve elősegíteni, az óvoda-iskola átmenettel való

megküzdését, milyen módszerekkel lehet megelőzni, elősegíteni a személyiségnek megfelelő felépülés és adaptív viselkedés fenntartását még trauma vagy sérülés után is.

### **Irodalom:**

1. Alice Dombi Fáyiné, Krisztina Kovács & Mária Dombi (2016). History of Pedagogical Profession in the 19th Century. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra.
2. Dombi Mária Adrienn(2013). Az én gyerekem más- a szociálpedagógus szerepe a szülői elfogadás, segítségnyújtás támogatásában a problémás gyerekek esetén. In: Fejezetek a szociálpedagógia köréből. 117-125.
3. Dombi Mária Adrienn (2006). A család- óvoda-iskola kapcsolata különös tekintettel az óvoda-iskola átmenet kérdéseire. In: Peter, Seidler (szerk.) Interaction of Educational Triad Family-Kindergarten-Primary School. Nitra, Szlovákia : Nitra University (2006) pp. 24-31.
4. Kovács Krisztina (2020). Inclusion of Intellectually Disabled Children in Early Childhood Education in Hungary in the Light of the Law. International Dialogues on Education: Past and Present, 7. 2. sz. 70–79.
5. Kovács Krisztina (2014). Integrated Education of Children with Special Educational Needs. Journal of Humanistic and Social Studies, 5. 2. sz. 99-111.
6. Masten, A. S. (2001): Ordinary magic: resilience processes in development. American Psychologist, 56(3), 227–238.
7. Wolin, S. J., Bennett, L. (1988) Családi rituálék. In: Illyés, S-Ritoók, P.-né (szerk.) A nevelési és pályaválasztási tanácsadás pszichológiája III. 813-853. Bp. 1993.

### **Gabóda Béla**

tagozatvezető,

Kárpátaljai Pedagógus-továbbképző Intézet  
Beregszászi Tagozata

### **Gabóda Éva**

adjunktus, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola  
Pedagógia és Pszichológia Tanszék

## **CIVIL ÉS ÁLLAMI FELNŐTTKÉPZÉSI SZERVEZETEK EGYÜTTMŰKÖDÉSE A PEDAGÓGUS-TOVÁBBKÉPZÉSBEN KÁRPÁTALJÁN**

### **A jó gyakorlatok kiválasztási szempontja- szempontjai**

Korunk tanárainak tevékenységi köre nem korlátozik csupán a követelményekben előírt szaktudás átadására. Egy mai pedagógusnak feladat-, kompetencia- és attitűd listájának igen széleskörű skálán szükséges mozognia ahhoz, hogy oktató-nevelő munkáját sikeresen, illetve hatékonyan tudja végezni.

Motiválttá kell válnia arra, hogy szakmai pályája során folyamatosan fejlessze önmagát, továbbá megvizsgálja saját munkáját, mellyel szintén szakmai színvonalát, ezzel végeredményben tanulóit erősíti. A pedagógus-továbbképző intézetek által szervezett háromhetes tanfolyamok a szakmai minősítés részét képezik.

**A szervezet/ek, személy/személyek, amely(ek)hez,  
aki(k)hez köthető a jó gyakorlat**

A program két fő szervezője a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség, mely a kárpátaljai magyar pedagógusok érdekvédelmi szervezete, 1991-ben alakult meg. Vállalt feladatai közé tartozik a vidék magyar tannyelvű iskoláinak minőségi fejlesztése, pedagógusainak széles körű, igényes és magas szintű képzése, illetve a magyar nyelvű pedagógusok és az oktatás érdekeinek képviselője. A KMPSZ már évek óta szervezi a diákok tantárgyi vetélkedőit, magyarországi és szülőföldi nyári táboroztatását. A Pedagógusszövetség keretein belül önálló egységként működik a Tankönyv- és Taneszköztanács, illetve az Óvodaszekció (75 óvodával tart kapcsolatot, ami azt jelenti, hogy közel 300 óvodapedagógus és 2250 óvodás számára próbál segítséget nyújtani). A KMPSZ megalakulása óta foglalkozik a szórványban élő, magyar gyökerekkel rendelkező gyerekek anyanyelvi oktatásának szervezésével, a nyelvéllesztéssel. A Pedagógusszövetségnek minden kárpátaljai magyar iskolában van képviselője, amellyel rendszeres kapcsolatot tart fenn. Ez a rendszeres kapcsolat lehetővé teszi az információ szabad áramlását és a gyakorlati programok lebonyolítását. Jelenleg 2840 fő tagságot számlál. A megvalósításba szakmai szinten bekapcsolódott a Kárpátaljai Pedagógus-továbbképző Intézet Beregszászi Tagozata. A felnőttoktatás egyik nagy területének tekinthető a szakmai képzés és továbbképzés. Az oktatási intézményekben dolgozók számára ötévente kötelező szakmai továbbképzésen részt venni, melyet a területi, illetve a nagyobb városokban létrehozott pedagógus-továbbképző intézetek szerveznek. A pedagógus-továbbképző intézetek III. fokozatú (főiskolai) akkreditációs szinttel rendelkeznek. Az akkreditáció feltételeit minisztériumi szinten, államilag határozzák meg. Minden ukrainai megyében működik egy pedagógus-továbbképző intézet. Ezek munkáját a Nemzeti Pedagógiai Tudományos Akadémián belül működő Pedagógiai és Felnőttképzési Intézet hangolja össze. A Kárpátaljai Pedagógus-továbbképző Intézet Beregszászi Tagozata felel a kárpátaljai nemzetiségi oktatási intézetek (magyar, román, szlovák tannyelvű iskolák és óvodák, szakiskolák) pedagógusainak szakmai továbbképzéséért, illetve az intézetek módszertani munkájáért. A Beregszászi Tagozat szakmai munkájához a pedagógus-továbbképzések mellett hozzátartozik módszertani szemináriumok szervezése és megtartása a magyar tannyelvű oktatási intézmények pedagógusai számára illetve szakmai konferenciák szervezése.

**A jó gyakorlat érdekeltjei**

A program anyagi támogatását a Miniszterelnökség Nemzetpolitikai Államtitkársága, és a Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt. biztosítja. A képzési programot a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség szakemberei dolgozzák ki, figyelembe véve a Kárpátaljai Pedagógus-továbbképző Intézet Beregszászi Tagozata ajánlásait, illetve a pedagógus-továbbképzések állami standardjait. A képzés és munkaszervezési gyakorlat hatóköre megyei szintű.

### A jó gyakorlat célja, tevékenységei

A Kárpátaljai Nyári Kölcsey Pedagógus Akadémia 2002 nyarán kezdte a magyar nyelven tanító tanárok intenzív posztgraduális képzését a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség szervezésében. Az akadémia célja a magyar közoktatás erősítésével az egyetemes emberi értékekhez igazodó magyar kultúra szolgálata, a kárpátaljai magyar értelmiség szakmai ismereteinek megújítása. Az Akadémián napi 6-8 órában kárpátaljai, anyaországi és határon-túli (felvidéki, vajdasági, erdélyi) egyetemi, főiskolai oktatók és az egyes témakörök jeles kutatói tartanak előadásokat, szemináriumokat. Mind a kárpátaljai, mind a külföldről érkezett résztvevőknek lehetőségük van az elméleti tudásuk felfrissítésére, gazdagítására, valamint gyakorlati technikákkal is gyarapíthatják pedagógiai ötleltárukat. A foglalkozásokat minden délután kulturális program követi. Ezek a programok színessé, érdekessé s egyben tartalmassá teszik a résztvevők szabad idejét. A továbbképzések ingyenesek, napi háromszori étkezés biztosításával.

A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség 2002 nyaratól az alábbi továbbképzéseket hirdette meg nyaranta több turnusban:

	Tanfolyamok	Mettől meddig volt meghirdetve és megrendezve	Tanfolyamvezetők
1.	Ének-, zene-, néptánc és kézműves továbbképzés	2002-2021	Pál Lajos Pál Katalin
2.	Számítástechnika kezdőknek és haladóknak	2002-2016	Pallay Ferenc
3.	Informatikatanárok és iskolai rendszergazdák továbbképzése	2007-2012	Pallay Ferenc
4.	Osztályfőnökök továbbképzése	2002	Gabóda Béla
5.	Tanítói továbbképzés	2002-2021	Gergely Éva Katkó Éva
6.	Óvodapedagógusok továbbképzése	2002-2021	Gabóda Éva
7.	Angol szakos tanárok továbbképzése	2002-2018 megszakításokkal (2006-2009)	Husztli Iлона Lizák Katalin
8.	<b>Természetvédelmi és természetismereti továbbképzés</b>	2002-2017	Kohut Erzsébet Molnár Attila
9.	XXI. század és a nevelés	2003-2008	Gabóda Béla
10.	Honismereti továbbképzés	2003-2004	Darcsi Karolina Molnár D. Erzsébet
11.	Iskolai könyvtárosok továbbképzése	2003-2016	Répási Ildikó
12.	Matematika tanárok továbbképzése	2003-2018	Kulin Judit
13.	Szórványvidéken oktató tanárok továbbképzése	2003-2017	Takács Mária
14.	Német szakos tanárok továbbképzése	2005	Halász Ella
15.	Magyar iskolákban tanító Ukrán szakos tanárok továbbképzése	2005-2017	Margitics Katalin

16.	Földrajzszakos tanárok továbbképzése	2005-2016	Fodor Gyula Lefkó János
17.	Történelem szakos tanárok továbbképzése	2005-2016	Molnár D. Erzsébet
18.	Biológia szakos tanárok továbbképzése	2005-2016	Kohut Erzsébet
19.	Kémia szakos tanárok továbbképzése	2005-2016	Szajkó Tibor
20.	Idegen nyelv tanárok továbbképzése	2006-2009	Fábián Márta Fodor Katalin
21.	Fizika szakos tanárok továbbképzése	2007-2012	Stéfan Sándor
22.	Magyar nyelv és irodalom szakos tanárok továbbképzése	2008-2018	Riskó Márta Tóth Jenő
23.	Igazgatóhelyettesek továbbképzése	2009	Orosz Ildikó
24.	Drámapedagógia	2010-2015	Bagu Géza
25.	Magyar, mint idegen nyelv továbbképzés	2016-2018	Pápai Ilona
26.	Magyarságismeret	2016-2021	Lefkó János
28.	Biológia és kémia tanárok integrált továbbképzése	2016-2021	Bak Éva
29.	Zenepedagógusok, és óvodai zenenevelők továbbképzése	2016-2021	Kepics Andzselika
30.	Történelem és földrajz szakos tanárok integrált továbbképzése	2016-2021	Gerendely Béla
31.	Magyar iskolákban dolgozó szervező pedagógusok továbbképzése	2018	Gabóda Béla
32.	Hátrányos helyzetű roma gyerekeket oktató pedagógusok képzése	2018	Kudron Ágnes

A Kárpátaljai Nyári Kölcsey Pedagógus Akadémia képzésein – létrejötté óta – mintegy 4400 pedagógus vett részt. Az utóbbi három évben az alábbiak szerint alakult a résztvevők létszáma:

<b>Tanfolyamok</b>	<b>2016/Fő</b>	<b>2017/Fő</b>	<b>2018/Fő</b>	<b>2019/Fő</b>	<b>2020/Fő</b>	<b>2021/Fő</b>
Informatika, Online oktatás					571	20
Drámapedagógia	15					
Angol szakos tanárok továbbképzése	21	11	9	6		
Magyar nyelv és irodalom szakos tanárok továbbképzése	16	15	8	8		3
Magyar, mint idegen nyelv továbbképzés	21	18	27	23		
Magyarságismeret	23	10	10			4
Biológia és kémia tanárok integrált továbbképzése	12	5	5	7		

Történelem és földrajz szakos tanárok integrált továbbképzése	11	8	5	5		
Tanítói továbbképzés	17	22	24	41		15
Óvodapedagógusok továbbképzése	24	23	34	25		25
Matematika tanárok továbbképzése	21	13	12	11		
Zenepedagógusok, és óvodai zenenevelők továbbképzése	12	12	14	20		12
Magyar iskolákban dolgozó szervező pedagógusok továbbképzése			9			
Hátrányos helyzetű roma gyerekeket oktató pedagógusok képzése			16	11		
Ének-, zene-, néptánc és kézműves továbbképzés	68	62	62	73		52
<b>Természetvédelmi és természetismereti továbbképzés</b>	24	28	25	20		17

A KMPSZ adatai alapján

### **A jó gyakorlat területi hatóköre**

A szervezés sajátos körülményei folytán a program földrajzi hatóköre egyszerre a Kárpát-medencei (Határon-túli magyar területek: Vajdaság, Felvidék, Erdély), illetve a bevont szervezetek szűkebb települési környezete (Kárpátalja).

### **A jó gyakorlathoz szükséges feltételek (technikai, humán, pénzügyi)**

A képzés nem részesül semmilyen ukrajnai állami támogatásban, ezért önfenntartó. Ez azt jelenti, hogy pályázatokból működünk, melyek közül napjainkban legjelentősebbek a Bethlen Gábor Alap forrásai, illetve 2019-től a résztvevő pedagógusok 100 hrivny (ezer forint) költség-hozzájárulást fizetnek. Infrastrukturális háttérét a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola biztosítja.

### **A jó gyakorlat eredményei, rövid-, közép- és hosszú távú hatása**

«A résztvevő hallgatók/pedagógusok véleménye, visszajelzései alapján elmondható, hogy a továbbképzések segítik a pedagógusokat a gyakorlatban is hasznosítható tudás megszerzésében. Az tervezett programok hozzájárulnak pedagógustársaink időnkénti helyzetelfogadó alkalmazkodásához, a konformizmus megváltoztatásához, és bátorítják a kreativitást, a kritikát és innovációt segítő magatartás kialakulását. Segítik az oktatási rendszerben, az iskola működésében, az alkalmazott tanítási módszerekben szükséges változtatások előkészítését és

kivitelezését. A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség és a Kárpátaljai Pedagógus-továbbképző Intézet Beregszászi Tagozata közötti együttműködés, a helyi igényeihez igazodva lehetőséget biztosít a kötelező továbbképzések magyar nyelven történő elvégzéséhez.»

### **A jó gyakorlat fenntarthatósága**

A tényleges képzési gyakorlat, mint jó gyakorlat alapvetően csak a feladatellátók és a képzési forrásokkal rendelkező szervezetek együttműködésén múlik.

**Kovács Krisztina**

Dr., Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

## **SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ GYEREKEK NEVELÉSÉBEN RÉSZTVEVŐ PEDAGÓGUSOK TOVÁBBKÉPZÉSÉNEK ÚJ UTJAI**

*«A hangodat kedvességre,  
A füledet megértésre,  
A kezedet támogatásra,  
Az elmédet igazságra,  
A szíved szeretetre használd!»*

Az Európai Unió a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók integrált nevelését, oktatását, valamint a társadalmi esélykülönbségeinek csökkentését kiemelt feladatként kezeli. Az Európai Bizottság jelentése szerint a tagállamok között egyetértés mutatkozik abban, hogy a társadalmi szintű elfogadáshoz az inkluzív nevelésen keresztül vezet az út. Napjainkra az integráció, illetve inklúzió a pedagógia és a gyógypedagógia tudományának aktuális és központi kérdésévé vált.

Magyarországon a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény szerint sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi (látási, hallási), értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd.

A «sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló» (SNI) kifejezés az 1993. évi közoktatási törvény 2003-as módosításával vált hivatalossá. Az új fogalom az esélyegyenlőség jegyében született, felváltva a «fogyatékos» stigmatizáló elnevezését. A 2011. évi nemzeti köznevelésről szóló törvény értelmében a sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelése, valamint iskolai oktatása az e célra létrehozott gyógypedagógiai nevelési intézményben, illetve konduktív pedagógiai intézményben szegregáltan vagy a többi gyermekkel részben vagy egészben együtt, integrálva történhet.



A kutatások (pl. *McCurdy és Cole, 2014; Rotheram-Fuller, Kasari, Chamberlain és Locke, 2010*) azt támasztják alá, hogy a szakmailag megfelelően kivitelezett integráció számos előnnyel jár, és nem csupán a sajátos nevelési igényű gyermek oldaláról. Ugyanakkor inkluzív nevelésük máig kihívások elé állítja a pedagógusokat. Nemzetközi és magyar kutatások szerint az inkluzív szemléletű nevelés megteremtéséhez szükség lenne arra, hogy a pedagógusok szélesebb módszertani repertoárral rendelkezzenek (*Dombi, 2013; Fáyné, Kovács és Dombi, 2016*), így például jobban alkalmazzák a differenciálás elveit, valamint a sajátos nevelési igényű gyerekek nevelésével kapcsolatos megértésüket és a speciális módszertani tudásukat is gyarapítsák, ami a kompetencia növekedésén túl az integrált tanulókkal kapcsolatos attitűd pozitív változásához is vezethetne (*Kovács, 2021*).

A sajátos nevelési igényű gyermekek – tüneteik összetettségéből adódóan – különleges bánásmódot igényelnek, melynek megfelelően óvodai és iskolai ellátásuk specifikus ismereteket, szemléletet, módszereket kíván meg. Inkluzív nevelésük kulcsfontosságú szereplője a pedagógus. A pedagógusok kompetenciafejlesztése ma már a legtöbb pedagógus (óvodapedagógus, tanító, tanár) BA-alapképzésben megkezdődik, a későbbiekben pedig különböző továbbképzések nyújtanak lehetőséget a sérülésspecifikus szakmai felkészüléshez.

Magyarországon az akkreditált továbbképzések jellemzően 30 órás képzések, sikeres elvégzésük esetén tanúsítványt kapnak a résztvevők. A szakmai napok, műhelyek rövidebb időtartamú (3, 5, 10, 15 órás) elméleti és gyakorlati jellegű képzések, a tréningek moduláris felépítésű, kollaboratív tanulásra épülő képzések. Annál a programnál, ahol az időtartam eléri az öt órát, a képzés elvégzését követően a képzést teljesítők igazolást kapnak. Az utóbbi években a 30 órás akkreditált továbbképzések között az országos «Pedagógus-továbbképzések jegyzékébe» több olyan képzés került be, ami az integrált-inkluzív nevelés egy-egy szűkebb specifikus területére fókuszál.

Ilyen innovatív témák például: (1) a differenciálás, (2) az egyéni bánásmód és közösségfejlesztés mentálhigiénés módszerekkel, (3) az egyéni bánásmód és a hátránycsökkentés speciális módszertana, (4) a pedagógiai tanácsadás szerepe a kora gyermekkori intervencióban, (5) inkluzív szemlélet formálása gyermekkönyvek segítségével, (6) esetmegbeszélés módszertanának alkalmazása az óvodai nevelőmunkában. Ezek a képzések lehetőséget nyújtanak arra, hogy a résztvevők a sajátos nevelési igényű gyerekek inkluzív nevelésének szűkebb szegmensére irányulóan elméleti ismereteiket elmélyítsék, valamint módszertani tudásukat bővítsék.

A témaspecifikus továbbképzések közül álljon itt egy példa. A Szegedi Tudományegyetemen Mentorháló 2.0 projekt keretében a projektelem részeként 15 órás «képzők képzését» szerveztünk a sajátos nevelési igényű gyerekek óvodai nevelésével kapcsolatban. A «képzők képzése» arra szolgált, hogy megteremtsük a szakmai kommunikáció lehetőségét a képzésben oktatók és a gyakorlatban dolgozó kollégák között. A képzés célcsoportja az érintett pedagógusképzések oktatói, óvodapedagógusok és csecsemő- és kisgyermeknevelők voltak. A képzés oktatói között felsőoktatásban dolgozó oktató és az óvodai gyakorlatban dolgozó szakemberek szerepeltek.

A képzés azt a célt tűzte ki, hogy a résztvevők sokoldalú elméleti és gyakorlati ismereteket szerezzenek a sajátos nevelési igényű gyermekek inkluzív óvodai neveléséről. Megismertesse a résztvevőket a sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének törvényi háttérével, feltételrendszerével, a sajátos nevelési igényű gyermekek csoportjaival. Bemutassa azokat a sérülésspecifikus módszertani eljárásokat, amelyek hozzásegítik a képzés résztvevőit a sajátos nevelési igény felismeréséhez, a pedagógiai eljárások megtervezéséhez, valamint a sajátos nevelési igényű gyermekek fejlesztéséhez.

A szakmai képzés fontos eleme volt a kooperatív módszerek alkalmazása. A képzés során a résztvevők olyan kooperatív technikákat ismerhettek meg személyes élmények szerzése útján, amelyek lehetővé teszik a gyermekek azon képességeinek a fejlesztését, amelyek hozzájárulnak a másság elfogadásának és a szociális érzékenységnek a kialakításához, valamint fejlesztik az ehhez szükséges kompetenciákat, a gondolkodást, a kommunikációs készséget, a társas viselkedést és az együttműködést. A képzés hatékonyságát mutatják a résztvevőktől kapott szóbeli és írásos reflexiók.

### **Irodalom:**

1. Dombi Mária Adrienn (2013). Az én gyerekem más – a szociálpedagógus szerepe a szülői elfogadás, segítségnyújtás támogatásában a problémás gyerekek esetében. In. Dombi Alice & Dombi Mária (szerk.). Fejezetek a szociálpedagógia köréből. Universitas Kiadó, Szeged, pp. 24-31.

2. Fáyiné Dombi Alice, Kovács Krisztina & Dombi Mária (2016). History of Pedagogical Profession in the 19th Century. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra.

3. Kovács Krisztina (2021). Autizmuspektrum-zavarral élő gyermekek óvodai nevelése. Módszertani közlemények: Tanítók és tanárok számára. 61. 2. sz. 5-29.

4. McCurdy, Elin E. & Cole, Christine L. (2014). Use of a Peer Support Intervention for Promoting Academic Engagement of Students with Autism in General Education Settings. Journal of Autism and Developmental Disorders, 44. 4. sz. 883–893.

5. Rotheram-Fuller, E., Kasari, C., Chamberlain, B. és Locke, J. (2010). Social involvement of children with autism spectrum disorders in elementary school classrooms. The Journal of Child Psychology and Psychiatry, 55. 11. sz. 1227–1234.

**Lipcsei Imre**

doktor PhD, tanszékvezető  
főiskolai tanár, Gál Ferenc Egyetem, Pedagógia kar,  
Gyermeknevelési és Módszertani Tanszék

## **SZEMLÉLETVÁLTÁS A PEDAGÓGIÁBAN, A SOKSZÍNŰSÉG ELFOGADÁSA**

Az inkluzív oktatás nem arról szól, hogy miként lehet sajátos nevelési igényű tanulókat befogadni a többségi oktatásba, az inklúzió pedagógiai szempontból az integráció magasabb szintjeként értelmezhető. Az inkluzív nevelés alapvető intézményi szemléletmód és az a feladata, hogy megpróbálja átalakítani a tanulási környezetet, a pedagógusok értékítéletét, hogy figyelembe vegyék a gyermekek egyéni különbségeit, meg tudjanak felelni a tanulók sokféleségének. Nem sérült és ép gyerekek együttes tanításáról van szó, hanem személyi, tárgyi és didaktikai szempontból olyan környezet kialakításáról, amely a teljes befogadást jelenti.

**Șevciuc Maia**

PhD in Pedagogical Sciences, University Professor  
Moldova State University, Chisinau

**Sirghi Angela**

university lecturer, Head of the Distance Learning Center Continuing  
Education Institute, Chisinau  
Республіка Молдова

## **ASPECTS OF DEVELOPING TEACHERS' SELF-TRAINING MOTIVATION**

In a constantly changing modern world in order to equip teachers with the skills and competences needed for the new requirements in a knowledge-based society, both initial quality training – as a starting point, and integration into a coherent process of lifelong professional self-training are necessary.

The standards of professional competency of teachers constitute a frame of reference for the continuous development of professional competences in relation to educational needs. The tendencies of achieving a qualitative didactic activity identify the purpose of competency standards: the consolidation of European dimension in the education field; the orientation of professional development system in accordance with the requirements of the labor market and of the student-centered pedagogy; the motivation of teachers for lifelong learning; the increasing of each teacher's responsibility for the success of his/her professional career; the promotion of transparency, recognition of competences.

Regarding pedagogical aptitude as a relational modality, which must become a “circulating good» between teacher and student, the psychological structure of

pedagogical aptitudes involves several components of competences with an existing close interdependence, as follows:

- moral competence, which is favored by a set of qualities that ensures a good functionality of the ethical-moral conduct of teacher;
- professional-scientific competence, ensured by a set of capacities necessary for cognition of a certain subject;
- psycho-pedagogical competence, which ensures a set of capacities necessary for the «construction» of different components of the students' personality;
- psychosocial competence, ensured by a set of capacities necessary for the organization of interpersonal relationship [2].

To achieve this goal, teachers are called not only to acquire new knowledge and competences, but also to develop them continuously. Thus, self-education appears as a consequence of the training system (initial - lifelong), an expression of innovative transformations promoted in the educational process, pedagogical researches completed at the level of teaching practice, social norms that establish at school «a true culture of pedagogical autonomy» [5].

The self-training processuality represents, therefore, a dynamic dimension that allows the valorization of multidimensional structures, fixed in a relatively static framework. It involves the following: designing of self-training; achieving self-training through concrete activities, organized formally and informally and through concrete situations, determined by existing relationships [1].

Motivation for self-training can be expressed through behavioral values. It differs from one person to another or even at the same person it may manifest differently, depending on needs, at different stages of its existence.

The ability to develop teachers' motivation for self-training is a positive organization, and the living environment makes its mark, thus acting on the person through the subjective perception of reality that the person has [4].

Motivated behavior can arise from the conflict of several reasons, incongruous at a given time. *The reasons for achievement* have a special role in the self-training process, because the teachers motivated by this *necessity try to reach standards of excellence*, regardless of whether there will be a recognition, praise, the respective need being strongly intrinsically supported. Teachers consciously make every effort to achieve the best results. In the situation of motivation in the direction of success, the teacher will actively seek challenges and will insist on getting involved; he/she will feel good when he/she performs in front of colleagues [3].

The logic of analysis leads to the fact that a successful activity of teachers leads both to a greater confidence in their own strengths and to the conviction in the positive value of their activity, as an inseparable part of the personal effort and of their students. Affirming one's capacities in the process of professional activity becomes the most intense and strong need of the contemporary teacher. *The positive appreciation of achievements*, no matter how small they are, and their presentation as component parts of possible, even inevitable future successes, becomes an inseparable factor of teachers' motivation.

One of the factors that directly reflects the development of teacher's motivation for self-training is the *need* for self-training. Due to the prosocial specificity of the

teaching profession, this element is important for the teaching career motivation. The need to know finds its solution through the exploration activity.

The methodological-scientific activities support teachers who aspire to professional development as it aims at objectives and contents that have a direct impact on the educational process carried out in school and are focused on the main pedagogical approaches, namely: analysis, design, implementation, evaluation and improvement/development of the process. The main self-training activities for teachers aim at the following:

- the analysis of general and specific, common and special education needs, and the establishment of priorities on the basis of which the educational process is projected;

- the analysis of educational resources and the formulation of mode in which they can be distributed and used at the concrete level of school and of students' classes;

- the analysis of specific social and pedagogical context in which the educational process takes place;

- the analysis of students' classes in terms of previous learning outcomes and the determination of initial conditions from which each stage of the educational process starts, respectively at the beginning of cycle, school year, semester, beginning of a new chapter in the school curriculum;

- the operational definition of the educational objectives and/or of the competences targeted through the educational process;

- the organization, logical structuring and psycho-pedagogical transposition of the contents of teaching and learning, depending on the particularities of psychological and school age of students and on the peculiarities of each class of students;

- the choice, analysis and evaluation of the didactic strategies, of the methods, techniques and instruments of their teaching-learning and their application to the particularities of educational disciplines and of the classes of students.

- the choice, construction and validation of methods and tools for formative and summative evaluation of students and assessment of educational process results;

- the establishment and application of levers and means for self-regulation and improvement of the educational process according to the evaluation results from each stage;

- the extension and deepening of specialized and psycho-pedagogical knowledge and their integration in the procedures of investigation, evaluation and critical analysis of the theories, approaches, principles regarding the education.

In conclusion, a key methodological concept in the development of motivation for self-training is the teacher's tendency to obtain a status of teacher with high professionalism: qualified for a higher level of education, with a recognized range of professional competences, capable of a significant degree of autonomy and professional judgment and from which it is expected to assume responsibility for its own lifelong professional development and to contribute to the development of teaching profession as a whole, as well as to the development of educational policy and practice. The development of motivation for self-training must lay the foundations for this complete status of teaching career.

## **Bibliography:**

1. Cristea S. Encyclopedic Dictionary of Pedagogy. Vol I. Bucharest: Didactica Publishing House, 2015.
2. Gherghinescu R. Concept of Didactic Competency. In Didactic Competency. Marcus S. (coord.). Bucharest: ALL Educational Publishing House, 1999.
3. Pânișoară G., Pânișoară I.O. Effective Motivation. Iasi: Polirom, 2005.
4. Toma R. Personal Development and Motivation for Training in Teaching Career, West University of Timisoara, 2009.
5. Bratchenko S.L., Mironova M.R. Personal Growth and Its Criteria. B: Psychological Problems of Personality Self-Realization. St. Petersburg: Eurasia Publishing House, 1997.

### **Tamášová Viola**

Doc. PhDr., CSc

DTI University in Dubnica – DTI University in Dubnica nad Váhom  
Katedra školskej pedagogiky a psychológie  
Slovenská republika

### **Matúšová Silvia**

PhDr., CSc

Bratislava University of Economics and Management, Bratislava,  
Slovakia - Vysoká škola ekonómie a manažmentu verejnej správy v Bratislave  
Slovenská republika

## **MANAŽMENT V MODERNOM SYSTÉME KVALITY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA NA VYSOKEJ ŠKOLE MANAGEMENT IN A MODERN QUALITY SYSTEM IN-SERVICE TRAINING AT THE UNIVERSITY**

The current changes in Slovak education refer to most areas of educational activities at schools, universities and further education institutions. They cover the changes in school management and educational management as basic factors in the pedagogical process at every level of education. Pedagogical development primarily means the improvement of educational processes in school education, whereas the degree of pedagogical development represents the level of achieved quality of instruction.

The concept of quality in education can be understood from two aspects. Firstly, as a general term describing positive or negative indications of the level of particular conditions, e.g. as low or high quality teaching at school. Secondly, as a notion to express the optimal, desirable, ideal state, e.g. the need to emphasize the quality of teaching.

The theoretical study is focused on the quality management in further education. It provides the framework of educational management in teaching as

well as current trends in teaching methods in university education. Educational management is presented as a self-regulatory process, including basic managerial functions, that ensures effective teaching by teachers and supports learners to study in terms of effective professional and didactic procedures.

Effective teaching methods are presented and defined in the context of a constructivist approach and a heuristic teaching model, focusing on the discovery and construction of knowledge. They are interlinked with innovative approaches to plan, organize, lead, control and assess educational processes at universities. Recently, the pandemic of Covid -19 has impacted the management of continuing education.

**Key words:**

Education, in-service training, teaching, quality management, educational management, constructivism, planning, organization, leadership, control, assessment.

**Virág Irén**

Dr., Intézetigazgató egyetemi docens,  
Eszterházy Károly Katolikus Egyetem,  
Neveléstudományi Intézet  
Magyarország, Eger

**A GYAKORLATVEZETŐ MENTORTANÁR PEDAGÓGUS  
TOVÁBBKÉPZÉS TAPASZTALATAI**

Magyarországon a tanárképzés több jelentős átalakuláson ment keresztül az utóbbi években. 2006-ban került bevezetésre és 2012-ig tartott a Bologna rendszerű kétciklusú struktúra, azaz a tanári mesterszakra való jelentkezés a BA/Bsc diploma megszerzése után volt lehetséges, és öt félévig tartott, aminek a végén a hallgatók kétszakos mestertanári diplomát szereztek. Az utolsó félév egyéni összefüggő gyakorlat volt, melyet a tanárszakos hallgatók külső, a képző intézménytől független bázisiskolákban végeztek. Az egyéni összefüggő gyakorlat célja az iskola társadalmi, és jogszabályi környezetének, a szakszolgálatok és szakmai szolgáltató intézmények feladatainak, az iskola komplex oktatási-nevelési feladatrendszerének megismerése, valamint a szaktárgyak tanítása, a tanári kompetenciák fejlesztése volt mentortanár vezetésével. A mentor a hallgató valamennyi iskolai tevékenységének gondozója, bevezeti a hallgatót az intézmény pedagógiai tevékenységrendszerébe, segíti és támogatja fejlődését, valamint értékeli. A hallgatók az összefüggő gyakorlat alatt teljesített feladataikat a 26/2008. (VIII.15) OKM rendelettel módosított 15/2006. (IV.3) OM rendelet értelmében tanári portfólióba rendezték.

2013. szeptemberétől kétciklusú rendszert a kétszakos közismereti tanárképzés osztatlan tanárképzés váltotta fel. Az osztatlan tanárképzés követelményeit a 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet szabályozza. A rendelet 2. számú mellékletének 2.2 pontja szerint a hallgatók az egyetemi képzésük végén egyéves egyéni összefüggő gyakorlatot teljesítenek. Az összefüggő egyéni iskolai

практикум на навчальному матеріалі, який стосується діяльності наставника, який працює в школі, а також в інших закладах освіти, де він виконує функції наставника. Практикум повинен бути спрямований на формування у наставника необхідних знань, умінь та навичок, які дозволять йому виконувати свої функції в школі, а також в інших закладах освіти, де він виконує функції наставника. Практикум повинен бути спрямований на формування у наставника необхідних знань, умінь та навичок, які дозволять йому виконувати свої функції в школі, а також в інших закладах освіти, де він виконує функції наставника.

- а спеціальні заняття з наставниками, пов'язані з виконанням функцій наставника,
- а спеціальні заняття з наставниками, пов'язані з виконанням функцій наставника,
- а школа, як організація та її функції виконання функцій наставника.

Кожній школі призначають одного наставника, який відповідає за весь навчальний рік. Шкільні заняття організовані, контролюються, оцінюються, і кожен спеціальний заняття організовані, контролюються, оцінюються.

Наставники – це педагоги, які закінчили спеціальну підготовку на спеціальності педагогів, і після закінчення спеціальності вони працюють в школах. Вони виконують функції наставника, які дозволяють їм виконувати свої функції в школі, а також в інших закладах освіти, де вони виконують функції наставника.

### **Атрощенко Тетяна Олександрівна**

доктор педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Мукачівський державний університет  
м. Мукачево, Україна

## **ПОЛІКУЛЬТУРНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО**

Україна – багатонаціональна держава, де проживають представники понад 100 різних національностей зі своєю власною культурою, мовою, традиціями і звичаями. Нажаль, останнім часом спостерігається зростання напруги в міжетнічних відносинах, що зумовлено низкою зовнішніх і внутрішніх факторів. До зовнішніх факторів слід віднести війну на сході країни, поширення міграційних процесів, до внутрішніх – недостатню увагу з боку держави до вирішення соціально-економічних, освітніх проблем етнічних меншин, зокрема й підготовки фахівців, здатних ефективно працювати в полікультурному просторі. У першу чергу це стосується професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти (далі ЗДО), оскільки саме вони покликані готувати наймолодших громадян до життя в багатонаціональному суспільстві, виховувати повагу, міжетнічну толерантність, доброзичливість у ставленні до представників інших національностей, формувати культуру міжнаціонального спілкування.



Цілком погоджуємося з О. Дубасенюк, що основна ідея полікультурної освіти проявляється в розвитку крос-культурних здібностей, які дають змогу молоді адаптуватися в різних культурних середовищах. Визнаючи суспільство полікультурним, ми повинні враховувати такі два аспекти:

1) переосмислення уявлень про культурну цілісність (монолітність) суспільства, що включає відмову від спроби інтегрувати різні етнічні групи, тому що інтеграція передбачає «розгляд» у доміантній культурі;

2) переосмислення поняття «культурного різноманіття»: необхідність ураховувати відносини домінування між різними культурами, аналізувати міжкультурні взаємини, а не лише стимулювати «інтерес до екзотичного» [4, с.64].

Сучасні суспільно-політичні реалії та виклики глобалізованого суспільства свідчать про те, поряд із розвитком професійної компетентності особливої ваги набуває питання формування міжетнічної толерантності майбутніх вихователів ЗДО.

Міжетнічну толерантність вважаємо моральною якістю особистості, що характеризує її терпиме ставлення до інших людей, незалежно від їх національної, етнічної або культурної приналежності. Терпиме ставлення до інших поглядів, звичок необхідне у відношенні до представників різних культурних груп. Міжетнічна толерантність, з педагогічної точки зору, – це якість особистості, що включає взаєморозуміння й взаємоповагу до іншої нації, етносу, культури чи конфесії, що дозволяє представникам різних етносів здійснити акт морального самовизначення у відношенні до навколишнього середовища й до своєї етнічної ідентичності [1, с.143].

Переконані, що сформована міжетнічна толерантність забезпечує взаємоповагу людей, дозволяє уникати руйнівних соціальних розбіжностей, запобігати конфліктам та агресії на міжнаціональному ґрунті. Міжетнічна толерантність акумулює в собі значний загальноосвітній та виховний потенціал, спрямований на підвищення рівня загальної культури особистості, культури мислення, готує до міжкультурної комунікації з представниками різних етнічних груп, допомагає глибше проникнути в систему цінностей і життєвих орієнтирів та при цьому грамотно інтегрувати їх у власну картину світу та розширити власне світобачення.

Одним із вагомих чинників, що забезпечує формування міжетнічної толерантності майбутніх вихователів ЗДО є полікультурна спрямованість освіти.

Цю думку підтримують В.Болгаріна та І.Лощенова, які трактують полікультурну освіту як таку, для якої ключовими поняттями є культура як вселюдське явище; це засіб допомогти особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до миру, злагоди, прогресу через культурний розвиток [2, с.4].

Оскільки формування міжетнічної толерантності відбувається в процесі професійної підготовки, то перед закладами вищої освіти стоїть непросте завдання – підготовка майбутніх вихователів ЗДО із сформованою належним

чином міжетнічною толерантністю до професійної діяльності в умовах полікультурного регіону.

Поділяємо позицію І.Дичківської, яка вважає, що проблема професійного становлення педагога та його діяльності в умовах поліетнічного регіону потребує особливої уваги. Дослідниця переконана, що сучасні політичні реалії вимагають толерантної взаємодії з багатонаціональними дитячими і батьківським колективами, що є можливим лише за умови сформованості полікультурної компетентності фахівця, яка включає: культурологічні, етноісторичні знання, вміння виокремлювати і привносити до змісту загальної освіти ідеї, що відображають культурне різноманіття світу; уміння організувати педагогічний процес як діалог носіїв різних культур у часі та просторі. Це передбачає: усвідомлення своїх спонукань до полікультурної діяльності у багатонаціональному середовищі – потреб та інтересів, прагнень, ціннісних орієнтацій, мотивів; оцінку своїх особистісних властивостей і якостей як майбутнього фахівця, готового до здійснення своєї професійної діяльності у полікультурному освітньому просторі; формування міжетнічної толерантності та регулювання на цій основі свого професійного становлення відповідно до умов роботи в такому суспільстві [3, с.190].

Узагальнюючи наукові дослідження та власний професійно-педагогічний досвід вважаємо, що освітній процес у закладах вищої освіти, які готують майбутніх вихователів, повинен бути спрямований на створення позитивної мотивації здобувачів до формування міжетнічної толерантності, як передумови ефективної професійної діяльності в умовах багатонаціонального суспільства; зміст навчальних дисциплін употужнений полікультурною тематикою; виховна діяльність та зміст професійно спрямованої позааудиторної роботи побудовані з урахуванням особливостей полікультурного регіону та сприяти формуванню міжетнічної толерантності; обов'язковою умовою для вирішення поставленого завдання є створення розвивального полікультурного освітнього середовища у закладі вищої освіти.

### **Список використаних джерел:**

1. Атрощенко Т. О. Система формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки : дис. докт. пед. наук : 13.00.04. – Мукачево, Хмельницький, 2020. – 649 с.
2. Болгаріна В., Лощенова І. Культура і полікультурна освіта. // Шлях освіти. – 2002. – №2. – С. 3-6.
3. Дичківська І. Формування міжетнічної толерантності майбутніх вихователів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. // Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки. – Вип.2. Бердянськ : БДПУ, 2019. – С.189-197.
4. Дубасенюк О. А. Підготовка майбутніх учителів до толерантної взаємодії в умовах полікультурного середовища. // Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. – 2007. – Вип. 35. – С. 62-65.

**Бабинець Богдан Володимирович**  
методист кабінету практичної психології та соціальної роботи  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГА В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

Масштабність, швидкість і нагальність змін в педагогічній діяльності, які прийшли разом з пандемією коронавірусу COVID-2019, коли потрібно було в режимі реального часу змінювати методи та форми навчання, а також опанувати нові інформаційні технології, наочно демонструють ту високу ступінь психологічного напруження, яке лежить на педагогові. Отже, у нових умовах швидкоплинного і непередбачуваного світу, педагог, як ніколи, потребує й особливого психологічного супроводу особистого і професійного розвитку.

Хоча поняття психологічного супроводу в різних джерелах трактуються різним чином (див., наприклад, [3]), ми використовуємо його в розумінні комплексного процесу, що спрямований на оптимальну самореалізацію в професії, шляхом створення такої підтримки педагога за якої він самостійно приймає зважені рішення в умовах життєвого вибору. Відповідно до цієї мети, психологічний супровід має бути спрямований на створення індивідуального професійного маршруту, за якого відбувається активізація саморозвитку педагога. Зрештою, якщо говорити більш предметно, то це має дати змогу педагогу, в найшвидші терміни, як подолати синдром «професійного вигорання», так і допомогти в професійній адаптації, досягненні професійної майстерності, досягненні високого професійного розвитку.

Зважаючи на масштабні зміни в освіті, які прийшли з впровадженням різних видів дистанційного навчання, а також на те, що сама структура навчального процесу перестала бути прогнозованою (наперед не відомо, коли навчання буде традиційним – очним, а коли треба буде переходити на той чи інший вид дистанційного), то рівень стресу і невизначеності в професійній діяльності значно зріс, а значить психологічного супроводу може потребувати педагог з будь-яким досвідом і на будь-яких етапах своєї професійної діяльності.

Тому роль психолога і психологічного супроводу має бути насамперед спрямована на правильну діагностику проблеми, що виникла, на пошук інформації про природу проблеми і шляхи її вирішення в індивідуальному контексті. Також важливе значення буде мати консультація на етапі схвалення того чи іншого рішення та на етапі розробки педагогом стратегії вирішення проблеми. Не виключено, що знадобиться і первинна допомога при реалізації обраного плану вирішення проблеми. Втілення усіх цих етапів можливе за умови використання психологом технологій моніторингу особистісного та професійного розвитку педагога, групової та індивідуальної роботи з ним, також можливо залучати технології тренінгу розвитку

особистості педагога та різноманітні технології формування його психологічної компетентності.

Загалом, форми психологічного супроводу можуть бути різноманітними: групова психологічна консультація, індивідуальна психологічна консультація (див., наприклад, [4], [5]) проведення психологічних студій, проведення інтерактивних ігор, що дозволяють активізувати міжособистісну взаємодію, проведення тренінгової роботи чи групової дискусії, тощо. Вибір тих чи інших форм, залежить як від типу проблеми, так і від готовності педагога її вирішувати самостійно. Особливо широкий простір для різноманітних форм психологічного супроводу актуалізується в контексті НУШ, у саму концепцію якої закладено принцип особистісно орієнтованого навчання (див, детальніше, [2]), що вимагає психологізації освітнього процесу, шляхом не тільки безпосереднього психологічного супроводу, але й шляхом підвищення психологічної компетентності усіх учасників освітнього процесу. Зокрема це обумовлено тим, що в рамках НУШ передбачається реалізація концепції становлення «нового педагога» (див. [1]), яка є неможливою без грамотного психологічного супроводу.

Отже, головним результатом психологічного супроводу під час неперервної освіти педагога, має стати становлення в нього: здатності швидко і ефективно адаптуватись до умов, які швидко змінюються; відсутності страху перед використанням сучасних інноваційних технологій, без яких дистанційне навчання є неможливим, та й взагалі має бути відсутній страх до будь-яких змін в професії; вміння позитивно сприймати себе і оточуючих, усвідомлення своїх сильних якостей і безмежних можливостей. Саме це все є вкрай необхідно аби адаптуватись в нових освітніх реаліях і досягати подальших успіхів.

### **Список використаних джерел:**

1. Афоніна Є.В. Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі / Заг. ред. Є.В. Афоніна, О.О. Заріцький, Н.В. Міщенко. – Краматорськ: Витоки, 2018. – 250 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
3. Воляннюк Н.Ю. Психологія професійного становлення тренера: монографія / Н. Ю. Воляннюк. – Луцьк, 2006. – 444 с.
4. Митник О.Я. Психологічне консультування: навч.-метод. посіб. – Київ: Слово, 2016. – 123 с.
5. Шевченко Н.Ф. Індивідуальне психологічне консультування: навч. посіб. для студентів ВНЗ. – Запоріжжя, 2014. – 197 с.

**Байназарова Олена Олександрівна**  
т.в.о. завідувача кафедри виховання й розвитку особистості  
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»  
м. Харків, Україна

## **ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ОБ'ЄДНАНОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ**

Реформа децентралізації влади передбачає, що відповідальність за функціонування та розвиток загальної середньої освіти повністю переходить до органів влади об'єднаної територіальної громади.

Органи місцевого самоврядування отримали можливість самостійно складати стратегії розвитку освітньої системи громади, оцінювати та аналізувати ефективність мережі закладів загальної середньої освіти, що належить до сфери їх управління. Такі кроки об'єднані територіальні громади здійснюють у межах реформування сфери освіти, що полягає не тільки у впровадженні складових формули Нової української школи. Це формування нового освітнього середовища для учнів у закладах загальної середньої освіти, що включає такі обов'язкові компоненти як когнітивний, ціннісний, мотивуючий дизайн, комфортність, безпека тощо.

Освітнє середовище ми розглядаємо як сукупність зовнішніх умов, соціальних об'єктів, факторів, що необхідні для якісного функціонування загальної середньої освіти. Фактично це умови формування особистості та можливості для її розвитку. Розвиток особистості школяра ґрунтується на взаємодії цілого ряду структурних компонентів: людський фактор, фізичне оточення, освітня програма та модельна програма.

При визначенні типів освітніх середовищ за основу взято сучасне розуміння категорії «освіта». В концепції Нова українська школа поняття «освіта», розглядається як цілеспрямований педагогічний вплив на формування особистості через процеси навчання, виховання та розвитку. Розвиток особистості учнів в освітньому середовищі здійснюється через організацію освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти. Освітнє середовище як спосіб організації навчання, виховання і розвитку школярів у сучасному його розумінні стосується суб'єктів здобуття загальної середньої освіти на всіх її рівнях.

Розвиток школярів в освітньому середовищі регулюється через цілі та зміст навчання. Виокремлюють цілі навчання учнів різних вікових категорій. Відповідно, до рівнів загальної середньої освіти виділяємо наступні типи освітніх середовищ: освітнє середовище початкової школи, освітнє середовище базової середньої школи і освітнє середовище профільної середньої школи.

Важливий показник ефективного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти об'єднаної територіальної громади – це якість освіти.

Тому освітнє середовище має сприяти розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту, самосвідомості кожного учня, активності, незалежності дитини, спроможності приймати самостійні рішення, навчити діяти й радіти навчанню, зміцнити фізичне, психічне та моральне здоров'я учасників освітнього процесу. Когнітивний компонент освітнього середовища передбачає формування певних знань про навколишній світ, місце особистості у ньому та напрацювання вмій робити свідомі вибори у власному житті. Основу когнітивного компоненту становлять наступність та системність, що реалізуються через практичну спрямованість освітнього процесу.

Провідною умовою створення освітнього середовища, що сприяє розвитку та самореалізації кожної дитини, є соціальне партнерство. Таке партнерство включає в себе постійну взаємодію учнів, їх родин, педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, місцевих депутатів та представників громади. Ціннісний компонент формує в усіх учасників соціального партнерства моделі поведінки, що відповідають потребам і запитам сучасного суспільства. Це допомагає спільнотам у громадах перейти від ситуаційних цінностей – до сталих цінностей, які породжують довіру та укріплюють соціальні зв'язки. А збалансування когнітивних та соціальних аспектів освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти дозволяє посилити спільну відповідальність учасників освітнього процесу за якісний кінцевий результат.

У сучасному швидкоплинному світі освітнє середовище залежить від зовнішніх впливів, що може спричиняти як позитивний вплив, та і нести певні загрози та небезпеки. Тому освітнє середовище має бути безпечним і захищеним.

Відповідно до Закону України «Про освіту» безпечне освітнє середовище передбачає сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди. Одним із варіантів створити систему захисту всіх учасників освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти є розробка та запровадження Кодексу безпечного освітнього середовища. Це є внутрішній документ школи, що регулює її діяльність стосовно запобігання порушенням прав кожної особистості на безпеку в закладі освіти. До розробки Кодексу безпечного освітнього середовища залучаються всі учасники освітнього процесу – учні, педагогічні працівники, батьки. Таким чином ураховуються потреби, інтереси кожної групи та передбачаються їхні обов'язки.

Умови освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти мають бути комфортними для дітей, сприяти їхньому розвитку та набуттю нових компетентностей. Це дозволить не лише розвивати творче та критичне мислення учнів, формувати їх дослідницькі компетентності, а також сприяти кращій соціалізації особистості, через розвиток навичок комунікативності, співробітництва та творчості.

Кардинально змінюються завдання органів управління у сфері освіти в об'єднаних територіальних громадах. Вони не просто організують освітній

процес, а забезпечують ефективну взаємодію органів місцевого самоврядування, закладів освіти та мешканців громади. Результатом цієї співпраці стає створення можливостей для надання якісної загальної середньої освіти.

Громади, що створюють комплексний освітній простір на території об'єднаної територіальної громади, мають більш високі шанси бути спроможними та досягти сталого розвитку в майбутньому.

### **Балог Лівія Іванівна**

старший викладач кафедри педагогіки та психології  
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II  
м. Берегово, Україна

## **ЗАКОНОДАВЧО-НОРМАТИВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ ВИХОВАНЦІВ**

Вагомі політичні, економічні та соціальні зміни, які є характерними для сучасного розвитку України, спричиняють деструктуризацію системи цінностей суспільства. Нові ціннісні орієнтири значною мірою впливають на формування базових світоглядних векторів людей в усіх сферах суспільної активності – політиці, економіці, освіті. Характерна для періоду глобальних змін ситуація невизначеності взаємодії особистості й середовища стає небезпечною для формування особистості дитини як в умовах сім'ї, так і в освітньому середовищі. Проблема повноцінного, всебічного розвитку дитини може бути розв'язана лише за умови здійснення збалансованого впливу сім'ї та закладу дошкільної освіти як найважливіших формувальних інституцій.

Просвітницько-консультативна взаємодія педагогів з батьками ґрунтується передусім на Законі України «Про дошкільну освіту» [4]. У ньому наголошено, що виховання дитини є процесом, який починається з дошкільного віку і спирається на інтегрування зусиль родинного та суспільного інститутів щодо формування особистості, синтезу здобутків національної та загальнолюдської культури в поєднанні з сучасними досягненнями психолого-педагогічних наук і світового педагогічного досвіду.

У Законі України «Про освіту» [5] окреслено обов'язки батьків та педагогів як учасників навчально-виховного процесу. «Система освіти має забезпечувати... навчання поведінки у сім'ї, колективі й суспільстві, системі соціальних відносин»: зазначено у «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст.» [3]. Щоб забезпечити рівний доступ дітей до якісної освіти необхідно забезпечити взаємодією з сім'єю, надати їй допомогу в догляді за дітьми та в їх навчанні.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні передбачено доцільний зміст дошкільної освіти в різних умовах, в закладі дошкільної освіти, а також й у родинному колі [1] шляхом надання консультативно-педагогічної допомоги родині вихованців.

Значущим для порушеної нами проблеми є положення Конвенції ООН про права дитини [2, 19-36]. У підсумкових документах Спеціальної Сесії Генеральної Асамблеї ООН, зокрема у параграфі 4, йдеться про необхідність створення якнайкращих умов для дітей на початку життя, оскільки першоосновою їх розвитку є виживання, захист, зростання і розвиток при доброму здоров'ї, відповідному харчуванню та догляді [6, 11]; розширення і поліпшення системи комплексного догляду за дітьми раннього віку та їх навчання шляхом надання послуг і розробки програм підтримки родин, законних опікунів, осіб, що піклуються про дітей [6, 27-29]. Зазначено, що сім'я є основним осередком суспільства, яка має право на різносторонній захист і підтримку, оскільки на неї покладається головна відповідальність за захист, виховання і розвиток дітей. Тому всі суспільні інститути повинні впливати на зміцнення сім'ї, допомагати батькам, законним опікунам та іншим, хто піклується про дітей [6, 11].

У Законі України «Про освіту» використовується термін «патронаж». Згідно Статті 22 «Соціально-педагогічний патронаж у системі освіти» під цим терміном мається на увазі сприяння взаємодії закладів освіти з сім'єю і суспільством у вихованні дітей, їх адаптації до умов соціального середовища, забезпечення консультативної допомоги батькам чи особам, які їх замінюють. У статті соціальних педагогів віднесено до категорії педагогічних працівників, що здійснюють педагогічний патронаж [5, 37].

Якщо дитина не відвідує заклад дошкільної освіти, допомогу батькам у вихованні дитини зобов'язані надати центри педагогічного патронажу, консультативні центри, які можуть знаходитися в закладах дошкільної освіти, центрах розвитку дитини, дитячих поліклініках, центрах соціальних служб для дітей та молоді тощо.

Співпраця педагогів з батьками посідає чільне місце у доробках видатних педагогів А.Макаренка, С.Русової, В.Сухомлинського, К.Ушинського. Сучасним проблемам сім'ї та вихованню дітей присвячені дослідження зарубіжних: С.Лупан, А.Торре Делла, Дж.Уінделл, Г.Фігдор, Д.Фіцпатрік та українських педагогів: А.Антонова, Р.Вайнола, О.Вакуленко, В.Голофаст, І.Дьоміна, А.Капська, В.Кириченко, І.Кулик, В.Москалець, В.Оржехівський, Ж.Петрочко, В. Савка, І.Сіданіч, Н.Уманець, А.Харчев та ін.

Огляд наукових джерел дає підставу виділити три основні підходи до взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти: дошкільний заклад має визначальний вплив на виховання дитини; навчання і виховання дітей у дошкільному закладі є логічним продовженням сімейного виховання; сім'я і дошкільний заклад рівнозначно впливають на розвиток дітей, тільки у взаємодії вони можуть сформувати повноцінну особистість.

Науковці визначають взаємодію сім'ї та закладу дошкільної освіти як систему взаємоспрямованих дій означених освітніх інституцій, які складають продуктивний комплекс психолого-педагогічних впливів, що сприяє розв'язанню завдань розвитку особистості дитини. Проте, батьки можуть бути учасниками взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти тільки за умови



повноцінного входження до психолого-педагогічної системи. Для цього необхідно організувати психолого-педагогічну просвіту батьків.

У сучасній соціально-культурній ситуації і складних економічних умовах лише *взаємодія закладу дошкільної освіти з сім'єю* є одним із стратегічних напрямів діяльності закладу дошкільної освіти, вищим рівнем зв'язку суб'єктів виховання, характерними ознаками якого є взаємовплив, взаємопроникнення на основі поєднаної системи дій, спрямованих на розв'язання основних завдань виховання особистості, що зростає.

### **Список використаних джерел:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу // Режим доступу: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876>
2. Конвенція про права дитини // Дитинство в Україні: права, гарантії, захист: збірник документів в 2т. – К.: АТ Вид-во «Столиця» – Т.2. – 1998. – С. 19–36.
3. Національна доктрина розвитку освіти // Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
4. Про дошкільну освіту Закон України. Редакція від 01.01.2021 // Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
5. Про освіту Закон України. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Світ сприятливий для дітей. UNICEF, параграф 4 – 2003, 72 с.

### **Баяновська Марія Романівна**

кандидат педагогічних наук, доктор філософії (PhD), доцент,  
завідувач кафедри суспільно-гуманітарної та етико-естетичної освіти  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна  
ORCID ID:0000-0001-7096-4508

## **ДУХОВНІ ЦІННОСТІ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ**

Відродження і розбудова національної системи освіти і виховання в Україні на початку 90-х рр. ХХ століття сприяли також і відновленню родинної педагогіки, яка містить духовні цінності сімейного виховання, має великі освітні, виховні, формувальні та розвивальні можливості в духовній сфері, культурні й духовні традиції. На підставі ретроспективного аналізу, можемо стверджувати, що ці традиції демократичні, гуманістичні, з глибинним духовним корінням, привабливі, невідчужені суб'єктивним віянням.

В основі сімейного виховання лежить положення про те, що батьки – головні вихователі. Вони відповідають перед власною совістю, суспільством

за виховання своїх дітей. Чим вищий авторитет батьків в очах дитини, тим сильніше вони впливають на формування її як особистості.

Народна мудрість завжди відводила найголовнішу роль матері та батькові у вихованні дітей: «Яке древо, такі його квіти»; «Які батьки, такі й діти»; «Яка сім'я, такий і я» [1, с. 127].

Споконвіку в українській сім'ї укріпилися добросердечні, сповнені любові й поваги взаємини: «Нашо скарб, коли у сім'ї лад»; «Добра спілка – чоловік та жінка». У дослідженнях учених-філософів, істориків, педагогів, психологів знаходимо думки про особливе місце жінки-матері у житті і ментальності українців.

Традиційним для України було поєднання патріархальних засад у суспільних відносинах з патріархатом на рівні родини. Це стало результатом специфічного розподілу ролей ще у стародавній Україні, а особливо під час існування Запорозької Січі. Внаслідок такого розподілу українська жінка ніколи не була пригніченою. Нерівноправність в одній сфері діяльності цілком компенсувалася перевагами в інших.

Старі ікони та парсуни доносять до нас натхненні просвітлені обличчя жінок ще від давніх часів, часто з книжкою в руках. Вони не тільки були дружинами високопоставлених чоловіків з українських родів, а й самі були політикинями, ученими, мисткинями.

Належить згадати велику київську княгиню Ольгу; трьох дочок Ярослава, що посідали престоли Франції, Норвегії, Угорщини; Лізавету Гулевичну-Лозку, котра доклала чимало зусиль для створення братської школи на Подолі, започаткувавши цим славнозвісну Києво-Могилянську академію; засновницю всесвітнього Теозофізичного товариства, вчену і письменницю Олену Блаватську. З нагоди 100-річчя від дня її смерті ЮНЕСКО оголосило 1991 рік роком пам'яті.

Саме в історії України жінка мала рівні права з чоловіком щодо освіти, вибору видів діяльності, своєї долі та свого обранця. Заради об'єктивності треба сказати, що у виборі нареченого брали участь і батьки. Мали великий авторитет господині.

Жінка-мати завжди була головним вихователем дітей у сім'ї.

Проте для розвитку дитини, як свідчать дослідження з психологічної та педагогічної наук, виховні впливи повинні здійснюватися як з боку матері, так і з боку батька дитини. Вони беруть активну участь у безпосередньому формуванні людини, її духовних цінностей та ціннісних орієнтацій. Про вагомість батьківської педагогіки у сімейному, родинному вихованні дитини наголошував В.О. Сухомлинський. Педагог зазначав: «...хто хоче збагнути таємниці батьківської педагогіки – тонкої, інтелігентної, сердечної чутливості людини до людини, має проявляти особливу увагу» [3, с. 436]. Від народження дитиною мають займатися і мати, і батько. Саме вони роблять перші кроки до пізнання дитиною багатогранності навколишнього світу, вводять у життя. У статті «Моральні цінності сім'ї» В.О. Сухомлинський робить акцент на взаємовідносинах між членами сім'ї, родини: «...між батьками і дітьми панують відносини щиросердості, відвертості, прямоти» [3, с. 436].

Відомий дослідник українського родинознавства М.Г. Стельмахович зазначає, що завдяки застосуванню національної системи сімейного виховання кожен конкретний народ продовжує себе у своїх дітях, неухильно генезує свій національний дух, характер, менталітет, традиційну родинно-побутову культуру. Не може стати повноцінним громадянином людина, яка вихована на чужій культурі [2, с. 89].

Відомо, що від рівня духовної культури сім'ї залежить і рівень вихованості дитини, її ціннісний базис та ціннісні орієнтації, тому зрозуміло, чому в українській сім'ї завжди вчили, що людина повинна знати свій родовід, берегти його пам'ять, пишатися своїми пращурами. У сім'ях зберігали письмові спомини, перекази, предмети побуту та ін. Сім'ї жили за законами краси, тому культивували національні мистецтва: малярство, спів народних пісень, веснянок, колядок, щедрівок, танці, писанкарство, плетіння з лози тощо. У сім'ї завжди в душевній атмосфері вшановували дні народження, ювілеї, здобутки як усієї родини, так і окремих її членів. Вчили жити за законами етики, моралі.

В українській сім'ї одним з важливих засобів естетичного виховання виступає краса повсякденного життя: прикрашання свого побуту, облагороджені стосунки між членами родини, доброзичлива атмосфера рідного дому.

Велика увага приділялася тому, щоб у сім'ї сповідували культ матері, батька, бабусі, дідуся, старших за віком, визнавали культ книги, любові, додержувалися здорового способу життя, поважали школу, учителів.

Важливе значення для забезпечення сімейної злагоди в українській родині має звичай прощати одне одному образи напередодні великих християнських свят. Ідея всепрощення спрямована на досягнення гармонії у родинних взаєминах.

Упродовж віків українські родини дотримувалися традиційного підходу до системи виховання дітей, яка ґрунтується на визнанні Вищого Авторитету, на вірі в ідеали добра. Родинне релігійне виховання поглиблювала школа. Джерелом виховної сили, потужними інструментами формування духовних цінностей, ціннісних орієнтацій завжди слугували обряди, звичаї, пов'язані з релігійними святами – Різдвом, Великоднем, Трійцею, Маковеєм, Спасом.

В українській сім'ї велику увагу приділяли розвитку мови дитини. Жива народна мова давала перші поняття про навколишній світ.

«Соромлення рідної мови батьками, – писав І. Огієнко, – це дошкульна зрада свого народу та найбільший гріх супроти дітей і своєї нації. Виховуйте своїх дітей тільки рідною мовою, бо тільки вона принесе їм найбільше духовних цінностей» [4, с. 38].

Із давніх-давен в українській, особливо селянській, сім'ї, родині діти привчалися до щоденної домашньої праці – справжніх корисних справ. Між членами сім'ї чітко розподілялися обов'язки по дому, господарству, тут велася мова про те, що необхідно зробити в першу чергу і чому, а що наступного дня. Про трудове виховання не говорилося, оскільки усі члени

сім'ї працювали разом. Діти практично вчилися господарювати, формувалися навички для життя, які дуже цінувалися дорослими.

Сьогодні як у місті, так і на селі небагато новостворених сімей, які живуть в одному будинку зі своїми батьками. Молодь відокремлюється від батьків. Новий час висуває особливі виклики і перед сім'єю. Це важливо усвідомлювати і необхідно здійснювати пошуки нових форм, методів і прийомів виховання дітей у родині. Проте, на нашу думку, треба продовжувати й те, що століттями збирав, зберігав, цінував наш народ, що є його «золотим фондом».

У народі і в родинях часто можна почути наступну думку: якщо твої плани розраховані на рік – сій жито, якщо твої плани розраховані та десятиліття – саджай дерева, якщо твої плани розраховані на віки – виховуй дітей. Від рівня та якості виховання дітей в сім'ї, родині залежить доля кожної людини, нації, майбутнє суспільства.

Отже, духовні цінності сімейного виховання є основою для життєтворчості і життєдіяльності людини. Вони віддзеркалюють історію, культуру, ментальність, духовність кожної сім'ї і є важелем в соціокультурних перетвореннях. Кожна сім'я має свою систему духовних цінностей, яка органічно вплітається в суспільний контекст функціонування інституту сім'ї.

#### **Список використаних джерел:**

1. Педагогіка і психологія. – 1995. – № 4. – С. 127.
2. Педагогіка і психологія. – 1997. – № 2. – С. 89.
3. Сухомлинський В.О. Моральні цінності сім'ї // О.В.Сухомлинський.

Вибрані твори:

- в 5 т. – Т. 5. Статті. – К.: Радянська школа, 1977. – С.436-440.
4. Наука про різномовні обов'язки. – К., 1994. – С. 38.

#### **Баяновська Марія Романівна**

кандидат педагогічних наук, доктор філософії (PhD), доцент,  
завідувач кафедри суспільно-гуманітарної та етико-естетичної освіти  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна  
ORCID ID:0000-0001-7096-4508

### **РОЗВИВАЛЬНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ВИКЛАДАННЯ**

XXI століття яскраво демонструє, як освіта вирішує долю країн, народів, усього людства. Високі технології задають напрями траєкторії руху суспільства.

Освіта – багатозначне поняття, яке окреслює і сферу соціокультурної практики, і галузеву систему, і певний результат. Місійне завдання освіти ХХІ століття полягає в тому, щоб прилучати людину до цінностей науки, моральності, права, мистецтва, економіки, збагачуючи її духовно і культурно.

Історія освіти віддзеркалює розвиток культури загалом. Це відбувається у такий спосіб, коли людина змінює оточуючий її зовнішній світ, навколишнє середовище. Саме тому історичний процес належить розглядати як освітній процес, а освіту як спосіб формування людини всередині суспільства.

У новому еоні освіта в її нерозривному органічному зв'язку з наукою постає все більш потужною рушійною силою економічного зростання, підвищення ефективності і конкурентоспроможності сільського господарства, що робить її одним із важливих факторів національної безпеки – природні і необхідні умови для нормального, цивілізованого життя і благополуччя країни. Освіта покликана використовувати свій потенціал для консолідації суспільства, збереження єдиного соціокультурного простору, подолання соціальної напруги і конфліктів.

Адже саме освіта – вагоме джерело зростання духовного, інтелектуального потенціалу нації, фактор соціальної стабільності основ суспільного життя. Однак ця здатність освіти повною мірою може бути реалізована лише тоді, коли вона адекватно відображає інтереси громадян, задовольняє їх освітні потреби.

Ми є не лише свідками, а й учасниками реформування освіти в Україні. І від того, наскільки науково обгрунтовано і професійно виважено буде провадитися науково-методичний супровід цього процесу, залежатиме успіх реформування.

Необхідно усвідомити, що результатом освітнього процесу повинен стати цілісний гармонійний розвиток особистості, котра буде здатна гідно відповісти на складні запити і потреби третього тисячоліття. Рішення цієї проблеми, на нашу думку, вимагає, передусім, нового педагогічного мислення, відмови від багатьох звичних методів навчання, подолання психологічних стереотипів традиційної освіти. Мовимо про об'єктивну необхідність переходу освіти від інформаційно-репродуктивного до методологічного навчання, від елементарного «предметного» до цілісного («інтердисциплінарного») принципу освітнього процесу. Іншими словами, про перехід від квазіпедагогіки, сконструйованої на здобутті знань переважно за допомогою пам'яті (шляхом механічного заучування і відтворення «знань-відомостей»), а не зусиллям розуму – до наукової педагогіки, яка покликана забезпечувати в суб'єктів освітнього процесу розуміння, усвідомлення і формування комбінацій – знань + умінь + навичок, необхідних для життя; і використати в інтегративному зв'язку науковий зміст кожної дисципліни як засіб побудови цілісного розв'язання професійних задач. Питання, таким чином, ставиться про формування в педагогів, спеціалістів інтегрального мислення, візій цілісного бачення своєї професійності і цілісного погляду на світ.

Суспільству, яке динамічно розвивається, потрібні по-сучасному освічені, духовно-моральні, ділові люди, котрі володіють інноваціями у своїй сфері діяльності (науковій, педагогічній, технічній, художній, мистецькій тощо), можуть самостійно робити вибір і приймати рішення, здатні до співпраці (малими групами, командами), відрізняються і вирізняються з-поміж інших мобільністю, динамізмом, конструктивністю, креативністю, готовністю до міжкультурної взаємодії, котрі мають почуття відповідальності за все, що вони продукують (ідеї, духовно-інтелектуальні та інші продукти), особливо за долю держави, за її соціально-економічне благополуччя. Тому нам потрібен такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннево-орієнтовного компоненту, а пропонує знання життєвих проблем, виконання ключових завдань, які відносяться до багатьох соціальних сфер, функцій, соціальних ролей, компетенцій і компетентностей. Зрозуміло, що предметне знання при цьому не зникає зі структури освіченості, а виконує в ній підпорядковану, орієнтовну роль.

Компетентнісний підхід висуває на передній план не поінформованість суб'єкта освітнього процесу, а вміння розв'язувати проблеми, які виникають у наступних ситуаціях:

- 1) у пізнанні і поясненні явищ дійсності;
- 2) під час освоєння техніки і технологій;
- 3) у взаємовідносинах людей в етичних нормах, оцінках власних висловлювань, вчинків, дій;
- 4) у практичному житті, виконуючи соціальну роль громадянина, члена сім'ї, педагога, покупця, клієнта, підприємця, глядача містянина, виборця і т. ін.;
- 5) у правових нормах і адміністративних структурах, у споживацьких і естетичних оцінках;
- 6) в духовному житті;
- 7) у виборі професії, коли необхідно навчатися в закладах вищої освіти (ЗВО), або професійній педагогічній діяльності, якщо є потреба перекваліфікуватися;
- 8) готовності орієнтуватися на ринку праці;
- 9) за необхідності вирішувати власні проблеми: життєвого самовизначення, вибору стилю і способу життя, способів розв'язання конфліктів.

Проблема підвищення ролі освіти залежить від якісного складу і фахового рівня науково-педагогічних працівників. Науково-педагогічного працівника – викладача інноваційної школи характеризують високий рівень професійної і загальної культури, що включає сформований науковий світогляд, стійку систему духовних, культурних, моральних, мистецьких та інших цінностей в їх національному і загальнокультурному розумінні.

Проблема підвищення якості підготовки кваліфікації педагогічних кадрів у ЗВО, підвищення кваліфікації чи /або перепідготовки у деяких ІППО, пов'язана з концепцією викладання, важливою складовою частиною авторської програми навчання, виховання, самовиховання.

Це повинна бути концепція свободи художньо-мистецької, наукової, технічної творчості і викладання, яка гарантується Конституцією України і Законом України «Про освіту» (2017), який містить низку нововведень, серед яких, зокрема, надає закладам освіти і педагогам більшої автономії.

Індивідуально-особистісна концепція викладання повинна враховувати різноманітні ситуації вчорашнього, сьогоднішнього, прогнозованого завтрашнього дня, бути гнучкою, динамічною, розвивати ситуативне мислення – це створення ситуацій успіху, змагальності, підтримки внутрішньої гідності, довіри. Тоді навчання може бути як робота, як спосіб життя, як програма одного дня, який став яскравим світлом пізнання. І так кожен день свого навчання. Вирішальну роль в реалізації індивідуально-особистісної концепції викладання повинен зіграти викладач закладу освіти – компетентний, дружлюбний і турботливий педагог. Адже виховують і навчають не стільки освітня програма, ідея, підручник і методика, скільки особистість педагога. Його професійність, громадянська позиція, духовне багатство повинні стати тим взірцем, на який рівнятимуться інші суб'єкти освітнього процесу. Професійний, духовний, громадянський обов'язок науково-педагогічного працівника – викладача ЗВО чи/або ІППО – зробити все для того, щоб свідомо і цілеспрямовано збагатити засобами своєї дисципліни (курсу, спецкурсу) – духовно і професійно – особистість здобувача освіти, фахівця XXI століття. На це й повинна бути спрямована індивідуально-особистісна концепція викладання – в особливий спосіб організована розумова і практична діяльність педагога вищої школи чи/або післядипломної педагогічної освіти.

Велике значення в індивідуально-особистісній концепції викладання має особистий приклад педагога, його авторитет. Сьогодні науково-педагогічний працівник вищої школи – ЗВО або ІППО повинен бути обізнаний з такими науками, як людинознавство, аксіологія, акмеологія, психологія, історія, культурологія, соціологія, знання яких надають додаткові можливості для успішної реалізації індивідуально-особистісної концепції викладання, в основу якої мають закладатися духовні, моральні, культурологічні, професійні цінності, ціннісні життєві навички та ціннісні орієнтації.

Отже, зі сказаного вище, можна зробити наступні висновки: перший полягає в тому, що за розвивальною освітою майбутнє суспільства, нації, країни; другий у тому, що вона є стержнем національної безпеки, нормального, цивілізованого життя і благополуччя держави, а третій про те, що індивідуально-особистісна концепція викладання має мати національно-патріотичне спрямування, щоб сформувати відповідального, з науковим світоглядом, широким спектром наукових знань, і компетентностей, стійкою системою духовних, культурних, моральних та інших цінностей педагога XXI століття.

### **Список використаних джерел:**

1. Закон України «Про освіту» (2017) [Електронний ресурс]: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

2. Неперервна освіта: актуальні дискурси: збірник матеріалів XIV Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Ужгород, 15 – 16 жовтня 2020) / За заг. ред.: Химинець В., Сивохоп Я., Іваць О. – Ужгород: ПП Данило С.І., 2020. – 149 с.

**Білоусова Наталя Анатоліївна**

кандидат педагогічних наук

асистент кафедри організації та економіки фармації

Національний університет охорони здоров'я імені П.Л. Шупика

доцентка кафедри прикладної медицини

Університет економіки та права «КРОК»

м. Київ, Україна

### **ДИВЕРСИФІКАЦІЯ ПІДХОДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ОЦІНКИ МЕДИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

У пошуках новітніх якісних технологій та сучасних методів лікування утворилось нове міждисциплінарне направлення в організації охорони здоров'я «оцінка медичних технологій», яке базується на сучасних досягненнях економіки, фармації, медицини, епідеміології, права та інших наук. Розробка і впровадження новітніх медичних технологій, які поліпшують якість життя та суттєво впливають на стан здоров'я, визнано основним завданням у багатьох країнах світу. Їх ефективність доводиться за допомогою об'єктивних, лабораторних, інструментальних методів і тощо, при цьому їх використання має бути раціональним з економічної точки зору та легітимними у правовому аспекті як окремої країни, так і в усьому світі.

За визначенням ВООЗ оцінка медичних технологій, ОМТ (health technology assessment) – це міждисциплінарний процес, який передбачає використання точних методів для визначення цінності медичної технології на різних етапах її життєвого циклу з метою надання інформації для ухвалення рішень щодо сприяння сталому розвитку справедливої, ефективної та високоякісної системи охорони здоров'я [6].

На сучасному етапі функціонування фармацевтичних компаній і в цілому фармацевтичного ринку лікарських засобів зумовлено Підписання і ратифікація Угоди про асоціацію з Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії й їхніми державами-членами, що дає можливість Україні в подальшому стати повноцінним членом в Європейському Союзі, а отже й висуває певні вимоги. Ступінь їх виконання вимірюється з використанням Копенгагенських критеріїв, які слід розглядати як інструмент та дороговказ для якісних перетворень у галузі охорони здоров'я. Ці критерії включають в себе: I) стабільність інститутів, що гарантують демократію, верховенство права, повагу до прав людини, повагу і захист національних меншин (політичні критерії); II) наявність дієвої



ринкової економіки та здатність витримувати конкурентний тиск і дію ринкових сил у межах ЄС (економічні критерії); III) здатність узяти на себе зобов'язання, що випливають із членства в ЄС, включаючи чітке дотримання цілей політичного, економічного, валютного союзу (інші критерії) [2].

Таким чином, відповідно до сучасних світових тенденцій в Україні передбачається впровадження оцінки медичних технологій, ОМТ (health technology assessment) на державному рівні, на що вказує Порядок проведення державної оцінки медичних технологій, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 23.12.2020 р. № 1300. Згідно з даним документом державна ОМТ, які не є лікарськими засобами, запроваджується з 1 січня 2022 р.

За визначенням Стандарту Настанови «Державна оцінка медичних технологій для лікарських засобів» [5] під оцінкою медичних технологій (health technology assessment) слід розуміти експертизу їх клінічної ефективності, економічної доцільності, організаційних проблем та проблем безпеки для громадян у зв'язку з їх застосуванням.

Очевидним є те, що реалізація Стандарту Настанови «Державна оцінка медичних технологій для лікарських засобів» потребує взаємодії з міжнародними асоціаціями з ОМТ (НТА), яким належить провідна роль у розвитку даного напрямку. Їхня діяльність базується на таких цінностях, як: членство в міжнародній професійній спільноті НТА, розширення партнерських відносин, розвиток наукового потенціалу, прагнення економічної стабільності та вдосконалення нормативно-правової бази. Вважаємо за необхідне акцентувати увагу на розвитку наукового потенціалу, а саме на важливій ролі професійної підготовки експертів з оцінки медичних технологій (НТА) для фахівців фармацевтичної промисловості, медичної галузі та користувачів ОМТ (НТА).

Аналіз документів, прийнятих на міжнародному рівні, свідчать про те, що розвиток міжнародних асоціацій ОМТ (НТА) та професійна підготовка фахівців з оцінки медичних технологій відбувається за політичної підтримки організацій з охорони здоров'я в країнах-початківцях НТА (нині Україна належить до їх числа). У зв'язку з цим, починаючи з кінця 90-х років минулого століття, дослідниками першочергова увага акцентується на визначенні потреб у навчанні експертів та користувачів ОМТ (НТА). Відповідно зростає актуальність розроблення ресурсів для підтримки ефективного середовища у навчанні та передачі знань, а саме – створення викладацьких центрів і підготовки викладацького персоналу, навчання експертів з оцінки медичних технологій та забезпечення їх подальшого безперервного професійного розвитку і сертифікації, створення соціально-економічних, організаційно-педагогічних, психологічних та інших умов для обміну знаннями, участі в міжнародних і вітчизняних науково-практичних, науково-методичних конференціях, семінарах, вебінарах, тренінгах тощо [6].

У контексті даного дослідження, на наш погляд, варто звернути увагу на тлумачення поняття «передача знань» як на «процес, за допомогою якого відповідна наукова інформація стає доступною для практичного

застосування, планування і розробки політики через взаємодію зі споживачами, і підкріплюється наочними матеріалами та інформаційною стратегією, що підвищує довіру до організації і, в разі необхідності, підсилює основні положення досліджень» [4]. Маємо зазначити, що впровадження ОМТ (НТА) в Україні здійснюється за підтримки міжнародних організацій і асоціацій. Так, в серпні 2021 року ВООЗ було розроблено і передано для України Аналітичну записку «Варіанти найкращих практик для розробки клінічних протоколів в Україні» [1], де в доступній формі викладені вимоги до методології створення клінічних протоколів лікування пацієнтів, що в кінцевому результаті надасть можливість проведення ефективної ОМТ (НТА) та в подальшому посилити вплив на ефективне цільове використання бюджетних коштів, виділених на медичну допомогу для населення країни.

Базуючись на аналізі документів і наукових праць із зазначеного питання, вважаємо за необхідне звернути увагу на п'ять потенційних цільових груп, виокремлених ВООЗ для передачі наукових знань у галузі охорони здоров'я. Це: населення в цілому; пацієнти, або кінцеві споживачі медичних послуг; медичні працівники та менеджери охорони здоров'я, адміністратори медичної галузі; керівники місцевого, регіонального та національного рівня в сфері охорони здоров'я.

Для медичних працівників ВООЗ рекомендує проводити очні зустрічі та конференції, а керівникам закладів охорони здоров'я різних ланок пропонується надавати перевагу брифінгам і семінарам для передачі знань. При цьому наголошується на доцільності використання коротких, але ємких тез, у яких розкривається, суть і важливість інформації або ідеї досліджуваної теми для певної цільової аудиторії, подається наукова інформація з окресленої теми, покроковий звіт і оцінка передачі інформації, а також прогнозування ситуації з покроковим алгоритмом виконання певних завдань. При передачі інформації варто враховувати зазначені цілі передачі знань, які відповідають потребам цільової аудиторії.

Керівникам системи охорони здоров'я пропонується вносити пропозиції щодо рекомендацій та нових ідей для уряду країни в доступній і зрозумілій формі для подальшого прийняття рішень на політичному рівні [4], тобто увага акцентується на активній позиції й ініціативі усіх суб'єктів розвитку охорони здоров'я.

Прикладом передачі наукових знань цільовій аудиторії, з нашої точки зору, може слугувати досвід зарубіжних країн. Так, у 1999 році було створено Консорціум Ulysses із 5 університетів та 5 агентств ОМТ (НТА) в Європі (Іспанія та Італія), а також в Канаді. За програмою Консорціума було передбачено 4 інтенсивні двотижневі модулі за темами: принципи, практика ОМТ (НТА) та методи ОМТ (НТА); економічна оцінка управління організаціями в системі охорони здоров'я; клінічні рекомендації; аналіз політики охорони здоров'я та етичні і соціальні проблеми поширення і впливу ОМТ (НТА). Принагідно зазначити, що цей курс насичений вправами та матеріалами, які подаються в інтенсивному форматі. Водночас П. Леху, Р.Н. Баттіста, А. Гранадос (P. Lehoux, R.N. Battista, A. Granados)

наголошують на тому, що викладання цих тем потребує вдосконалення систематичного зворотного зв'язку між викладачами і здобувачами знань, добору змісту методології фармакоекономічної оцінки [8].

Ретроспективний аналіз запровадження оцінки медичних технологій показав, що з 2002 року в Європі почала стрімко зростати кількість різноманітних тренінгових програм з ОМТ (НТА), а сфера діяльності з оцінки медичних технологій перебуває в процесі становлення та інституалізації. Тому в галузі професійної освіти і навчання з підготовки фахівців з ОМТ (НТА) пропонується двостороннє співробітництво між відповідними асоціаціями і тренінговими центрами. З огляду на проблему даного дослідження науковий інтерес для нас становлять сукупні результати трьох опитувань 2002 року, які показують, що в Європейському Союзі, включаючи Норвегію та Швейцарію, 13 із 17 країн (76%), пропонують або курси університетського рівня, або курси в системі безперервної освіти. У країнах-кандидатах в ЄС, 4 з 10 країн (40%), підготовка цих фахівців здійснюється на курсах. Серед інших країн таку курсову підготовку здійснює лише Ізраїль [7].

Аналіз стану підготовки фахівців з оцінки медичних технологій наведено в праці В. Назаркіної: «За даними ВООЗ, академічні програми з ОМТ (НТА) (вища освіта, магістратура) мають 27 країн світу, з них 13 – європейських. Курси, тренінги та семінари з НТА проводять у 61 країні, у т.ч. у 26 країнах Європи. Внутрішнє навчання персоналу (тренінги або семінари) проводять у 52 країнах (зокрема, 21 належить до Європейського регіону ВООЗ)» [3].

Сьогодні зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців з оцінки медичних технологій реалізується у вітчизняних закладах вищої освіти. Наприклад, освітньо-професійна програма «Оцінка технологій охорони здоров'я» для магістрів ліцензована у Національному фармацевтичному університеті. У Державному експертному центрі департаменту оцінки медичних технологій проводяться інтенсивні навчальні тренінги для головних лікарів, начмедів лікувально-профілактичних закладів і представництв фармацевтичних компаній.

Національний університет охорони здоров'я імені П.Л. Шупика проводить очно-заочні двотижневі курси тематичного удосконалення «Актуальні питання оцінки технологій охорони здоров'я» з дистанційною формою навчання для головних лікарів, начмедів, завідувачів відділеннями та внутрішньолікарняних аптек.

Отже, актуальність професійної підготовки фахівців з оцінки медичних технологій в Україні є підтвердженою на державному і галузевому рівні, їх потреба визнана в медичній галузі, яка на цей час реформується. Узагальнюючи перший вітчизняний досвід, порівнюючи його із кращими практиками зарубіжних країн і співставляючи з поставленими завданнями перед національною галуззю охорони здоров'я, слід акцентувати увагу на необхідності розроблення і запровадження науково-методичного супроводу професійної підготовки таких фахівців, завданням яких є підвищення якості медичних послуг.

## Список використаних джерел:

1. Варіанти найкращих практик для розробки клінічних протоколів в Україні. Копенгаген: Європейське регіональне бюро ВООЗ; 2021 р.
2. Копенгагенські критерії членства в Європейському союзі : (інформ.-аналіт. довідка) / М-во закордон. справ України : веб-сайт. URL: <https://mfa.gov.ua/ua/page/open/id/774> (дата звернення: 06.11.2021).
3. Назаркіна В. М. Аналіз стану підготовки фахівців з оцінки технологій охорони здоров'я в країнах світу. Фармацевтичний журнал. 2020. № 2. С. 12–25.
4. Потребности и запросы тех, кто определяет политику здравоохранения. Алгоритм передачи знаний URL: [https://www.euro.who.int/\\_data/assets/pdf\\_file/0005/128525/e91922R.pdf](https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0005/128525/e91922R.pdf)
5. Стандарт Настанови «Державна оцінка медичних технологій для лікарських засобів» СТ-Н МОЗУ 42-9.1:2021 від 20.04.2021 р. Київ Міністерство охорони здоров'я України 2021. 106.с. URL: [29631-dn\\_593\\_29\\_03\\_2021\\_dod.pdf\(moz.gov.ua\)](https://dn59329032021.dod.pdf(moz.gov.ua)). (дата звернення: 14.11.2021).
6. 2020-2025 Strategic Plan Developed by the Strategic Planning Working Group in consultation with the Society Membership Approved by the HTAi Board of Directors January 2020. URL: [https://htai.org/wp-content/uploads/2020/05/HTAi\\_strategic-plan\\_20200120b\\_pages.pdf](https://htai.org/wp-content/uploads/2020/05/HTAi_strategic-plan_20200120b_pages.pdf)
7. Douw K., Vondeling H., Bakketeig L. S. et al. HTA education and training in Europe // Ibid. – 2002. – V. 18, N 4. – P. 808–819.
8. Lehoux P., Battista R. N., Granados A. et al. International Master's Program in health technology assessment and management: Assessment of the first edition (2001–2003). Int. J. Techn. Assessment in Health Care. 2005. V. 21, N 1. P. 104–112.

**Бобонич Руслана Артурівна**

учитель фізики та астрономії

заклад загальної середньої освіти I-III ступенів №1

Чопської міської ради Закарпатської області

м. Чоп, Україна

## **УПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEM-ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ ТА АСТРОНОМІЇ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Сучасна школа покликана змотивувати учнів до навчання. У той же час – підготувати їх до повноцінного життя у соціумі. Що раніше й повніше людина оволодіє життєвою компетентністю, то успішною, продуктивнішою буде її життєдіяльність. Розвиток життєвої компетентності дитини залежить від її взаємодії з сім'єю, школою, групою однолітків, громадою, тощо. Звідси й необхідність змін і технологій навчального процесу.

Країни, причому всі, які орієнтуються на технологічний прогрес і зростання інноваційної економіки, вже зараз відчувають нестачу таких кадрів, як ІТ спеціалісти, науковці, інженери-технологи. Відповідно стрімко зростає попит на ці професії.

Саме тому, в закладах загальної середньої освіти, концепція НУШ покликана сприяти формуванню в учнів навичок, які мають бути притаманними для оволодіння STEM-професіями.

Зокрема це:

- креативне, інноваційне, критичне мислення;
- інформаційна грамотність та використання інформаційно-комунікаційних технологій;
- комунікація та вміння комунікувати рідною та іноземними мовами;
- дослідницька діяльність та винахідливість;
- підприємницька діяльність та співробітництво;
- вміння працювати в команді та не боятися брати персональну відповідальність на себе.

Для того, щоб ці навички сформувати та розвинути в учнів, необхідно змінити підходи до вивчення таких предметів, як фізика, математика, інформатика, біологія, хімія.

При вивченні цих предметів важливо сформувати міжпредметні зв'язки і в той же час показати прикладну направленість кожного з них. Щодо розвитку цих навичок на уроках фізики, то вчитель, перш за все, повинен сприяти розвитку креативного мислення в учнів. Метод «запам'ятай та повтори» з готовою формулою потрібно замінити на метод «пошуку й проектування», розв'язування життєвих ситуацій. Адже відомо, що учні засвоюють 10% – того, що читають, 20% – того, що бачать, 50% – того, що бачать і чують, і 90% – того, що говорять і роблять. Тому найефективніші є ті методи, які спонукають до самостійної діяльності.

У школі, де Я працюю, при вивченні багатьох дисциплін та фізики, безпосередньо, вже зроблені перші кроки впровадження системи навчання STEM як в урочній роботі, так і в позашкільній – це інтерактивні уроки, олімпіади різних рівнів, діяльність Наукового товариства, участь учнів у різноманітних проектах, конкурсах та заходах. Ведеться профорієнтаційна робота з учнями, щодо популяризації STEM-професій, налагодження міжнародної співпраці [1, 2, 3, 4]. STEM-освіта ставить перед учителями завдання інтеграції навчальних предметів, забезпечення міцного взаємозв'язку суміжних наук у процесі навчання. Також STEM-освіта передбачає формування та розвиток розумово-пізнавальних і творчих якостей молоді, рівень яких визначає конкурентну спроможність на ринку праці, удосконаленню науково-дослідних та інженерних навичок.

Оскільки цілями STEM-освіти є збільшення кількості школярів, що виявляють інтерес до технічної творчості, нових технологій, досліджень у міжпредметних суміжних галузях, дирекцією закладу загальної середньої освіти, де Я працюю, створено наукове товариство при МАН.

Учні, під керівництвом молодих вчених та інженерів, займаються в наукових лабораторіях, зокрема фізичній, де вони отримали доступ до сучасного обладнання та інноваційних програм, навчаються новим технологіям, розв'язують складні комплексні практичні проблеми. Такий підхід до навчання змотивовує учнів старших класів до продовження освіти в науково-технічній та інженерній сферах. Підготовка до захисту робіт МАН справжній тренінг комунікативних здібностей: як підготувати виступ, на які запитання звернути першочергову увагу, як коректно поставити запитання опонентові, як подолати хвилювання під час виступу, як створити презентацію та багато іншого. Готуючи учнів до цього конкурсу, використовую різнобічні напрями діяльності, різні форми роботи, які сприяють наближенню школярів до здобуття STEM-освіти.

Процес навчання фізики та астрономії в школі спрямовується на розвиток особистості учня, становлення його наукового світогляду й відповідного стилю мислення, формування предметної, науково-природничої (як галузевої) та ключових компетентностей. Навчальний фізичний експеримент забезпечує формування в учнів необхідних практичних умінь, дослідницьких навичок та особистісного досвіду експериментальної діяльності. Завдяки цьому учні можуть у межах набутих знань розв'язувати пізнавальні завдання засобами фізичного експерименту. У шкільному навчанні ця форма роботи реалізується завдяки демонстраційним і фронтальним експериментам, лабораторним роботам і короткотривалим дослідом, навчальним проектам, спостереженням.

Наведу декілька прикладів впровадження елементів STEM-освіти на уроках фізики. Зокрема метод «критичного читання тексту», для порівняння величин або понять, метод «Діаграма Ейлера –Вена» та «Асоціативний куш», «Парад розумних думок», створення схем з теми, цікаві запитання з рубрики «Фізика навколо нас», короткі повідомлення або презентації з даної теми, тощо.

Однією з найважливіших ділянок роботи в системі навчання фізики та астрономії в школі є розв'язування задач. Задачі різних типів можна ефективно використовувати на всіх етапах засвоєння знань. За вимогами компетентнісного підходу задачі мають бути наближені до реальних умов життєдіяльності людини, спонукати до використання фізичних знань у життєвих ситуаціях.

Поряд із розрахунковими задачами велике значення мають якісні задачі, які сприяють поглибленню та закріпленню теоретичних знань учнів. У контексті компетентнісно-орієнтованого навчання з фізики особливого значення набувають фото-задачі, задачі-оцінки, творчі задачі.

Школярам не завжди вдається зрозуміти фізичні терміни, які вони не бачать або не чуять. У таких випадках використовую фронтальні експерименти, які допоможуть легко зрозуміти ці терміни. Дитина завжди готова до практичної діяльності та спостережень. Спостереження як метод навчання, вважається найефективнішим у вивченні природничих об'єктів, порівняно з наочними чи словесними методами.

Щоб зрозуміти принцип STEM, необхідно бачити не просто явище, а зрозуміти, які математично обумовлені фізичні, хімічні, географічні закономірності призвели до його виникнення. Способом формування ціннісного ставлення учнів до фізичного знання є розкриття здобутків вітчизняної науки та висвітлення внеску українських учених у розвиток природничих наук. Оскільки конкретні приклади досягнень українських учених, особливо світового рівня, мають вирішальне значення в національному вихованні учнів, формуванні в них почуття гордості за свою Батьківщину й український народ. У процесі навчання фізики в основній школі показую на прикладі життя й діяльності вчених-фізиків, що і як вони робили, або досягти успіху в певній галузі знання.

Отже, розглянувши питання «Упровадження елементів STEM-освіти у процесі викладання фізики та астрономії в закладі загальної середньої освіти», можна зробити висновки:

- в STEM-навчанні в центрі уваги знаходиться практичне завдання чи проблема. Учні вчать знаходити шляхи вирішення не в теорії, а прямо зараз шляхом спроб і помилок. Фокусувати увагу на формуванні практичних навичок, знань, вмінь;

- структура уроку повинна включати основні предметні знання, узагальненні наскрізні поняття, наукові та інженерні навички;

- впровадження STEM-освіти в загальноосвітніх навчальних закладах дає принципово нову модель природничо-математичної освіти з новими можливостями і результатами, як для вчителя, так і для учнів.

### **Список використаних джерел:**

1. STEM-освіта [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.imizo.gov.ua/stem-osvita/>. – Назва з екрана.

2. Шулькін Д. STEM-освіта [Електронний ресурс] /Д.Шулькін. Режим доступу: <http://teach.com.ua/nevs/mass-media/?pid=2621/> – Назва з екрана.

3. Наказ МОН України №188 від 29.09.2016р. «Про створення робочої групи з питань впровадження STEM – освіти в Україні. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [mon.gov.ua/](http://mon.gov.ua/).

4. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM – освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017-2018 навчальний рік (Лист ІЗМО №21./10-1470 від 13.07.17 року).

**Богданов Євген Павлович**  
аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти  
Комунальний вищий навчальний заклад  
«Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради  
начальник навчально-методичного центру цивільного захисту  
та безпеки життєдіяльності Херсонської області  
м. Херсон, Україна

## **ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОВЕДЕННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ОБ'ЄКТОВИХ НАВЧАНЬ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ**

Вивчення способів захисту в умовах надзвичайних ситуацій та правил поведінки при їх виникненні є обов'язком кожного громадянина, що визначено Кодексом цивільного захисту України [1]. Формування культури безпеки життєдіяльності та вироблення навичок адекватних дій в умовах надзвичайних та екстремальних ситуацій стає запорукою запобігання та успішного подолання наслідків загроз різного характеру. Навчання способам безпечного перебування в навколишньому середовищі, нормам поведінки у надзвичайних ситуаціях та запобігання пожежам розпочинається в дошкільному віці, та є обов'язковим компонентом будь-якої формальної освіти. Розширення знань щодо способів захисту, отримання відомостей про сучасні територіальні небезпеки в дорослому віці вже в межах неформальної освіти відбувається за місцем роботи.

Організація підготовки працівників та службовців (далі – працівників) до дій у надзвичайних ситуаціях покладається на керівників суб'єктів господарювання. Допомогу суб'єктам господарювання в організації заходів цивільного захисту, зокрема й у проведенні навчання працівників, надають регіональні навчально-методичні центри цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. Методичне керівництво та облік проведення навчань працівників здійснюють територіальні органи Державної служби з надзвичайних ситуацій України та підрозділи з питань цивільного захисту органів місцевого самоврядування. Отже, підготовка працівників у сфері цивільного захисту є одночасно завданням суб'єктів господарювання та різних державних інституцій. Практичним прикладом такої роботи є організація їх взаємодії при підготовці та проведенні спеціальних об'єктових навчань у місті Херсон.

Спеціальні об'єктові навчання з питань цивільного захисту проводяться на завершальному етапі об'єктової підготовки працівників до дій у надзвичайних ситуаціях, є формою практичної підготовки до організації та здійснення заходів в умовах небезпек, та в цілому визначають готовність суб'єкту господарювання до реалізації планів реагування на надзвичайні ситуації [2].

Робота суб'єкта господарювання з підготовки до проведення спеціального об'єктового навчання розпочинається відповідно до затвердженого графіка проведення спеціальних об'єктових навчань та



тренувань з питань цивільного захисту. На підготовчому етапі інспектор Херсонського районного управління ГУ ДСНС України у Херсонській області (далі – інспектор районного управління) надсилає керівнику суб'єкту господарювання лист-нагадування про проведення практичного заходу та інформує про надання методичної допомоги у його підготовці майстром виробничого навчання навчального-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Херсонської області (далі – майстер виробничого навчання). Далі, спільно з майстром виробничого навчання та представником сектору з питань цивільного захисту виконавчого комітету районної у м. Херсоні ради (далі – спеціаліст сектору з питань ЦЗ), керівником підприємства погоджують дату та час спільного відвідування суб'єкту господарювання. Під час першого відвідування ознайомлюються з структурою цивільного захисту об'єкта, розглядають та аналізують План реагування на надзвичайні ситуації. На підставі зібраної інформації визначається тема проведення спеціального об'єктового навчання та формулюються навчальні цілі для кожної з категорії працівників. Важливим на цьому етапі стає обрання найбільш актуальної теми для практичного відпрацювання, безпосередньо пов'язаної з наявними прогнозованими небезпеками об'єкта, визначення переліку запланованих навчальних заходів дозволяє якісно та всебічно відпрацювати дії з ліквідації наслідків надзвичайної ситуації створеними на підприємстві силами цивільного захисту.

На наступному етапі майстер виробничого навчання спільно з керівником суб'єкту господарювання планують подальшу роботу з підготовки до практичного заходу, організують проведення для керівного складу та посередників інструктивно-методичні заняття та інструктажі. Під час таких занять майстри виробничого навчання надають допомогу у розробці відповідної документації навчання, порядку відпрацювання навчальних питань за етапами навчання. Після завершення підготовчого етапу майстер виробничого навчання складає інформаційний лист щодо організації цивільного захисту та готовності підприємства до проведення заходу, та надає його інспектору районного управління для врахування під час оформлення допуску до проведення навчання. У такий спосіб, ще на етапі підготовки є можливість виявити усі недопрацювання в організації цивільного захисту на підприємстві та проведенні теоретичної підготовки працівників, й своєчасно їх відкоригувати.

Під час проведення спеціального об'єктового навчання інспектор районного управління, спеціаліст сектору з питань ЦЗ та майстер виробничого навчання спостерігають за діями учасників навчання та надають свої висновки та пропозиції до оцінки їх дій. Майстер виробничого навчання надає допомогу керівнику підприємства у складанні відповідного звіту за підсумками спеціальних об'єктових навчань зважаючи на всі отриманні зауваження з боку посередників та фахівців служби цивільного захисту.

Результати проведених спеціальних об'єктових навчань обговорюються на засіданні об'єктової комісії з питань надзвичайних ситуацій. За запрошенням керівника участь у такому засіданні також беруть інспектор

районного управління, спеціаліст сектору з питань ЦЗ та майстер виробничого навчання. Така модель взаємодії дає можливість спільно виробити перелік заходів на усунення виявлених недоліків та визначити напрямки подальшої роботи з удосконалення організації об'єктової системи цивільного захисту та підготовки працівників до дій у надзвичайних ситуаціях.

Таким чином, підвищення рівня підготовки та проведення практичних заходів з підготовки працівників на суб'єктах господарювання забезпечуються скоординованими діями їх керівників, навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, районного управління ГУ ДСНС в області та підрозділів з питань цивільного захисту органів місцевого самоврядування.

### **Список використаних джерел:**

1. Кодекс цивільного захисту України : Відомості Верховної Ради, 2013, № 34-35, ст.458.
2. Порядок організації та проведення спеціальних об'єктових навчань і тренувань з питань цивільного захисту: Наказ МВС від 28.11.2019 р. № 991 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0046-2>.

### **Бокоч Ольга Сергіївна**

завідувач кабінету методики викладання  
природничо-математичних дисциплін  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ПІДХОДИ ДО СТВОРЕННЯ НОВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ГАЛУЗІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО» У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Школа повинна враховувати суспільні зміни та виклики й активно реагувати на них.

На Всесвітньому (щорічному) економічному форумі в Давосі (що об'єднує близько 2500 вищих керівників бізнесу, міжнародних політичних лідерів, обраних інтелектуалів і журналістів, які обговорюють найбільш актуальні питання, що стоять перед світом) останнім часом регулярно постає питання ключових умінь (компетенцій), якими повинна володіти сучасна людина, щоби бути затребуваною в суспільному та економічному житті. Таблиця 1. яскраво демонструє мінливість сучасного світу, що проявляється в постійних змінах ключових компетенцій, їх рейтинговому місці. Такі дослідження дають можливість спрогнозувати потреби в тих чи інших фахівцях на перспективу, а також швидко впливати на зміни в освітньому процесі на рівні навчального закладу.

**Таблиця 1.**

**Уміння в розрізі 2015 – 2025 р. (Всесвітній економічний форум)**

На сьогодні в Україні виникли протиріччя між репродуктивним характером традиційної системи освіти й нагальною потребою суспільства у креативній системі розвитку особистості.

	2015	2020	2025
1	Комплексне розв'язання проблем	Комплексне розв'язання проблем	Аналітичне мислення та інноваційність
2	Координація дій з іншими	Критичне мислення	Активне навчання та стратегії навчання
3	Управління людьми	Креативність	Розв'язання складних проблем
4	Критичне мислення	Управління людьми	Критичне мислення та аналіз
5	Взаємодія, ведення перемовин	Координація дій з іншими	Креативність, оригінальність та ініціативність
6	Контроль якості	Емоційний інтелект	Лідерство та соціальний вплив
7	Сервіс-орієнтування	Складання суджень і ухвалення рішень	Використання технологій, моніторинг та контроль
8	Складання суджень і ухвалення рішень	Сервіс-орієнтування	Створення технологій та програмування
9	Активне слухання	Взаємодія, ведення перемовин	Витривалість, стресостійкість та гнучкість
#	Креативність	Когнітивна гнучкість	Логічна аргументація, розв'язання проблем та формування ідей

Тому метою освітньої реформи Нова українська школа саме й є «розвиток і соціалізація особистості учнів, формування їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення та поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок» («Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи»), що передбачає готовність до швидких та постійних змін, самоосвіти протягом життя. Концепція НУШ якраз і покликана привести у відповідність потреби суспільства та освітні засади, щоб знання, які учні одержать у школі, не стали мертвим багажем, який неможливо використати, а служили для власної реалізації кожного учня протягом життя.

Серед ключових компонентів формули Нової школи, поряд із новим змістом освіти, заснованим на формуванні загальних (ключових, життєвих) компетентностей, педагогіці партнерства, орієнтацією на потреби учня, є створення сучасного освітнього середовища, яке мало б забезпечити необхідні умови, засоби й технології для навчання учнів, освітян, батьків (і не лише в приміщенні навчального закладу), було би місцем для творчості,

досліджень, розвитку позитивної самооцінки школярів, місцем, де забезпечуються їхні базові потреби.

Зміни в суспільстві, що, як уже зазначалось, відбуваються досить стрімко, потребують від людини якостей, котрі б дозволяли творчо і продуктивно підходити до будь-яких змін. Для того, аби вижити у ситуації постійних змін, аби адекватно на них реагувати, особистість повинна активізувати свій творчий потенціал.

Сьогодні, спостерігаючи за працівниками провідних офісів, помічаємо притаманні їм «постійне творення, гармонію між зароблянням коштів, пізнанням нового, самовдосконаленням, грою та розвагою». Вочевидь, такий спосіб життя – це відповідь на економічний (в першу чергу) запит суспільства. Для сучасного молодого покоління (а це орієнтовно народжені в 1990 рр.) немає чіткого розмежування між роботою, навчанням і відпочинком. Робота не обов'язково має бути серйозною й нудною. Життя для них – це постійне творення, гармонія між зароблянням коштів, пізнанням нового, самовдосконаленням, грою та розвагою.

Школярі сучасних закладів освіти також вирізняються певними спільними рисами: вони мислять новими категоріями, живуть у мережі, часто мають високий рівень тривожності, схильні все піддавати сумнівам, для них, в цілому, відсутні авторитети, їх важко в чомусь переконати...

Освітньому процесу ж у сучасних умовах властиві такі характеристики як технологізація, візуалізація, персоналізація, диверсифікація, гейміфікація. Тобто мова йде про створення іншого освітнього середовища, ніж було притаманне так званій «старій школі» – школі індустріальної епохи, коли метою освіти було надавати чим більшу кількість репродуктивних знань, коли від особистості не вимагалось особливої творчості, коли важливішим було підготувати відповідального виконавця.

Технологізація в освіті – це новий спосіб виконання завдань та нове мислення, що пов'язані з новими засобами для доступу та обробки даних та інформації (до прикладу, застосування хмарних технологій).

Візуалізація у навчанні – це анімація, графічні зображення, динамічні таблиці, відео, інфографіка, які використовуються під час навчального процесу.

Персоналізація передбачає сьогодні індивідуальний підбір предметів на основі інтересів і здібностей школярів.

Диверсифікація – зміна та розширення методик подачі матеріалу, стратегій навчання, форм оцінювання знань.

Гейміфікація – привнесення елементів ігор в процес освіти.

Тому й сучасні цілі навчання в когнітивній сфері (які ще називають елементами таксономії Блума), і які виражались через такі елементи засвоєння, як знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез і оцінка, на сьогодні дещо модернізовані, тож піраміда пізнання містить ще й такі категорії як компетенції та компетентність.



**Рис. Модифікована таксономія Блума**

Поява нового Державного стандарту базової середньої освіти, що є одним із основних нормативних документів для педагогів, допомагає усвідомити кінцеву мету навчально-виховного процесу сучасної освіти в кожній галузі, осмислити нові вимоги (як загальні, так і конкретні) до обов'язкових результатів навчання учнів, змістове наповнення навчальної дисципліни через розвиток певних життєвих компетенцій учнів та реалізацію наскрізних змістових ліній.

У сучасній освіті компетентнісні засади є цільовими. Тож і форми та методи організації навчання набувають більш діяльнісного спрямування, передбачають вироблення самостійності в застосуванні програмового змісту.

У галузі «Природознавство» нового Держстандарту вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів визначаються наступними групами вмінь:

- пізнає світ природи засобами наукового дослідження;
- опрацьовує, систематизує і надає інформацію природничого змісту;
- усвідомлює закономірності природи, роль природничих наук і техніки в житті людини; відповідально поводить для забезпечення сталого розвитку суспільства;
- розвиває власне наукове мислення, набуває досвіду розв'язання проблем природничого змісту (індивідуально та у співпраці з іншими особами).

Фонд «LEGO Foundation» визначає п'ять характеристик діяльнісного підходу, ключового при компетентнісному підході. Ці характеристики визначають психолого-емоційну складову освітнього середовища Концепції НУШ:

- Значуща – діяльність має бути пов'язаною з досвідом, життям та середовищем дитини. Значущість – це те, що знаходить відгук у дітей, і надає розуміння, що те, що вони роблять, допоможе вирішити певний виклик зараз чи в майбутньому.

– Соціальна – діяльність відбувається у взаємодії один з одним у парах або в командах, має місце обговорення, спільний пошук рішень та компромісів.

– Активна – діяльність передбачає можливість для кожної дитини бути як фізично так і ментально включеною у процес і робити свій внесок задля досягнення спільної мети.

– Мотивуюча – діяльність має надавати можливість дітям шукати різні варіанти, експериментувати, змінювати, пробувати знову і знову з новими ідеями та припущеннями. Коли педагог залучає дітей до пошуку, то процес навчання для них стає мотивуючим і гартує вміння не боятися помилитися.

– Радісна – навчання відбувається тоді, коли дитина відчуває радість і задоволення від процесу. Коли дитині цікаво, вона є активно включеною в процес, то в організмі виділяється допамін (дофамін) – нейромедіатор, який відповідає за мотивацію, цілеспрямованість, наполегливість, творчість, вміння перемикає увагу.

Тож, до ключових умов формування сприятливого освітнього середовища в освітній галузі «Природознавство» в контексті Концепції НУШ, можна віднести:

- забезпечення привабливого творчого характеру діяльності;
- чітке визначення мети, кінцевих результатів роботи, способів її оцінювання;
- спонукання до генерування оригінальних ідей;
- повага, довіра, визнання й подяка за досягнуті результати;
- надання права самостійно приймати рішення;
- практична спрямованість навчання;
- моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем тощо;
- створення сприятливої атмосфери спілкування;
- збагачення педагогічного середовища новими враженнями та судженнями.

Моделювання та проєктування освітнього середовища, в якому особистість затребувана та вільно функціонує, а його учасники відчувають захищеність і здійснюють задоволення своїх навчальних, розвиваючих та виховних потреб; в якому формується творча особистість, передбачає, відповідно до основних цілей НУШ, компетентний підхід у навчанні, неперервну самоосвіту; використання нових інформаційних технологій; вміння співпрацювати; перехід на профільне навчання; формування незалежної оцінки результатів навчання. Найважливішим засобом розвитку особистості, її життєвої компетентності є діяльність: навчити і виховати можна лише в дії. Тому новітнє освітнє середовище, особливо при вивченні природничих дисциплін, що вимагають досліджень та експериментальної діяльності, повинно забезпечувати реалізацію діяльнісного підходу, як ключового.

## Список використаних джерел:

1. Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України 30.09.2020 р. № 898.
2. Конституція України, Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про інноваційну діяльність», «Про професійний розвиток працівника».
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи (Концепція нової української школи. Документ пройшов громадські обговорення і ухвалений рішенням колегії МОН 27/10/2016).
4. Нова українська школа: поради для вчителя / Підзаг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

### **Воротинцева Олена Олександрівна**

завідувач ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна  
аспірант кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
СумДПУ ім. А.С.Макаренка  
м. Суми, Україна

## **РОЛЬ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ У ПРОЦЕСІ ДЕЙНСТИТУАЛІЗАЦІЇ**

Питання інтернатних закладів та перебування в них дітей існувало у більшості країн у різні часи. Але численні дослідження ілюструють, що форми догляду на основі родини та громади є ефективнішими у задоволенні потреб дитини.

Досвід дейнституалізації ряду країн свідчить, що цей процес є позитивним для дітей, родин, громад та держав. В Україні наразі відбувається процес реформування інтернатних закладів для дітей (дейнституалізація, ДІ). У серпні 2017 року Кабінет Міністрів України (КМУ) ухвалив Національну стратегію з реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки [6], а також План заходів з виконання її першого (підготовчого) етапу (2017-2018 роки). Другий етап Стратегії (2019-2024 роки) [5] передбачає, що кожна область реорганізовує свої інституції згідно того плану, розробленого на першому етапі. На третьому етапі (2025-2026 роки) передбачається аналіз реалізації перших двох етапів.

Саме висновок про комплексну оцінку розвитку дитини фахівців інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) надає можливість батькам чи особам, які їх замінюють звертатися до закладів освіти з правом вимагати від директора відкриття класу (групи) з інклюзивним навчанням за місцем проживання дитини, а не віддавати її до спеціального закладу з цілодобовим перебуванням.

Дослідження доводять, що країни, які витрачають менше коштів на систему охорони громадського здоров'я та соціальні послуги, загалом мають більшу кількість дітей в інституціях [2, с.12]. Сьогодні все ще витрачається левина частка бюджетних коштів на утримання інституційних закладів, а не на якісні соціальні, медичні чи освітні послуги, які мають бути превентивними і підтримуючими послугами та ресурсами для дітей і сімей у громадах, орієнтованих на задоволення потреб дитини та захист її прав.

Після проведення моніторингу в пілотних областях щодо перешкод процесу ДІ, окреслено ряд вирішення проблемних ситуацій, одна з яких – проведення додаткових навчань для спеціалістів ІРЦ, підвищення їхньої кваліфікації у контексті шкідливості інституційного догляду для дітей [1].

Оновлене Положення про інклюзивно-ресурсний центр [3], який регламентує обов'язки фахівців, які в ньому працюють. Отримавши висновок про комплексну оцінку ІРЦ, у якому будуть вказані виявлені особливі освітні потреби, вихованці шкіл-інтернатів можуть стати учнями закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням за місцем проживання. Тобто є альтернатива. Фахівці ІРЦ з червня 2020 року відповідно до Постанови №586 КМУ стали учасниками мультидисциплінарної команди. Зарахування дитини до закладу, який здійснює інституційний догляд і виховання дітей, незалежно від його форми власності та підпорядкування, пансіону на цілодобове перебування [6] можливе лише після рішення комісії з захисту прав дитини. Комісія під час розгляду поданих матеріалів вивчає документи та враховує умови проживання сім'ї, виховання дитини, можливості сім'ї задовольнити потреби дитини та можливості громади забезпечити надання дитині необхідних послуг за місцем проживання, зокрема інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, соціальних послуг, необхідних для дитини та її сім'ї. У разі розгляду питання про зарахування на цілодобове перебування до закладу дитини з особливими освітніми потребами на засідання комісії запрошується спеціаліст інклюзивно-ресурсного центру з правом дорадчого голосу.

Відповідно до п.11 Положення, для зарахування дитини до закладу, батьками дитини або іншими законними представниками подаються ряд документів, серед яких висновок про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини з особливими освітніми потребами, виданий фахівцями ІРЦ (у разі розгляду питання щодо доцільності продовження цілодобового перебування дитини в закладі подається за наявності потреби відповідно до законодавства).

Світовою тенденцією сучасності є прагнення до деінституалізації та соціальної адаптації осіб з особливостями психофізичного розвитку. Прагнення та результат не завжди відповідають одне одному. Висновки інклюзивно-ресурсних центрів, як показує практика, іноді нівелюють фейкові діагнози, за якими дітей «віддавали» до спеціальних закладів освіти (шкіл-інтернатів), дають право на інклюзивне навчання, залучення додаткових ресурсів для здобуття дитиною освіти за місцем проживання.



## Список використаних джерел:

1. Відсутність соцпослуг перешкоджає деінституалізації: результати моніторингу сімей Харківщини, куди повернулися діти з інтернатів через пандемію. ЮНІСЕФ: веб-сайт. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/monitoring-results-kharkiv>
2. Деінституціалізація та трансформація послуг для дітей. К.: Видавничий дім «Калита». 2009. С. 12.
3. Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова КМУ від 12.07.2017 № 545. (Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 765 від 21.07.2021) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF>
4. Порядок зарахування дітей на цілодобове перебування до закладів незалежно від типу, форми власності та підпорядкування: Постанова КМУ від 1.06.2020 № 586. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/586-2020-%D0%BF#Text>
5. Про затвердження плану заходів з реалізації II етапу Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки: Розпорядження КМУ 1.06.2020 № 703-р [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/703-2020-%D1%80#Text>
6. Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу: Розпорядження КМУ від 9.08.2017 р. № 526-р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80#Text>

### Ганич Олена Василівна

в.о. заступника начальника відділу освіти Холмківської сільської ради  
Ужгородського району  
учитель хімії Ужгородської спеціалізованої школи № 5  
з поглибленим вивченням іноземних мов  
м. Ужгород, Україна

## ХМАРНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

«Цифрове покоління» учнів уміє та постійно використовує новітні технології у повсякденному житті і, відповідно, очікує на їх доступність у освітньому процесі. Сучасні учні прагнуть навчатися швидко, ефективно та мобільно, тому виникає необхідність використання нових підходів до навчального процесу, нових методів, форм подання навчальної інформації. Зокрема, нові підходи потрібні і у викладанні хімії та природничих дисциплін в цілому. Одним із таких підходів є використання хмарних технологій під час навчального процесу.

Карантинні обмеження, пов'язані з пандемією хвороби Covid-19, посилили виклики, які стоять перед закладами освіти України. Одним із способів надання якісних освітніх послуг у період дії обмежувальних заходів є запровадження системи змішаного навчання (в англomовній літературі – blended або hybrid learning) – поєднання офлайн- та онлайн-навчання у різних пропорціях. Технології хмарних сервісів дозволяють максимально ефективно використовувати наявні програмноапаратні ресурси школи, а учні отримують можливість застосовувати на практиці найсучасніші комп'ютерні технології.

Використання хмарних технологій в освітньому процесі з хімії в школі дає можливість створювати та використовувати демонстраційні досліди на уроках, під час практичних та лабораторних робіт.

Цільове включення нових інформаційних технологій у навчальний процес сприяє постійному динамічному оновленню змісту, форм і методів навчання та виховання, дозволяє педагогам вирішувати проблеми, пов'язані з розробкою та використанням навчальних програмних продуктів якісно нового рівня.

Використання на уроках хімії інформаційно-комунікаційних технологій є вимогою сьогодення, необхідним чинником реалізації дидактичних цілей і завдань відповідно до освітнього стандарту.

Хмарні технології розширюють можливості роботи для вчителів та учнів. Вони надають вільний доступ до своїх збережених матеріалів і документів; використання відео-, аудіофайлів безпосередньо з Інтернету (без додаткового завантаження на комп'ютер); проведення онлайн-уроків, тренінгів, круглих столів; нові можливості для організації досліджень, проектної діяльності; організація онлайн-уроків, вебінарів, інтегрованих практичних занять, лабораторних робіт; он-лайн комунікація зі студентами, учнями інших навчальних закладів України та інших країн. Результатом використання хмарних технологій у навчальному процесі повинна стати побудова динамічно змінюваного (залежно від інтересів та зацікавленень конкретної групи учнів) навчального курсу, а це, в свою чергу, сприятиме зацікавленості, активності та самостійності учнів. Проблема застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій в освіті є актуальною та потребує подальшого розвитку. Дослідження та впровадження в практику діяльності закладів загальної середньої освіти хмарних технологій надасть можливість ефективно створити їм свій власний інформаційний простір та особисте освітнє середовище для учнів та вчителів.

**Гаяш Оксана Володимирівна**  
кандидат педагогічних наук  
доцент кафедри фізичної реабілітації  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

## **ВЗАЄМОДІЯ СПЕЦІАЛІСТІВ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

Сучасна система освіти України все більше концентрує в себе функції соціалізації особистості незалежно від її психічних та/або фізичних можливостей. Сьогодні відмічається докорінна зміна парадигми освіти осіб з особливими освітніми потребами (ООП), де ключовим напрямком виступає інклюзивна освіта.

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує однакове відношення до всіх людей, але створює особливі умови для дітей, які мають особливі освітні потреби.

І хоча «інклюзія» не є докорінно новим явищем для нашої країни, на шляху її ефективного запровадження існує багато труднощів та перешкод. Серед яких:

1) Обов'язковий спеціальний психолого-педагогічний супровід дитини з ООП в закладі освіти. Для успіху інклюзії в освітньому просторі повинна сформуватися і функціонувати добре організована і налагоджена інфраструктура спеціалізованої педагогічної та психологічної допомоги дітям з ООП, які навчаються в закладі загальної середньої освіти.

2) Не для всіх дітей з порушеннями психофізичного розвитку така освіта є краще спеціальною. Про це свідчить як західна, так і вітчизняна статистика. Інклюзія (як і будь-яке інше прогресивне зусилля) аж ніяк не повинна бути тотальною. Вона може бути корисною тільки тій частині дітей з ООП, рівень психофізичного розвитку яких в цілому відповідає або близький до вікової норми. В інших випадках необхідно визначити корисну міру та форми введення такої дитини в колектив однолітків, які нормально розвиваються. Тому для того, щоб «не нашкодити», спеціалістам необхідно розробити науково обґрунтовані диференційовані показники для визначення інклюзивної форми навчання.

3) Професійна та особистісна підготовка педагогів до навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку. Ця проблема на сьогоднішній день стоїть досить гостро і потребує розробки науково та практично обґрунтованих шляхів її вирішення. Як свідчить практика запровадження інклюзивного навчання, вчителі закладів загальної середньої освіти, які звикли протягом багатьох років працювати за налагодженою системою, апробованими навчальними планами, виявилися ні мотиваційно, ні змістовно, ні особистісно не готовими до нових вимог, які ставить перед ними інклюзивна освіта [4].

Педагоги є недостатньо інформованими з питань освіти дітей з психофізичними порушеннями. Велику роль відіграє і недостатність у них знань про особливості розвитку, навчання і виховання учнів з ООП. У педагогів виникає ціла низка запитань стосовно організації освітньо-виховного процесу, його дидактичного та технічного забезпечення, адекватного оцінювання потенційних можливостей учнів з психофізичними порушеннями, врахування їх індивідуальних особливостей, взаємодії класного колективу, батьків та «інклюзивної» дитини [2, 3].

Розв'язання складних і багатогранних завдань, які постають сьогодні перед закладами освіти, неможливе без застосування педагогами наукових знань у практичній діяльності. Все це і обумовлює актуальність проблеми ефективного забезпечення методичної роботи вчителів закладів освіти з інклюзивними групами/класами.

У сучасних літературних джерелах науково-методична робота розглядається як цілісна, заснована на досягненнях педагогічної науки і передового досвіду та на конкретному аналізі навчально-виховного процесу система взаємопов'язаних заходів, дій, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного вчителя і вихователя, на розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу школи в цілому та на удосконалення навчально-виховного процесу, досягнення оптимального рівня освіти, виховання та розвитку школярів [1].

Однією з умов ефективного науково-методичного забезпечення інклюзивної освіти є взаємодія спеціалістів.

З метою організації науково-методичного забезпечення інклюзивної освіти викладачами кафедр з напрямку «Спеціальна освіта» закладів вищої освіти активно впроваджуються методи і прийоми, насамперед інформаційно-просвітницької роботи з педагогами освітніх організацій свого регіону.

В інститутах післядипломної педагогічної освіти організовано спеціальні курси підвищення кваліфікації, перепідготовки, науково-методичні семінари для двох категорій педагогів: для педагогів системи спеціальної (дефектологічної) освіти та педагогів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), і на основі цього, слід змістовно пропрацювати програми таких заходів з урахуванням специфіки та потреб слухачів. Підвищення фахової майстерності педагогів має узгоджуватись із сучасними науковими досягненнями в галузі загальної і корекційної педагогіки, спеціальної психології. Доцільним вважаємо підготовку фахівців «мультидисциплінарної команди» (вчителів, асистентів учителя і вихователя, спеціальних педагогів, логопедів, соціальних працівників та ін.), здатних компетентно реалізовувати інклюзію в освітньому процесі закладу освіти.

Ефективним, на нашу думку, є проведення щорічних методичних нарад у вигляді круглого столу, науково-методичних зустрічей, консультацій, таких заходів, під час яких учасники освітнього процесу, зацікавлені особи мають можливість отримати не тільки інформацію, яка їх цікавить, а й можливість активно обмінюватися досвідом, обговорювати найскладніші, спірні питання, яких наразі не стає менше.

Основним осередком так званої «міжвідомчої взаємодії», а також співробітництва з науковими установами, закладами післядипломної педагогічної освіти щодо застосування сучасних методик проведення комплексної оцінки, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, адаптації освітніх програм до потреб дітей з ООП, розробки індивідуальної програми розвитку та з інших питань є, як правило, інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ).

ІРЦ взаємодіє з керівниками, педагогічними працівниками закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, з питань організації інклюзивного навчання. Окремим напрямком співпраці ІРЦ є взаємодія з обласним центром підтримки інклюзивної освіти [2].

Фахівці спеціальної освіти в межах організації роботи навчальної команди ЗЗСО здійснюють наступне:

- надають консультативно-методичну допомогу педагогам, які працюють з дітьми з особливими потребами, а також батькам;

- беруть участь у оцінюванні психофізичного стану розвитку дитини; визначенні та погодженні аспектів навчання, що потребують застосування спеціальних методик, певної адаптації завдань, модифікацій класного докільця, створення особливого графіка навчального навантаження тощо; визначенні довгострокової мети та короткострокових завдань;

- на основі спостережень та узагальнення результатів роботи на кожному етапі реалізації індивідуальної програми розвитку (ІПР) розробляють рекомендації, беруть участь у чергових і позачергових засіданнях навчальної команди закладу.

Заклади освіти, в свою чергу, мають налагоджувати партнерські зв'язки із громадськими об'єднаннями та іншими організаціями місцевої громади, брати активну участь у житті місцевої громади. Найважливіша група як у громаді, так і у спільноті закладу освіти є батьки, адже ефективна інклюзія можлива виключно за їх обов'язковою участю.

Отже, науково-методична робота має бути однією з ланок системи безперервної освіти, яка послідовно реалізується у різних формах протягом навчального року. Безумовно, однією з умов ефективного забезпечення інклюзивної освіти є взаємодія спеціалістів. Тому саме їй має відводитись головне місце при виборі тематики й змісту науково-методичної роботи.

### **Список використаних джерел:**

1. Жерносек І.П. Науково-методична робота в загальноосвітній школі: Навч.-метод. посібник. К.: ІЗМН. 1999. 160 с.

2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник / кол. авторів: Н.З. Софій, А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, та ін.; за заг. ред. Л.І. Даниленко. 2-ге вид., стереотипне. К.: ФОП Парашин І.С., 2010. 134 с.

3. Інклюзивна освіта: теорія та практика: навчально-методичний посібник / [кол. авторів; за заг. ред. С.П. Мирнової]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 2012. 192 с.

4. Манусова Л. Погляд на підготовку вчителя до роботи з дітьми з особливими потребами / Л. Манусова // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник. К.: Контекст, 2000. С. 195-196.

5. Порошенко М. А., Колупаєва А. А., Ярошук М. В. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ. 2018. 252 с.

**Глюдик Галина Богданівна**

методист географії та економіки

кабінету методики викладання природничо-математичних дисциплін

Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти

м. Ужгород, Україна

**Січ Вікторія Михайлівна**

заступник директора з навчально-виховної роботи

учитель географії Виноградівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів

Виноградівської міської ради Закарпатської області

Закарпатська обл., Україна

## **ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЕФЕКТИВНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОГО ВИПУСКНИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Сучасна Україна на порозі значних соціальних та економічних проривів, які поставлять країну в один ряд з передовими державами світу. Вимогою часу є і зміни в українській школі. Міністерством освіти і науки ініційовано необхідність докорінної реформи, яка зупинить негативні тенденції, та перетворить українську школу на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності. Процеси розвитку, виховання і соціалізації в Новій школі покликані зробити випускника конкурентоздатним у ХХІ столітті, усебічно розвиненим, здатним до критичного мислення, патріота з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини, це новатор, який здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя.

Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі має стати інструментом забезпечення успіху Нової школи. Одним із елементів інформаційно-комунікаційних технологій є STEM-навчання. Акронім STEM вживається для позначення популярного напрямку в освіті, що охоплює природничі науки, технології, технічну

творчість та математику. Ці напрями лежать в основі даної технології, вивчаються не окремо, а у комплексі. Велике значення дана методика надає практичному застосуванню набутих у процесі навчання знань. Дитина не лише знайомиться з новими напрямками розвитку даних наук, а вчиться використовувати набуті знання на практиці. На відміну від звичної системи навчання, STEM-навчання надає дитині значно більше автономності.

Крім впровадження всього комплексу STEM-навчання, класична освіта використовує STEM-технології, які дозволяють реалізувати прогресивні методики в умовах наших реалій. Саме тому STEM-технології набувають широкого використання серед українських вчителів.

Сьогодні об'єктивно вимагає переведення освітнього процесу на новий технологічний рівень, активізацію пошуку перспективних інноваційних й педагогічних технологій, спрямованих на доступність якісної освіти та розвиток і саморозвиток особистості. Для України є пріоритетним розвиток STEM-освіти, яка підтримується та здійснюється через усі види освіти: формальну, неформальну, інформальну – на базі онлайн-платформ, медіапродуктів, STEM-центрів/лабораторій, зокрема віртуальних. Використання провідного принципу STEM-освіти – інтеграції дозволяє здійснювати модернізацію методологічних засад, змісту, обсягу навчального матеріалу предметів природничо-математичного циклу, технологізацію процесу навчання та формування навчальних компетентностей якісно нового рівня.

Четвертий рік поспіль відділ STEM-освіти Інституту модернізації змісту освіти ініціює проведення Фестивалю STEM-весна в усіх регіонах України. У рамках проведення фестивалю у Виноградівській загальноосвітній школі І-ІІІ ст. №2 пройшов тиждень «STEM-весна-2021». Метою STEM-тижня було розробити і запропонувати доступні освітні рішення, які б допомогли педагогам зацікавити, занурити дітей у світ науки і технологій, дати поштовх до розвитку власного потенціалу. А також мотивувати педагогів і надалі експериментувати з освітніми інструментами, шукаючи цікаві можливості пізнання світу. Приємно, що до події долучилися не тільки педагоги і діти, а й батьки.

Протягом тижня учнів чекали цікаві STEM активності. Головною лінією STEM-тижня були апробація елементів найсучаснішого освітнього тренду – Stem-освіти, яка сприяє інноваційному навчанню школярів у галузях Наука\_Технології\_Інженерія\_Математика.

Мета заходів: популяризація STEM-освіти, розвиток критичного мислення, стимулювання інтересу до дослідницької роботи, співпраця в групі, бачення цілісної картини світу та розуміння ціннісного збереження здоров'я планети як основи збереження здоров'я людини, вміння використовувати знання до розв'язання задач з реального життя.

STEM-освіта – це інше планування часу як вчителя, так і дитини. І це завжди командна робота, що потребує розподілу, де кожна людина важлива та відіграє свою роль, має власну сферу відповідальності в ході реалізації спільного проєкту.

### *День «Моделювання»*

Застосування елементів STEM-освіти під час вивчення географії створюють додаткову мотивацію до навчання – учні добре засвоюють матеріал, тому що це їм цікаво. Ланцюжок «від теорії до практики» у STEM зазвичай зворотний: спочатку – гра, придумування та майстрування пристроїв і механізмів, конструювання, а вже потім, у процесі цієї діяльності, – опанування теорії і нових знань. Шестикласників об'єднало гасло: «Досліджуй! Змінюй! Надихай!». Учні жваво представляли свої моделі вулканів та демонстрували їх виверження. Створення моделей вулканів з підручних матеріалів неодмінно пробудило цікавість до науки географії.

Під час вивчення теми комп'ютерне моделювання учні мали змогу створити дизайн інтер'єру свого будинку, або своєї кімнати. Так як це невід'ємна частина нашого повсякденного життя, адже дизайн включає в себе концептуальне планування, естетичні та технічні рішення, що застосовуються для досягнення бажаного результату.

### *День «Ми проєктуємо»*

Комікс – це не просто розваги, вони можуть перетворитися на повноцінний дидактичний матеріал та наочно продемонструвати складні приклади. Комікс як медійний феномен з'явився нещодавно, а до масового захоплення ним ще далеко. Однак, як завжди в суспільстві, першими підхоплюють нові віяння саме діти. У деяких учнів саме через комікси пробуджується бажання читати, через мемну культуру виникає інтерес до предмету. Отже, можна стверджувати, що комікси – це синтетичний вид мистецтва, сучасне медіа, яке поєднує в собі книжну графіку, кінематограф і літературу. Вони можуть розглядатися як інноваційний метод навчання. Комікси можна використовувати на різних рівнях, етапах навчання. А якщо ті комікси самим придумати, намалювати, скомпонувати, видати? Ото вже не просто мандрівка, а ціла географія в картинках з купою додаткових пригод!!

І ось ми вже не лише учні! Ми і художники, і дизайнери, і редактори, і критики, і математики, і видавці, технологи – митці!

Метою застосування STEM-освіти на уроках біології є можливість учнів не просто вчитися генерувати цікаві ідеї, а й втілювати їх у життя. Коли ми говоримо про біологію, то завжди пов'язуємо її з хімією та географією. Інтеграція цих предметів є важливою.

Проєкт: «Фотосинтез як характерна особливість рослин» довів учням, що в процесі фотосинтезу вловлюється світлова енергія, перетворюється фототрофними організмами на енергію хімічних зв'язків синтезованих вуглеводів.

### *День «Айтішник»*

Справжня STEM-освіта неможлива без програмування. Адже навчання через дію відбувається тоді, коли дитина створює реальні речі і одночасно набуває знань. За прогнозами, у 2025 році на Землі буде понад 30 мільярдів під'єднаних до Інтернету пристроїв. І якщо навчати дітей, як керувати



такими речами, ще в школі, перед ними відкриється значно більше можливостей на майбутньому ринку праці. Застосування нових технологій, знання пари мов програмування не будуть зайвими в жодній професії. І це готує дітей до дорослого життя: роботодавці платять хорошу зарплату за реалізовані проекти, а не за розв'язування теоретичних задач.

### *День «Інженерний»*

Експериментувати на уроках, досліджувати, знаходити, придумувати, конструювати пропонує STEM-освіта. Учням дуже подобається креативний напрям навчання, вони охоче відгукуються на можливість проявити свої вміння.

Основа проекту: створити метеорологічні прилади шляхом виготовлення з підручного матеріалу при цьому ілюструючи техніко-технологічні компетентності.

### *День «Моє Довкілля»*

Проблеми екологічного виховання та освіти завжди стояли в центрі нашої уваги. Однією з цікавих форм екологічного виховання є створення буктрейлерів, метою яких є долучення дітей до читання книг екологічної тематики. Створення буктрейлера на книгу «Сміттєва революція» – спонукало учнів до роздумів про почуття відповідальності і турботи за екологічний стан природи.

Отже, зосередження на інтересах підростаючого покоління до вивчення природничо-математичних наук, інженерії, технологій, програмування, робототехніки та професійної спрямованості молоді є основою змісту STEM-освіти, у якому враховуються доступність, науковість, наступність і перспективність, практичне значення, можливості для загальнокультурного, наукового, технологічного розвитку особистості, індивідуалізації, диференціації навчання та підвищення професійної майстерності педагога.

**Гнаткович Тетяна Дмитрівна**

кандидат педагогічних наук

завідувач кабінету методики викладання суспільно-гуманітарних

та художньо-естетичних дисциплін

Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти

м. Ужгород, Україна

## **ГЕНЕРУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ**

Вектор сучасної української освіти спрямований на зміни та нововведення, створення умов для саморозвитку та самореалізації кожної особистості як громадянина України. Починаючи з 2018 року, ключовою

реформою Міністерства освіти і науки України стосовно осучаснення освітянського простору стало створення Нової української школи. Однією із тенденцій НУШ є дотримання компетентнісного підходу до нового змісту та організації освітнього процесу, що спрямовані на формування предметної компетентності та розвитку ключових компетентностей. На сьогоднішньому етапі розвитку лінгводидактики все інтенсивніше впроваджується у практику мовної освіти учнів ідея компетентнісного навчання.

Сучасні стратегічні документи, що регулюють питання мовної освіти, мотивують до вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок, формування компетентного мовця.

Формування мовної та мовленнєвої компетентностей, безперечно, здійснюється в процесі вивчення кожного з рівнів мовної системи, проте найефективніше така робота проходить на уроках вивчення синтаксису.

*Мета статті* – обґрунтувати засади впровадження мовної компетентності учнів крізь призму переорієнтування освітнього процесу під час вивчення синтаксису в закладах загальної середньої освіти.

Синтаксис – вищий щабель у системі сучасної української літературної мови. Усі одиниці мовної системи не функціонують у мові самостійно, а реалізуються в сукупності на синтаксичному рівні, у зв'язних висловлюваннях різних типів. Останні напрями розвитку лінгвістики як науки акцентують увагу саме на синтаксичній будові мови як найголовнішому предметі вивчення, саме цей рівень найбільше цікавить і лінгводидактів, адже саме комунікативну функцію мови покладено в основу методів і прийомів її вивчення в сучасній методичній науці. З-поміж загальних методів навчання виокремлюють такі: спостереження, експериментування, дослідження.

У сучасному мовознавстві вивчення синтаксичних одиниць передбачає багатоаспектність підходів. У наукових дослідженнях представлені переважно три аспекти синтаксичних одиниць: формально-синтаксичний – з урахуванням формальної будови синтаксичних одиниць, семантико-синтаксичний, або семантичний – окреслює взаємозв'язок формальної будови і значення синтаксичних одиниць та комунікативний – передбачає вивчення особливостей функціонування синтаксичних одиниць у мовленні в єдності їх змісту й форми.

Вивчення синтаксису в закладах загальної середньої освіти – початкової, основної, старшої – якнайкраще сприяє комунікативно-діяльнісному переорієнтуванню всього освітнього процесу, сприяє органічному поєднанню шліфування грамотності, розвитку лінгвістичного мислення й плеканню національно-мовної свідомості учнів.

У філософії освіти відправна точка будь-якої успішної справи – це бажання й мотивація. Ще Йоган Гете писав: «Просто знати – це ще не все. Знання потрібно використовувати». Нова українська школа ґрунтується на принципі дитиноцентризму і орієнтована на нові підходи до навчання. Конструктивних змін набуває також методика освітнього процесу, в основі якої передбачено і діяльнісне, і проблемно-пошукове навчання.

### **Грабовська Тетяна Іванівна**

кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
доцент кафедри менеджменту та інноваційного розвитку освіти  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

### **Грабовський Олександр Володимирович**

кандидат біологічних наук, доцент  
доцент кафедри природничо-математичної освіти  
та інформаційних технологій  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН**

Шкільній екологічній освіті належить провідне місце для створення фундаменту екологічної безпеки України. Тому реформування змісту вітчизняної системи освіти сьогодні орієнтується на екологізацію навчання й виховання та формування екологічної компетентності учнів. Загальні орієнтири розвитку екологічної освіти і виховання визначені у таких нормативно-правових документах: «Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття)», «Концепції екологічної освіти України», «Концепції національного виховання дітей та молоді в національній системі освіти», «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності», «Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні».

Враховуючи тенденції екологізації змісту навчальних дисциплін, а також компетентнісний аспект в освітній системі, у педагогічній науці з'явилося нове поняття «екологічна компетентність». Саме формування екологічної компетентності є одним із завдань освітньої системи, яке здійснюється в процесі екологічної підготовки. Оскільки, екологічна компетентність є елементом життєвої компетентності, то процес її формування повинен бути багатограним і включати взаємодію закладів освіти, сім'ї та суспільства. Формування екологічної компетентності є пріоритетним в процесі навчання та виховання учнів.

Екологічна компетентність є системою знань і вмінь, які дозволяють особистості розуміти екологічні проблеми і знаходити шляхи їх вирішення, вміння пропагувати і втілювати в життя екологічні знання та самому дотримуватись екологічних норм поведінки чутливе сприйняття екологічних проблем в Україні та світі [1]. Тобто екологічна компетентність полягає у обізнаності з екологічним станом планети, держави, регіону; розумінні причин і наслідків екологічної кризи та умов виходу з неї, знанні

екологічних законів; раціональному використанні природних ресурсів, охороні і збереженні довкілля.

Створення педагогічних умов, як компонента освітнього процесу, є важливим етапом при формуванні екологічно компетентної особистості. В основних орієнтирах виховання учнів 1-11 класів закладів загальної середньої освіти зазначено, що ціннісне ставлення до природи формується у процесі екологічного виховання і виявляється у таких ознаках: усвідомленні функцій природи в житті людини та її самоцінності; почутті особистої причетності до збереження природних багатств, відповідальності за них; здатності особистості гармонійно співіснувати з природою; поводитися компетентно, екологічно безпечно; критичній оцінці споживацько-утилітарного ставлення до природи, яке призводить до порушення природної рівноваги, появи екологічної кризи; вмінні протистояти проявам такого ставлення доступними способами; активній участі у практичних природоохоронних заходах: здійсненні природоохоронної діяльності з власної ініціативи; посиленому екологічному просвітництві.

Отже, основою екологічної компетентності учнів є екологічні знання та досвід практичної діяльності в довкіллі. Набуті екологічні знання є власним надбанням особистості. Вони формуються під впливом екологічної інформації, яку учні отримують на заняттях із природничих предметів (біології, географії, фізики, хімії). Значною мірою звичайно на уроках біології. З усіх природничих наук саме біологія має з екологією найбільш тісні зв'язки, адже екологія, як наука, бере свій початок саме з біології. У класах, де запроваджений екологічний профіль навчання, екологія вивчається як окремий предмет і учні мають можливість більш досконало вивчати екологічні поняття, процеси та принципи. При навчанні за іншими профілями екологія вивчається у вигляді короткотермінового курсу лише з метою узагальнення шкільної екологічної освіти. Тому завдання щодо формування в учнів екологічної компетентності у цьому випадку ускладнюється, так як, на нашу думку, її потрібно формувати у школярів при вивченні всіх природничих предметів, у тому числі й найбільшою мірою на уроках біології.

Варто зазначити, що на формування екологічної культури учнів при вивченні природничих дисциплін впливають три взаємопов'язані складові: екологічні знання, екологічні переконання, екологічна діяльність.

Перша складова – накопичення екологічних знань – передбачає: дослідження учнями досвіду природоохоронної роботи (анкети, інтерв'ю, бесіди, випуск екологічних газет); оволодіння знаннями про екологічний стан в Україні (екскурсії, відеофільми); ознайомлення з інформацією про охорону рослин та тварин (екопрогулянки, екопоходи по околицях, зустрічі з екологами).

Друга складова – становлення екологічних переконань. Через диспути, обговорення, дискусії, конференції, утвердження власної позиції у класі, за допомогою конкретних справ, пов'язаних з екологією, формується переконання в тому, що до природи треба ставитися відповідально, берегти все живе; розв'язувати екологічні проблеми можна тільки спільними зусиллями, на основі знань законів природи.

Третя складова – екологічна діяльність – включає:

- природоохоронну діяльність (догляд за кімнатними рослинами, клумбами біля школи, трудова діяльність під час екодесантів – розчищення парків, скверів мікрорайону); екологічна розвідка околиць, прокладання та оформлення екологічних стежок;

- пропагувальну діяльність: розповіді про природу рідного краю, проведення бесід з молодшими школярами про те, що конкретно і як треба охороняти в природі; складання пам'яток, екологічних анкет, газет, інформаційних листівок; ведення екологічного щоденника;

- ігрові форми діяльності: конкурси, турніри, конкурси-аукціони (на знання якої-небудь теми, пов'язаної з природою); наукові проекти з охорони навколишнього середовища; турнір знавців природи; конкурс розповідей про рослини, тварини; вікторини, ігри-екскурсії.

Установлено, що найпоширенішими формами екологічної освіти в школі під час урочної діяльності є: інтегровані уроки, уроки-подорожі, уроки-експедиції, інтерактивні лекції, конференції, семінарські заняття, дискусії, екскурсії, екологічні ігри, відео-уроки, розробка екологічних проєктів, заняття з використанням сучасних інформаційних, телекомунікаційних технологій, мультимедійних та інтерактивних технологій.

Не дивлячись на те, що зміст предметів природничого циклу певною мірою екологізовано і навчальні заклади проводять чимало екологічних заходів, залучають учнів до різних природоохоронних акцій, все ж таки рівень сформованості екологічної компетентності школярів залишається досить низьким. Значна частина учнів не усвідомлює особистої причетності до виникнення та розв'язання екологічних проблем, вони не пов'язують ці проблеми зі своєю життєдіяльністю.

Така ситуація спричинена наявністю суперечностей у взаємодії учнів із природою. А саме між усвідомленням учнями необхідності розв'язувати екологічні проблеми, нерозуміння особистої ролі у цьому процесі; авторитетом інших (батьків, учителів, друзів), вчинки яких не завжди екологічно доцільні, та особистою екологічною позицією; усвідомленням школярами необхідності збереження природи та негативним ставленням до окремих об'єктів та явищ природи; бажанням здійснювати практичні екологічні заходи та недостатньою підтримкою друзів і дорослих.

Підсумовуючи, зазначимо, що формування екологічної компетентності досить складний і тривалий процес, який передбачає комплексний підхід до навчання, виховання та розвитку учнів і «проходить» шлях від знань, які засвоюються, через почуття та закріплюються у діяльності, що в цілому формує ставлення дітей до природи. Готовність вчителя, створення сприятливого освітнього середовища, екологізація змісту навчання за рахунок міжпредметних зв'язків з навчальними дисциплінами є тими педагогічними умовами, які сприяють ефективному формуванню екологічної компетентності учнів.

## Список використаних джерел:

1. Колонькова О.О. Формування екологічної компетентності старшокласників засобами дистанційної освіти. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський. 2007. Вип. 10. Т.1. С. 379-387.
2. Липова Л., Лукашенко Т., Малишев В. Екологічна компетентність особистості в умовах фундаменталізації освіти. Освіта регіону. 2012. № 3. С. 246.

### **Драгула Оксана Михайлівна**

методист кабінету практичної психології та соціальної роботи  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ШЛЯХ ДО УСПІХУ ОСОБИСТОСТІ**

Складність і різнобічність функціонування сучасного суспільства як динамічного соціального організму, зростання його системних змін зумовлюють гостру потребу розвитку потенціалу емоційного інтелекту людини задля її ефективної соціальної адаптації та успішної самореалізації. За таких умов зростає науково-психологічний інтерес до проблеми емоційного інтелекту. Якщо в 20 столітті освіта, дипломатія, управління та бізнес вимагали розвитку логічного інтелекту, то в 21 столітті, коли процес глобалізації охопив усі сфери життя, перспективними є поглиблення емоційного й пов'язаних з ним форм практичного і творчого інтелекту [1].

Емоційний інтелект – група ментальних здібностей, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій і емоцій оточуючих. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту добре розуміють свої емоції і почуття інших людей, можуть ефективно керувати своєю емоційною сферою, і тому в суспільстві їхня поведінка більш адаптивна і вони легше досягають своїх цілей у взаємодії з оточуючими. Незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених цій проблемі, емоційний інтелект продовжує залишатися у центрі уваги вчених, особливо тих, які досліджують сферу освіти і навчання. Розвиток цього виду інтелекту є надзвичайно важливим для всіх учасників освітнього процесу, оскільки він пов'язаний з його результативністю загалом і визначає здатність тих, хто навчає, досягати краще визначених цілей навчання, а також здатність тих, хто навчається, бути більш успішним у вивченні будь-якого предмета.

Дослідженням емоційного інтелекту займалися такі зарубіжні вчені, як Дж. Майер, П. Саловей, Д. Карузо (теорія емоційно-інтелектуальних здібностей), Р. Бар-Он (некогнітивна теорія емоційного інтелекту), Х. Вайсбах і У. Дакс (емоційний інтелект як уміння «інтелектуально» керувати своїм емоційним життям), Д. Гоулман (теорія емоційної компетентності).

І. Андреева дотримується такого визначення емоційного інтелекту як сукупності ментальних здібностей до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, а також до керування емоційною сферою. Увагу вчених до емоційного інтелекту вона пояснює тим, що емоційний інтелект є передумовою соціальної або іншої позитивної поведінки, і його розвиток оптимізує міжособистісну взаємодію. Так, високий емоційний інтелект сприяє теплим взаєминам батьків і дітей, емоційно благополучним сімейним стосункам. У той же час емоційний інтелект негативно корелює з проблемами в поведінці, такими, як агресивні прояви: жорстокість, вживання наркотиків, куріння, антисоціальна поведінка. І. Андреевою розглянуті передумови розвитку емоційного інтелекту, гендерні відмінності у виразності компонентів емоційного інтелекту, а також можливості розвитку емоційного інтелекту в процесі психологічного тренінгу. Т. Березовська довела можливість розвитку емоційного інтелекту шляхом спеціально організованого навчання. А. Панкратовою був проведений аналіз різних підходів до формування емоційного інтелекту й здібностей, що входять до його складу. С. Дерев'янка встановила ефективність використання психологічного тренінгу в розвитку емоційного інтелекту. В Україні теж з'явилися дослідження з проблеми концептуалізації цього феномена, його функцій (Е. Носенко), вивчення емоційного інтелекту як детермінанти внутрішньої свободи особистості (Г. Березюк) та показника цілісного її розвитку (О. Філатова).

В емоційному інтелекті виділяють декілька рівнів. Перший – усвідомлення своїх емоцій, уміння визначити, яку емоцію відчуваєш на цей час, з'ясувати, які базові емоції покладено в основу складної емоції. Другий рівень – уміння керувати власними емоціями, визначати джерело і причину їх виникнення, ступінь корисності, змінювати інтенсивність емоцій, заміщати їх іншими. Третій – усвідомлення емоцій інших людей, визначення емоційних станів за вербальними і невербальними ознаками. Четвертий – управління емоціями інших людей, цілеспрямована дія на їх емоції. Звідси випливає, що емоційний інтелект – це самосвідомість, самоконтроль, соціальна чуйність та управління стосунками. Умілий оратор – лідер-тактик, здатний викликати у слухачів необхідні відчуття і емоції на нетривалий час. А лідер з високим рівнем емоційного інтелекту – не тільки тактик, але й стратег, у змозі керувати своїм емоційним станом та станом співробітників протягом тривалого часу [5].

У структурі емоційного інтелекту виокремлюють два аспекти – внутрішньоособистісний і міжособистісний. Перший характеризується такими компонентами, як самооцінка, усвідомлення власних почуттів, упевненість у собі, терпимість, самоконтроль, відповідальність, мотивація досягнень, оптимізм і гнучкість. Міжособистісний аспект містить емпатію, толерантність, комунікабельність, відкритість, діалогічність, антиципацію. Рівень емоційного інтелекту є важливим засобом успішної самореалізації особистості. Високий емоційний інтелект допомагає збалансувати емоції і розум, відчути внутрішню свободу та відповідальність за себе, усвідомити власні потреби і мотиви поведінки, рівновагу, а також скоригувати стратегію власного життя. Він

асоціюється з почуттям загального щастя. Низький емоційний інтелект призводить до нещастя і характеризується страхом, самотністю, нестабільністю, агресією, почуттям провини, депресією, фрустрацією.

Практична реалізація цих завдань багато в чому залежить від самої особистості, її здатності вільно орієнтуватися в соціальному просторі, розуміти особливості розвитку й самореалізації, оволодівати науковою інформацією.

Емоційний інтелект – це поєднанням інтелекту та емоцій, за яких особистість здатна орієнтуватися в своїх і чужих почуттях, рахуватися з оточуючими і будувати з ними відносини на основі довіри і співпереживання. Це дозволяє людям легше взаємодіяти один з одним в колективі, реалізуючи свої здібності і не заважаючи творчому прояву інших.

Дуже важливо не забувати про те, що все не відбувається в одну мить, а розвиток емоційного інтелекту – не виняток. Комуś це дається легко через присутність життєвого досвіду, а комуś – з великими труднощами. Емоційний інтелект – це навичка, яку можна набути і розвинути. Для цього потрібне бажання, дисципліна, мотивація і готовність до праці над собою. Це тривалий процес, в який обов'язково повинні входити і практичні заняття.

Емоційний інтелект є головною складовою у досягненні максимального відчуття щастя та успішної самореалізації. Емоційний інтелект – необхідний чинник активізації розумової вправності, оскільки визнання своїх почуттів і керування ними в конструктивний спосіб збільшує інтелектуальні сили особистості. Підвищити рівень емоційного інтелекту цілком можливо, проте не за допомогою традиційних програм навчання, спрямованих на ту частину мозку, яка керує нашими раціональними ідеями, а тривала практика, зворотній зв'язок з колегами та особистий ентузіазм у прагненні змінити себе, що є істотним кроком на шляху до підвищення емоційного інтелекту і, як наслідок, – успішної самореалізації.

Таким чином, щоб розвинути в собі здатність до найбільшого відчуття щастя та успішної самореалізації, людині варто розвивати свій емоційний інтелект. Адже завдяки йому ми можемо знайти баланс між розумом та почуттями та наблизитись до відчуття гармонії у житті.

### **Список використаних джерел:**

1. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості / Г. Березюк // Психологічні студії Львівського ун-ту. – С. 20–23.
2. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. / О. І. Власова. – Київ: ВПЦ «Київський університет», 2017. – 308 с.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект / Деніел Гоулман; пер. З англ. С.–Л. Гумецької. –Х.: Віват, 2019. –512 с.
4. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига. – К. : Вища школа, 2003. – 126 с.
5. Филатова О. Эмоциональный интелект как показатель целостного развития личности / О. Филатова // Персонал. – № 5. – 2000. – С. 100–103.



**Іваць Оксана Михайлівна**  
кандидат соціологічних наук,  
заступник директора з науково-дослідної роботи та міжнародної діяльності  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **СОЦІТАЛЬНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ТА ВИКЛИКИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ОСВІТИ**

Управління як важливий елемент людської діяльності завжди перебуває у прямій залежності від змін, пов'язаних з розвитком суспільства. Системна (структурна) організація суспільства передбачає взаємообумовленість розвитку усіх його підсистем: економічної, соціальної, політичної, культурно-духовної. На означення особливостей системних процесів і закономірностей у суспільстві як цілісного організму [1, с.41], з 1903 року послуговуються терміном «соціетальний» (societal), введеним в науковий обіг А.Г.Келлером. Слід зауважити, що визначення смислових, родових, видових характеристик поняття societal різняться. Подальші авторські міркування спиратимуться на холістичному смислі поняття, тобто визнанні цілісного у поєднанні складових як взаємозв'язку загального, особливого, одиничного.

Соціетальні детермінанти управлінської діяльності в системі освіти розглядаються як чинники загальносуспільного характеру, адже розв'язання завдань сучасної освіти передбачає врахування притаманних сучасному суспільстві впливів соціальних, економічних, культурних процесів.

У залежності від сфери виникнення соціетальні детермінанти можна поділити на суспільно-політичні та соціально-економічні. Суспільно-політичні детермінанти пов'язані з погіршенням політичної ситуації в країні та її загостренням, неповноцінним функціонуванням механізму демократії, утисками свободи слова, недотриманням законів, правопорядку, наявністю збройного конфлікту тощо.

Детермінанти соціально-економічного характеру поділяють на структурні, інституційні та інфраструктурні.

Структурні детермінанти – це відносно об'єктивні умови, які важко або навіть неможливо змінити у короткостроковій перспективі.

Інституційні детермінанти – результат низької якості управлінської діяльності (бездіяльності) суб'єктів, які власне здійснюють управління процесом діяльності з надання послуг освіти, соціальної підтримки освітян на загальнодержавному та регіональному рівнях, рівні місцевих громад.

Інфраструктурні детермінанти – незабезпеченість соціальними, транспортними іншими послугами та засобами. Окремим видом тут можна назвати детермінанти, що являють собою незадовільні умови праці, відсутність заходів і засобів, спрямованих на збереження здоров'я та працездатності людини в процесі праці та ін. [6, с.5].

Нові вимоги щодо управлінської діяльності у сфері освіти обумовлені змінами освітніх парадигм, пов'язаних із освітніми революціями, які, на

думку відомого соціолога Т. Парсонса, «через розвиток академічного комплексу й каналів практичного застосування наукових розробок дають старт перетворень всієї структури сучасного суспільства» [4, с.131].

Основними детермінантами зміни освітніх парадигм завжди виступали процеси, які охоплюють увесь спектр соціального, економічного і політичного життя суспільства. На думку ряду дослідників, найбільш фундаментальним викликом для національної освіти є глобалізація, яка збігається з періодом абсолютно нового типу суспільства – суспільства знань («knowledge society»), яке базується на технологічних досягненнях і припускає більш широкі соціальні, етичні й політичні параметри. Окремі виклики:

Невпинне зростання ролі й попиту на освіту у поєднанні зі зміною ролі держави в освіті зумовлюють необхідність перерозподілу й умілого управління ресурсами: державні ресурси необхідно спрямовувати в першу чергу на розвиток інфраструктури освіти, забезпечуючи таким чином ефективне використання коштів платників податків [3, с.26].

Децентралізація надала територіальним громадам великі можливості для економічного, фінансового, соціального розвитку. Разом з можливостями та фінансовими ресурсами прийшла й відповідальність за їх ефективне використання. У цьому контексті актуалізується необхідність розробки стратегії розвитку громади у цілому та освітньої галузі зокрема, позаяк відсутність чіткої мети та очікуваних результатів розвитку перетворює управлінську діяльність у серію дій оперативного характеру.

В умовах децентралізації освіти очевидним викликом для місцевих органів управління освітою є несвоєчасні та нераціональні рішення щодо використання коштів на фінансування шкільної освіти, про що свідчать значні залишки освітньої субвенції бюджетного періоду 2020 року [2]. Щодо закладів вищої освіти, то, як свідчать результати опитування, проведеного соціологічною службою Центру Разумкова у червні 2020р., 71% опитаних вважають, що фінансування з бюджету освіти порівняно з тим фінансуванням, яке виділяється, повинно бути збільшене. Значною мірою це відображає невдоволення станом освіти в Україні.

COVID-19, що охопив людство у 2020 р., завдав удару по системам освіти усіх країн світу. Пандемія призвела до формування, глибшого взаємопроникнення і взаємо розширення оновлених політичних, економічних, соціальних, гуманітарних міжнародних процесів і проектів [5, с.4].

Отже, основними детермінантами управління в освітній діяльності завжди виступають процеси, які охоплюють весь спектр соціального, економічного та політичного життя суспільства.

### **Список використаних джерел:**

1. Handbook of Social Theory / [ed. by George Ritzer, Barry Smart]. – Sage Publications Ltd, 2003. – 552 p.

2. Аналіз використання коштів освітньої субвенції та місцевих бюджетів за 2020 рік./ Результати наукових досліджень 2021. – Інституту освітньої аналітики. Режим доступу: [3\\_AZ\\_Gapon\\_f2.pdf \(iea.gov.ua\)](https://iea.gov.ua/3_AZ_Gapon_f2.pdf)

3. Панфілов О. Ю., Венгерова Е. С. Соціетальні детермінанти розвитку сучасної освіти / Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого», № 3 (26) , 2015.

4. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс; [пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалева; под ред. М. С. Ковалевой]. – М. : Аспект Пресс, 1998. – 270 с.

5. Перспективи посткоронавірусних економічних трансформацій та їх вплив на розвиток країн. Місце України у посткризовому світі. / Наук. ред. В.Юрчишин. – Київ: Заповіт, 2021., 148 с.

6. Чернецька Л.В. Детермінанти втрат робочої сили: суть та особливості класифікації / Ефективна економіка, №2, 2020.

### **Качур Борис Михайлович**

кандидат педагогічних наук

завідувач кафедри менеджменту та інноваційного розвитку освіти

Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти

м. Ужгород, Україна

### **Качур Мирослава Михайлівна**

кандидат педагогічних наук

доцент кафедри теорії і методики музичної освіти

Мукачівський державний університет

м. Мукачево, Україна

## **ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ РОЗВИТОК ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ В УМОВАХ ПОЛІЕТНІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА**

У сучасному глобалізованому світі все частіше йдеться про розбіжності, що виникають між культурними групами в рамках однієї етнічної спільності – між людьми різних соціальних груп, носіями різних мов та віросповідання. Особливо гостро в багатьох країнах стоїть питання щодо різного роду меншин, яке може мати різне підґрунтя: терпимість і дискримінація, інтеграція і асиміляція тощо. Нажаль, сьогодні часто відбуваються конфлікти між різними культурними спільнотами через неготовність людей до культурного діалогу. Саме тому важливою постає проблема полікультурного розвитку підростаючого покоління. Обґрунтуємо найбільш актуальні, на нашу думку, положення зазначеної проблеми.

У контексті полікультурності особливий інтерес представляє поняття «людина культури» у зв'язку з необхідністю виховання особистості, яка має володіти комплексом якостей, що забезпечують ефективну життєдіяльність в

полікультурному світі. Базовим визначенням цього поняття є, на наш погляд, визначення М.Бахтіна і В.Біблера: «Людина культури – особистість духовно-моральна, центрована на цінності національної культури, здатна до створення, співтворчості, до діалогу і створення «творів» культури, «до створення життя і долі як біографії» [1]. На нашу думку, в даному визначенні науковці розкривають основні характеристики «Людини культури», що свідчать про її високий духовно-моральний потенціал, здібності до акту творчості, творчої діяльності та діалогу, в тому числі і міжкультурному.

На основі аналізу різноаспектних трактувань поняття «Людина культури» нами були зроблені наступні висновки: Людина культури – це вільна особистість, здатна до самовизначення у світі культури. Педагогічні аспекти цього феномену полягають у вихованні у підростаючого таких взаємопов'язаних якостей, як високий рівень самосвідомості, почуття власної гідності, самоповаги, самостійності, самодисципліни, толерантності, незалежності суджень з повагою до думки інших людей, здатності до орієнтування в світі духовних цінностей, в життєвих ситуаціях, умінні приймати рішення та нести за них відповідальність тощо. Виховання вільної особистості вимагає виключення з виховної практики будь-яких методів примусу, включення підростаючого покоління в ситуації морального вибору, самостійного прийняття рішень. Завдання сучасної освіти і виховання – створити простір вільного саморозвитку особистості.

Праці науковців, присвячені вивченню проблем полікультурної освіти, свідчать про досить значну роль національної самосвідомості в процесі розвитку підростаючого покоління нового формату в умовах поліетнічного середовища. Звернемо увагу, що поліетнічне середовище трактується О.Гривою як сукупність умов життєдіяльності людини, які визначені творчою, паритетною взаємодією в одному комплексі (територіальному, інституційному, культурно-історичному) культур (етнічних, релігійних тощо), метою якого є взаємозбагачення та подальший розвиток кожної з культур [3].

Національну самосвідомість Ю.Бромлей трактує як комплекс уявлень нації про саму себе (у тому числі усвідомлення кожного її представника власної належності до неї), її усвідомлені інтереси, цінності, орієнтири і настанови щодо ставлення до інших національностей [2, с. 57]. За визначенням В. Соколової, національна свідомість – це складна система явищ націогенезу в духовній сфері, яка відображає центральні положення, характерологічні розбіжності буття та розвитку кожної нації. Проявами національної самосвідомості дослідниця вважає такі феномени: національний характер; національна ідея; національна ідентичність; національна самосвідомість [4].

Актуальною для нашого дослідження є розроблена М. Шугай структура національної самосвідомості, що передбачає три компоненти: когнітивна складова (означає знання та уявлення особистості про етнокультурні та етнопсихологічні особливі ознаки своєї нації); емоційно-ціннісний компонент (зумовлений етнокультурною, етнопсихологічною мотивацією та потребами індивіда); регулятивний – такою усвідомленою реалізацією себе, яка свідчила б про належність до конкретної нації [5].

У ході дослідження нами було проведено ретельний аналіз феномена «полікультуралізм», яке має визначальне значення у процесі полікультурного розвитку підростаючого покоління. Полікультуралізм (в освіті) – це побудова освіти на принципі культурного плюралізму, визнання рівноцінності та рівноправності всіх етнічних і соціальних груп, що складають сучасне суспільство, на неприпустимості дискримінації людей за ознаками національної або релігійної приналежності, статі або віку. Зазначимо, що полікультуралізм в освіті допомагає представити різноманітність суспільства як корисний фактор його розвитку, що забезпечує швидшу адаптацію особистості до мінливих умов існування, допомагає сформувати власний світогляд та багатогранну картину світу.

Вважаємо, що проблема полікультурного розвитку підростаючого покоління в умовах поліетнічного середовища – актуальна, багатогранна, неоднозначна, вимагає посиленої уваги з боку держави, науковців та практиків, оскільки результатом її ефективного вирішення є нове покоління, яке будуватиме мирне, толерантне суспільство.

#### **Список використаних джерел:**

1. Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры. Москва: Прогресс, 1991. 176 с.
2. Бромлей Ю. В. Национальные процессы в СССР: в поисках новых подходов. Москва, 1998. 179 с.
3. Грива О. А. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. доктора філос. наук: спец. 09.00.10. Київ, 2008. 32 с.
4. Соколова В. Ф. Психологічні особливості розвитку національної самосвідомості студентської молоді засобами української літератури : дис... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2005. 196 с.
5. Шугай М. А. Психологічний аналіз розвитку національної рефлексії в процесі навчальної діяльності молодших школярів : дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Острог, 2002. 245 с.

#### **Кириленко Надія Василівна**

методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

#### **ІНКЛЮЗИВНЕ ЧИ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ – ВИБІР ЗА БАТЬКАМИ**

*Школа повинна дати те, чого треба життю.*  
М. Грушевський

У світлі реформ в тому числі і в освітянській сфері, батьки все частіше постають перед вибором, де буде навчатися їх дитина, яка має особливості фізичного чи психічного розвитку. Згідно Закону України «Про освіту» ст. 3 п.6: «Держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти», та ст. 13 п.1 «Кожна особа має право здобувати початкову та базову середню освіту в закладі освіти (його філії), що найбільш доступний та найближчий до місця проживання особи» [3]. Отже, окрім навчання у спеціальних закладах освіти, для батьків дітей з особливими освітніми потребами (ООП) відкривається ще одна можливість – здобувати освіту в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Навчання в ЗЗСО для дітей з особливими освітніми потребами передбачає індивідуальну форму здобуття освіти (педагогічний патронаж), організацію інклюзивного навчання (інклюзивний клас) та інтегроване навчання (спеціальний клас). Недостатня поінформованість учасників освітнього процесу щодо інтегрованого навчання, особливостей організації інклюзивного навчання, сприяє дезорієнтації батьків щодо вибору форми навчання для дітей з ООП. Існують варіанти навчання, які максимально забезпечують соціалізацію дітей в умовах закладу освіти.

Саме ці фактори і зумовили актуальність вибору теми.

Метою роботи є окреслення основних аспектів організації навчання учнів з ООП безпосередньо у закладах освіти – у спеціальних класах та класах, у яких організоване інклюзивне навчання.

«Інтеграція» (від лат. *Integratio* – відновлення, заповнення; *integer* – цілий) означає об'єднання в ціле будь-яких частин, елементів; процес взаємного пристосування і об'єднання.

Інтегроване навчання – форма здобуття певного освітнього рівня особами з інвалідністю разом з особами без інвалідності в одному навчальному закладі, яка включає систему комплексного супроводу навчання та спеціальні навчально-реабілітаційні умови.

Розглядаючи інтегроване навчання в контексті здобуття освіти осіб з ООП, йде мова про організацію спеціальних класів у ЗЗСО.

Нормативно-правова база щодо даного питання не оновлювалась протягом останнього десятиліття [1].

Спеціальні класи можуть створюватися у ЗЗСО незалежно від підпорядкування, типу і форми власності. Утворюються керівником закладу освіти за погодженням із засновником цього закладу освіти або уповноваженим ним органом. Для його утворення, як і для організації інклюзивного навчання в класі, потрібне письмове звернення батьків або осіб, що їх замінюють, до адміністрації закладу, висновок ІРЦ з рекомендаціями щодо організації освітнього процесу та документи, які передбачені для учнів ЗЗСО. Відмінність полягає у тому, що для зарахування

дитини до спецкласу (відповідно до Положення) потрібно ще надати індивідуальну програму реабілітації дитини з інвалідністю, довідку ЛКК.

Відповідно до п.2 Положення, спеціальні класи комплектуються відповідно до особливостей психофізичного розвитку та навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливостями розвитку слуху, зору, опорно-рухового апарату, тяжкими порушеннями мовлення, затримкою психічного розвитку, інтелектуальними порушеннями.

Строк навчання та наповнюваність спеціальних класів для дітей з особливими освітніми потребами у ЗЗСО встановлюються відповідно до нормативів наповнюваності класів спеціальних шкіл.

Гранична наповнюваність у класах становить:

- 1) глухих, сліпих дітей – вісім осіб;
- 2) дітей із зниженим слухом, порушеннями опорно-рухового апарату – 10 осіб;
- 3) дітей із зниженим зором, тяжкими порушеннями мовлення та легкими порушеннями інтелектуального розвитку – 12 осіб;
- 4) дітей із складними порушеннями розвитку, помірними порушеннями інтелектуального розвитку – шість осіб [2].

Спецклас відкривається за умови наявності більш як 50 відсотків граничної наповнюваності класу. У разі недостатньої кількості дітей в один клас можуть бути зараховані глухі діти та із зниженим слухом або сліпі діти та діти із зниженим зором. Гранична наповнюваність таких класів визначається відповідно до категорії дітей, яких більше в класі. У разі коли дітей з різними порушеннями однакова кількість, гранична наповнюваність визначається відповідно до тієї категорії дітей, порушення яких є функціонально складнішими (глухота, сліпота).

Особливістю освітнього процесу у спеціальних класах – є його корекційна спрямованість. До інваріантної частини начального плану обов'язково входять предмети корекційно-розвивальної освітньої галузі: «Корекція розвитку», «Розвиток мовлення», ЛФК, «Ритміка», «Соціально-побутове орієнтування» та ін.) відповідно до потреб дітей, рекомендацій ІРЦ. Тобто учні у спеціальному класі навчаються за програмою для спеціальних шкіл з відповідним розподілом годин.

У класі, де організоване інклюзивне навчання, учні з ООП навчаються за програмою закладу освіти з відповідними адаптаціями чи модифікаціями та включає корекційну складову навчального плану, відповідно до ООП дитини. Години на проведення корекційно-розвиткових занять визначатимуться з 01.01.2022 року відповідно до рівня підтримки, що потребує учень. Для кожного учня з ООП складається індивідуальний навчальний план та індивідуальна програма розвитку.

Учні спеціальних класів та класів, у яких організоване інклюзивне навчання, як і всі інші діти, що навчаються у ЗЗСО, залучаються до позакласної роботи (проведення гурткових занять, олімпіад, конкурсів, зустрічей з діячами науки, культури, тощо), яка проводиться з урахуванням

психофізичних можливостей дитини і спрямована на всебічний розвиток особистості.

Держава надала сім'ям дітей з ООП право вибору закладу та форму здобуття освіти. Зауважимо, яким би не був вибір батьків, метою інклюзивного та інтегрованого навчання – є реалізація права дітей з особливими освітніми потребами на здобуття якісної освіти за місцем проживання, залучення сім'ї до участі у навчально-реабілітаційному процесі з урахуванням особливостей розвитку та потреб дитини, створення передумов для соціальної адаптації, подальшої інтеграції в суспільство.

### **Список використаних джерел:**

1. Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах: Наказ МОН від 09.12.2010 №1224 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1412-10#Text>

2. Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр: Постанова КМУ № 221 від 06.03.2019 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-п#Text>

3. Про повну загальну середню освіту: Закон України № 764-IX від 13.07.2020 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/764-20#n2>

### **Козубовська Ірина Василівна**

доктор педагогічних наук, професор  
завідувач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

### **Милян Жанна Іванівна**

провідний спеціаліст  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

### **НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА:**

### **АЛЬТЕРНАТИВНА ПОЧАТКОВА ШКОЛА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

Підготувати підростаюче покоління до вимог сучасного життя, забезпечити сприятливі умови для найбільш повного розкриття розвитку інтелектуальних і творчих здібностей особистості можна в процесі формальної освіти (formal education), неформальної освіти (non-formal education) та інформальної освіти (informal education), серед яких неформальна освіта останнім часом набуває все більшого значення.



Термін «неформальна освіта» широкого розповсюдження здобув на початку 70-х років ХХ століття і вперше був використаний у книзі «Світова освітня криза: системний підхід» американського педагога та економіста Ф. Кумбса. Вчений розглядав неформальну освіту як будь-яку організовану освітню діяльність, яка здійснюється поза встановленою формальною освітньою системою, відбувається окремо від традиційної освіти або як частина ширшої освітньої діяльності і має у своїй основі навчальні цілі [1].

Сьогодні різні аспекти неформальної освіти активно досліджуються українськими і зарубіжними вченими (В.Андрущенко, О.Биковська, А.Гончарук, Р.Дейв, Д.Лівінгстон та ін.), аналіз праць яких дає підстави стверджувати, що така освіта може здійснюватись в межах і поза межами освітніх закладів і охоплювати осіб будь-якого віку. Вона передбачає освітні програми для навчання дорослих, базової освіти дітей, не охоплених школою, програми формування життєвих навичок, трудових умінь і загальної культури.

Згідно Меморандуму Європейської Комісії 2000 року [2], неформальна освіта є важливою складовою концепції неперервного навчання. Вона дає змогу як молоді, так і дорослим засвоювати знання, набувати уміння й навички, а також формувати власні погляди на соціальні процеси та належно адаптуватися до постійних змін в соціальному середовищі.

Асамблея Ради Європи відзначає, що неформальна освіта – це частина неперервного навчання, призначеного для належної адаптації особистості у середовищі, яке постійно змінюється. Неформальна освіта побудована на принципах доповнення формального навчання, його доступності, набуття в різних місцях і ситуаціях, добровільності, зв'язку із педагогічними цілями, активної участі в діяльності і в житті, принципі опори на досвід та дію, принципі задоволення освітніх потреб її учасників [3].

Неформальна освіта досить розповсюджена в багатьох зарубіжних країнах, зокрема, у Великій Британії. Прикладом неформальної освіти може слугувати альтернативна початкова школа. Організація змісту початкового навчання в таких школах реалізується у форматі авторських методик, інноваційних технологій, новаторських ідей і засобів навчання. У змісті початкового навчання альтернативних шкіл часто визначені окремі додаткові дисципліни для поглибленого вивчення (наприклад, географія, іноземні мови, елементи домашньої економіки). В основі альтернативного навчання лежить розвиток пізнавальної активності учнів і задоволення їхніх потреб в одержанні нових наукових знань, необхідних у повсякденному житті.

Суттєвою рисою альтернативних шкіл є відсутність чітких навчальних планів і предметних програм, проте, більшість учнів успішно засвоюють необхідні наукові знання, опановують цінними вміннями й навичками, які будуть корисні й необхідні їм у їх наступному дорослому житті. У плінні навчання учні концентруються не на одержанні готового наукового знання, а на виконанні конкретної діяльності і застосуванні отриманих знань і сформованих умінь на практиці. Для розвитку своїх особистих інтересів молодші школярі під керівництвом і з допомогою педагога-інструктора складають індивідуальний навчальний план (Personal Learning Plan) і

особистий розклад, що формує навичку автономії і самостійності. Основна мета альтернативних початкових шкіл полягає в наступному: надання учням додаткових можливостей для самореалізації, одержання навичок соціального спілкування, оволодіння знаннями без витрати часу на заучування навчального матеріалу, що не відповідає інтересам учнів і не є адаптованим для подальшого життя або наступного навчання [4; 5].

Розглядаючи альтернативний сектор системи освіти Великої Британії, відзначимо, що навчання в таких школах ґрунтується на трьох принципах:

- 1) тотожності творчого процесу й повноцінного розвитку молодших школярів;
- 2) дослідно-експериментальної роботи, метою якої є розвиток мислення дітей молодшого шкільного віку;
- 3) диференційованого й індивідуалізованого навчання.

Школи надають всім членам освітнього процесу (учителям, адміністрації, учням і батькам) волю у використанні власного досвіду й застосуванні його в освітніх цілях. Організаційно-управлінські рішення щодо циклів навчальних дисциплін з варіативного компонента приймаються членами шкільної ради, у який входять представники освітнього процесу. В альтернативних елементарних школах виключається авторитаризм з боку навчального закладу, педагогів, що перетворює освітній процес у гармонійне природне комфортне середовище для молодших школярів, сприяє їх всебічному розвитку.

В альтернативній початковій школі педагоги приділяють значну увагу розвитку вільної експресії як стимулятору процесу пізнання й міжособистісних відносин учнів, а також системі дитячого самоврядування як особливій формі організації життєдіяльності дітей у школі, яка здатна реалізувати й розвивати їх самостійність у прийнятті суспільно значимих рішень. Реалізація дитячого самоврядування передбачає низку характеристик:

- 1) формування особистої відповідальності як здатності молодшого школяра відповідати за свої вчинки й можливість дитячого співтовариства вчасно оцінювати ці дії з моральної точки зору;
- 2) присутність почуття захищеності й автономії дитячого колективу внаслідок реалізації потреби учнів самим організувати власну навчальну й позакласну діяльність і самостійно вирішувати міжособистісні проблеми в колективі;
- 3) побудова спілкування між педагогами і їхніми вихованцями за принципом взаємного діалогу, тому що всі учасники освітнього процесу почувають себе рівними в єдиному просторі, класному колективі, здатними спільно вирішувати виникаючі проблеми й впливати на хід їх вирішення;
- 4) обов'язкова наявність вищого шкільного органу, що реалізує принцип відкритості й гласності, розробляє норми і правила поведінки, визначає зміст освіти, затверджує перелік навчальних дисциплін, що входять до складу варіативного компонента, і навіть елементи зовнішнього вигляду, які однаково обов'язкові для дорослих і дітей.

Отже, альтернативні початкові школи передбачають зміст, методичні принципи, підходи, освітні цілі й завдання, які, на наш погляд, є неоднозначними і дискусійними в контексті сучасної стандартизованої шкільної освіти. З одного боку, позитивним є те, що дані школи визначають першочерговою метою не передачу готових педагогічно-адаптованих наукових знань, а організацію психологічно й емоційно-комфортного середовища й атмосфери для розвитку особистості молодшого школяра, здатного самостійно організувати власну діяльність, осмислювати отримані результати й шляхом практичної і дослідницької діяльності одержувати нові наукові знання, отриману інформацію адаптувати до реалій власного життя. З іншого боку, законодавство Великої Британії не регламентує й не передбачає регулювання й контроль діяльності альтернативних шкіл, що не дає можливість на основі затверджених урядом освітніх стандартів оцінити й проконтролювати поточний рівень освіченості молодших школярів, тобто, до моменту настання обов'язкової незалежної державної екзаменаційної сесії у форматі тестувань, іспитів, діагностик. Тому питання альтернативних початкових шкіл потребує подальшого дослідження.

#### **Список використаних джерел:**

1. Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире. Москва : Наука, 1970. 245 с.
2. Меморандум Європейської Комісії 2000. Рекомендація 1437 (2000) «Про неформальну освіту». URL: <http://coe.kiev.ua/docs/pase/rec1437%282000%29.htm>.
3. Рада Європи. Парламентська асамблея. Рекомендація 1437 (2000) «Про неформальну освіту». URL : <http://coe.kiev.ua/docs/pase.htm>.
4. Alexander R. Children, their world, education. London: Routledge, 2010. 235 p.
5. Wilson A., Creativity in Primary Education. SAGE Publication: 3rd Edition: UK., 2015. 255p.

**Коновець Світлана Володимирівна**  
доктор педагогічних наук, професор,  
академік Академії міжнародної співпраці з креативної педагогіки  
головний науковий співробітник лабораторії морального,  
громадянського і міжкультурного виховання  
Інститут проблем виховання НАПН України  
м. Київ, Україна

#### **ЗНАЧЕННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДЛЯ САМОСТВЕРДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ, ЩО ФОРМУЄТЬСЯ**

Виявленню та обґрунтуванню значення образотворчого мистецтва для виховання учнівської молоді сприяв розгляд його актуальності та важливості

в процесі самоствердження особистості, що формується. Відомо, що проблему виховання особистості, що формується, за допомогою мистецтва глибоко і переконливо досліджував відомий учений, педагог, естет та мистецтвознавець – Г. Рід, який у середині минулого століття розробив оригінальну педагогічну концепцію «Виховання через мистецтво» («Education through Art») і тому невдовзі, як почесний президент, очолив «Міжнародне товариство виховання через мистецтво» (INSEA), що протягом тривалого часу вирішувало зазначені питання [4, с.15]. Так, Р. Рід підкреслював, що «виховання через мистецтво» дозволяє кожному висловлювати зовні «заховане» в психіці таким чином, як це часто робить людина-творець. Окрім цього, учений називав «виховання через мистецтво» панацеєю для сучасного суспільства та рекомендував використовувати його як універсальні «ліки», які сприяють гармонійному розвитку як окремої особистості, так і суспільства загалом.

Значення образотворчого мистецтва для виховання учнівської молоді наголошується багатьма сучасними українськими вченими (Л. Бабенко, О. Волощук, Г. Гребенюк, Р. Захарчук-Чугай, І. Зязюн, О. Кайдановська, В. Ковальчук, М. Миропільська, І. Мужикова, М. Резніченко, Т. Саєнко, Г. Сотська, В. Сухомлинський, І. Туманов, Є. Шевнюк, Р. Шмагало, В. Шпільчак, О. Рудницька, Т. Цвеліх, Г. Шевченко та ін.), які вважають його одним із найефективніших виховних засобів, адже саме цей вид мистецтва завдяки своїй універсальності сприяє становленню особистості, розвитку її емоційно-чуттєвої сфери, загальної та естетичної культури, формуванню моральної самосвідомості, поглибленню знань у галузі мистецтва. Очевидним є те, що різнобічне значення образотворчого мистецтва визначається його поліфункціональністю. Дуже важливими є такі функції, як: накопичення естетичної інформації людством; створення емоційного балансу та творчого самоствердження особистості; а також його виховна функція – формування естетичної культури людини, що поєднує розвинену чутливість, інтелектуально-пізнавальні та творчі здібності, що передбачають сприйняття та оцінку естетичного у явищах життя, відображених засобами образотворчого мистецтва.

Сучасне мистецтвознавство відносить образотворче мистецтво до так званих «візуальних» видів мистецтва, які, з одного боку, є каналом отримання максимального обсягу інформації про довкілля, а з іншого – дієвим способом формування чуттєво-емоційної сфери людини (за словами Л. Виготського, «суспільною технікою почуттів»). У зв'язку з цим, слід вважати справедливими переконання істинного поціновувача краси, українського вченого-педагога В. Сухомлинського, який наголошував, що справжнє пізнання мистецтва починається там, де людина сприймає прекрасне для себе, для повноти свого духовного життя, живе у світі мистецтва, прагне до чудового. Таким чином, В. Сухомлинський вважав мистецтво «могутнім джерелом моральної чистоти, духовного багатства», і тому наполягав на тому, що воно вчить «бачити в красі навколишнього світу духовну шляхетність, доброту, сердечність і на основі цього утверджувати

прекрасне в собі» [3, с. 369], і сприяє виконанню такого важливого завдання виховання підростаючого покоління, коли людські відносини стають потенційними засадами збагачення духовності, моральності та естетичної досконалості.

Значення образотворчого мистецтва для виховання особистості, що формується, втілено в життєвій конкретності художніх образів. При цьому велику роль відіграє рівень естетичної та сенсорної культури, а також підготовка юних глядачів до ознайомлення та естетичного сприйняття предметів мистецтва. Очевидним є те, що своєчасне залучення учнівської молоді до образотворчого мистецтва не лише ускладнює структуру зорового та естетичного сприйняття і уяви, даючи певну міру власного осмислення та переживання твору мистецтва чи явища життя. Це у свою чергу дає можливість кожній людині бути не пасивним споживачем візуальних вражень, а людиною, здатною адекватно оцінювати естетичні та художні якості та сміливо втілювати свої почуття у самостійних роботах, оскільки образотворче мистецтво містить у собі чудові невербальні способи вираження естетичного ставлення особистості до предметів та явищам дійсності у формі візуальних символів, асоціативних зіставлень і художніх образів.

Для повноцінного оволодіння образотворчим мистецтвом у сучасних умовах не тільки можливі, а й необхідні вдосконалення та оптимізація цього процесу, тому що від його ефективності залежить якість естетичного та етичного значення образотворчого мистецтва для особистості, особливо при врахуванні таких структурних елементів, як: когнітивного (формування) тезаурусу в галузі образотворчого мистецтва); перцептивного (розвиток умінь та навичок сприйняття творів образотворчого мистецтва); аксіологічного (оптимізація оціночної діяльності); креативно-праксіологічного (розвиток творчого потенціалу та актуалізація творчо-діяльнісного досвіду). Тобто особистість, що формується, повинна і може навчитися опановувати образотворчим мистецтвом цілісно як в естетико-духовному, інтелектуальному, емоційному та етичних аспектах, так і безпосередньо шляхом залучення до самоствердження в образотворчій діяльності.

Необхідно підкреслити, що саме образотворче мистецтво виступає ефективним способом у вихованні таких якостей особистості, що формується, які відображають спрямованість людини вглиб себе і розкривають рівень оволодіння естетичними та етичними цінностями людства, а також становлення своєї особистості з урахуванням критеріїв людяності. До таких якостей (цінностей) особистості, що формується, відноситься і «самоствердження».

Відомо, що в юнацькому віці активізується прагнення самосприйняття, усвідомлення свого місця у житті і себе як суб'єкта взаємин із людьми, що поряд. Тобто формується образ власного «Я» (або «Я-образ» щодо «Я-концепції»). При цьому важливо брати до уваги погляди видатного вченого-психолога О. Петровського, який вважав образ «Я» відносно стійкою, хоч і не завжди усвідомленою та пережитою індивідом, неповторною системою уявлень про себе, на основі якої він вибудовує свою

взаємодію з іншими людьми [2]. З урахуванням цього, слід пам'ятати про те, що у молоді, що навчається, особливо активізується прагнення до самоствердження шляхом усвідомлення образу свого «Я» (або «Я-образу»).

Об'єктивно існують підстави констатувати те, що для ефективного впливу образотворчого мистецтва на творчий розвиток та самоствердження учнівської молоді насамперед необхідно, щоб особистість оволоділа оптимальним (достатнім та необхідним) запасом та рівнем знань, умінь, уявлень, навичок у зазначеній галузі. Цьому передусім може відчутно сприяти розширення обсягу занять з образотворчого мистецтва в різноманітних навчальних закладах за рахунок підвищення їх структурно-методичної якості та вдосконалення змістовного наповнення.

Сьогодні можна впевнено стверджувати, що арт-технології з різноманітністю підходів, технік, форм і методів для творчого та експресивного самовираження та самоствердження стали незамінним способом становлення особистості, що формується. Серед них увагу людей у багатьох країнах світу (Швейцарії, Франції, США, Німеччині, Японії, Литві, Латвії, Естонії, Республіці Білорусь), а також в Україні привертають: ексклюзивний художній дизайн, ізотворчість, символодрама, театралізація, музична терапія, пластикодрама, казкотерапія, ігрова терапія, робота з різноманітними природними матеріалами (камінням, піском, пластиліном чи глиною). У зв'язку з цим важливо наголосити, що саме образотворче мистецтво в арт-технологіях також успішно асимілюється з такими сучасними художньо-виразними засобами, як кіно (відео), телебачення, голографія, комп'ютерна графіка та художня фотографія, які сучасні вчені розглядають як найефективніші способи дослідження самоствердження кожної особистості.

Нинішня послідовна політика щодо вдосконалення вітчизняної системи освіти та виховання шляхом зміни пріоритетності виховної, розвиваючої та освітньої функцій мистецтва з обов'язковим переважанням двох перших, а також активізації використання не тільки традиційних, а й сучасних виховних засобів, безумовно уможливорює необхідну результативність значення образотворчого мистецтва для самоствердження особистості, що формується.

### **Список використаних джерел:**

1. Кокоренко В.Л. Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий / В.Л. Кокоренко. – СПб.: Речь, 2005. – 101 с.
2. Петровский А.В. Быть личностью. М. Педагогика, 1990. – 111 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти т. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.3. – 1997. – 670 с.
4. Read H. Education through Art. – «Art and Architecture», 1959, Dez. – p.15.

**Литвинова Світлана Григорівна**  
доктор педагогічних наук  
заступник директора з наукової роботи  
Інститут інформаційних технологій і засобів навчання  
Національної академії педагогічних наук України  
м. Київ, Україна

**Водоп'ян Наталія Іванівна**  
аспірантка  
Інститут інформаційних технологій і засобів навчання  
Національної академії педагогічних наук України  
м. Київ, Україна

## **ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОЕКТУВАННЯ ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

На сучасному етапі розвитку освіти України з'являються не тільки нові виклики, які потребують нестандартних рішень, а й нові перспективи, можливості побудови розвиваючого освітнього середовища. Використання інформаційно-комунікаційних технологій надає можливості реалізації освітніх програм змішаної і дистанційної освіти, вносить зміни у саму організацію освітньої діяльності: змінюються її форми, методи, зміст.

Сучасні інформаційні технології дають змогу задовольнити запити суспільства в якійсній освіті. Але більшість вчителів не мали знань та навичок для роботи в дистанційному режимі. В Україні розвиток систем дистанційної освіти перебуває на початковій стадії впровадження. Використання дистанційної освіти здійснюється переважно в складі звичайної освіти. [1, с. 6].

Епідеміологічна ситуація, яка виникла у світі та Україні в 2019-2021 роках, змусила заклади освіти повністю або частково перейти на дистанційну форму навчання. Ресурси дистанційної освіти, які за звичайних умов використовувались лише епізодично, як допоміжні, в екстремому порядку були задіяні для організації повноцінного навчального процесу в закладах освіти.

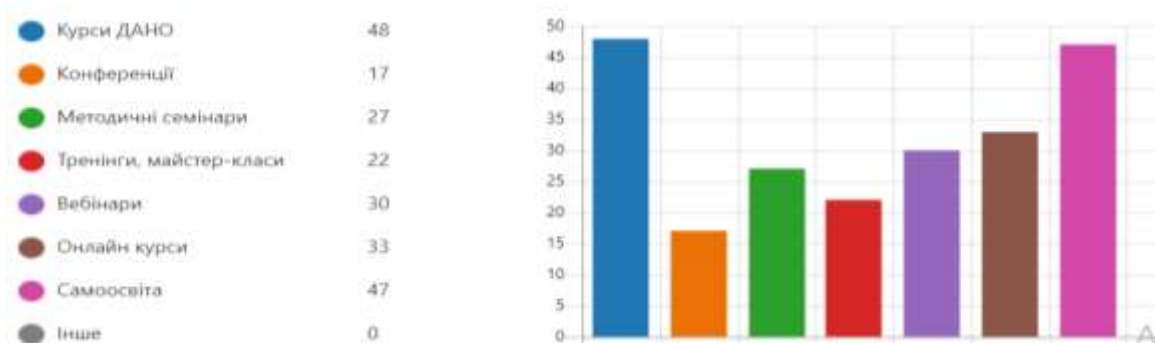
Організація дистанційного навчання під час довготривалих карантинів вимагає від вчителя інноваційних методичних підходів до створення навчальних матеріалів, знань основ ІКТ, готовності до проектування цифрового освітнього середовища. Компанією Microsoft створено комплексне рішення – Microsoft Office 365, що надає широкі можливості для проектування вчителями хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання. Хмарна платформа забезпечує організацію ефективного процесу дистанційного та змішаного навчання, створення цифрового контенту, здійснення цифрового спілкування та співпраці. Навчання вчителів роботи з сервісами Microsoft Office 365 проводилось у рамках всеукраїнського проекту «Хмарні сервіси в освіті» з 2014 по 2017 рік, але і сьогодні є нагальна потреба у підвищенні кваліфікації педагогів за цим напрямком.

В Україні упродовж останніх років зроблено значні кроки у формуванні інформаційного освітнього середовища та, зокрема, використання засобів хмаро орієнтованого навчального середовища у навчальних закладах і закладах післядипломної педагогічної освіти. Ці заходи здійснюють поступово на різних рівнях, іноді доволі формально, що пов'язано з низкою обмежень, які зумовлені такими чинниками: недостатня мотивація вчителів до використання ІКТ в освітньому процесі, брак відповідних компетентностей для цього, обмеження вчителів із боку адміністрації закладу освіти. [1, стор. 4]

Відповідно Постанови Кабінету Міністрів України «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 21.08.2019 року № 800, педагогічні і науково-педагогічні працівники можуть підвищувати кваліфікацію за різними формами, видами. Учителі отримали можливість вибору місця підвищення кваліфікації – у відповідному закладі, або самоосвітню діяльність чи навчання в умовах неформальної освіти – у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах та майстер-класах.

За результатами моніторингу підвищення кваліфікації вчителів КЗО «Дніпровський лицей інформаційних технологій при Дніпровському національному університеті імені Олеся Гончара» у 2020 році (51 учитель), 93% підвищували кваліфікацію на курсах академії неперервної освіти, одночасно 92% займались самоосвітою. Також вчителі відмітили, що отримали нові знання на вебінарах, методичних семінарах, тренінгах, онлайн-курсах. Усі педагоги лицем опанували хмарні сервіси Microsoft Office 365, семеро з них є спікерами всеукраїнських заходів та майстер-класів.

За якими формами відбувалось підвищення Вашої професійної кваліфікації? (Можна обрати кілька варіантів відповідей)  
Додаткові відомості



Прикладом підвищення кваліфікації в умовах неформальної освіти є участь вчителів в роботі літніх наукових шкіл «Хмарні сервіси в освіті», всеукраїнської науково-практичної конференції «Марафон Office 365», яку було проведено в квітні 2020 року. У рамках Марафону вчителі отримали знання по використанню інструментів цифровізації при змішаному та дистанційному навчанні; спікери, серед яких шестеро – учителі



Дніпровського ліцею інформаційних технологій, провели майстер-класи по використанню сервісів MS Teams для організації профільного навчання, організації оцінювання знань учнів засобами Microsoft Forms, обробки і візуалізації даних за допомогою Power BI, розробки додатків PowerApps, інтеграції PowerApps, SharePoint та Teams, організації роботи на уроках іноземної мови та проектних сетях засобами Microsoft Teams та ін.

В умовах довготривалих карантинів, коли необхідно було отримувати навички проектування хмаро орієнтованого навчального середовища, одночасно впроваджуючи їх у практику роботи закладів і окремих вчителів, неформальна освіта педагогів стала майже єдиним засобом отримання необхідних знань на вимогу педагога, визначення слабких місць в його діяльності і отримання миттєвих консультацій. Однією з форм неформальної освіти стала супервізія. Заняття, спрямовані на оволодіння навичками проектування хмаро орієнтованого навчального середовища проводяться з використанням інтерактивних засобів навчання, після комплексного моніторингу потреб вчителів, їх знань і технічних можливостей виконання поставлених завдань.

Неформальна освіта забезпечує оновлення та удосконалення компетенцій особистості протягом життя, допомагає у професійному самовизначенні, уможливорює варіативність способів здобуття освіти, сприяє активній комунікації та соціалізації, розвиває професійну мобільність людини. Особливого значення набуває неформальна освіта у професійній діяльності педагога, яка пов'язана з його постійним самовдосконаленням, оновленням змісту і методів навчання. Завдяки саме їй оптимізуються процеси професійного і особистісного розвитку педагога. [3, стор. 1]

### **Список використаних джерел:**

1. Відкрита та дистанційна освіта: від теорії до практики: зб. матер. III Всеукр. електронної наук.-практ. конф., 27 вересня 2018 р. [ред. кол.: Л. Л. Ляхоцька (голов. ред.), С. П. Касьян, С. В. Антощук, Т. І. Сябрук]. – К. : ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2018. – 166 с.
2. Використання засобів хмаро орієнтованого навчального середовища для розвитку ІК-компетентності вчителів : методичні рекомендації / [О. В. Овчарук, І. Д. Малицька, І. В. Іванюк, О. О. Гриценчук, О. Є. Кравчина, Н. В. Сороко]. – Київ : Літера ЛТД, 2019. – 64 с.
3. Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. – Київ, 2012.

## Майор Надія Симонівна

методист кабінету методики дошкільної та початкової освіти  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

### РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЗА МЕТОДИКОЮ Г. ДОМАНА

Проблема інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку в усі часи була актуальною і потребувала відповідних досліджень психологів і педагогів. У сучасних умовах тотальної інформатизації суспільства від людини вимагається все більше розвивати інтелектуальні вміння і навички щодо процесу сприймання і переробки інформації. Тому пошук нових форм і засобів оптимізації розвитку інтелекту, особливо у найбільш сенситивному ранньому віці, є вкрай актуальним завданням.

Звернення до світу дитинства надзвичайно гостро порушує проблему відповідальності дорослого перед дитиною, відповідальності за розкриття і розвиток її природних здібностей, відповідальності за її розвиток і долю. Кожне зусилля дорослого, кожні хвилини, подаровані дитині і витрачені на її розвиток, можуть лежати в основі майбутнього життєвого успіху, а іноді й творчих відкриттів та здійснення мрій.

Дитина, стрімко просуваючись у своєму розвитку, часто надає нам усього лише один шанс для виявлення та формування певних якостей, щоб допомогти їй бути успішною та щасливою. Сенситивні періоди формування і розвитку кожної якості **короткі й скороминучі**. Другого шансу не буває. На думку науковців можливість мозку поглинати інформацію й утворювати нові зв'язки не залишаються незмінними. У ранньому дитинстві нейрони найбільш чутливі до зовнішньої стимуляції. У той же час, не одержуючи її, вони атрофуються. Життя іноді з жорстокістю нагадує про це у вигляді страшного діагнозу «госпіталізму», коли дитина, позбавлена материнської ласки, а іноді й просто уваги, елементарних тактильних відчуттів, емоційних і вербальних контактів, виростає неповноцінною не тільки фізично й емоційно, але й інтелектуально.

Саме до кінця першого року життя у дитини, в результаті її взаємодії з предметним світом і з дорослими, формується цілісна взаємозалежна система базових структур мозку, закладаються основні матриці психічного, соціального і духовного розвитку.

Питання правильного розвитку і виховання дітей в усі часи було і є актуальним. Змінюються життєві погляди людей, а питання виховання і розвитку незмінно залишаються, для батьків і суспільства, важливими. Адже, виховання дитини – це складне математичне рівняння, яке може мати багато розв'язків. І батькам, незалежно від того, наскільки добре вони володіють математикою, необхідно вирішувати його.

Шляхи і способи розв'язання цього непростого рівняння – методики виховання, вибір яких залежить від того, який рівень педагогічних і

психологічних знань вихователів та батьків. Саме для їх підвищення пропонується ознайомитися з методикою розумового розвитку дітей раннього віку, яка розроблена видатним, всесвітньо відомим вченим Гленом Доманом.

Мета розвитку дітей раннього віку за методикою Г. Домана – американського педіатра, лікаря-нейрохірурга, засновника інституту прискореного розвитку дитини, полягає в тому, що саме в цей період життя людини закладаються фундаментальні основи інтелекту особистості. Він відкрив і довів важливий закон: мозок росте і розвивається лише в тому випадку, якщо він працює (коли до нього поступають подразники від усіх органів чуття). І чим інтенсивніше буде навантаження на мозок малюка в перші роки його життя, тим краще розвиватиметься його інтелект, адже навчання найефективніше в період росту мозку. Мозок людини активно росте до 7-7,5 років, але інтенсивніше все це проходить в перші три роки життя. Саме в цей період життя дитини не вимагається ніякої додаткової мотивації для навчання. Якщо грамотно організувати процес навчання, то будь-яка дитина з насолодою буде навчатись всьому, що запрограмують вихователі, батьки. У цей період дитину можна навчити багато чому – від іноземної мови до вищої математики. У трирічному віці в дитини більше нервових зв'язків, ніж у її батьків. Окремі навички засвоюються лише в конкретні вікові періоди (сенситивні). Існують періоди в кілька тижнів, або місяців. Після трьох років «вікно можливостей» закривається.

Виходячи з цього, Г. Доман розробив свою систему для навчання дітей від двох до чотирьох років. Чільне місце в цій системі посідають розвиток мозку і фізична активність малюка, розвиток хапального рефлексу і вестибулярного апарату, процес навчання читанню, математиці та іншим наукам.

Учений вважає, що чим більше батьки із самого народження стимулюють дитину рухатись, тим швидше проходить формування мозку, тим більш досконаліми, зрілими будуть його клітини і тим вищим буде і його (за теорією Г. Домана) інтелект. Це значить, що чим раніше загальноприйнятих строків дитина розпочне з допомогою дорослих, а потім і самостійно, повзати, сидіти, ходити, тобто освоїть рухові навички, тим швидше розпочне в неї розвиватись наступний, більш високий відділ мозку. Тому чим швидше проходить формування вищих відділів, особливо кори головного мозку, тим розумнішою, кмітливішою буде дитина.

Базовий принцип Г. Домана: дитина повинна рухатись з першого дня. Новонародженій дитині необхідно забезпечити умови рухатись, а також ефективно використати вроджені рефлекси малюка. У своїй книзі «Гармонійний розвиток дитини» він рекомендує батькам перш за все чим швидше і частіше викладати новонародженого на живіт. При цьому майже зразу стає помітним, що у дитини починаються неузгоджені рухи ніг, рук; він зразу починає рефлексорно піднімати голівку, відштовхуватись ніжками, розмахувати ручками. За своєю природою ці рухи несвідомі, вони сприяють гнучкості і видовженню рук, ніг новонародженого. Найбільш важливим є те, що у дитини, яка одержала всі можливості рухатися, буде швидше рости і розвиватися її мозок [1].

Необхідно також закріплювати у новонародженого рефлекс повзати, в результаті чого відбувається стрімкий ріст нижніх відділів мозку. Прості зусилля батьків можуть сприяти тому, що в перший місяць життя дитина буде проповзати кілька метрів в день.

Двомісячний малюк, який повзає по кімнаті, дуже відрізняється в розвитку мозку від дитини, яка лежить у цей час у ліжку, або в манежі на спині і лежатиме так ще декілька місяців. Не уявляєте наскільки більше пізнає ваш малюк, що вміє повзати, поки його однолітки будуть лежати! Ця різниця в розумі, активності, обдарованості буде відчуватись все життя.

Відповідно до методики Глена Домана необхідно забезпечити передумови для рухової активності дитини. Не пеленати дитину, що заважає їй рухатись, забезпечити в кімнаті тепло, сприяти в тактильній стимуляції її шкіри з поверхнею підлоги чи манежу. Для того, щоб забезпечити дитині вільний рух, необхідно її максимально роздягнути. Тому слід планувати дитячу кімнату як кімнату для дітей, а не для дорослих з температурою в приміщенні 20 C<sup>0</sup>.

Новонароджений повинен носити мінімальну кількість одягу, щоб рухам його рук та ніг нічого не заважало. Коротенькі штани, сорочка з короткими рукавами, що мають форму букви «Г» це найкращий одяг для нього. Якщо він буде носити тільки такий одяг, це дозволить йому усією своєю шкірою відчувати дотик з поверхнею підлоги чи манежу. За методикою Г. Домана підлога має бути безпечна, чиста, тепла, гладка, податлива і рівна, а тому має бути покрита штучною шкірою.

Окрім повзання батькам необхідно розвивати у малюка хапальний рефлекс. Для цього слід разів десять в день підносити свої пальці, або іграшки до його рук. При цьому дитина буде рефлексивно братися за пальці і підтягуватись над ліжком. Зазначена вправа сприяє дозріванню мозку і досягненню наступної стадії його розвитку. Новонароджений має користуватись своїм хапальним рефлексом як можна частіше. Більше того, кожний раз, коли дитина хапає якісь предмети, рано чи пізно вони будуть випадати з його пальців, завдяки чому мозок малюка навчиться відрізняти відчуття «відпустів».

Учений стверджує, що тренування пальців рук є необхідним стимулом інтенсивного розвитку інтелекту дитини і набуває особливого корекційного спрямування в роботі з дітьми, починаючи з раннього віку. Систематичні вправи пальчикових ігор та тренування пальців є потужним засобом підвищення працездатності головного мозку дитини.

Важливе місце в системі розвитку дитини раннього віку належить програмі розвитку вестибулярних навичок, які прискорюють ріст відділів мозку відповідальних за рівновагу. Можна обирати будь-яку вправу, керуючись тим, яка із них більше сподобається самій дитині. Стимуляція повинна здійснюватись систематично, обережно і бути приємною новонародженому, давати їм задоволення. Зокрема дитину носять по колу, здійснюючи при цьому плавні рухи вверх-вниз, вперед-назад, із боку вбік. Можна дитину гойдати на подушці. Для цього малюка кладуть на велику

подушку і обережно піднімають край подушки лівою рукою так, щоб дитина скотилася на протилежний бік. Потім піднімають другий кінець подушки і дитина скочується на зворотний бік. Повторювати вправу щоденно по кілька разів. Горизонтальне кружіння: дорослий кладе дитину животом або боком собі на плече і здійснює рух по колу за годинниковою стрілкою і навпаки. Супровід всіх цих вправ бажано супроводжувати мелодійним співом.

Важливою складовою системи Глена Домана є навчання дитини читанню. За його принципом: необхідно показувати дитині протягом дня (в період неспання) картини відповідного розміру з цілими словами і реченнями, крапками від одиниці і до безкінечності, тваринами, планетами і т. ін., чітко висловлювати назву відображеного. Практика підтверджує, чим раніше розпочато таке навчання, тим краще. Річну дитину навчити легше аніж семирічну, стверджує автор системи (в дитини такого віку працює фотографічна пам'ять).

Свій підхід у Глена Домана до навчання математики. На його думку, дитина має розпочинати пізнавати, з кількості предметів, а не із знаків (цифр), як прийнято в традиційній педагогіці. Відповідно до неї малюка спочатку треба ознайомити з поняттям кількості і лише тоді, коли він буде мати чітку уяву про те, що таке 5 машин, а що таке 10 машин, його можна ознайомити з цифрами [2]. Окрім того, його педагогічна система виступає проти перевірок знань у дитини. Малюк має показувати, що він знає, бути переможцем, а не переможеним, якому вказують на його помилки і проблеми. Тому Г. Доман рекомендує батькам частіше хвалити «свого маленького генія», створювати ситуацію успіху, говорити, що він робить все правильно. Адже діти люблять пізнавати, навчатися, і чим молодші вони, тим більший їх потяг до знань.

Мозок малюка в цей час надзвичайно активний, він всмоктує інформацію мов губка, його не можна перенаситити, а навпаки, необхідно не берегти мозок від зайвого навантаження, а надавати йому можливість працювати. Саме тому маленькі діти навчаються всьому набагато швидше. Все залежить від стимуляції і ступеня розвитку головного мозку у вирішальні роки життя дитини – до трьох років.

Г. Доман переконаний, чим раніше розпочати займатись з дитиною, тим вищий шанс відкрити в неї геніальні здібності, відкрити таланти приховані у віці від шести місяців до трьох років [3]. Для того, щоб допомогти дитині досягнути свого максимального потенціалу, батьки повинні чітко виконувати передбачені завдання (стимулювати мозок через всі органи чуття). Необхідно пам'ятати: перші три роки тривають вічно.

### **Список використаних джерел:**

1. Глен Доман. Гармоничное развитие ребенка: как развить умственные и физические способности ребенка. М.: Аквариум, 1996. 448 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. Посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.

3. The Institutes for the Achievement of Human Potential [Електронний ресурс]. URL:<https://iahp.org/> (дата звернення 22.10.2021)

**Мільович Степан Степанович**

кандидат хімічних наук  
доцент кафедри фізичної та колоїдної хімії  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

**Стерчо Іванна Петрівна**

кандидат хімічних наук, доцент  
доцент кафедри фізичної та колоїдної хімії  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

**Барчій Елеонора Юріївна**

учитель хімії  
Ужгородська загальноосвітня школа I-III ступенів № 6  
імені В.С. Гренджі-Донського  
Ужгородської міської ради Закарпатської області  
м. Ужгород, Україна

**Янкович Галина Юріївна**

учитель хімії  
Ужгородська загальноосвітня школа I-III ступенів № 6  
імені В.С. Гренджі-Донського  
Ужгородської міської ради Закарпатської області  
м. Ужгород, Україна

**Барна Вікторія Василівна**

магістрантка 2 курсу хімічного факультету  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

**Микула Августина Петрівна**

магістрантка 2 курсу хімічного факультету  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

**ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІЇ:  
ПОРІВНЯННЯ ШКІЛ МІСТА ТА СЕЛА**

У час інтернет-технологій багато аспектів нашого життя переноситься в мережу, прискорюючи тим самим темпи розвитку інформаційного суспільства і долаючи географічні бар'єри. Не є виключенням і освіта. На сьогодні відбуваються істотні зміни в способах поширення та використання

інформації, що зумовлюють еволюцію освітніх технологій, сприяють активному впровадженню сучасних інформаційних технологій у процес навчання.

В умовах ускладненої ситуації в нашій країні у зв'язку з пандемією COVID-19, система української освіти змушена була розглядати і впроваджувати дистанційну форму навчання, розробляти порядок її застосування та визначити переваги використання. Згідно концепції розвитку дистанційної освіти в Україні [1] дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірнього, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання. При дистанційній формі навчання основними методами управління навчальною діяльністю та способами навчання є програмні засоби, що працюють на основі ІКТ, комунікаційних мереж та систем, й застосовуються суб'єктами навчального процесу (які є віддаленими між собою) під керівництвом вчителя [2].

Метою даного дослідження є порівняльний аналіз впровадження дистанційного навчання при вивченні хімії в загальноосвітніх навчальних закладах I-III ступенів у місті та селі.

Дослідження з використанням дистанційної форми навчання проводились в Ужгородській ЗОШ I-III ступенів №6 імені В.С. Гренджі-Донського та Кушницькій ЗОШ I-III ступенів Іршавського району Закарпатської області згідно календарно-тематичного планування для 8 класів, що відповідає «Програмі для загальноосвітніх навчальних закладів «Хімія 7-9 класи» [3]. Для реалізації даної програми використовувався підручник «Хімія 8» автора [4]. Для порівняльного аналізу було вибрано навчальні досягнення учнів приблизно однакового віку одних і тих же різних паралелей 8 класів за II семестр 2021-2021 н.р. Дистанційне навчання в даних загальноосвітніх закладах проводилось із застосуванням платформ Zoom (<https://zoom.us/>) і Google Classroom (<https://classroom.google.com/u/0/h>).

У ході експерименту нами був розрахований «середній бал» семестрових навчальних досягнень учнів 8-А, 8-В, 8-Г класів в школі м. Ужгород та 8-А класі школи с. Кушниця для порівняльної оцінки впровадження дистанційної форми навчання. Результати дослідження представлені на Рис. 1.

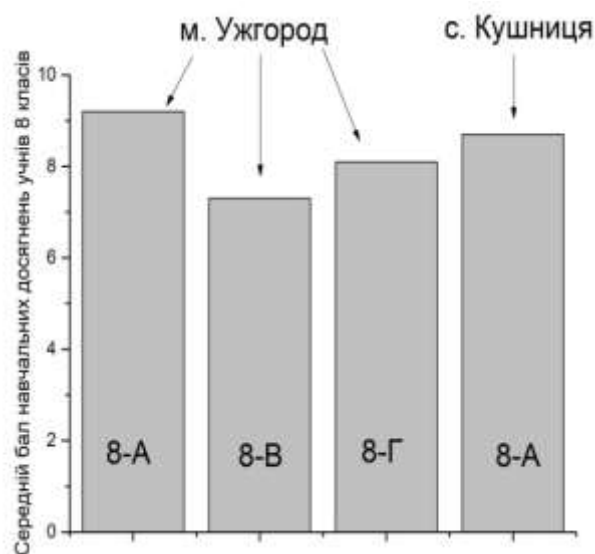
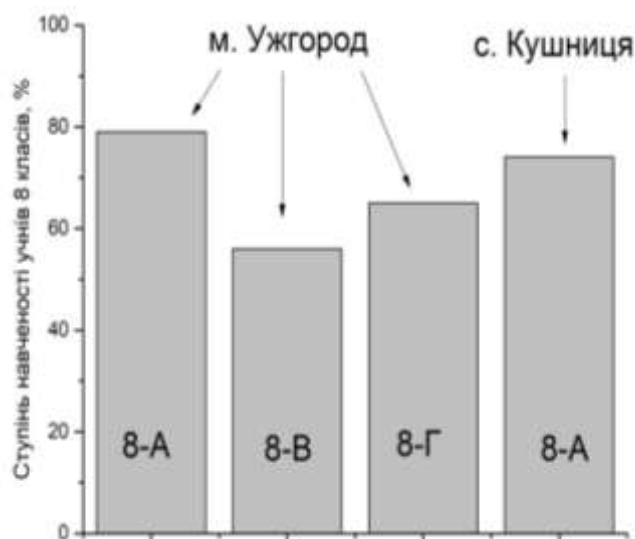


Рис. 1. Середній бал учнів



**Рис. 2.** Ступінь навченості учнів

Також в ході експерименту була розрахована така характеристика як «ступінь навченості учнів» (Рис. 1).

За основу ступеня навченості береться визначення академіка Б.П. Симонова.

Цей показник дає можливість аналізувати рівень навченості учнів, вносити необхідні зміни у навчально-виховний процес, відслідковувати динаміку змін у рівнях навчальних досягнень учнів.

Аналіз Рис. 2 показує, що учні 8 класів як в сільській, так і в міській школах мають «достатній» рівень навчальних досягнень при дистанційному навчанні, що добре узгоджується з показниками «середнього балу» у всіх класах (Рис. 1). Тому, можемо зробити висновок, що дистанційне навчання на даний момент, хоча і впроваджено в школах на рівні експерименту – виконує покладені на нього функції, а комп'ютеризація населення нашої країни, дозволила дистанційній освіті реалізовуватися в сфері навчання учнів.

### **Список використаних джерел:**

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В. Г. Кременем 20 грудня 2000 р.).
2. Герасименко І.В. Створення навчального курсу в системі електронного навчання на базі Moodle. Педагогічний альманах: Зб. наук. пр. Редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2012. Вип. 16. С. 109-115.
3. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Хімія. 7-9 класи [Електронний ресурс]. 2015. Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
4. Ярошенко О.Г. Хімія: підручник для 8 класу загальноосвіт. навч. закладів. К: УОВЦ «Оріон», 2016. 256 с.



**Мішкулинець Олена Оклексіївна**  
кандидат психологічних наук, викладач-методист  
заступник директора з навчальної роботи  
ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж  
Мукачівського державного університету»  
м. Мукачево, Україна

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗФПО**

На сучасному етапі докорінних змін у суспільстві спостерігається відхід від шаблонних освітніх орієнтирів, тобто поступово відбувається перехід від традиційних до інноваційних технологій професійного навчання й виховання майбутніх фахівців. Освітній процес у закладі фахової передвищої освіти має забезпечувати всі необхідні умови для всебічного розвитку особистості, здатної до свідомого суспільного вибору, займаючи певну ланку в навколишньому середовищі.

Розробка, застосування інноваційних технологій є однією з найбільш актуальних проблем сьогодення в системі освіти, оскільки тісно пов'язана із формуванням у здобувачів освіти мотивації до навчання, яка впливає на якість засвоєних ними знань та розвиток умінь та навичок, їх життєву компетентність.

Над вирішенням цієї проблеми працює багато сучасних науковців. Пошук шляхів оновлення освітнього процесу відбувається в декількох напрямках: використання інноваційних технологій (В.І. Бондар, В.І. Лозова, І.П. Підласий, І.Ф. Прокопенко); розробка технології модульного навчання (В.П. Беспалько, А.В. Фурман, Л.М. Романишина); розробка теоретичних проблем контролю і оцінювання знань, умінь, навичок (Ю.К. Бабанський, С.В. Майборода, О.М. Матюшкін, Н.Ф.Тализіна) тощо [2].

Дослідження В.Г. Кременя, А.С. Нісімчука, О.М. Пехоти показують, що інноваційна технологія має провідне значення в задоволенні та розвитку інтересів здобувача освіти.

Варто зазначити, що інноваційні технології повинні означати спробу змінити систему освіти, причому усвідомлено й цілеспрямовано з метою удосконалення існуючої системи. Інновації не обов'язково повинні бути чимось новим, але обов'язково чимось кращим і продемонстровано як таке.

Факторович А. А. [3] виділяє три можливі види педагогічних інновацій:

1) інноваціями є освітні ідеї й практичні дії цілком нові й раніше невідомі. Таких цілком нових і оригінальних ідей дуже мало.

2) адаптовані, розширені або по-новому сформульовані ідеї й практичні дії, які набувають особливої актуальності в певному середовищі і в певний період. Таких – найбільша кількість.

3) інновації, які обумовлені повторним визначенням завдань, коли в нових умовах реалізуються певні, раніше відомі дії, які й сприяють успішному вирішенню цих завдань.

Разом з тим, інновацію можна розглядати як процес (масштабну або часткову зміну системи і відповідну діяльність) і продукт (результат) цієї діяльності.

Зміст освітньої роботи, інноваційної діяльності полягає в тому, що методика викладання та знання педагога, який передає не тільки майстерність, а й свою культуру і світогляд здобувачам освіти, становить систему професійної роботи [1].

Серед чинників, що актуалізували нагальність оновлення наявних та розробки інноваційних педагогічних технологій, виокремимо такі:

1. Національно-економічні потреби держави в підготовці молоді до життя в нових ринкових умовах. Це зумовлює виховання у здобувачів освіти певних якостей та набуття певних навичок:

- самостійно та критично мислити;
- гнучко адаптуватися у мінливих життєвих ситуаціях;
- вміння формулювати проблеми та знаходити шляхи їх раціонального вирішення;
- здатність генерувати нові ідеї, творчо мислити;
- вміння застосовувати набуті знання у повсякденному житті;
- комунікабельності, контактності, вміння працювати у колективі, різних соціальних групах; запобігання (уникнення) конфліктів;
- вміння грамотно працювати з інформацією, одержаною з різних джерел: інтернету, літературних та архівних, періодичних видань, телебачення та ін.; вироблення навичок саморегуляції почуттів і депресивних станів.

2. Необхідно створити умови для розвитку особистісного потенціалу здобувачів освіти, збереження їх фізичного та психічного здоров'я.

3. Необхідність запровадження зокрема дистанційного навчання у закладах фахової передвищої освіти.

4. Потреба у розробці інноваційних технологій навчання та виховання, у т.ч. інтерактивних (ігрових, тренінгових тощо).

5. Необхідність запровадження до варіативної складової змісту освіти інноваційних курсів [4].

Для того, щоб лекція пройшла цікаво, щоб здобувачі освіти змогли засвоїти необхідні знання, уміння та навички необхідно використовувати інноваційні педагогічні технології, одні з яких відносяться до особисто-зорієнтованого навчання, а інші – до групової форми організації навчальної діяльності.

Розглядаючи педагогічні інновації як новостворені чи вдосконалені технології, які істотно змінюють якість педагогічного процесу, ми, насамперед, виділяємо такі технології [1]:

- розвивального навчання;
- особистісно-орієнтованого навчання;

- колективного навчання;
- модульно-розвивального навчання;
- життєтворчого навчання;
- особистісно-орієнтованого виховання;
- психологічного управління;
- адаптивного управління тощо.

Ці та інші освітні інновації, представляються своїми технологіями, а саме сукупністю форм, методів і засобів навчання, виховання та управління, які об'єднані єдиною метою. Досить важливим є той факт, що оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає насамперед внутрішньої готовності викладача до перетворювання самого себе.

До основних понять інноваційних технологій відносять [3]:

- нестандартні уроки;
- індивідуальна робота;
- контроль і оцінка навчальних досягнень здобувачів освіти;
- проблемне і модульне навчання;
- застосування досягнень техніки;
- нові підходи до формування навчальних планів.

Інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Педагогів-новаторів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування, їм властива чітка інноваційна позиція, здатність не лише включатися в інноваційні процеси, але й бути їх ініціатором [2].

Таким чином, інноваційні педагогічні технології як процес – це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

Одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації фахової передвищої освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних педагогічних технологій навчання.

### **Список використаних джерел:**

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – К., 2004. – 352 с.
2. Педагогические технологии / под общей ред. В.С. Кукушкина. – Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2006. – 336 с.
3. Факторович А. А. Педагогические технологии: учеб. пос. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 128 с.
4. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. – 364 с.

**Мушинка Микола Іванович**  
доктор філологічних наук, професор,  
академік НАНУ  
м. Пряшів, Словацька Республіка

## **СОФІЯ ДНІСТРЯНСЬКА – ПРИЗАБУТА УКРАЇНСЬКА ПІАНІСТКА, МУЗИЧНИЙ ПЕДАГОГ ТА КРИТИК**

В усіх документах особистого архіву визначної української піаністки, педагога та критика Софії Дністрянської, який я передав у фонди Закарпатського краєзнавчого музею [17] та в інших статтях про неї наведено дату її народження 24 жовтня 1885 року. Цю дату я наводив й у своїх статтях про Софію Дністрянську [10-15]. Вже після їх опублікування в метриці народжених м. Тернополя, яка зберігається в Обласному архіві Тернопільської області, мені вдалося з'ясувати, що вона народилася на три роки раніше.

Отже, Софія Дністрянська народилася 24 жовтня 1882 року в Тернополі. Її батько Лев Рудницький був директором Тернопільської, пізніше – Львівської гімназії, мати Емілія (дівоче прізвище Таборська) – дочкою священика, вірменського походження. В молодому віці Софія стала круглою сиротою і «виховувалася» братами: Левом Рудницьким (1875-1930; пізніше суддею у Сяноці), Степаном (1877-1937; засновником української наукової географії) та Юрієм (1884-1937; майбутнім письменником, що під псевдонімом Юліан Опільський видав кілька історичних романів). У дійсності вона від дитинства, як єдина жінка в сім'ї, опікувалася братами.

У 1901 р. вийшла заміж за професора Львівського університету Станіслава Дністрянського (1870-1935) [1; 14; 19] і Тернопільську гімназію у 1903 році закінчила заочно. Паралельно навчалась у польській консерваторії Галицького музичного товариства Кароля Мікулі (клас фортепіано Еразма Островського). Консерваторію вона закінчила з відзнакою у 1908 р. і в тому ж році переселилась у Відень, де її чоловік від 1907 року займав посаду депутата Австрійського парламенту. Там вона у 1908-09 уч. році закінчила курси музичних та мистецьких здібностей у проф. Бізоні і поступила у Віденську академію музики і мистецтв по класу фортепіано Е. Зауера та Є. Лялевича. Інші предмети вона вивчала у Є. Мандичевського, Е. Фукса, К. Прохазки [8, с. 683].

У 1914-1915 році вона паралельно брала уроки у славного оперного співака Олександра Мишуги. Віденську академію теж закінчила з відзнакою у 1913 році. В її дипломі наведено, що вона має право викладання музики в середніх і музичних школах та відкрити приватну музичну школу. Вже під час навчання у Львові та Відні вона влаштовувала успішні концерти класичної музики. На піаніно вона акомпанувала сольні твори на концертах С. Крушельницької, М. Менцицького, О. Носалевича та іншим співакам [13, с. 106].

Кращий знавець життя і творчості Софії Дністрянської Ганна Карась дає її концертній діяльності таку характеристику: *«С. Дністрянська багато виступала в концертах, а згодом – у радіопередачах, виконуючи поряд із*

західноєвропейською класикою твори українських композиторів. Проте кілька концертів за її участю відбулися у Львові 1906 р. Скупий на похвали С. Людкевич, рецензуючи перший з них, вважав, що С. Дністрянська «є мабуть, першою нашою піаністкою в Галичині, що лучить в собі всякі дані першорядної артистки: вроджений інтелект й інтелігенцію, темперамент і повне опанування технічне та зрозуміння інструменту» [8, с. 420].

З 1913 р. починається педагогічна діяльність С. Дністрянської. Спочатку вона була викладачкою Віденської музичної академії, а 1916 року відкрила у Відні власну музичну школу, яка існувала до 1922 року. Її ученицею була і відома піаністка Галина Лагодинська-Залеська (1900-1964) [9]. Учні часто виступали і поза школою, на різних святах та урочистостях [6]. Одночасно піаністка і сама активно залучалася в українське громадське життя, виступаючи з концертами на Шевченківських святах, ювілеях М. Лисенка, М. Шашкевича та інших урочистостях.

В українську пресу писала статті на музичні теми, рецензії на концерти тощо. Після розпаду Австро-Угорщини Софія Дністрянська брала активну участь в роботі жіночих організацій. Бездоганно володіючи німецькою, французькою та англійськими мовами (помимо української та інших слов'янських), вона часто виступала з доповідями на міжнародних конгресах, укладала заяви, петиції, активно співпрацювала із Софією Русовою, Оленою Залізник, Анною Жук та іншими українськими «феміністками» [14, с. 9].

Головною зброєю в боротьбі за світлі ідеали людства для С. Дністрянської була музика. Від 1922 р. доля Софії Дністрянської була пов'язана з Прагою, де її чоловік був професором (певний час ректором та деканом) юридичного факультету Українського вільного університету [14, с. 28-42]. Софія викладала музику та німецьку мову у Високому педагогічному інституті ім. Драгоманова.

Та душа весь час тягла подружжя Дністрянських до своїх – в Україну. У 1934 році Дністрянські вирішили переселитися на Закарпатську Україну. Станіслав мріяв зайнятися там адвокатурою та науковою діяльністю, Софія – педагогічною діяльністю. Та 5 травня 1935 р. під час читання доповіді в Ужгороді проф. С. Дністрянський зазнав параліч серця й невдовзі умер. У його похороні на цвинтарі «Кальварія» брали участь тисячі людей. Труну з його тілом на кладовище проводжав загін пластунів, співав об'єднаний хор Петровського та Аркаса, промови виголосили: Р. Стахура, Ю. Бращайко, Венгринович [14, с. 43]. Софія знов залишилася круглою сиротою. На могилі чоловіка вона поставила пам'ятник з мармуровою плитою: «Др. Станіслав Дністрянський, професор університету 1870-1935», а поряд дала побудувати гробницю для себе [12].

В Ужгороді Софія 1935 року заснувала приватну фортепіанну школу, упорядковану за зразком фортепіанних шкіл Європи. Навчання у ній було розраховане на дев'ять років і складалося із чотирьох курсів. Кожен курс мав точно встановлену програму, затверджену міністерством Чехословаччини [7; 17]. Школа знаходилася в одній кімнаті її винайманої квартири на вул. Ракоці, будинок 46 (нині Волошина, 50). Її учнями були: Роман та Андрій Рихло, Роман Венгринович-Саврук, Любов Устиянович, Микола Долинай,

Ліда Дуб та інші. Окрім того, вона викладала музику в ужгородській Українській жіночій учительській семінарії.

Внаслідок Віденського арбітражу в листопаді 1938 року вона змушена була покинути Ужгород і через певний час переселилася у Прагу. Після війни С. Дністрянська важко захворіла і опинилася без праці і яких небудь засобів до існування. У 1946 р. колишні учні покликали її у Словаччину у м. Трнаву, де вона викладала музику і вчила дітей гри на фортепіано у державній музичній школі, згодом працювала вчителькою гри на фортепіано в м. Середь у Західній Словаччині.

Єдиною ріднею у Чехословаччині була її племінниця Емілія Рудницька-Охримович-Голубовська, яка перевезла її до себе у Вейпрти. У новому середовищі Софія Дністрянська вилікувалася і ще два роки викладала гру на фортепіано у тамтешній музичній школі. У Вейпрти було перевезено й бібліотеку, архів та меблі Дністрянських – єдині речі, що зв'язували Софію з минулим, головним чином, з пам'яттю коханого чоловіка [14]. 9 лютого 1956 року вона померла від паралічу мозку на 74-ому році життя.

Нам вдалося перепоховати прах Софії Дністрянської 29 березня 2001 року в Ужгороді на Кальварії. Урочистість перепоховання була примножена фактом, що воно відбувалося у сторіччя шлюбу Станіслава і Софії у Львові 1901 року. Отже, через сто років українська земля з'єднала їхні долі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Андрусак Т. Академік Станіслав Дністрянський і його роль у створенні та розвитку Українського вільного університету // Науковий збірник УВУ. – Т. 17. – Мюнхен – Львів, 1995.
2. Баглий П. Повернення Софії Дністрянської // Шлях перемоги. – Мюнхен, 26. 4. 2001.
3. Барвінський В. Концерт Софії Дністрянської // Шляхи. – Кн. 1-6. – Львів, 1918. – С. 137-141.
4. Бойчук О. – Мельничук Б. З роду Рудницька, за чоловіком – Дністрянська // Тернопіль, '96. Регіональний річник. – Тернопіль, 1997. – С. 120-123.
5. Гаврош О. Академік Микола Мушинка провів екскурсію Ужгородом // <http://zahovolok.com.ua/>
6. Гадзинський В. Концерт музичної школи Софії Дністрянської у Відні // Українське слово. – Львів, 9. 6. 1917.
7. Карась Г. Важливе джерело для пізнання української музичної культури [Архів Софії Дністрянської у Закарпатському краєзнавчому музеї в Ужгороді] // Етнос та культура. – Івано-Франківськ, 2010. – С. 102-110.
8. Карась Г. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі. – Івано-Франківськ, 2012. – 1164 с.
9. Лагодинська-Залеська Г. Мій спогад про Софію Дністрянську // Овид. Чикаго, 1957. – Ч. 4 (81). – С. 15-18.

10. Мушинка М. Листи Степана Рудницького до Софії та Станіслава Дністрянських. (1926-1932). – Едмонтон (Канада), 1991. – 110 с.
11. Мушинка М. Новознайдені листи Станіслава Людкевича до Софії Дністрянської // Наше слово. – Варшава, 1983. – № 7. – С. 3.
12. Мушинка М. Софія Дністрянська (1885-1956) // Український календар. Варшава, 1985. – С. 105-107.
13. Мушинка М. Наймолодша з родини Лева Рудницького. Неювілейна стаття про активну діячку українського жіночого руху Софію Дністрянську // Жіночий світ. – Вінніпег (Канада), 1989. – № 9. – С. 8-11.
14. Мушинка М. Академік Станіслав Дністрянський (1870-1935). – Київ, 1992. – 94 с.
15. Мушинка М. На пошанування пам'яті // Християнський голос. – Мюнхен, 1995. – № 51-52. – С. 4. [Про Станіслава та Софію Дністрянських].
16. Орос І. Спадщина Софії Дністрянської в Ужгороді // Трибуна, 19. 5. 2009. – С. 5.
17. Орос І. Спадщина Софії Дністрянської у Закарпатському Краєзнавчому музеї (до 125-річчя з дня народження) // Науковий збірник Закарпатського краєзнавчого музею. Випуск XI. – Ужгород, 2011. – С. 115-125.

**Олешко Петро Степанович**

кандидат історичних наук, професор,  
директор

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Луцьк, Україна

**ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ  
ПЕДАГОГА: УПРАВЛІНСЬКІ ТА ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ**

Підготовка вчителя до реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі Нової української школи виступає нині однією із центральних проблем цілісної системи неперервної освіти. Її актуальність зумовлена необхідністю вирішення протиріч між сучасними вимогами до педагогічної діяльності та особистості вчителя НУШ як суб'єкта освітнього процесу і реальним рівнем його професійної майстерності.

У контексті теоретичного розроблення концепції неперервної освіти особливої актуальності набула проблема індивідуальних освітніх траєкторій (ІОТ), різні аспекти якої активно досліджуються гуманітарними науками. У педагогіці (Ломакіна Т., Сидоренко В., Хуторський А., Шапошникова Н.) увага акцентується на педагогічних умовах, формах, ресурсах створення та реалізації ІОТ, в тому числі і в системі післядипломної освіти; у психології (Зеєр Е., Лушин П., Симанюк Е., Смульсон М., Сухенко Я.) аналізується формування готовності до реалізації особистісного професійно-освітнього потенціалу в проєктуванні власного розвитку, розкривається психологічне

підгрунтя дистанційного е-навчання, вибудовується типологія ІОТ педагогічних працівників тощо.

Всебічне теоретичне обґрунтування поняття «індивідуальна освітня траєкторія» дозволило ввести його до тезаурусу Закону України «Про освіту», де зазначено, що це – «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання» [1].

Ефективною організаційною формою неперервної освіти в освітньому середовищі Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (ВППО) стало створення умов для формування індивідуальних освітніх траєкторій професійного розвитку педагогічних працівників. Розвитку цього напрямку діяльності передувало соціологічне дослідження, аналіз результатів якого дав підстави стверджувати, що освітнє середовище закладу післядипломної педагогічної освіти потребує розширення через упровадження практико-орієнтованих моделей організації форм навчання та інтерактивних способів організації навчальної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Зокрема, відповіді на питання «Яким формам Ви віддали б перевагу, проєктуючи індивідуальну освітню траєкторію?» дали такий узагальнений результат: майстер-клас (54 %), практичні заняття (48,9 %), тренінг (37,6 %), семінар-практикум (34,8 %), короткотермінові форми підвищення кваліфікації (29 %), вебінари (26 %), конференції з обміну досвідом (24,4 %), круглий стіл (17,6 %), ділова/рольова гра (15,8 %), індивідуальне консультування (15,4 %), тематична дискусія (11,8 %), науково-практичні конференції (5 %).

Соціологічне опитування (2021 рік, масив опитаних – 3021 респондент) показало, що із 85 % педагогічних працівників, мотивованих на успішну професійну діяльність, самостійно вирішувати проблему проєктування і реалізації індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) готові 34 % опитаних.

Дослідження проблеми готовності до впровадження ІОТ в системі післядипломної педагогічної освіти зумовило необхідність розробки й апробації відповідних педагогічних умов. Зокрема, при створенні комплексу педагогічних умов були враховані наступні фактори: соціальне замовлення суспільства післядипломній освіті; тенденції в змінах мети і змісту сучасної освіти; провідні ідеї діяльнісного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного підходів; специфіка професійних компетентностей педагогічних працівників тощо.

Важливою педагогічною умовою впровадження ІОТ є створення позитивної мотивації педагогів до систематичної навчальної діяльності як через систему пропонувананих інститутом форм освітнього процесу, так і шляхом самоосвіти і самовдосконалення.

Наступною умовою є розвиток освітнього середовища ВППО, побудованого на варіативності психолого-педагогічних підходів до



організації навчання. Це реалізується через різноманітність педагогічних технологій і ресурсів, що забезпечує ІОТ різними суб'єктами освітнього процесу і створює для педагогів можливість довільного вибору. Успішному забезпеченню цього завдання сприяє систематичне вивчення громадської думки педагогічних працівників шляхом соціологічних опитувань їх як під час перебування в інституті, так і за місцем роботи.

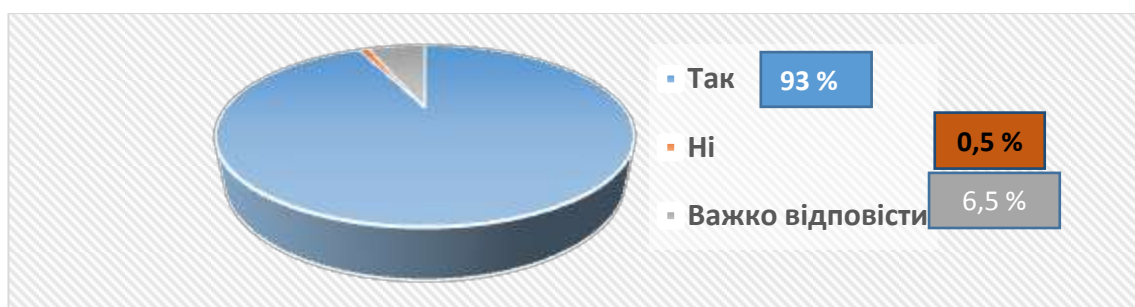
Ще однією необхідною педагогічною умовою є суттєве насичення новим змістом освітнього процесу післядипломної освіти, зорієнтованим на розвиток особистості педагога у системі нової парадигми освіти, оволодіння ним такими психолого-педагогічними технологіями гуманізації освіти, які дійсно дозволяють вчителю працювати на майбутнє.

Успішна реалізація індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагога здійснюється через ефективну управлінську діяльність усіх щаблів управління освітою.

Система педагогічного управління цим процесом базується на таких позиціях: проведення колективом ВІППО наукового дослідження з теми «Проектування інноваційного середовища післядипломної освіти як умова реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога» (терміни виконання 2020–2025 роки), зміцнення взаємозв'язку різних напрямів професійного розвитку вчителя і компонентів освітнього процесу, постійне врахування в організації освітнього процесу комунікативної природи професії вчителя, систематичне здійснення консалтингового супроводу самоосвіти проектування ІОТ, проведення тематичних соціологічних досліджень тощо.

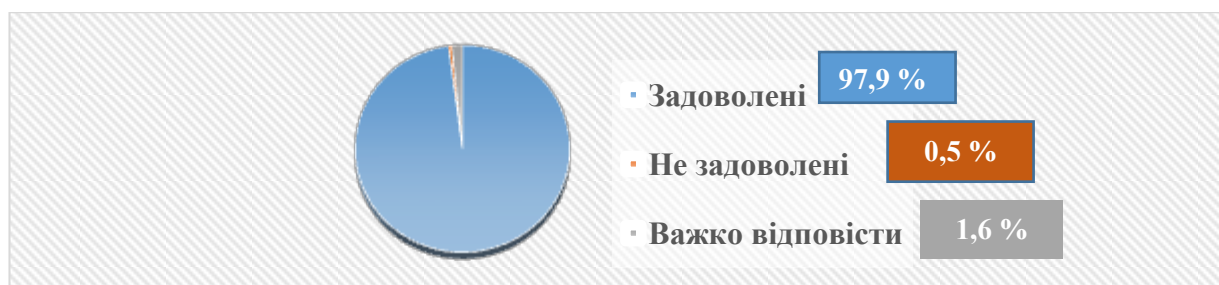
Відповідно до наказу директора ВІППО «Про нові моделі підвищення кваліфікації за вибором педагогів області» (20.09.2019) щороку відбувається значне розширення за змістом та кількістю програм професійного розвитку, пропонувані педагогічним працівникам до вибору для проектування ІОТ. Так, наказом управління освіти і науки Волинської ОДА «Про підвищення кваліфікації педагогічних кадрів установ освіти в 2021 році» сплановано проведення підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів установ освіти області за 179 напрямками на основі замовлень педагогів.

Мети, яку ставили перед собою педагоги, обравши курси одного із запропонованих напрямів підвищення кваліфікації, досягли 93 % респондентів (рис. 1).



**Рисунок 1.** Розподіл відповідей респондентів на запитання «Чи досягли Ви мети, яку ставили перед собою, обравши саме ці курси?».

Задоволені наданням освітніх послуг ВІППО в першому півріччі 2021 року 97,9 % слухачів тематичних курсів (рис. 2).



**Рисунок 2.** Розподіл відповідей респондентів на запитання «Чи задоволені Ви тематичними курсами?»

Таким чином, за результатами постійних опитувань відстежується задоволеність слухачів якістю та ефективністю роботи ВІППО, відповідність змісту й організації освітнього процесу потребам і запитам педагогічних працівників, що дозволяє приймати оперативні управлінські рішення щодо перспектив розвитку освітнього середовища ВІППО. Ведеться систематичне удосконалення тих методичних і дидактичних засобів, які здобувачі післядипломної освіти могли б використовувати для самоосвіти та самовдосконалення.

#### **Список використаних джерел:**

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

#### **Опачко Магдалина Василівна**

доктор педагогічних наук  
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

#### **Ковач Аттіла Іштванович**

кандидат педагогічних наук, учитель  
Великодобронський ліцей Великодобронської сільської ради  
Ужгородського району Закарпатської області  
с. Велика Добронь, Україна

### **ВИКОРИСТАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Одним із головних завдань загальноосвітньої школи нашої країни, як зазначено в Законі України «Про освіту», є забезпечення професійного самовизначення учнів. Важливим в цьому плані є проведення відповідної профорієнтаційної роботи.

Провідними тенденціями розвитку інформаційного суспільства на початку XXI ст., які впливають на розробку і розвиток сучасної моделі професійної орієнтації, є наступні:

- інформатизація всіх сфер життя, виробництва, економіки, промисловості;
- формування суспільного запиту на освіченого, культурного, творчого, інтелектуального фахівця, здатного до вирішення нестандартних професійних завдань;
- глобалізація як перспектива розвитку суспільств у сучасному цивілізованому світі;
- методологія синергетики в освіті, у професійному розвитку, зокрема; утвердження принципу: «навчання впродовж життя»; трансформація розуміння сутності професіоналізму, професійного розвитку особистості як самоорганізованої і самодостатньої, внутрішньо активної системи, яка у виборі професії керується корисністю, комфортністю, задоволенням і відповідною оплатою праці;
- зосередження уваги у дослідженнях на якостях і властивостях особистості фахівця, на протизагу вивченню специфіки професійної діяльності на основі її зовнішніх атрибутів;
- підписання угоди з європейськими асоціаціями праці, розвиток трудового законодавства;
- розвиток ІК технологій, компетентісно орієнтований підхід у навчанні, онлайн-освіта, розробка нових технологій профорієнтаційної роботи, використання комп'ютерного дизайну для інформування про професії, доступність у самодіагностиці;
- рефлексія досвіду минулого та проектування професійного майбутнього тощо.

Цілеспрямована профорієнтаційна робота повинна починатися вже в початковій школі. Звичайно, молодші школярі ще не здатні повністю усвідомити сутність кожної професії, свої можливості для оволодіння тією чи іншою професією. Проте вчитель початкової школи знайомить їх із світом професій на уроках, і процесі позакласної діяльності, участі дітей в роботі різних гуртків, секцій, клубів. В початковій школі для учнів часто проводять ознайомчі екскурсії на виробництво, запрошують різних фахівців на класні години для проведення бесід про особливості якоїсь конкретної професії.

Сьогодні система профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю потребує оновлення та модернізації.

До інноваційних підходів у розробці проблем професійної орієнтації учнівської молоді відносимо використання засобів музейної педагогіки. Музейна педагогіка – це галузь педагогічної науки, яка своїми формами, методами й засобами сприяє засвоєнню інформації про культурну спадщину народів, а також про трудову, розумову діяльність минулих поколінь. Музейна педагогіка тісно пов'язана з навчанням у музейному середовищі.

Як доводить аналіз літератури, профорієнтаційний потенціал музейної педагогіки використовується недостатньо, хоч на сторінках історії розвитку педагогічної теорії і практики на теренах Закарпаття, особливо в чехословацький період, можемо віднайти такий досвід. Зокрема, відомості про музейно-освітнє середовище Закарпаття, його зв'язок із вихованням та становленням особистості відображено в архівних джерелах товариства «Просвіта» та періодиці Закарпаття на різних історико-культурних етапах розвитку краю.

Музей у сучасному розумінні визначається як соціально-науковий інститут, спрямований на ознайомлення відвідувачів з різними (живими або неживими) експонатами та унікальними експозиціями. Це науково-дослідний та культурно-освітній заклад, створений для вивчення, збереження, використання та популяризації музейних предметів та музейних колекцій з науковою та освітньою метою, залучення громадян до надбань національної та світової культурної спадщини». Музейне середовище – це сукупність музейних предметів, що об'єднані однією або кількома спільними ознаками (музейна колекція), що є об'єктом спеціального виду наукової та культурно-освітньої діяльності, і включає комплектування, зберігання, охорону та використання музеями культурних цінностей та об'єктів культурної спадщини України, в тому числі їх консервацію, реставрацію, музеєфікацію, наукове вивчення, експонування та популяризацію (музейна справа).

Узагальнення результатів дослідження наукової літератури дає можливість для визначення музейно-освітнього середовища. Отже, музейно-освітнє середовище – це частина інтегративного освітнього та музейного просторів, обмеженого особливостями (регіональними, статусними) та матеріально-технічними можливостями освітніх закладів; спеціально створені умови (інформаційно-, технологічні, методичні, дидактичні, психологічні) для реалізації цілей і завдань виховання, освіти, навчання; організаційно-педагогічні впливи (музейно-освітній процес), що опосередковують взаємопов'язану діяльність і комунікацію вчителя і учнів в оточенні музейних експонатів, предметів тощо. Складовими музейно-освітнього середовища є компоненти музейно-освітньої комунікації: *музейне довкілля* (предмети, експозиції, приміщення, обладнання); *музейно-освітній процес* (цілі, зміст, завдання, методи, форми, засоби, технології, методики); *суб'єкти* (вчитель і учні) [1-3].

Слід підкреслити, що сучасний етап у розвитку музейно-освітнього середовища характеризується доповненням традиційних уявлень про музей суспільно-економічним та культурно-історичним розвитком суспільств та оновленням у сучасній постмодерністській інтерпретації культури та інноваційній модернізації за рахунок появи нових форм: «уявний музей», «музей-форум», віртуальний музей, кібер-музей, музей-бібліотека, архів-музей, музей-бренд тощо. Профорієнтаційний вплив сучасного музейно-освітнього середовища полягає у можливості відвідування віртуальних музейних експозицій, які представляють на лише окремі артефакти, які

створюють уявлення про професійну діяльність, але дають розгорнуту культурно-історичну картину від зародження і становлення професії до її розвитку (знаряддя праці, виробничі процеси) та трансформації (перетворення або повне зникнення). Для системного профорієнтаційного впливу на учнів використовуються інформаційні-комунікативні засоби та інтерактивні методи роботи з учнями.

Технологія віртуальної реальності пропонує унікальні можливості для розв'язування нових задач інноваційної освіти, зокрема, для організації відеоконференцій, створення віртуальних класичних експериментів, створення банку навчально-методичних матеріалів для дистанційної освіти, профорієнтаційної підготовки.

Організація профорієнтаційної роботи з учнями ґрунтується на використанні профорієнтаційного потенціалу інноваційного музейного середовища, яким є «Музей професій». Особливості використання інтерактивних засобів музейної педагогіки з метою ознайомлення учнів з різними професіями, поширеними у краї, полягають у «відвідуванні» учнями віртуального «Музею професій» та пошуку і доповненні наявної інформації про світ професій новими відомостями, які учні отримують у процесі проектної діяльності

Отже використання сучасних можливостей інформаційних технологій може оптимізувати систему профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх шкіл, в тому числі, з учнями молодшого шкільного віку.

### **Список використаних джерел:**

1. Белофастова Т.Ю. Педагогічні засади діяльності музею як соціально-культурного центру : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.06. – Київ : Київськ. нац. унів. культури і мистецтв, 2003. – 14 с.
2. Вайдахер Ф. Загальна музеологія. – Львів : Літопис, 2005. – 628 с.
3. Гайда Л. А. Музей у навчальному закладі. – Київ : Шкільний світ, 2009. – 118 с.
4. Гончарова Н.О. Основи професійної орієнтації / За ред. В.Ф. Моргуна. Навчальний посібник. – Київ : Видавничий дім «Слово», 2010. – 168 с.

**Орос Віктор Михайлович**  
кандидат фізико-математичних наук,  
завідувач кафедри природничо-математичної освіти  
та інформаційних технологій  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

**Петечук Василь Михайлович**  
кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
доцент кафедри природничо-математичної освіти  
та інформаційних технологій  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

**Петечук Катерина Михайлівна**  
методист кабінету методики викладання  
природничо-математичних дисциплін  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Під діяльнісним підходом розуміють спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань, успішну адаптацію людини в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності, формування здібностей до самоосвіти. Дидактичні принципи діяльнісного підходу наступні: принципи діяльності, психологічної комфортності, варіативності, особистісного цілеспрямування, відбору індивідуальної освітньої траєкторії, творчості, мінімаксу, безперервності, цілісного уявлення про світ.

Можна виділити наступні шляхи втілення діяльнісного підходу: навчання співпраці у груповій та колективній роботі, роботі в парах, використання різних форм роботи, які заохочують до самостійності, аналіз учнями висловлювань інших учнів, індивідуальна робота з обдарованими школярами (предметні тижні, конкурси та ін.), на всіх типах уроків зацікавлення предметом через його практичну спрямованість, удосконалення системи самостійної роботи (варіативність, наростання робіт від репродуктивних до міні-проектів), надання переваги практичним і самостійним роботам навчального характеру з елементами творчості та застосування презентацій.

Найбільш використовуваними технологіями при діяльнісному підході НУШ є технології: проблемного, розвивального, дослідницького та проектного навчання, інтерактивні. Зокрема, результатами реалізації використання діяльнісного підходу з боку вчителя є підвищення професійної

майстерності, зацікавлення учнів своїм предметом, посилення інтересу до навчання, залучення учнів до пошуку, дослідження, відчутність реальних результатів праці, задоволення в інтелектуальному розвитку. А з боку учнів – поглиблення змісту навчального матеріалу, розвиток навичок мислення високого рівня, творче застосування знань, уміння працювати самостійно, в команді, підготовка до олімпіад, конкурсів, науково-дослідницької діяльності, формування навчально-пізнавальної компетентності. Результатом співпраці є творча самореалізація, задоволення потреби в саморозвитку та самовдосконаленні, заміна авторитарного стилю спілкування демократичним.

Діяльнісний підхід в умовах Нової української школи передбачає зміну структури уроку. Орієнтовна структура уроку відображена в порівняльній таблиці.

<b>Традиційний підхід</b>	<b>Діяльнісний підхід</b>
Учитель перевіряє домашнє завдання	Учитель створює проблемну ситуацію
Учитель повідомляє нову тему	Учень приймає проблемну ситуацію
Актуалізація опорних знань учнів	Учитель спільно з учнями виявляє проблему
Учитель пояснює нову тему	Учитель керує пошуковою діяльністю
Учитель організовує закріплення знань	Учень здійснює самостійний пошук. Застосування знань учнями. Можливе узагальнення
Підведення підсумків	Рефлексія діяльності. Обговорення результатів

Покажемо реалізацію нової структури уроку на прикладі теми, пов'язаної з теоремою Піфагора.

Учитель може створити проблемну ситуацію, запитавши в учнів, яким чином можна обчислювати площі деяких відомих їм фігур. Учні, скоріш за все, пропонуватимуть правила для обчислення площі прямокутника як добуток його лінійних розмірів, прямокутного трикутника як половину площі відповідного прямокутника, формулу для обчислення площі паралелограма, трикутника, площі круга.

У такому разі вчителю доцільно запитати в учнів чи можна ще якимось обчислювати площі фігур або навіть декількох фігур. Тим він спрямує мислення дітей на пошук інших напрямів знаходження площі фігур. Зокрема таких, як використання поділу фігур на частини або доповнення їх до фігур, площі яких відомі або які можна обчислити. При цьому вчителю слід звернути увагу дітей, що не завжди в такий спосіб можна обчислити площі фігур.

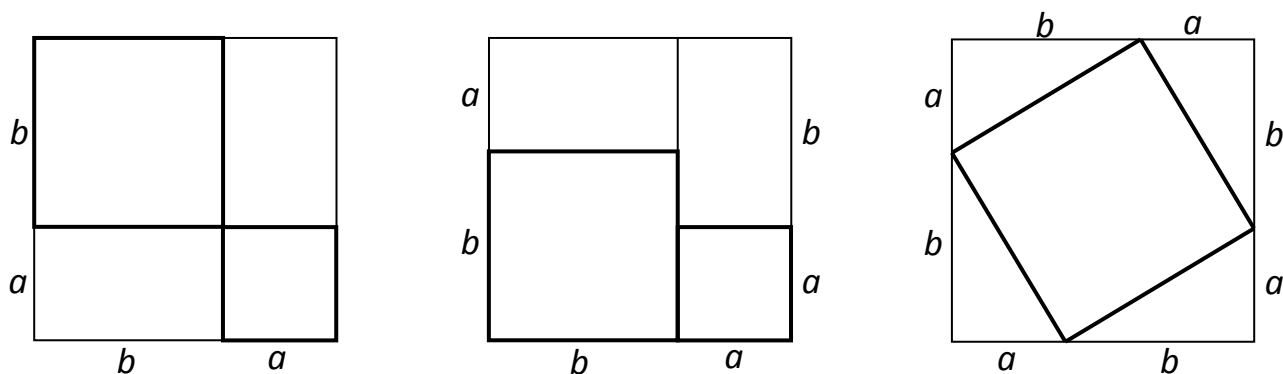
Якщо учні здогадаються, що метод поділу або доповнення фігур можна використовувати не тільки для обчислення, але і для доведення рівності площ фігур, то це буде позитивним показником правильності побудови уроку. Більше того, задані фігури можна розбивати шляхом віднімання від них рівної кількості рівних фігур або доповненням їх до рівних фігур також однаковою кількістю рівних фігур. Все це відкриває широкі можливості вибору фігур, якими можна реалізувати згадані вище ідеї. Зрозуміло, що розбивати або доповнювати фігури можна різними способами. У залежності від цього виникатимуть різні методи доведення або знаходження тверджень про площі фігур.

Таким чином, учні разом з учителем занурюються у пошукову діяльність ситуацій, у яких можуть бути реалізовані згадані вище міркування.

Покажемо елементи діяльнісного підходу, які можна було б застосувати при вивченні теореми Піфагора. Важливо, щоб учні експериментальним шляхом могли самостійно прийти до її формулювання і доведення. Для цього їм можна запропонувати скласти і розбивати деякі фігури, використовуючи прямокутні трикутники з катетами  $a$  і  $b$ , де  $a$  менше або рівне від  $b$  і гіпотенузою  $c$  (у подальшому прямокутні трикутники) та квадрати зі сторонами  $a$ ,  $b$ ,  $c$  і  $a+b$ . Кожний отриманий цікавий результат учням пропонується зображати в зошит з метою подальшого обговорення і використання. Зауважимо, що розрізання можна замінити накладанням, а доповнення докладанням прямокутних трикутників. Наприклад, із квадрата зі стороною  $c$  можна утворити чотири фігури відніманням від нього одного, двох, трьох, чотирьох прямокутних трикутників. У той же час можна сказати, що зображені в зошиті фігури можна доповнити до квадрата зі стороною  $c$  одним, двома, трьома, чотирма прямокутними трикутниками відповідно.

Очікується, що учні зможуть із двох прямокутних трикутників утворити прямокутник зі сторонами  $a$  і  $b$ . Тому в подальшому можна вважати, що серед заданих фігур існує і прямокутник зі сторонами  $a$ ,  $b$ .

Учитель може учням запропонувати накрити квадрат зі стороною  $a+b$ , використовуючи для цього квадрати зі сторонами  $a$ ,  $b$ ,  $c$  і прямокутні трикутники. Зрозуміло, що учні отримають різні результати. Деякі з них можна виділити. Наприклад, ті, що зображені на рисунках.



У подальшому діяльність учнів можна спрямувати на віднімання (відкидування) прямокутних трикутників. Вони достатньо швидко зможуть встановити, що відкинувши від квадрата зі стороною  $a+b$  чотири прямокутні



трикутники, можна отримати фігури однакової площі. З одного боку це два квадрати зі сторонами  $a$  і  $b$ , а з іншого боку квадрат зі стороною  $c$ . Виходячи з цього, учням можна запропонувати зробити деякі висновки. Зокрема, очікується, що вони зможуть дійти до висновку про те, що сума площ двох квадратів зі сторонами  $a$ ,  $b$  і квадрата зі стороною  $c$  – рівні. Отриманий результат обов'язково слід записати в зошит:

**площа квадрата,  
побудованого на гіпотенузі прямокутного трикутника, дорівнює сумі  
площ квадратів, побудованих на його катетах.**

Після формулювання отриманого твердження учням можна повідомити, що відкрите ними твердження називається теоремою Піфагора, яку можна записати короткою формулою  $c^2 = a^2 + b^2$ .

Слушною є невеличка розповідь про життя і діяльність Піфагора. Можна повідомити учням, що теорему Піфагора на даний час доведено 370 способами і це теорема, яка доведена найбільшою кількістю способів із усіх існуючих теорем. Варто зауважити також, що, як показали розкопки на території сьогоденного Іраку, теорему Піфагора знали в Месопотамії ще за півтори тисячі років до Піфагора.

Спираючись на доведене, можна отримати ще деякі формули. Зокрема, використовуючи те, що два прямокутні трикутники утворюють прямокутник зі сторонами  $a$  і  $b$ , знаходимо, що площа чотирьох прямокутних трикутників дорівнює  $2ab$ . Враховуючи те, що площа квадрата зі стороною  $a+b$  дорівнює сумі площ квадратів зі сторонами  $a$  і  $b$  та площ чотирьох прямокутних трикутників, можна записати формулу  $(a+b)^2 = a^2 + b^2 + 2ab$ .

Оскільки квадрати зі сторонами  $a$  і  $b$  у квадраті зі стороною  $a+b$  можна розмістити двома способами, а квадрат зі стороною  $c$  можна утворити п'ятьма способами, то існує десять способів накриття (розбиття) квадрата зі стороною  $a+b$ . Це означає, що існує десять різних способів доведення теореми Піфагора.

Якщо замість квадрата зі стороною  $a+b$  розглянути фігуру, яка утворюється із нього відкидуванням прямокутного трикутника, що знаходиться у верхньому правому куті, то отримаємо ще десять аналогічних доведень.

Таким чином, учні разом з учителем зможуть отримати двадцять різних способів доведення теореми Піфагора.

Підбиваючи підсумок уроку, учитель може спрямувати школярів на відшукання ще одного самостійного способу доведення теореми Піфагора, який відрізнявся б від знайдених на уроці двадцяти способів доведення такої важливої теореми Піфагора.

Окрім цього, школярам можна запропонувати самостійно оцінити свою роботу на уроці і з'ясувати, які фрагменти уроку їм найбільше, а які найменше сподобалися, які були цікавими та доступними.

### Список використаних джерел:

1. Орос В.М., Петечук В.М., Петечук Ю.В. Розвиток творчих здібностей особистості засобами розвивального навчання у системі математичної освіти. Наук. вісник Ужгород. ун-ту. Сер. Педагогіка. Соціальна робота, 2021. Вип. 1 (48) – С. 305 – 310.
2. Орос В.М., Петечук В.М. Використання триалогічного навчання у системі післядипломної освіти педагогів. Наук. вісник Ужгород. ун-ту. Сер. Педагогіка. Соціальна робота, 2020. Вип. 1 (46) – С. 180 – 184.
3. Петечук В.М., Петечук К.М., Петечук Ю.В. Формування і удосконалення фахових компетентностей у системі освіти України // Всеукраїнська науково-практична конференція (онлайн) «Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників Нової української школи в умовах післядипломної освіти», 14 травня 2021 р., Житомир: тези доповідей, Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти – С. 176 – 180.
4. Петечук В.М., Петечук К.М. Особливості підвищення кваліфікації вчителів математики // XIV Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) «Неперервна освіта: актуальні дискурси», 15-16 жовтня 2020 р., Ужгород: тези доповідей, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. – С. 95 – 97.
5. Петечук В.М., Петечук К.М. Підвищення кваліфікації вчителів математики Закарпатської області в сучасних умовах // Всеукраїнська науково-практична конференція «Шкільна природничо-математична освіта: виклики та шляхи розвитку», 25 листопада 2020 р., Одеса: тези доповідей, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» – С. 39 – 41.
6. Петечук В.М., Петечук К.М. Про підвищення кваліфікації вчителів математики в умовах Нової української школи // Всеукраїнська науково-практична конференція «Нова українська школа як простір формування ключових компетентностей учасників освітнього процесу», 3 грудня 2020 р., Чернівці: тези доповідей, КЗ «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області – С. 154 – 157.
7. Шманько І.І., Химинець О.В., Химинець В.В., Петечук В.М. Метод як засіб пізнання: Навчально-методичний посібник. – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2010. – 244 с.

**Островська Маріанна Ярославівна**  
кандидат педагогічних наук  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Закарпатський угорський інститут ім. Ф. Ракоці II  
м. Берегово, Україна

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Системний методологічний підхід до розгляду освітніх явищ і процесів, застосований до такого феномена як підготовка майбутніх вчителів до інноваційної освітньої діяльності (ІОД), дозволяє виділити її властивості, притаманні будь-якій подібній системі: відкритість, динамічність, цілеспрямованість, багатофункціональність, розвивальність, самокерованість, самовдосконалення. Саме таке розуміння підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій в освітній процес виступає основою для обґрунтування методологічних засад її теоретичного аналізу, моделювання і практичного використання [1, 2].

До основних чинників інноваційного освітнього процесу в початковій школі насамперед слід віднести [3]:

- рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до усвідомлення необхідності сприйняття методики ІОД та застосування інноваційних технологій;
- готовність викладачів ЗВО до опанування інноваційних технологій та передачі знань студентам-майбутнім учителям початкової школи;
- готовність викладачів і студентів до ІОД у навчальному процесі;
- врахування дидактико-методичних аспектів управління навчальним процесом та особливостей його організації при підготовці майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних педагогічних технологій у їхній майбутній професійній діяльності.

Розробляючи концепцію ІОД, слід виходити з того, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування інноваційних технологій відбувається в процесі їх професійної підготовки, під час навчання у ЗВО. Цілісна система професійної підготовки майбутнього вчителя будується на основі органічної єдності загального, особливого й індивідуального (особистісного) понять. Поняття загальне є складовою загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя, спрямованою на ефективне виконання фахових функцій, володіння всіма видами професійної діяльності; особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями ІОД вчителя; індивідуальне – відображає залежність підготовки від особистісних якостей учителя і в розвитку спрямоване на підготовку до професійної самореалізації та самоактуалізації вчителя упродовж життя [2, с.151].

Педагогічний зміст ІОД передбачає синтез необхідних, усвідомлених і цілеспрямованих взаємин, зумовлених метою створення інноваційно-гуманістичного середовища конкретного навчального закладу та свідому

оптимізацію суспільних освітніх впливів у педагогічному аспекті є віддзеркаленням об'єктивних тенденцій суспільного розвитку, що потребують спеціально визначеного змісту й організаційних технологій у розгорнуту програму поетапного поступу до гармонійного розвитку особистості в соціумі.

На основі аналізу наукових джерел і власних досліджень доходимо висновку, що підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій – це цілеспрямований комплексний процес, який передбачає оволодіння студентом систематизованими знаннями, уміннями, педагогічними цінностями й професійно значущими якостями задля набуття практичного досвіду інноваційної освітньої діяльності. У педагогічних ЗВО це пропонується здійснити системно і фундаментально наступним чином [3]:

- оновити освітні педагогічні технології за рахунок введення інноваційних, насамперед нових ІКТ (STEM освіта, імерсійні технології тощо), які сприяють розвитку у майбутніх учителів активної пізнавальної потреби, самостійності та пошукової активності, рефлексії;

- оновити форми взаємодії студентів і викладачів, перевівши їх у площину «суб'єкт-суб'єктної взаємодії» та запроваджуючи активні та інтерактивні, особистісно орієнтовані інноваційні технології;

- створити ефективну службу науково-методичного супроводу підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій;

- забезпечити викладачів і студентів ЗВО відповідними підручниками, навчально-методичними посібниками іншою літературою з питань ІОД та застосування інноваційних технологій.

До основних напрямків освітньої реформи відносяться: формування ступеневої системи підготовки майбутніх учителів; гуманізація та демократизація системи підготовки фахівців; удосконалення навчальних планів підготовки майбутніх учителів; перехід від інформативних методів навчання до навчання на дослідницькій основі; удосконалення системи самостійної роботи студентів; розвиток професійних якостей; індивідуалізація та диференціація фахової підготовки; розвиток педагогічного мислення; оптимальне поєднання традиційних форм і методів навчання студентів із інноваційними; професійна спрямованість навчання; удосконалення системи контролю освітнього процесу підготовки фахівців.

Вважаємо, що підготовка майбутніх учителів до ІОД базується на інституційних основах, структурі, змісті та основних теоретично-методологічних засадах освітнього процесу, який включає: культурологічний, міждисциплінарний, аксіологічний, структурно-функціональний, суб'єктно-діяльнісний, синергетичний складові. Для ефективного впровадження ІОД в освітній процес початкової школи та в практику фахової підготовки майбутнього вчителя, важливу роль відіграє засвоєння студентами основ «Я-концепції». Всі перераховані чинники

перебувають у тісному взаємозв'язку та слугують основою проектування концепції дослідження.

У контексті такого підходу в центрі ІОД має знаходитися студент із його індивідуально-психологічними та віковими особливостями [3]. Для цього, викладачі ЗВО мають приділяти сучасному студенту, його особистісним запитам та інтересам значно більше уваги, ніж до початку впровадження Концепції НУШ. Надзвичайно важливо, щоб майбутній учитель початкової школи під час навчання у ЗВО досконало оволодів основами педагогіки партнерства, ефективної взаємодії із сім'єю учня та активом територіальної громади, до якої належить школа.

Перехід від знанневої до компетентнісної парадигми, від інформативних до активних методів навчання включає елементи проблемності, наукового пошуку, використання самостійної роботи, передбачає відмову від жорстко регламентованих контролюючих способів організації освітнього процесу на користь розвивальних, що стимулюють активність і творчість особистості, виховують у неї здатність до запровадження інноваційних технологій та до процесу навчання упродовж життя. Для успішної реалізації вказаних характеристик майбутній учитель уже під час навчання у ЗВО має бути підготовленим і вміти вибудовувати власну траєкторію особистісного розвитку.

Саме тому, під час організації процесу професійного навчання методологічним орієнтиром повинно бути уявлення про цілісність, неподільність педагогічної діяльності, неможливість її часткового, або неповного засвоєння. Саме тому в останні роки набуло великого значення поняття «траєкторія особистісного розвитку особистості», яке надзвичайно важливо враховувати у теорії і практиці підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Наступна ідея концепції полягає у поетапній підготовці майбутніх учителів до застосування інноваційних технологій в умовах ступеневої освіти. Ступенева підготовка забезпечує неперервний загальнокультурний і професійно-особистісний розвиток майбутнього вчителя, можливість його подальшого навчання, переходу до нової якості підготовки відповідно до рівнів вищої освіти. Авторська концепція ступеневої підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій реалізується в освітньому процесі у ЗВО від початкового рівня вищої освіти до бакалаврського та магістерського рівнів. Кожен рівень відрізняється глибиною та наступністю отриманих теоретичних знань, практичних умінь і підготовкою до виконання різних за складністю професійних завдань, визначених у Законі України «Про вищу освіту». Концепція також враховує потреби соціуму на підготовку майбутніх учителів до освітньої діяльності у надзвичайно змінному і конкурентному середовищі, на його неперервно зростаючу полікультурність та конфліктність.

Готовність майбутнього вчителя до створення сприятливих умов для забезпечення розвитку та становлення творчих учнів, здатність до професійного та особистісного саморозвитку упродовж професійної діяльності – це

домінуюча мета ступеневої професійної підготовки майбутнього вчителя до застосування інноваційних технологій в освітньому процесі.

### **Список використаних джерел:**

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Комар О.А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: дис. докт. пед. наук. – Умань, 2011. – 512 с.
3. Островська М.Я. Модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання
4. Khymynets Vas., Holonič J., Khymynets Vol. Innovative educational activities. – USA Fairmont: Academic publishing Fairmont, 2020. 320 s.

**Островський Олександр Олександрович**  
старший викладач кафедри педагогіки та психології  
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II  
м. Берегово, Україна

### **КОМПЕТЕНТІСНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

У контексті євроінтеграційної політики, запровадження Концепції «Нова українська школа» (НУШ) та адміністративної реформи в областях, керівні та освітні інституції ЄС, рекомендують Україні в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), здійснити наступне [4, с.288-290]:

- структуру освіти, її мету, зміст та інституційний супровід привести у відповідність із європейськими стандартами і принципами;
- запровадити профільне навчання в старшій школі і від знаннєвої навчальної парадигми перейти до освітньої компетентнісної (для цього потрібно ввести 12-ти річну профільну школу, змінити структуру та реформувати змістову основу освіти);
- сформувати через освіту основи громадянського суспільства (мова насамперед йдеться про учнів, студентів, учителів, їх ментальність, культуру, демократичні основи співіснування міжкультурного середовища тощо).

У зв'язку з цим перед освітою постають такі завдання: вивчення та повернення до власної національної спадщини; вивчення, визнання та повага до відмінностей народів і їх культур; формування свідомості рівності всіх культур, релігій і народів; формування толерантності у стосунках між народами різних культур. Завдання міжкультурної освіти полягає у формуванні в тих, хто вчиться розуміння особистісного і колективного ставлення до культурних відмінностей інших народів, вміння співіснувати і співпрацювати не дивлячись на всі відмінності. Пріоритетом для кожної

освітньої інституції міжкультурного середовища має стати організація діяльності без упередженості та національних стереотипів, свідомої цінності культурної спадщини всіх народів світу. У демократичному із сформованими громадськими інституціями суспільстві, всебічно розвинена особистість сповідує принцип нерозривної єдності знань – переконань – вчинків та перебуває в гармонії із собою, природою і соціумом. Людина стає свідомим громадянином тоді, коли вона сповідує високі моральні та визнані суспільством ідеали, визнає права і свободи інших, неухильно дотримується стандартів і законів прийнятих суспільством [1, 2].

Вища освіта, як підсистема цілісної державної системи, не має права відставати в темпах розвитку, тобто вона теж має, а точніше змушена міняти свою структуру і поділяти ті відносини, які домінують в суспільстві. З іншого боку, вища освіта не тільки пасивно сприймає зміни в суспільстві, але і активно впливає на трансформації в ньому, а також у його підсистемах. Зокрема, вища освіта має великий вплив на економічну діяльність, внутрішню та зовнішню політику, розвиток культури тощо. Суспільству, в цьому контексті, потрібні вчителі, які б сприйняли ринкові умови, адаптувалися до них і працювали на рівні вимог часу. Освітній процес сучасний учитель має будувати на науковій основі, яка органічно враховує історичні, культурні, національні, соціально-економічні та інші тенденції розвитку світової спільноти. Саме тому сучасна система підготовки педагогічних кадрів у ЗВО має ґрунтуватися на концепції неперервної освіти, яка прийнята за стратегічну в цивілізованих країнах світу.

У ЗВО, відповідно до Концепції НУШ, інституційних документів, прийнятих на її виконання (Законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2019), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Державних стандартів початкової, базової та середньої освіти, нових Професійних стандартів освітян тощо), основну увагу акцентують на інноваційно-гуманістичній спрямованості реформ усіх структур освіти та компетентнісній основі загальної і фахової підготовки майбутнього вчителя. Враховуючи багатонаціональний склад населення України, держава, з однієї сторони, покликана забезпечити реалізацію політичних, економічних, соціальних прав і свобод усім громадянам, незалежно від їх національності, політичної орієнтації, віросповідання та регіону проживання [3].

У багатомовних регіонах України існує гостра проблема мовної і мовленнєвої підготовки вчителів для здійснення освітнього процесу державною мовою. Саме тому, серед багатьох компетентностей, сформованих на різних етапах професійної підготовки майбутніх учителів до освітньої діяльності, однією з найбільш значущих постає міжкультурна компетентність. Зумовлено це тим, що рівень її сформованості визначає не тільки характер міжособистісних відносин, що акцентує питання психологічно безпечного розвитку особистості в поліетнічному середовищі, але й ступінь залучення майбутніх учителів до діалогу культур та їх взаємозбагачення, виступає гарантом запобігання міжетнічних і міжконфесійних суперечностей та висхідного розвитку регіону. У

подальшому під міжкультурною компетентністю будемо розуміти здатність особистості до міжкультурної взаємодії, толерантного і шанобливого ставлення до культурної спадщини і життєвих цінностей рідного народу та інших людей, демонстрації норм міжкультурного етикету.

Головну мету ЗВО щодо формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів можна означити наступним чином: створення умов для творчого, інтелектуального, духовного розвитку студентської молоді під час освітньої діяльності; підготовка майбутніх учителів до освітньої діяльності в міжкультурному середовищі та формування навичок міжкультурної комунікації з представниками різних етнічних груп; впровадження інноваційних форм та методів організації освітньої діяльності, спрямованих на формування міжкультурної компетентності.

На формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів в освітньому процесі ЗВО, найбільше впливають наступні фактори [3]:

- соціальні, які відображають потреби суспільства у фахівцях високого рівня зі знаннями культури міжкультурної взаємодії, толерантними установками;

- педагогічні, що включають суб'єкт-суб'єктну діяльність викладача і студента при формуванні майбутнього фахівця;

- психолого-педагогічні, пов'язані з інтелектуальною діяльністю щодо формування професійної мотивації;

- змістову складову освітнього матеріалу (інноваційність, інформативність і актуальність, зв'язок з професією, усвідомлений підхід до вивчення предмету тощо);

- індивідуальну роботу з кожним студентом, щодо формування професійної мотивації і професійного творчого мислення;

- розвиток професійної значущості та перспектив використання міжкультурної компетентності у майбутній професійній діяльності.

Для того щоб процес професійної підготовки майбутніх учителів до міжкультурної освітньої діяльності був ефективним, необхідна чітка організація освітнього процесу, заснована на організаційному, мотиваційно-цільовому та змістовному компонентах, які сприяють оволодінню сукупністю знань і умінь міжкультурної компетентності. Зміст сучасної вищої освіти повинен включати в себе дисципліни в яких описано різні культури світу, звичаї, традиції та вірування свого та інших народів, що в подальшому стане платформою для формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів упродовж навчання в ЗВО. Під час навчання майбутні вчителі мають засвоїти основи і природу прав людини та різноманітні форми прояву міжкультурної компетентності. Закріплення набутих знань повинно супроводжуватися вивченням політичних та соціальних подій в країні та їх об'єктивним оцінюванням з точки зору законодавчого права та морально-етичних норм. Організацію процесу формування міжкультурної компетентності в освітньому середовищі педагогічного ЗВО доречно здійснювати крізь призму зміни поведінки особистості та створенні сприятливого психологічного клімату між усіма суб'єктами освітнього процесу. Результатом освітнього процесу є формування загальних і фахових компетентностей, набутих особою у процесі



навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти.

Ознаками рівня сформованості міжкультурної компетентності в майбутніх учителів можна вважати наступні: психологічна готовність до співпраці з представниками інших культур; відкритість до пізнання інших культур та сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей; уміння розмежовувати колективне та індивідуальне у комунікативній поведінці представників інших культур; володіння сучасними комунікативними засобами; здатність змінювати поведінкові моделі спілкування в залежності від ситуації; дотримання етикетних норм у процесі комунікації; готовність долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи.

### **Список використаних джерел:**

1. Аркусінська А. Міжкультурна освіта: poradnik dla vchitelja. – Варшава: Ортдрук, 2004. – 176 с.
2. Войлошникова В. Е., Величко А. О. Міжкультурна освіта – складова успішної соціокультурної адаптації// Вісник ДонНУ. Сер.: Право. – 2014. С.15–23.
3. Khymynets Vas., Holonič J., Khymynets Vol. Innovative educational activities. – USA Fairmont: Academic publishing Fairmont, 2020. – 320 s.

### **Павлович-Ілінь Зоряна Василівна**

завідувач Центру ЗНО, інноваційних освітніх технологій  
та дистанційного навчання

Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **РОЗВИТОК СИСТЕМИ ОСВІТНІХ ОЦІНЮВАНЬ В УКРАЇНІ**

Розвинута система освіти є основою формування людського капіталу та сталого розвитку держави. На сучасному етапі науково-технічного прогресу знання стають тим основним капіталом, який визначає динаміку розвитку науки і виробництва країни в цілому. Саме знання впливають на такі фундаментальні якості фахівця, як конкурентоспроможність, компетентність, організованість, відповідальність, ініціативність, саморозвиток, працездатність, різносторонність, комунікативність, здатність опановувати та самостійно створювати нові напрями в роботі й використовувати сучасні методи.

Упровадження Нової української школи (НУШ) втілює плани української держави покращити якість загальної середньої освіти та виконати відповідальне завдання, зміст якого полягає у забезпеченні формування нового покоління молодих українців, які є цілісними особистостями з інноваційним типом мислення, громадянами, здатними творчо мислити і

діяти. Розбудова НУШ – процес довгостроковий, її впровадження в систему повної загальної середньої освіти передбачає три етапи, що охоплюють дванадцять років. За цей період заплановано оновити зміст освіти шляхом запровадження нових державних стандартів і програм, починаючи з початкової і закінчуючи профільною освітою, орієнтованих на навички і компетенції, які актуальні для ХХІ століття; запровадити дієву систему підвищення кваліфікації вчителів і керівників шкіл; створити збалансовану мережу шкіл, які забезпечуватимуть рівний доступ до якісної освіти; розбудувати ефективну систему освітньої статистики і аналітики.

На нашу думку, важливим інструментом аналізу якості освіти повинно стати (і вже стає) ЗНО, оскільки воно забезпечує об'єктивне вимірювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів. Аналіз результатів ЗНО, які доводяться до громадськості, дозволяють виявити проблеми шкільної освіти, рівень її якості, окреслити можливі шляхи вирішення цих проблем. Роль ЗНО значно посилює той факт, що система управління освітою в Україні поступово реформується – стає державно-громадською. За цих умов ЗНО має стати тим механізмом цієї системи, що буде сприяти розвитку й удосконаленню освітньої галузі, забезпеченню цілісності вітчизняної системи освіти, реалізації національних стандартів якості освіти тощо [2].

Закон України «Про освіту» серед засад державної політики у сфері освіти називає забезпечення якості освіти та освітньої діяльності, прозорість і публічність прийняття та виконання управлінських рішень. Реалізація цих засад потребує наявності значного набору різномірної інформації про освітній процес на всіх його рівнях (окремий учень, клас, ЗЗСО, регіон, держава), доступної різним учасникам освітнього процесу (учням, їхнім батькам, учителям, адміністраціям ЗЗСО, місцевим і регіональним органам управління освітою, профільному міністерству, органам контролю і громадського нагляду тощо). Важливою частиною інформації про освітній процес у ЗЗСО є інформація про результати навчання учнів, одним із способів отримання якої є зовнішні освітні вимірювання [4].

Головною метою створення національної системи моніторингу якості освіти в Україні є забезпечення цілісності системи освіти та її інноваційного розвитку в умовах децентралізації управління освітою й становлення автономії навчальних закладів.

Основними завданнями цієї системи мають стати:

– забезпечення громадян країни достовірною й повною інформацією стосовно умов і результативності функціонування національної системи освіти на різних її рівнях і за системою показників, що ґрунтуються на наукових засадах, відбивають пріоритети розвитку національної системи освіти та світові освітні тенденції;

– забезпечення навчальних закладів, установ управління освітою різних рівнів, політичних інституцій достовірною й повною інформацією для прийняття ефективних рішень у галузі освітньої політики й оцінки їх дієвості;

– забезпечення громадськості та освітян даними про якість національної системи освіти у рамках міжнародних порівняльних досліджень з метою інтеграції вітчизняної системи освіти у єдиний освітній простір Європи і світу та підвищення її конкурентоспроможності на глобалізованому ринку освітніх послуг.

Основним інструментом національної системи моніторингу якості загальної середньої освіти має стати система зовнішніх незалежних оцінювань (тестувань), яка включатиме тести критеріального оцінювання компетентностей учнів (знань, умінь, здатності застосовувати знання й уміння та оцінювати результати) згідно з національними стандартами освіти та критеріями їх досягнень. Тести мають розроблятися провідними фахівцями-практиками й науковцями, що пройшли відповідну підготовку [1].

Система зовнішнього незалежного оцінювання в Україні за роки його існування (2008-2021) довела свою спроможність, значущість, ефективність лише в сегменті переходу від загальної середньої освіти до вищої на етапі організації вступної кампанії, але не забезпечила суспільного запиту на підвищення якості освіти. Результати соціологічних досліджень свідчать, що, з одного боку, інституції, які проводять зовнішнє незалежне оцінювання, мають високий відсоток суспільної довіри, з іншого, суспільство бажає суттєвого впливу на розвиток системи освіти та кардинальних змін для поліпшення стану освіти на всіх її рівнях [3].

А держава має завчасно фіксувати проблеми та усувати їх.

Нова система зовнішніх освітніх оцінювань – суттєвий інструмент, який допоможе отримати таку інформацію.

У 4-му класі йдеться про стандартизовані завдання, які вчитель використовує, щоби визначити компетентності учнів. Школярі в усій Україні отримують набір завдань, а вчителі – зручний та якісний механізм оцінювання знань та навичок дітей. Результати конкретного учня знатимуть тільки сам школяр, батьки та школа, держава ж отримає знеособлену інформацію за статтю, віком, регіоном та іншими показниками, які аналізуватиме на предмет системних проблем.

Для 9-го класу система передбачає складання 2-х предметів у формі зовнішнього незалежного оцінювання, а також низки комплексних тестів за стандартизованим інструментом. У формі ЗНО учні виконуватимуть завдання з математики й української мови. Такі тестування проводитимуть у закладах освіти (спеціальні пункти тестувань не створюватимуть). В усьому ж іншому процедура оцінювання не відрізнятиметься від ЗНО.

Для комплексних тестувань із предметів суспільно-гуманітарного циклу і природничої галузі вчителі отримають набори тестових завдань і рекомендації щодо їхнього оцінювання.

Після проведення ДПА вчителі внесуть результати комплексних тестувань до спеціального онлайн-сервісу, де вже будуть результати тестувань у формі ЗНО [4]. Важливо, що держава отримає інформацію про рівень навчальних досягнень здобувачів базової освіти, управлінці зможуть

використати її для ухвалення обґрунтованих політичних рішень щодо розвитку системи освіти. Кожна країна доручає своїм ЗЗСО забезпечити можливість оволодіння здобувачами освіти ключовими компетентностями щонайменше на рівні, визначеному державними стандартами. Просто навчати учнів недостатньо; ЗЗСО повинні довести зацікавленим сторонам, зокрема державним і місцевим органам влади, батькам і самим учням, що учні справді доклали всіх можливих зусиль для оволодіння освітніми програмами й досягли необхідного для повноцінного життя в сучасному світі рівня сформованості ключових компетентностей. Надійне та ефективне оцінювання прогресу учнів є критично важливим для виявлення успішності як окремих учнів, так і системи ЗЗСО загалом. Воно також може використовуватися для покращення якості освіти й освітньої діяльності ЗЗСО.

### **Список використаних джерел:**

1. Аналітична доповідь про стан моніторингу якості освіти в Україні / [Л. М. Гриневич, І. Л. Лікарчук, М. В. Михайліченко та ін.]; за ред. І. Л. Лікарчука. – К.: МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти». – Харків: Факт, 2011. – 96 с.

2. Лісова Н. Державна підсумкова атестація та зовнішнє незалежне оцінювання: здобутки, проблеми та розвиток *Нова педагогічна думка*, 2015. – №4 (84)

3. Раков С.А., Гудзинський В. Є., Костарев Д. Б. Моніторингові дослідження якості загальної освіти на основі результатів ЗНО. – Тези V Міжнародної науково-методичної конференції «Освітні вимірювання-2015. Реформування зовнішнього незалежного оцінювання: методологія, модель, основні складові» 30 вересня – 2 жовтня 2015, Одеса, 2015.

4. Стратегія розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030-го року // Режим доступу: <https://testportal.gov.ua/strategiya-osvitnih-otsinyuvan-v-ukrayini-do-2030-roku/>

**Палько Тетяна Василівна**  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2273-1472>

**Романчак Ольга Олександрівна**  
методист кабінету методики дошкільної та початкової освіти  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **КУЛЬТУРА ДОБРОСУСІДСТВА В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКАРПАТТЯ: ПЕРЕХІД НА НОВИЙ РІВЕНЬ**

В епоху державного і духовного відродження України пріоритетна роль належить розвитку національної системи освіти і виховання, яка має забезпечити вихід молоді незалежної української держави на світовий рівень. Розроблені національні концепції національної освіти і виховання, які, враховуючи культурно-історичний досвід свого та інших народів, спрямовані на докорінне реформування справи навчання і виховання.

В умовах полікультурного середовища Закарпаття формування громадянських та соціальних компетентностей, активної громадянської позиції на засадах демократії, загальнолюдських цінностях: справедливості, рівності, чесності, поваги до прав і свобод людини, толерантного ставлення до оточуючих, набуття досвіду життя в соціумі, відповідальність за власний здоровий спосіб життя, усвідомленням рівних прав і можливостей з урахуванням демократичних принципів реалізується через курс «Культура добросусідства».

Це – єдиний унікальний український інтегрований наскрізний курс від дошкільної до вищої освіти та навчання дорослих (учителів, батьків), який спрямований на формування власної ідентичності та готовності до змін через усвідомлення своїх прав і свобод, осмислення зв'язків між історією і теперішнім життям, плекання активної громадянської позиції на засадах демократії та поваги до прав людини, набуття досвіду співжиття за демократичними процедурами.

Курс «Культура добросусідства» поєднує географічне середовище, історію, культуру, мовну компетентність рідною та державною мовами, аксіологію, конфліктологію і т.ін., спрямований на формування та розвиток соціальної, громадянської і міжкультурної компетентності дітей та дорослих, а також соціальної інклюзії вразливих груп населення, зокрема, представників етнічних і релігійних меншин, трудових мігрантів, людей з інвалідністю та ін.

Серед головних завдань курсу є:

- формування відповідального й поважного ставлення до рідного краю як основоположного елемента виховання патріота України;
- підвищення соціальної компетентності й відповідальності молоді за добробут рідного краю як невід'ємних складових громадянського обов'язку;
- формування навиків ведення діалогу й переговорного процесу, розв'язання проблемних і конфліктних питань відповідно до демократичних принципів і принципів «культури миру»;
- розвиток критичного мислення, що забезпечує формування особистісної позиції, уміння продукувати нові конструктивні ідеї;
- формування стійкого інтересу до історії, культури, життя, проблем регіону, настанови на конструктивну діяльність щодо розвитку, вдосконалення й поліпшення стану рідного краю;
- формування у здобувачів освіти бачення свого місця в сьогоденні й у майбутньому рідного краю;
- підготовка здобувачів освіти до взаємодії з навколишнім світом через засвоєння комплексу знань про рідний край і формування відповідних компетенцій;
- залучення здобувачів освіти до охорони духовних святинь, пам'яток історії і культури;
- відродження краєзнавчої роботи в закладах освіти.

Особливостями цього курсу є його інтеграційний характер, що дозволяє формувати цілісний погляд здобувачів освіти на минуле, сьогодення й майбутнє рідного краю; поглиблення вже наявних уявлень і знань, здобутих у процесі вивчення курсу. Виховна функція курсу, орієнтована, перш за все, на розвиток відповідального ставлення здобувачів освіти до рідного краю й формування їхніх особистісних якостей, адаптацію і орієнтування їх на можливість і перспективність будівництва свого майбутнього в Закарпатті, вивчення етноконфесійних особливостей населення краю, етикетної лексики й лексики взаємодії для спілкування мовами етносів, які мешкають в Закарпатті.

Курс «Культура добросусідства» успішно реалізується у закладах дошкільної освіти Закарпаття, бо саме тут має значні потенційні можливості щодо патріотичного виховання дітей дошкільного віку через спостереження у природному, культурному, соціальному довіллі, екскурсії вулицями рідного міста, до історичних пам'яток, визначних місць, читання художньої літератури та слухання народної, класичної, сучасної музики, розглядання творів образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва, а також бесіди на різні теми, самостійне складання дітьми розповідей-міркувань відповідної тематики з метою вироблення у них власних ставлень і оцінок, суджень, цінностей, що стануть підґрунтям для подальшого формування переконань і світоглядної позиції особистості.

«Культура добросусідства» впевнено крокує також класами початкової школи через проведення системної роботи з розвитку у дітей основних

компетентностей освіти впродовж життя, а також громадянської, міжкультурної та миротворчої освіти в Україні. Програма інтегрованого курсу «Культура добросусідства: я досліджую світ» (1–2 класи, 1 цикл), розробленого на основі схвалених до використання програм наскрізного інтегрованого спецкурсу «Культура добросусідства» сприяє формуванню навичок конструктивної комунікації, взаємодії в колективі, адаптації в новому середовищі, дає змогу урахувати регіональні особливості природного і культурного ландшафту регіонів України.

З 2022 року п'ятикласники по всій країні розпочнуть навчатися за новим Держстандартом базової середньої освіти за реформою «Нова українська школа». Цьогоріч НУШ стартувала у пілотних п'ятих класах 143 закладів освіти. Основний етап для базової школи, який у МОН називають формувальним, відбудеться у 2021–2026 роках, коли пілотні класи пройдуть шлях навчання з 5-го по 9-й клас. Закарпатська область також долучилася до пілотного проєкту. З чотирьох пілотних закладів освіти Закарпаття у цьому навчальному році два обрали для впровадження модельну навчальну програму «Культура добросусідства. 5–6 класи» [1]. Програма логічно продовжує реалізацію завдань соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі, зазначених у Державному стандарті початкової освіти, які впроваджуються через інтегрований курс «Я досліджую світ», а також програм наскрізного інтегрованого спецкурсу «Культура добросусідства» і програм інтегрованого курсу «Культура добросусідства» для 1–4 класів НУШ. Зазначена Програма рекомендована МОН України для впровадження з 2022 року [2], реалізується в розділі «Соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь». Предмет «Культура добросусідства» для 5–6 класів є складником наскрізного курсу «Культура добросусідства», програми якого розроблені для різних ланок освіти – від дошкілля до освіти дорослих. Зміст Програми відповідає принципам концепції Нової української школи, сприяє формуванню наскрізних вмінь ключових компетентностей базової освіти, а також відповідає обов'язковим результатам навчання, визначеним Державним стандартом базової середньої освіти для соціальної і здоров'язбережувальної галузі. Програма структурована за розділами і побудована в такий спосіб, щоб зберегти наступність і послідовність вивчення тем від 5 до 6 класу, врахувати міжпредметні та міжгалузеві зв'язки. Розділи виділені за принципом розширення кола міжособистісної взаємодії дитини в соціумі.

«Добросусідські» уроки проходять в цікавій інтерактивній формі – через тренінги, вправи, дискусії, що надає змоги учням вільно обговорювати свої проблеми, а це, водночас, зменшує немотивовані агресії в дитячих колективах.

Ще один цікавий момент – курс спонукає до вивчення державної мови й водночас формує зацікавлення мовами національних спільнот, які проживають на території Закарпаття. Причому це не обов'язково повинні бути навчальні заняття, часто це – виховні години. Адже цей курс має передусім виховне спрямування. Він допомагає, починаючи з дитячого

садочка, по-перше – навчитися ідентифікувати себе, по-друге – зрозуміти, що інша дитина може бути не схожа на тебе. Закарпаття межує з багатьма країнами, майже в усіх регіонах відбувається певна міграція. На наш погляд, важливим є впровадження цього курсу в інститутах післядипломної педагогічної освіти, щоб педагогічні працівники могли використовувати його елементи в освітній діяльності, під час проведення виховних годин, батьківських зборів. Сьогодні, як ніколи, необхідно формувати вміння спілкуватися зі своїми сусідами – і внутрішніми, й зовнішніми. Тим більше, що нашими сусідами нині фактично є весь світ.

Позитивне ставлення до світу закладається на основі виховання любові та поваги до найрідніших людей (мами, тата, бабусь, дідусів, братів, сестер), усвідомлення тісного взаємозв'язку між поколіннями. Гартування патріота передбачає роботу з формування уявлень про назви рідного міста або села, найближчих вулиць, площ, столиці нашої Батьківщини, про її визначні місця. Цікавою і корисною для них є інформація про людей, які прославили нашу країну (художників, композиторів, письменників, винахідників, учених, мандрівників, філософів, лікарів, спортсменів) та характерні риси українського народу взагалі (миролюбність, доброзичливість, гостинність, працелюбність, творчість, мудрість тощо).

У формуванні патріотично налаштованої особистості вагомою є роль народних традицій та обрядів: вони привертають увагу здобувачів освіти різного віку до цінностей предків, створюють позитивний настрій, розкривають основи правомірної поведінки, навчають проявляти толерантність щодо всього живого. У процесі ознайомлення з традиціями і звичаями емоційний досвід дітей збагачується новими враженнями, розширюється коло їхніх знань про довкілля, зокрема про близьких людей та свою Батьківщину. Залучення дітей до підготовки і відзначення свят народного календаря пробуджує в них любов до рідної землі, повагу до людей праці, інтерес до історії своєї країни.

Виховання любові до Батьківщини, гордості за свою країну має поєднуватися із формуванням доброзичливого, толерантного ставлення до культури інших народів, до кожної людини окремо, незалежно від кольору шкіри та віросповідання. Необхідно сприяти формуванню в дітей етики міжнаціонального спілкування, яка передбачає симпатію, доброзичливість, повагу до людей різних національностей, що живуть в Україні, інтерес до їхнього буття, культури, традицій і звичаїв.

Таким чином, в умовах полікультурного середовища Закарпаття курс «Культура добросусідства» реалізує розвиток загальнолюдських цінностей, толерантності й навичок успішної міжкультурної комунікації, зниження конфліктного потенціалу в суспільстві, формування власної ідентичності та готовності до змін через усвідомлення своїх прав і свобод, осмислення зв'язків між історією і теперішнім життям, плекання активної громадянської позиції на засадах демократії та поваги до прав людини, набуття досвіду співжиття за демократичними процедурами від дошкільної освіти до базової школи. Але 10–12-ті класи НУШ вже нині у фокусі уваги. Адже базова школа має



підготувати до старшої, у тому числі активно проводити профорієнтацію та допомоги обрати профіль. Отож, реформу НУШ можна буде вважати впровадженою в життя тоді, коли дошкілля і всі три ланки школи перейдуть на новий рівень.

### **Список використаних джерел:**

1. Модельна навчальна програма «Культура добросусідства. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: М. А. Араджионі, О. Г. Козорог, Н. І. Лебідь, В. І. Потапова, І. К. Унгурян). URL: <https://idcir.com.ua/mnp-kultura-dobrosusidstva-5-6-klasi-nush-2021.pdf> (дата звернення 08.11.2021)

2. Про внесення змін у додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 12 липня 2021 року № 795 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-vnesennya-zmin-u-dodatok-do-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-12-lipnya-2021-roku-795> (дата звернення 08.11.2021)

### **Попадич Олена Олександрівна**

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

### **Манзик Неля Миколаївна**

студентка спеціальності «Початкова освіта»

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

### **Слабська Ангеліна Михайлівна**

студентка спеціальності «Початкова освіта»

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Пошуки нових моделей організації навчального процесу, що спрямовані на підготовку майбутнього вчителя, який би задовільняв потреби інформаційного суспільства й сучасної школи, завжди були актуальними. Інформатизація освіти висуває нові вимоги до рівня професійної підготовки викладача та фахової підготовки студента. За концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірнього, заочною та екстернатом, що реалізується, в

основному, за технологіями дистанційного навчання [1]. Питанням дистанційної освіти присвячені роботи як багатьох зарубіжних науковців (Р. Деллінг, Д. Кіган, М. Мур, А. Кларк, М. Сімонсон, М. Томпсон та ін.), так і вітчизняних (О. Андрєєв, І. Гулівата, Л. Гусак, І. Козубовська, К. Рум'янцева, В. Староста, А. Хуторський та ін.).

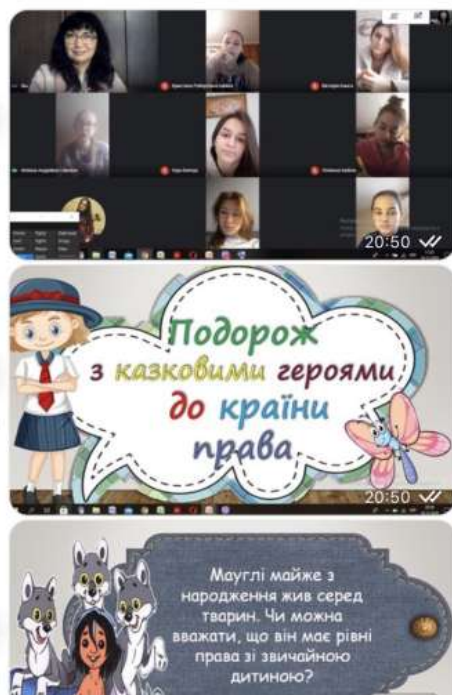
Дистанційне навчання – це спосіб отримання освіти із використанням комп'ютерних та сучасних інформаційних технологій, що надає студентам змогу навчатися на відстані, без відриву від роботи та виїзду за кордон [2]. На відміну від заочного навчання, з яким часто порівнюють дистанційну форму, остання передбачає не лише постійну самоосвіту та роботу з засвоєння знань, а і постійний контакт як із викладачами, так і з іншими студентами, в той час як заочна форма освіти передбачає спілкування з викладачем лише декілька разів на рік [4].

Кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи факультету суспільних наук ДВНЗ «УжНУ» з часу оголошення карантину негайно перейшла на дистанційне навчання, використовуючи сайт електронного навчання УжНУ, інші технології он-лайн навчання та інтернет-ресурсів. У процесі дистанційного навчання використовуються дистанційні курси – інформаційні продукти, які є достатніми для навчання за окремими навчальними дисциплінами [2]. Так, до Дня безпечного інтернету, з метою дослідження позитивних і негативних сторін інтернету, засвоєння правил безпечної роботи в всесвітній мережі та опановування майбутніми педагогами навичок роботи з учнями щодо безпечної поведінки в інтернеті, викладачі та студенти спеціальності «Початкова освіта» провели семінар-тренінг під гаслом «Разом для найкращого інтернету» (рис. 1).



Рис. 1. Проведення семінару-тренінгу під гаслом «Разом для найкращого інтернету»

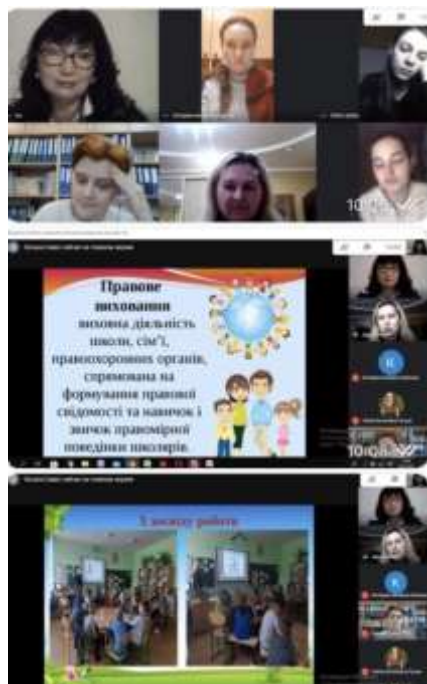
Враховуючи важливе значення правової освіти в подальшій розбудові України як правової держави та необхідності формування педагогічно-правової компетентності майбутнього вчителя початкової школи як однієї з важливих характеристик його професійної діяльності, доценти кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи разом із студентами спеціальності «Початкова освіта» в позааудиторний час училися проводити виховні заходи з дітьми щодо захисту прав людини (рис. 2).



**Рис. 2.** Студенти спеціальності «Початкова освіта» в позааудиторний час вчаться проводити виховні заходи з дітьми щодо захисту прав людини

В умовах упровадження Концепції «Нова українська школа» батьки дедалі більше уваги приділяють підготовці дітей до навчання у школі – цікавляться умовами перебування учнів у закладі освіти, методами та результатами навчання своєї дитини, стають учасниками освітнього процесу. Важливою складовою професійної компетентності учителя, яка формується у майбутніх педагогів під час навчання в ДВНЗ «УжНУ», є правильна організація роботи з батьками. Тому, під час теоретичного навчання та проходження педагогічної практики, майбутні вчителі початкової школи вчаться проводити бесіди з батьками.

Під час таких занять у студентів розвиваються компетентності міжособистісної взаємодії (здатність успішно взаємодіяти батьками учнів), адаптивна (здатність до адаптації в нових ситуаціях, зокрема тих, що передбачають спілкування з батьками молодших школярів), професійно-комунікативна (здатність успішного здійснення педагогічної комунікативної діяльності з батьками), емоційна (здатність до керування власними емоціями у стосунках з батьками вихованців).



**Рис. 3.** Майбутні вчителі початкової школи вчилися проводити бесіди з батьками

Але карантин – це не тільки дистанційне навчання, це також і вільний час, який дружні студенти проводять разом в он-лайн режимі. «Нам бракує живого спілкування, тому ми знайшли рішення цієї проблеми. Ми створили групу «Початківців» у соціальній мережі «Instagram», де у чаті обговорюємо різні теми, зокрема: питання, які виникли в процесі дистанційного навчання, ділимося враженнями про прочитані книги, або переглянуті фільми, а також розповідаємо про власний досвід перебування на карантині», – розповіли студенти.

Отже, організація дистанційного навчання при підготовці майбутніх учителів початкової школи включає в себе як аудиторні, та і позааудиторні заняття. На сьогодні дистанційне навчання розвивається, удосконалюється та сприяє формуванню активності, самостійності, самовдосконаленню та творчості як студентів, так і викладачів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.).
2. Положення про дистанційне навчання (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України 21.01.2004 № 40) [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n18>.
3. Блажко О.О., Костунець Т.А. Сучасні тенденції розвитку дистанційного навчання студентів у ВНЗ. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія [Електронний ресурс]: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л.Б.Ліщинська. Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 10.
4. Що таке дистанційна освіта: як вона працює? [Електронний ресурс]//Режим доступу: <http://www.vsemisto.info/osvita/2355-sho-take-vysha-osvita-jak-vona-prazjuje>.

**Райхель Галина Євстахіївна**  
методист кабінету координаційно-методичної діяльності  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ПІДВИЩЕННЯ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА ШЛЯХОМ УЧАСТІ У ВСЕУКРАЇНСЬКОМУ КОНКУРСІ «УЧИТЕЛЬ РОКУ»**

Україна на шляху освітніх реформ, які орієнтовані на те, щоб випустити з закладу освіти всебічно розвинену, здатну до критичного мислення, цілісну особистість, патріота з активною позицією, інноватора, здатного змінювати навколишній світ без заподіяння йому шкоди та вчитися упродовж життя.

Дослідники педагогіки тлумачать майстерність як найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає: оптимальних наслідків; наукові знання, уміння і навички методичного мистецтва і особистих якостей учителя; комплекс властивостей особистості педагога, що забезпечує високий рівень самоорганізації педагогічної діяльності.

Підвищення рівня професійної майстерності педагога являється важливою умовою всебічного розвитку учнів та формування ключових компетентностей успішної особистості випускника закладу освіти. Адже, педагогічна майстерність – це комплекс особистісно-ділових якостей педагога, що гарантує продуктивність його діяльності та забезпечує ефективність взаємодії з усіма суб'єктами процесу освіти (дітьми, колегами, батьками).

Головними ознаками професійної майстерності вчителя є бездоганне вміння навчати учнів, формувати в них позитивні риси особистості, розвивати їхні творчі здібності та нахили.

А під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має формуватися у процесі навчання і містити знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й моделі поведінки особистості.

Складовими ж компетентності являються: концептуальна (наукова) – розуміння теоретичних основ професійної діяльності; інструментальна – володіння базовими професійними вміннями; інтегрована – здатність поєднати теорію і практику під час вирішення професійних проблем; контекстуальна – розуміння соціального й культурного середовища, у якому здійснюється професійна діяльність; адаптивна – уміння передбачити зміни й

заздалегідь бути до них готовим; комунікативна – уміння ефективно використовувати письмові й усні засоби в міжособистісному спілкуванні.

Критеріями педагогічної майстерності є: гуманність; науковість; педагогічна доцільність; оптимальний характер; результативність; демократичність; творчість (оригінальність).

У структурі педагогічної майстерності виділяються взаємозалежні елементи: гуманістична спрямованість діяльності (Той, хто не любить і не поважає дітей, учнів, не може досягти успіху в педагогічній праці); професійна компетентність (передбачають наявність професійних знань); педагогічні здібності (види: дидактичні, організаторські, комунікативні, перцептивні, сугестивні науково-пізнавальні (академічні);

Отже, найважливішим показником педагогічної майстерності повинний бути високий рівень освіченості, вихованості і самостійності школярів.

Педагогічна ж техніка (мистецтво, майстерність, уміння – це висока культура мовлення; здатність володіти мімікою, пантомімікою, жестами; уміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; уміння керуватися основами психотехніки (розуміння педагогом власного психічного стану, уміння керувати собою); здатність до «бачення» внутрішнього стану вихованців і адекватного впливу на них).

Педагогічна технологія (тобто знання про майстерність) – це системи дій учителя та учнів, які слід виконати для оптимальної реалізації навчального процесу: професійна ж майстерність приходить до того вчителя, який спирається у своїй діяльності на наукову теорію; фахова ж майстерність, виражаючи високий рівень розвитку педагогічної діяльності, володіння педагогічною технологією, у той же час виражає й особистість педагога в цілому, його досвід, цивільну і професійну позицію.

Отже, майстерність педагога – це синтез індивідуально-ділових якостей і властивостей особистості, що визначає високу ефективність педагогічного процесу.

Успіх інноваційних змін залежить від учителя, його творчого потенціалу, готовності до безперервної самоосвіти.

Важливу роль у забезпеченні позитивних змін в системі освіти має вирішити підвищення професійної компетентності педагогічних кадрів та підвищення їх наукового і загальнокультурного рівня.

Педагогічна компетентність – це процес і результат творчої професійної діяльності педагога.

Основним напрямом удосконалення рівня професійної компетентності вчителя є професійне самовдосконалення шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності.

Нові освітні технології сприяють поступовому зміщенню співвідношення «освіта – самоосвіта» до домінування самоосвіти.

Фахова ж компетентність – це здатність успішно виконувати професійні завдання і обов'язки учителя, це кваліфікаційна характеристика фахівця: ґрунтовні знання із предмету (загальна ерудиція); володіння професійною технологією – здатність мобілізувати знання та вміння для вирішення

конкретних професійних проблем; висока кваліфікація, яка характеризується умінням переносити набуту здатність виконувати виробничі завдання на різні ланки професійної діяльності; уміння аргументувати способи вирішення проблеми на різних рівнях активності; здатність співпрацювати з колегами (співдружність, взаємодопомога тощо).

Участь педагогів у всеукраїнському конкурсі «Учитель року» сприяє підвищенню фахової майстерності.

Конкурс започаткований Указом президента України від 29.06.1995 № 489 «Про всеукраїнський конкурс «Учитель року» та Постановою Кабінету Міністрів України від 11.08.1995 № 638 «Про затвердження Положення про Всеукраїнський конкурс «Учитель року» (зі змінами) – ставить завдання: виявляти й підтримувати талановитих педагогічних працівників, поширювати кращі педагогічні досвіди; розвивати творчий потенціал учителя та підвищувати його професійну майстерність; сприяти самореалізації вчителя.

Мотивуючи ж педагогів щодо участі у конкурсі, як безперервного підвищення рівня професійної компетентності, росту їхньої майстерності сприятиме професійному зростанню особистості педагога та розвитку фахових компетентностей й забезпечуватиме ефективне навчання здобувачів.

Сьогодення вимагає від кожного педагога відповідальності, відмови від шаблонних форм і методів роботи, уміння творчо будувати освітній процес. Головне – учитель має бути творчою особистістю. І участь у конкурсі «Учитель року» дає можливість, а точніше, шанс заявити про себе як про фахово компетентну, творчу особистість, яка сміливо й впевнено йде на професійний ринг. Адже конкурсні випробування передбачають проведення очною та дистанційною формами «майстер-класів», «методичних практикумів», «дистанційних уроків», «практичних робіт», «тестувань» тощо, а учасники на них демонструють рівень сформованості системи знань з фаху, методики викладання предмета, психології та педагогіки, уміння виконувати практичні завдання в межах навчального предмета, дослідницько-пошукової діяльності учнів тощо.

Освітяни Закарпаття систематично беруть активну участь у конкурсі «Учитель року», а серед них 7 переможців та 19 лауреатів всеукраїнського рівня, які в теперішній час очолюють кафедри Закарпатського інституту післядипломної педагогічної діяльності (Орос В.М., Ходанич Л.П.), стали керівниками освіти новостворених територіальних громад краю (Ківеджій-Калинич О.В., Ганич О.В.) та ефективно навчають.

Мета ж конкурсу «Учитель року» цілеспрямовано виявляти і підтримувати талановитих учителів, педагогів-новаторів, сприяти творчому педагогічному пошуку, удосконаленні професійної майстерності, у підвищенній ролі вчителя в компетентнісному полі Нової української школи та престижності професії.

Сучасний вмотивований, креативний і компетентний педагог має й надалі працювати над підвищенням своєї професійної та фахової майстерності. Тому необхідно пам'ятати слова Сальвадора Далі: «Не бійтеся досконалості. Вам її не досягти».



## Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» № 1060-XII. URL: [http://www.osvita.org.ua/pravo/law\\_00/](http://www.osvita.org.ua/pravo/law_00/).
2. Енциклопедія освіти // Академія пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, І. Ф. Кривоніс та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і перероб. – К.: Вища шк., 2004.
4. Коменський Ян Амос // Є. І. Коваленко // Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юніком Інтер, 2008.
5. Нова українська школа: поради для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера, 2018. 160 с.
6. Постанова Кабінету Міністрів України від 11 серпня 1995 р. № 638 ПОЛОЖЕННЯ про всеукраїнський конкурс «Учитель року».
7. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 5 січня 2020 року № 463 – IX // Відомості Верховної Ради України. – 2020.– № 31.

### Рацюк Олеся Іванівна

методист кабінету методики викладання суспільно-гуманітарних та художньо-естетичних дисциплін  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## РОЛЬ АВТЕНТИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОВ

Сучасні дослідники пропонують низку визначень комунікативної компетентності. Одне з них – «комунікативна компетентність – це практичне та експліцитне володіння психологічними, культурними та соціальними правилами, що зумовлюють використання слова у соціальному контексті» [1, с.106].

Для досягнення цієї компетентності, що уже сягає за межі рівня мови, необхідно повернутися до ідеї лінгвокраїнознавства на користь соціокультурного, тобто антропологічного підходу. Така перспектива стала поштовхом до революційних змін не тільки щодо компетентності вчителя, а і у доборі автентичних матеріалів і, відповідно, у видавничому процесі.

Деякі науковці наголошують на необхідності критичного підходу до інтерпретації терміну «автентика» як стосовно аудіо, так і щодо літерованих текстів. Насправді, дати визначення автентичності нелегко. Пропонуємо дефініцію Вілкінса: «Варто зосередити увагу на досягненні рецептивної автентичності, оскільки важливою характеристикою відібраних матеріалів для розвитку цієї компетенції є їх автентичність. Таким чином, ми чуємо тексти, що не були літеровані, чи записані для іноземця, що вивчає мову, але в оригіналі адресовані аудиторії, для якої ця мова є рідною» [3, с.79].



Так, автентичність стосується не тільки формального, а і контекстуального рівнів повідомлення (умови, за яких здійснювалося це повідомлення, мета, цільова аудиторія, тощо).

Чи варто вважати автентичною фотокопію, чи вирізку газетної статті, що використовується у класі з навчальною метою?

Під час формування усної мовленнєвої компетенції з такими проблемними питаннями стикаємося дуже часто. За таких характеристик «чистий» автентичний документ, тобто такий, що не зазнав жодних змін, здаватиметься незрозумілим.

Приймаючи визначення Вілкінса, яким послуговуємося до сьогодні, варто пам'ятати про всі трансформаційні впливи, яких зазнав текстовий документ під час використання з дидактичною метою, і враховувати «автентичність», якої він набув.

Щодо критеріїв, якими варто послуговуватися при доборі дидактичних матеріалів для використання у класі з метою занурення в іноземну культуру, виокремлюємо наступні:

- відповідність очікуванням цільової аудиторії (визначити, чи наявні у тексті відомі для учнів елементи, чи може учень навчитися чомусь новому на основі цього тексту, або ж, чи наявні елементи для перевірки уже набутих знань);

- перформативність (надає можливість визначити межі часових впливів, передбачити ступінь використання та якість сприйняття);

- гнучкість у використанні (прогнозованість видів діяльності, різноманітності вправ, позитивного використання у межах програми, мотивації учнів).

Ці критерії не є абсолютними стосовно визначених цілей, проте вони є дієвими. [2, с.97].

Першочерговою є «компетенція виживання», так звана «аптечка».

Той, хто вивчає мову, перебуває у стані досягнення певної кількості компетентностей та умінь, необхідних для задоволення власних найелементарніших потреб, досягнення ustalених норм поведінки для того, щоб привітатися, почати розмову, розповісти про себе, отримати інформацію, брати участь у бесіді та суспільному житті. Проте, для встановлення відносин із членами спільноти, що послуговуються однією мовою, однаковими кодами поведінки, релігійними/історичними уподобаннями, моральними та людськими якостями, учень залучається до рефлексії, що дозволяє йому зрозуміти та інтерпретувати іноземну спільноту з одного боку, а з іншого – дає можливість порівняти отриману інформацію з власною системою цінностей. Таким чином, учень здобуває певну кількість знань про предмети повсякденного вжитку та щоденні інструкції, ustalені в іноземній країні (вміння орієнтуватися серед закладів торгівлі під час здійснення покупок (одні і ті ж товари не продаються у всіх крамницях), володіти інформацією про вихідні дні та дні, коли працюють заклади харчування (важко знайти відчинений ресторан у Парижі у неділю на протигагу «ринковому дню»), найважливіші суспільні, державні свята, найпоширеніші способи оплати (оплата готівкою у США викликає подив).

«Традиційні» аутентичні документи (календарі, меню, телепрограми, карти метро) застосовуються успішно у навчальних вправах, але використання їх виключно з культурологічною, чи етнографічною метою є дещо обмеженим. Культура сприймається як сталий предмет для розшифрування. Уже на цьому етапі можна сформулювати припущення про цілі, що зумовлюють різні звички, наявні одночасно у різних соціальних, чи історичних текстах.

### **Список використаних джерел:**

1. Galisson R., Coste D., Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, Paris.
2. Baliva M., Gennaro D., «Lexique et discrimination raciale: les termes d'altérité», E.L.A., 1997.
3. Wilkins D.A., National Syllabuses, OUP, Oxford, 1976.

### **Ребрей Ганна Ярославівна**

методист кабінету практичної психології та соціальної роботи  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ВПЛИВ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ**

В епоху постійних трансформаційних процесів, нових викликів сьогодення й стресогенності життя професійна діяльність людини може здійснювати різний вплив на формування її особистості. Високі вимоги щодо якості та продуктивності праці можуть ставати додатковим психологічним навантаженням та провокувати накопичення емоційної напруги, тривоги, стресу, виснаження, які в свою чергу впливають на мотиваційну стійкість, поведінкові стратегії людини. Фахівець повинен бути не тільки професійно компетентним, а й залишатися емоційно стійким до появи й розвитку негативних станів, які можуть позначатися не тільки на якості професійної діяльності, а й на формуванні особистості працівника.

Представники професій, робота яких пов'язана з міжособистісною взаємодією, найчастіше стикаються з ризиком виникнення такого роду труднощів. Окрім багатьох об'єктивних, важливу роль відіграють і суб'єктивні чинники, пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями працівників.

Одним із найважчих наслідків довготривалого професійного стресу є синдром «вигорання». Найчастіше цей термін описують як «емоційне вигорання» та «професійне вигорання». Багато авторів ототожнюють їх [11]. Дійсно, терміни тісно пов'язані, оскільки схожими є причини їх виникнення, прояви, а також наслідки впливу на особистість. Різні автори вживають також інші формулювання для опису цього явища. Описуючи особливості цього явища, дослідники опиралися на різні варіанти перекладу терміна з

першоджерела або використовували додаткові поняття для порівняння чи опису співвідношення, прагнучи розкрити їх змістове навантаження. Оскільки поняття синдрому вигорання широко використовується у наукових текстах і лексиконі психологів, педагогів, менеджерів у різному тлумаченні, то варто для розуміння сутності цього явища детальніше розібратися у причинах таких розбіжностей поглядів вчених з цього приводу.

Термін «burnout» (з англ. – вигорання) введено американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергером у 1974 році [17]. Він запропонував це поняття для характеристики психічного стану здорових людей, що інтенсивно спілкуються з клієнтами, пацієнтами, постійно перебувають в емоційно навантаженій атмосфері при наданні професійної допомоги.

Відсутність єдиного підходу до трактування терміна спричинена і різними підходами до пояснення сутності, причин, умов виникнення та розвитку такого синдрому. Відтак найбільш поширеним є результативний (структурно-симптоматичний) і процесуальний (процесуально-стадіальний) підхід до розуміння вигорання. Представники першого підходу розглядають вигорання як певний стан, що включає в себе низку конкретних і стабільних елементів чи симптомів (виділяють моделі з різною кількістю факторів), а з іншого – вигорання як процес, який складається з послідовних фаз, чи стадій (від 3 до 6). З огляду на причини виникнення – вигорання розглядають, як наслідок перевтоми на роботі (Г.Фрейденбергер), як вплив низки стресогенних чинників (Х.Маслач, А.Абрумова, В.Бойко), як невинуваті рольові очікування (М.Лодердейл), як втрату ефективності діяльності (К.Черніс), як різновид стресу (К.Кондо, Е.Маєр та ін.), як особистісну деформацію (Х.Маслач, В.Шауфелі, Н.Водоп'янова), як вироблений особистістю механізм психологічного захисту (В.Бойко), як патологічну реакцію внаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності (Л.Морроу).

Цей феномен досліджується в психології стресових станів (вигорання як результат стресу), у межах психології професійної діяльності (вигорання як форма професійної деформації) та екзистенційної психології (вигорання як стан фізичного й психічного виснаження, що виникло в результаті довготривалого перебування в емоційно напружених ситуаціях).

Найпоширеніший підхід до тлумачення терміну «професійне вигорання» визначає його як особливий стан людини (стресова реакція), який виникає у відповідь на дію хронічних стресорів на особистість, які притаманні фаху чи пов'язані з професійною діяльністю. З огляду на визначення стресового процесу за Г.Сельє (тобто стадій тривоги, резистентності і виснаження), професійне вигорання можна вважати третьою стадією, для якої характерний стійкий і неконтрольований рівень збудження. При цьому прояви цього стану не обмежуються тільки професійною сферою, а проявляються в різних сферах буття людини. Феномен вигорання не є раптовим явищем, а має глибинні передумови, приховані в неусвідомлених тенденціях психіки та розвивається поступово.

Важливо помічати й усувати причини професійного вигорання заздалегідь. Виникає вигорання через поступове накопичення негативних

емоцій, пов'язаних з роботою і колективом. Переживання, стреси, які людина накопичує в собі довгий час і не вміє вивільняти, призводять до хронічного стресу і депресії. З часом це призводить і до психосоматичних захворювань. Всі ці процеси, якщо на них не звертати уваги і нічого не міняти, виснажують ресурси людини – емоційні, фізичні та енергетичні, і можуть в результаті зруйнувати особистість.

У такому контексті цей термін – загальна назва наслідків тривалого робочого стресу і певних видів професійної кризи.

Існує циклічний зв'язок між стресом та вигоранням: емоційне виснаження призводить до зростання стресу, а стрес призводить до зростання емоційного виснаження.

У виникненні стресу і вигорання є суттєва відмінність: якщо надмірний стрес визначається як «потопання» в обов'язках, то вигорання буде означати бажання уникати обов'язків.

<b>Стрес</b>	<b>Вигорання</b>
Характеризується гіпернавантаженням	Характеризується униканням навантаження
Емоції гіперактивні	Емоції приглушуються
Продукує терміновість і гіперактивність у роботі	Продукує безпорадність і безнадійність
Втрата енергії	Втрата мотивації, ідеалів і сподівання
Призводить до відчуття тривоги	Призводить до пригніченості і депресії
Найбільша шкода на фізичному рівні	Найбільша шкода на емоційному рівні
Може призвести до передчасної смерті	Може призвести до втрати почуття цінності життя

Психологічні дослідження дають розуміння двох моделей впливу професійної діяльності на особистість: «модель адаптивної поведінки» та «модель професійного розвитку». У «моделі адаптивної поведінки» домінує пасивна тенденція і виявляється у пристосуванні і підпорядкуванні професійної діяльності зовнішнім обставинам. У «моделі професійного розвитку» домінує активна тенденція і виявляється в прагненні до професійного самовираження, самореалізації. Тобто вплив професійної діяльності на фахівця може мати як позитивні для особистості наслідки – «особистісне зростання», так і негативні – професійну дезадаптацію. У рамках даної моделі розглядаються дві стратегії дезадаптації: переважання пасивної тенденції у дезадаптації провокує емоційне вигорання; переважаюча активна тенденція у дезадаптації призводить до професійної деформації, при якій людина не може вийти за межі постійного потоку професійної повсякденності, не може усвідомлювати і оцінювати труднощі й протиріччя різних сторін професійної діяльності, та поступово заміщує в структурі особистості інші паттерни [10].

Н.В. Назарук теж порівнює синдром «професійного вигорання» з професійною деформацією, регресом особистості, психологічним захистом, тощо. Тенденції до деформації потенційно притаманні усім видам професійної діяльності, а накопичення деструктивних змін у поведінці людини може в майбутньому негативно позначатися на продуктивності праці [15].

Емоційне вигорання може проявлятися уже на початкових етапах професійної діяльності, тоді як професійна деформація істотно залежить від терміну роботи і від сили деформуючого впливу і з'являється на більш пізніх етапах професійної кар'єри та формується поступово.

Поняття «професійна деформація» є ширшим, ніж «емоційне вигорання» або «професійне вигорання» включає у себе ці проблеми професійного розвитку [1]. У широкому сенсі, професійна деформація – це слід, який професійна діяльність накладає на людину. У вузькому сенсі, професійна деформація – це прояви в особистості під впливом деяких особливостей професійної діяльності, таких психологічних змін, які починають негативно впливати на здійснення цієї діяльності і на психологічну структуру самої особистості. Основна відмінність між емоційним вигоранням та професійною деформацією полягає в тому, що деформація стосується перенесення професійних паттернів в особисте життя, а вигорання більше проявляється в контексті професійної діяльності. Якщо змодельювати це співвідношення ролей особистості у формулу «Я – спеціаліст і Я – людина», то «Я – спеціаліст» проявляється у виконанні професійних обов'язків, володіє необхідними для цього знаннями, етичними нормами, установками, принципами, а «Я – людина» є більш центральною частиною особистості і уособлює в собі певні повсякденні уявлення про себе і про життя, його принципи та настанови і найбільше використовується в особистому житті. Моделюючи таке співвідношення можна описати емоційне вигорання, як втрату контролюючої ролі «Я професійного» і переважання «Я людського» в сфері професійної компетенції, а професійна деформація, навпаки, проявляється розширенням впливу «Я професійного» на сферу діяльності «Я людського» [5]. Іншими словами професійну деформацію Г.Д. Трунов описує як проникнення «Я – професійного» в «Я – особисте», що характеризується виходом професійних орієнтирів та настанов за межі професійної сфери. Навіть поза професійною ситуацією зберігаються стиль міркувань та дій, як «деформуючий відбиток» своєї професії і застосовуються у сфері особистого життя [5].

У цьому контексті синдром емоційного вигорання – скоріше описує фізичне, емоційне чи мотиваційне виснаження. Це явище, зазвичай, також розцінюється як стрес-реакція у відповідь на виробничі й емоційні вимоги, при цьому людина надто віддана професійній діяльності водночас нехтує особистим життям чи відпочинком. Таке тривале порушення рівноваги неминуче призводить до синдрому емоційного вигорання, отже, є наслідком стресу, яким людина не здатна керувати. Цьому передуює стан, коли людина підсвідомо накопичує негативні емоції, а не звільняється від них. Люди, які відчувають вигорання, часто не бачать надію на позитивні зміни в їхньому становищі.

У десятому виданні Міжнародної класифікації хвороб Всесвітньої організації охорони здоров'я термін «професійне вигорання» трактується як стан життєвого виснаження без додаткових роз'яснень[14]. В оновленому одинадцятому виданні зазначено: «Вигорання (QD85) – це синдром, що може бути результатом хронічного стресу на робочому місці, який не вдалося успішно подолати. Вигорання стосується конкретно явищ у професійному контексті, і його не слід застосовувати для опису досвіду в інших сферах життя» [7]. Також наводяться три ознаки, що характеризують цей стан: почуття втрати енергії або виснаження; почуття віддаленості від роботи або цинічні та негативні думки, пов'язані з власною роботою; зниження професійної ефективності.

Отже, незважаючи на відсутність серед науковців єдиного підходу до визначення, структури та динаміки синдрому вигорання, власне вигорання є причиною зниження продуктивності праці фахівців, зникнення інтересу до виконуваної роботи, а також причиною особистісних, емоційних, поведінкових змін. Це явище або синдром, за якого людина постійно відчуває себе виснаженою і потребує допомоги. У разі загрози професійного вигорання працівників керівнику організації необхідно зважати на індивідуально-психологічні якості фахівців, спостерігати за психологічним кліматом у професійній групі, сприяти покращенню умов праці та відпочинку, вивчати характер професійних деформацій, мотиви професійної діяльності й особливості спілкування у колективі.

### **Список використаних джерел:**

1. Баженова А. Н. Профессиональная деформация личности психолога / А. Н. Баженова. // Интеграция образования. – 2003. – №2. – С. 145–150.
2. Богиня Ю. Причини і профілактика синдрому емоційного вигорання [Електронний ресурс] / Ю. Богиня. // Матеріали двадцять другої всеукраїнської науково-методичної конференції – К.: Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». – 2019. – С. 41–44. – Режим доступу до ресурсу: <http://confpcb.iee.kpi.ua/proc/article/download/212313/212413>
3. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.04 «Медична психологія» / Булатевич Н. М. – К., 2004.
4. Варгата О. В. Психологічні чинники професійного вигорання педагогів / О. В. Варгата. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2021. – №75. – Т. 1. – С. 68 – 71.
5. Жидко М. Є. Особливості психологічної диференціації професійної дезадаптації, професійної деформації та емоційного вигорання / М. Є. Жидко, О. В. Журавська. // Збірник наукових праць РДГУ Психологія: реальність і перспективи. – 2015. – №4. – С. 99–103.

6. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня псих. наук : спец. 19.00.07 / Жогно Ю. П. – Одеса, 2009. – 21 с.
7. Зміни у новому виданні Міжнародної класифікації хвороб (МКХ-11) [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://amnu.gov.ua/zminy-u-novomu-vydanni-mizhnarodnoyi-klassyfikacziyi-hvorob-mkh-11/>.
8. Карамушка Л. М. Психологія професійного вигорання підприємців / Л. М. Карамушка, Г. В. Гнускіна. – К: Логос, 2018. – 198 с.
9. Карамушка Л. М. Технології роботи організаційних психологів / За наук. ред. Л. М. Карамушки. – К: Інкос, 2005. – 366 с.
10. Квітка Т. В. Модель професійного розвитку фахівця, як засіб попередження «професійного вигорання» / Т. В. Квітка. // Педагогічне Криворіжжя: педагогічний альманах: збірник науково-методичних праць. – Кривий Ріг: Айс Принт. – 2018. – Вип. 4. – 108 с. – С. 84–86.
11. Комар Т. О. Синдром вигорання психологів системи освіти / Т. О. Комар. // Науковий вісник Херсонського державного університету Серія «Психологічні науки». – 2018. – випуск 2. – том 2. – С.51–55.
12. Кулина А. П. Емоційне вигорання в умовах сучасної професійної діяльності [Електронний ресурс] / А. П. Кулина // Матеріали двадцять другої всеукраїнської науково-методичної конференції. – 2020. – С. 217 – 220. – Режим доступу до ресурсу: <http://confopcb.iee.kpi.ua/proc/article/download/212313/212413>.
13. Мащак С. О. Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема / С. О. Мащак. // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. – 2012. – №2 (1).
14. МКХ-10-АМ Міжнародна статистична класифікація хвороб та споріднених проблем охорони здоров'я. Десятий перегляд. Австралійська модифікація. Табличний перелік [Електронний ресурс] // Десяте видання. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: [https://nszu.gov.ua/storage/files/Klasyfikator\\_xvorob\\_ta\\_sporidnenykh\\_problem\\_oxorony\\_zdorovya\\_NK\\_0252019.pdf](https://nszu.gov.ua/storage/files/Klasyfikator_xvorob_ta_sporidnenykh_problem_oxorony_zdorovya_NK_0252019.pdf).
15. Назарук Н. В. Психологічні засоби профілактики «професійного вигорання» вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: спец. 19.00.07 Прикарпатський нац. ун-т ім. В.Стефаника / Назарук Н. В. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.
16. Шевчук В. В. Сучасні підходи до визначення категорії «Емоційне вигорання» [Електронний ресурс] / В. В. Шевчук – Режим доступу до ресурсу: <http://habitus.od.ua/journals/2020/17-2020/27.pdf>.
17. Freudenberger H. J. Staff Burn-Out. The Society for the Psychological Study of Social Issues / H. J. Freudenberger. // Volume 30, Issue 1. – 1974. – С. P. 159–165.

**Ребрик Наталія Йосифівна**  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

**ОСОБИСТІСНИЙ ЧИННИК  
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ 1970-2000 рр.:  
МАРІЯ ФЕДОРІВНА ОПАЛЕНИК, ОЛЬГА ТЕОДОРІВНА КИРЧІВ**

У листопаді 2021 року Закарпатському інституту післядипломної педагогічної освіти виповнилося 75 років. У ці ювілейні дні годиться скласти подяку тим, хто протягом десятиліть утверджував у закарпатському вчителеві бажання ним бути, долучився до його професійного зростання, а йдучи за Ліною Костенко, «давав йому крила»... Мова піде про Марію Федорівну Опаленик та Ольгу Теодорівну Кирчів. Вони впродовж тривалого часу працювали в кабінеті української мови та літератури Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти.

Марія Федорівна Опаленик та Ольга Теодорівна Кирчів – сьогодні це своєрідний бренд закарпатської педагогіки. Ці, напевно, видатні українські жінки-педагоги зробили подиву гідний внесок у розробку педагогіки та розвиток педагогічної науки на Закарпатті і в Україні [8].

Для М. Ф. Опаленик починалося все з Мукачівської горожанки, педучилища, згодом з університету. Взагалі Марія мала б стати математиком. Але вже на порозі приймальної комісії її завербували на філфак: «Ви на себе дивилися, дівчино? Ви ж вроджений вчитель української мови!» – казали їй у приймальній комісії. Дівчині поталанило не так із філфаком, як із викладачами та однокурсниками. Мала вибрати між мовою і літературою. Всі найсильніші однокурсники були на мові. Там було дуже й дуже цікаво. Тому пішла на мову. Вчилася на «відмінно», мала підвищену стипендію. Її викладачами були Пономарьов, Ауслендер та ін. Дипломний проєкт захистила із синтаксису говірок Закарпаття.

Після університету Марія Федорівна поїхала вчителювати у Міжгір'я. Туди за нею кілька разів приїжджав Йосип Дзендзелівський, вмовляв, щоб вчилася далі. Але не пішла. У Міжгір'ї її три роки вірно чекав чоловік [6]. Це були найкращі роки. Тут народилися дві дочки – Емілія та Магдаліна. Тут вона стала справжньою вчителькою. До її приходу в Міжгір'ї медалістів не водилося. А при ній з'явилися перші – Блецкани, Сюськи, Зимомрі, Бобонич, Шигута... [2]. Майже 200 її учнів стали кандидатами, докторами та навіть академіками. Звичайно, в неї було своє світобачення, яке різнилося від загальноприйнятого і було сховане десь глибоко. Тому проводила уроки так, щоб і сказати своїм учням правду, але водночас і оберігати їх, щоб вони себе не спалили, бо молоді – такі максималісти. І, як могла, згодом стежила за їхніми долями.

Коли вперше прийшла в клас – маленька, худенька, а хлопці-старшокласники, набагато старші від неї, відмовляються вийти із-за парт.



Вчителька навіть розгубилася: то що, ви мені зриваєте урок? А виявляється, вони соромилися, бо всі були в постолах.

Найбільший її біль та найбільша радість – це учень. Особливий учень Марії Федорівни Петро Миколайович Скунець. Вона ставилася до нього, як до власного сина. Оберігала, захищала, журила... А коли важко хворів, щиро так навколішки молилась... А взагалі вчителька вважала, що поганих учнів у неї не було зовсім [5].

На педрадах не любила говорити про поганих учнів. Треба із сильним працювати, казала. Вони тоді й своє життя краще влаштують, і школу прославлять. Уже будучи ужгородкою, Марія Федорівна годинами могла розповідати про міжгірських педагогів. Там із сотні вчителів 25 – відмінників народної освіти. Міжгірські діти вступали у вузи без репетиторів [6].

Хто тільки до неї не навідувався на уроки, які всі були відкритими. Одного разу навіть міністр освіти побувала. А якось приїхав у Міжгір'я Борис Яценко. На той час вона закінчила ще й курси англійської мови при Міністерстві освіти. Яценко почав цікавитися: чому уроки англійської не веде. Він мав кабінет в інституті вдосконалення вчителів в Ужгороді. Там йому був потрібний добрий помічник.

Марію Федорівну на той час знали і в області, і в країні. І сказали, що час вже їй стати вчителем вчителів. В інституті треба було вчителів не тільки вчити, а й обороняти. Таке траплялося нерідко. Каже, що за цих часів ніхто з учителів не отримав стягнення. Коли можна було нагородити когось талановитого, вона завжди використовувала найменшу нагоду, хай це був тільки аванс. Знала, що все це дуже важливо в тому мікроколективі, в якому обертається вчитель, чи навіть в усьому селі. Піде поганий поголос, то його вистачить на все вчительське життя. Та й на педрадах своїм колегам з районів не дорікала, хіба наодинці.

Як учитель-практик чудово розуміла: її відрядження за кілька годин закінчиться, а людині тут працювати. І взагалі почала «просувати» закарпатських вчителів. На них посипалися нагороди. Але й іншими завжди опікувалася. Пригадує Алісу Янцо, яка за якусь мить могла зібратися і приїхати на вчительський семінар. А ще запальну Олену В'ячеславівну Яній, гіперактивну Олену Іванівну Каневську-Фечко, завжди позитивну Христину Миколаївну Шкробинець та ін.

Рік пропрацювала Марія Федорівна сама в кабінеті, а через рік до неї приєдналася Ольга Теодорівна Кирчів. Ольга Теодорівна – галичанка з поважної родини, грамотна й патріотична, одних поривань і переконань, тому в скорому часі стала кращою подругою зі своєю колегою [3]. Ольга Теодорівна Кирчів (1935 р. н.), закінчивши середню школу, вчителювала в гірських селах Сколівського району Львівської області й водночас заочно здобувала вищу освіту. Закінчила українське відділення філологічного факультету Львівського університету ім. І. Франка. Після переїзду до Ужгорода продовжує працювати на освітянській ниві – в Закарпатському обласному інституті удосконалення кваліфікації вчителів. Її чоловік Ярослав Юзвак (1933–2003) понад тридцять років працював в Ужгородському університеті. Їхня донька Ліда (1963–1976)

померла дитиною, а син Олексій (1965 р. н.), закінчивши університет, живе і працює в Ужгороді разом з мамою і своєю донькою, також Ольгою Юзвак. Ольга Теодорівна Кирчів, людина навдивовижу інтелігентна, скромна, безпретензійна, а в той же час – достойна найвишуканіших суперлятивів як фахівець в царині педагогіки, філології, культури. Освіченістю, ерудованістю, методичністю, відкритістю й щедрістю вона мобілізувала й спонукала до Чину цілі генерації закарпатського учительства.

1970-2000 рр. для кабінету української мови та літератури Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти – час активної наукової, навчальної і творчої роботи: спілкування з учителями, учнями, викладачами університету, письменниками, знаними в краї і в Україні людьми, запрошення їх читати лекції вчителям на курсах, виїзди в райони для контролю якості викладання, фронтальних перевірок і методичної допомоги, вивчення і поширення педагогічного досвіду, організація і проведення різноманітних конкурсів, олімпіад, змагань, що, врешті, зводилося до одного – якісне підвищення кваліфікації закарпатського вчителя [1; 8].

І це дало результат: у Міністерстві освіти була електрична мапа шкіл передового досвіду, де на місці Закарпаття зяяла темна пустка. З приходом в Інститут М. Ф. Опаленик та О. Т. Кирчів на мапі загорілося рясне сузір'я.

Марія Федорівна Опаленик відійшла у вічність 25 липня 2020 року [7]. Ольга Теодорівна Кирчів-Юзвак – на заслуженому відпочинку. Та до сьогодні (і це триватиме, переконані, довго) закарпатські педагоги складають шану цим жінкам-подвижницям, Вчителям вчителів, які, будучи самі «великими вчителями» (за В. О. Сухомлинським) надихали їх на щоденну муравлину працю в ім'я Доброго, Світлого, Вічного.

### **Список використаних джерел:**

1. Децик Р., Чепа В. Хто шукає, той знаходить... – Ужгород, 2013. – 244 с.
2. Зимомря Микола. Вона прозорить світ світлом душі... (Слово про Марію Опаленик) // Слово вчителя. – 17 березня, 2016. – № 4 (247). – С. 3.
3. Кирчів Р. Родина Кирчів: [мемуари]. – Ужгород: Гражда, 2010. – 270 с.
4. Нейметі Мар'яна. Марія Федорівна Опаленик – своєрідний бренд закарпатської педагогіки. – URL: <https://zakarpattyua.net.ua/Zmi/80400> (дата звернення: 15.11.2021).
5. Нейметі М. «У моїй хаті найдорожчим надбанням є всі збірки мого дорогого учня...» – URL: <http://novzak.uz.ua/news/node-368/> (дата звернення: 15.11.2021).
6. Неліна Т. «Моя гордість і слава – мої учні...» // Українська мова і література в школі, 1987, № 6, с. 68-72.
7. Опаленик-Венгер Емілія. Світла пам'ять... – URL: <https://www.facebook.com/venger57/posts/3635665856447899> (дата звернення: 15.11.2021).
8. Химинець В. В., Стрічик П. П., Качур Б. М., Талапканич М. І. Освіта Закарпаття: монографія. – Ужгород: Карпати, 2009. – 464 с.

**Рего Ганна Іванівна**

кандидат педагогічних наук, доцент  
завідувач кафедри дошкільної, початкової та інклюзивної освіти  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ОСНОВНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ**

Головною метою національної дошкільної освіти є створення сприятливих умови для особистісного становлення і творчої самореалізації кожної дитини, формування її життєвої компетентності, розвитку в неї ціннісного ставлення до людей, самої себе, природи, культури, оточуючого середовища.

Визнання української дошкільної галузі як сучасної, науково-обґрунтованої та методично-забезпеченої ланки освіти потребувала утвердження позицій самоцінності дошкільного дитинства, визначення вимог до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою відповідно до міжнародних стандартів якості освіти.

Ключовим поняттям серед критеріїв оцінки ефективності та якості освіти виступає категорія сформованих у дитини компетентностей, що вказують на можливість активно проявляти особистісні надбання в різних самостійних видах діяльності та тих, що організовані за підтримки дорослого.

Педагогічні працівники закладів дошкільної освіти Закарпаття в своїй роботі керуються традиційними для дошкільної освіти ідеями гуманістичної педагогіки, спрямованої на гуманне ставлення до дитини, теоріями природовідповідності, ідеями про патріотичне і громадянське виховання, про використання казки та гри у гармонійному розвитку особистості та ідеєю солідарної відповідальності держави, громади, родини, фахівців педагогічної освіти й інших професій, причетних до піклування, догляду та розвитку дітей раннього і дошкільного віку.

Вимоги до змісту й організації освітнього процесу ґрунтуються на принципах співпраці дитини, вихователя і батьків дитини та принципу навчання через гру. Упровадження зазначених підходів до організації освітнього процесу передбачає повагу до дитини, пріоритет щасливого проживання дитиною сьогодення.

У спільній діяльності дорослих з дітьми відбувається: усвідомлення дитиною своїх умінь і якостей, уявлення себе в часі, відкриття для себе своїх переживань, сформованості уявлення про себе, формування позитивного ставлення до власного внутрішнього світу (мотиви, ціннісні орієнтації, бажання і мрії, почуття тощо); виникає оптимістичне світовідчуття щодо свого сьогодення і майбутнього, розвивається здатність до самооцінки,

довільної регуляції власної поведінки в різних життєвих ситуаціях; формується здатність до рефлексії, тощо.

Метою розвитку дошкільної освіти є:

- реалізація державної політики щодо забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям дошкільного віку на здобуття дошкільної освіти;
- забезпечення необхідних умов функціонування і розвитку системи дошкільної освіти;
- збільшення відсотка охоплення дітей закладами дошкільної освіти;
- модернізація змісту дошкільної освіти;
- підвищення якості підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів.

Розглянемо, як реалізовується мета дошкільної освіти на Закарпатті.

Згідно з даними головного управління статистики у Закарпатській області на кінець 2020 р. в області нараховувалося 598 закладів дошкільної освіти на 39 232 місць, кількість осіб у даних закладах становить 39 645, що є свідченням того, що заклади дошкільної освіти краю заповнені, навіть трохи переповнені. Провівши аналіз кількості закладів дошкільної освіти та відсотка охоплення дітей закладами дошкільної освіти з 1995 по 2020 рік, можемо констатувати, що з 1995 по 2004 роки відмічалася тенденція до зменшення закладів. Охоплення дітей закладами дошкільної освіти, відсотки до кількості дітей відповідного віку коливалася від 24% до 30%. Починаючи з 2005 року незначними темпами почала збільшуватись кількість закладів, відповідно і охоплюваність дошкільною освітою дітей дошкільного віку. Якщо у 1995 році дошкільною освітою було охоплено всього 29% дітей то у 2019 році ця кількість сягнула 58%. Цей відсоток, хоч і не є надмірно високий, але є одним з найвищих серед закладів дошкільної освіти в Західному регіоні. Відтак, можемо констатувати, що реалізація державної політики щодо забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям дошкільного віку на здобуття дошкільної освіти та збільшення відсотка охоплення дітей закладами дошкільної освіти на Закарпатті втілюється в життя. 96,8% закладів відносяться до Міністерства освіти і науки України, заклади, засновані на приватній формі власності становлять в Закарпатті незначну частину (3,2%).

У трьох закладах дошкільної освіти для дітей, які потребували додаткового догляду та лікування, функціонували 11 санаторних груп. Крім того, в області є 70 закладів дошкільної освіти де функціонують 97 інклюзивних груп на 1714 вихованців. Найбільше закладів дошкільної освіти, які мають інклюзивні групи є в м. Мукачево та м. Ужгород.

Українською мовою проводили навчання 473 заклади, 80 – угорською, по 1 закладу – російською та румунською та 43 заклади, де виховання проводилося кількома мовами. Даний розподіл відповідає процентному складу населення певної національності і надає можливість здобувати дітям дошкільну освіту на рідній мові.

Необхідність модернізації змісту дошкільної освіти в Закарпатській області зумовлюється реформуванням галузі згідно з національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, законами України «Про

дошкільну освіту» та «Про охорону дитинства», тенденціями розвитку цивілізації в новітню епоху.

Модернізувати зміст дошкільної освіти – означає вдосконалити його, змінивши відповідно до вимог часу, не зачіпаючи роками напрацьованих основ, проте, збагативши їх новими та прогресивними ідеями.

Модернізація змісту дошкільної освіти вимагає від педагогів краю визначення чітких методологічних засад, що враховують сучасні світові та європейські тенденції розвитку дошкільної освіти і водночас ґрунтуються на національних надбаннях та вітчизняній культурі. Як завжди, пріоритетними залишаються завдання охорони життя і збереження здоров'я дітей та їх розвиток.

Зміни, що відбуваються в дошкільній освіті Закарпаття, знаходять своє відображення та регулюються відповідними законодавчими документами та Базовим компонентом дошкільної освіти.

Базовий компонент дошкільної освіти є державним освітнім стандартом, третю редакцію якого затвердили на початку 2021 року, враховуючи традиції розробки стандартів дошкільної освіти 1998 та 2012 років. Провідними принципами Базового компоненту є:

- демократичність;
- рівний доступ до якісної дошкільної освіти кожній дитині, без дискримінації за будь-якими ознаками;
- забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору;
- міжвідомча взаємодія;
- державно-громадське та державно-приватне партнерство в організації та управлінні дошкільною освітою;
- соціально-педагогічне партнерство громади та всіх учасників освітнього процесу.

Забезпечення якості вищої освіти на Закарпатті виконують усього чотирнадцять закладів вищої освіти. Серед них 8 коледжів, 1 технікум, 3 університети та 2 інститути. Підвищення якості підготовки педагогічних кадрів здійснює Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти.

Дошкільна освіта є невід'ємним складником та першим рівнем у системі освіти (нульовий рівень Національної рамки кваліфікацій), стартовою платформою особистісного розвитку дитини. Ця благородна місія може успішно відбуватися у партнерській взаємодії сім'ї та працівників дошкільної ланки освіти, якщо дорослі усвідомлять що саме і як потрібно забезпечити для цілісного і гармонійного розвитку дитини, від якої залежить її власне майбутнє і майбуття нашої країни.

**Сивохоп Валентина Іванівна**

методист кабінету координаційно-методичної діяльності  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА-ВИХОВНИКА У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Модернізація всього суспільства загалом та системи освіти зокрема цілковито залежить від якості педагогічної освіти. Важливим концептуальним принципом оновлення методології змісту сучасної освіти є компетентнісний підхід. У Законі України «Про освіту» (2017) п.15, стаття 1.1, розділ 1 сказано, що «компетентність – 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».

Це поняття походить від латинського *competens* (*competentis*), що означає належний, відповідний, компетентний. Сучасна людина повинна володіти широким спектром компетентностей; цього вимагає як життя, так і будь-яка діяльність, в тому числі і професійна педагогічна.

Педагогічна компетентність є сукупністю теоретичних знань, практичних умінь, навичок, ставлень, досвіду, особистісних якостей учителя, що дають змогу здійснювати пошукову діяльність, самостійно здобувати нові знання, аналізувати діяльність учасників освітнього процесу, приймати рішення.

Формування і вдосконалення, як два взаємопов'язані процеси, відбуваються упродовж життя людини. Компетентності людини починають формуватися з раннього дошкільного віку, продовжують у період навчання в школі, інших закладах освіти. На основі вже сформованих компетентностей на певному етапі людського життя і професійної педагогічної діяльності утворюються нові компетентності.

Отже, розвиток і вдосконалення компетентностей педагога – це неперервний, цілеспрямований процес пошуку шляхів, засобів і способів здобуття нових знань, умінь, навичок у загальнокультурній, духовній, професійній сферах, розвиток критичного і творчого мислення, концептуальних поглядів на світ, явища, факти, створення власної шкали цінностей і ціннісних орієнтацій, інших особистих якостей, здатності до соціалізації та самореалізації в житті, професійній педагогічній діяльності на базі досвіду та тих компетентностей, що вже сформовані.

Сучасна система післядипломної педагогічної освіти здатна оперативно і якісно реагувати на зміни в сфері освіти та сприяти розвитку професійної компетентності педагога, що виявляється в позитивних змінах у фаховій майстерності на основі використання сучасних підходів, моделей і форм підвищення кваліфікації, що ґрунтується на принципах неперервності, гнучкості, мобільності, відкритості, диференційованості.

Реалізуючи державну політику в галузі післядипломної педагогічної освіти та втілюючи в практику роботи інституту порядок підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року №800, розроблено і запроваджено на курсах керівних і педагогічних кадрів, які здійснюють організацію і проведення виховної роботи в ЗЗСО, нові навчальні плани і програми підвищення кваліфікації. Ці документи постійно доповнюються, коригуються з врахуванням того, що основними структурними елементами педагогічної компетентності є: теоретичні психолого-педагогічні та спеціальні знання, практичні вміння, особистісні якості педагога.

Змістове наповнення оновлених навчально-тематичних планів склали теоретичні питання Концепції НУШ (2016), Національної програми виховання «Нова українська школа у поступі до цінностей» (2018), Законів України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020) у відповідності до яких розроблені і конкретні завдання щодо розуміння концептуальних засад виховного процесу, вміння формувати цілісний виховний простір та безпечне освітнє середовище закладу освіти, знань про основні вимоги до визначення результатів виховання та оцінювання виховних досягнень учнів, вміння створювати виховні проекти та програми, впроваджувати в практику закладу ЗЗСО різноманітні форми виховної роботи; для заступників директорів з виховної роботи – знання методики формування стратегії виховної роботи та побудови демократичної моделі управління виховним процесом в ЗЗСО, вміння проводити моніторинг, самомоніторинг та оцінювати якість виховної роботи закладу, володіти питаннями кадрової роботи, формувати і розвивати персонал закладу загальної середньої освіти, що здійснює виховну роботу, знати процес командоутворення та інше. Належну увагу у навчальних планах приділено питанням формування у здобувачів освіти спільних для ключових компетентностей вмінь, інклюзивного навчання, психолого-фізіологічних особливостей здобувачів освіти певного віку, використання інформаційно-комунікаційних технологій, тощо.

Реалізації визначених завдань сприяє організація навчання на основі діяльнісного підходу з використанням особистісно зорієнтованих інтерактивних, проектних технологій; ефективними є і такі форми роботи як тренінги, ділові ігри, тематичні дискусії, діалоги, науково-практичні конференції.

Досягти успіху у розвитку професійної компетентності допомагають особистісні якості педагога, такі як: високий рівень соціальної відповідальності, прагнення до самоосвіти, духовна культура, справжня інтелігентність, гуманність, оптимізм, почуття гумору, критичність і самокритичність, креативність мислення, інтуїція, дивергентність (здатність мати декілька підходів до розв'язання однієї проблеми), оригінальність (наявність творчої уяви), асоціативність (вміння проводити аналогію, порівнювати).

Програмним результатом навчання на курсах підвищення кваліфікації педагогів, які здійснюють виховну роботу в ЗЗСО є:

- знання концептуальних засад реформування галузі освіти України;
- забезпечення реалізації принципів педагогіки партнерства;
- налагодження взаємодії з батьками, владою та громадами різних рівнів;
- знання теорії та практики виховної роботи;
- вміння визначати проблемні питання у професійній діяльності колективу та роботі ЗЗСО, віднаходити шляхи запобігання та вирішення конфліктів, досягнення компромісів;
- формування громадянських та соціальних компетентностей, пов'язаних з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробутом та здоровим способом життя, усвідомлення рівних прав і можливостей для всіх учасників освітнього процесу;
- самостійне планування та прогнозування стратегії формування цілісного виховного простору ЗЗСО;
- розроблення та впровадження виховних проектів, сучасних технологій виховання;
- самостійна підготовка та подання на розгляд документів щодо організації та методичного супроводу виховного процесу в закладі загальної середньої освіти;
- ефективне використання годин варіативної складової виховного спрямування;
- здатність вирішувати кадрові питання; здійснення ефективної роботи у команді, делегування повноважень, розподіл функціональних обов'язків, тайм-менеджмент (у роботі керівника).
- здатність орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі.

Отже, сучасна система післядипломної освіти набуває моделі, яка допомагає проектувати програму професійного розвитку педагога. І результатом навчання в системі підвищення кваліфікації є позитивна динаміка росту фахової компетентності, яка виражається в набутті нових знань, умінь, навичок, власного досвіду творчої діяльності.

### **Список використаних джерел:**

1. Баяновська М.Р. Компетентнісний підхід як основа оптимізації якості професійної педагогічної освіти / Марія Романівна Баяновська // Освіта Закарпаття: науково-методичний журнал. – 2014. – №20. – С.33 – 36.
2. Клясен Н.Л. Діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах модернізації освітньої галузі в Україні / Клясен Наталія Леонідівна // Післядипломна освіта в Україні науково-методичний журнал – К. 2014. – Вип. 2. – С. 10-13.
3. Концепція педагогічної компетентності / Хмельницька гуманітарна пед. акад.; Банашко Л.В., Севастьянова О.М., Крищук Б.С., Т.І. 2021. // <http://www.kgpa.km.ua/?g=nate233>.



4. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи, ухвалені Рішенням Колегії МОН України 27.10.2016 / за заг. ред. М. Грищенко. – Київ, 2016. – 34 с.

5. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 5 січня 2020 року № 463 – IX // Відомості Верховної Ради України. – 2020. – № 31. – С. 5.

6. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145 – VIII // Відомості Верховної Ради України. – 2017. – № 38-39. – С. 5.

**Сивохоп Ярослав Михайлович**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
директор

Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ЗАКАРПАТСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ІСТОРІЯ, СЬОГОДЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ**

Історія розвитку інституту розпочалася з постанови Ради Народних Комісарів України і ЦК КП(б)У від 28 листопада 1945 р. «Про поліпшення роботи шкіл Закарпатської області» та спільної постанови Закарпатського облвиконкому і бюро обкому КП(б)У від 24 лютого 1946 р. «Про перетворення центрального методичного кабінету в м. Ужгород в обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів».

Важливим документом, який засвідчив початок роботи інституту, було «Положення про обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів», затверджене обласним відділом народної освіти зразу після того, як інститут став правочинним суб'єктом освіти краю (1946 р.). У ньому зазначалось, що обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів «має своїм завданням підвищення ідейно-теоретичного рівня та загальноосвітньої і педагогічної кваліфікації керівників шкіл, учителів усіх навчальних предметів та працівників дошкільних закладів».

Пріоритетними завданнями інститут завжди вважав своєчасну і якісну реалізацію державної програми розвитку освіти, задоволення фахових запитів підвищення кваліфікації педкадрів, пропаганду й впровадження перспективного педагогічного досвіду, надання методичної допомоги закладам освіти, районним та міським методичним кабінетам, формування творчого інтелектуального потенціалу краю та держави.

Через декілька місяців після утворення інституту, організовуються курси підвищення кваліфікації освітян, а як засвідчують наявні накази, першими слухачами курсів стали керівники шкіл та завідувачі дитячих дошкільних закладів. Діяльність структурних підрозділів інституту була зорієнтована на врахування життєвих реалій як основи фахового та управлінського зростання керівника. Важливим аспектом організації навчального процесу було те,

що заняття курсів тривали 24 робочі дні, а основними формами роботи – лекції, семінарські, практичні заняття, конференції з обміну досвідом роботи та інші.

З метою поширення кращого педагогічного досвіду та надбань шкіл області у 1946 році організується виставка найкращих зразків роботи шкіл області. Аналіз архівних документів дає підстави стверджувати, що 1946-1947 навчального року методисти та керівники інституту активно виїжджають у навчальні заклади області для надання практичної допомоги та вивчення діяльності шкіл. Значна увага приділяється закладам з угорською та румунською мовами навчання, куди періодично відряджаються методисти для аналізу роботи вчителів та надання їм науково-методичної допомоги.

У відповідності до вимог наказу директора інституту від 15 травня 1947 року «для перевірки готовності шкіл області до випускних та перевідних екзаменів, а також для прийняття участі в проведенні їх» на 10 днів відряджаються у всі «округи» (райони) області методисти інституту.

26-29 березня 1948 р. проводиться перша науково-педагогічна конференція вчителів Закарпатської області з проблем дальшого поліпшення роботи навчальних закладів, на якій працювали секції для всіх категорій учителів, керівників шкіл, працівників дошкільних закладів та класних керівників. Керівництво секціями було доручено методистам інституту.

З 1 червня 1948 року організуються місячні курси підвищення кваліфікації учителів у містах Ужгороді, Мукачеві, Берегові, Сваляві, Хусті, Солотвині, а 9-11 грудня 1948 року на базі Мукачівської СШ №1 проведено обласний семінар директорів шкіл. Практика проведення виїзних курсів та семінарів здійснюється до 1975 року.

У березні 1950 р. наказом директора інституту було зараховано на очно-заочну форму навчання 733 вчителів, керівників шкіл, вихователів дитсадків.

Аналіз наявних архівних документів тих часів дає підстави стверджувати про все активнішу, послідовнішу, чіткішу та ефективнішу роботу інституту в усіх аспектах його роботи, в тому числі наданні допомоги в ліквідації неписьменності та малописьменності серед дорослого населення.

Активізація діяльності колективу інституту на початку 60-х років дала високі позитивні результати. Так протягом 1963/1964 навчального року курси підвищення кваліфікації пройшли понад дві тисячі педагогічних працівників області. Ефективність роботи інституту підвищили структурні зміни, які відбулися в кінці 1986 року – створено дві кафедри: педагогіки і психології (завідувач, кандидат педагогічних наук С. І. Жупанин) та суспільних наук (завідувач, кандидат історичних наук Е. Ф. Ландовський). Відповідно зросла роль існуючих навчально-методичних кабінетів. Оновлено зміст і форми організації підвищення кваліфікації педкадрів. У 1991 році підвищили кваліфікацію 3076 педагогічних працівників проти 2,1 тис чоловік у 1989 році.

Історично склалося так, що протягом 75 років свого існування декілька разів змінювався статус інституту, пріоритети його роботи, основні завдання. Зокрема, з 1946 до 1992 року він називався обласним інститутом удосконалення кваліфікації вчителів. У грудні 1992 року обласним управлінням освіти (наказ № 339 від 28.12.) був реорганізований у

Закарпатський інститут методики навчання й виховання, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Послідовний розвиток інституту, форми і методи підвищення кваліфікації вчителів – характерні ознаки роботи його працівників у всі роки існування цього закладу освіти. У кожному періоді його розвитку з'являються нові, удосконалені форми та методи роботи. Сьогодні Закарпатський ІІПО – заклад післядипломної освіти, який структурно та організаційно відповідає закладу вищої освіти III-IV рівнів акредитації, головний науково-методичний центр післядипломної педагогічної освіти краю.

Однією з умов входження України в європейський освітній простір є запровадження освітніх стандартів, які в країнах ЄС були сформовані на зламі століть і в проєкції на середню освіту віддзеркалені в Концепції НУШ у 2016 році (прийнята КМ України 14.12.2016 р.). Серед них слід виділити демонополізацію та демократизацію післядипломної педагогічної освіти. Беззаперечним є факт, що післядипломна педагогічна освіта стає однією із основних ланок неперервної освіти в розвинених країнах. Одним із пріоритетів європейських освітніх реформ вважається удосконалення професійної компетентності педагогів, підготовка вчителів до освітніх реформ, консолідація інституціональних структур у сфері ІІПО та зосередження їх уваги на спільних діях у сфері підвищення кваліфікації вчителів та створенні умов для стимулювання педагогічної майстерності.

**Сігетій Ігор Петрович**

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри природничо-математичної освіти  
та інформаційних технологій

Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності в руслі спектра методологічних підходів, які створюють науковий базис дослідження, зумовлюють обґрунтований вибір методів пізнання та перетворення дійсності. З огляду на застосування методології на філософському, загальнонауковому та конкретно науковому рівнях методологічні підвалини дослідження проблеми готовності педагогічних працівників до дистанційного навчання в системі післядипломної освіти на філософському рівні становлять філософсько-психологічні положення про особистість як суб'єкт власної життєдіяльності та розвитку.

Системні зміни та поява обмежень, пов'язаних із пандемією Covid-19, вплинула на вимоги сучасності та змусила впроваджувати й удосконалювати технології навчання в умовах дистанційної освіти. Питання організації

дистанційної освіти досліджували ще до пандемії (В. Биков, А. Заблоцький, Ю. Богачков, М. Семенов, С. Сисоєва, Б. Шуневич, І. Назаренко й інші).

Враховуючи реалії сьогодення видається очевидним, що, забезпечуючи реалізацію дистанційної освіти та підвищення кваліфікації педагогів, не варто обмежуватися тільки навчанням окремим програмним продуктам. Для дистанційної форми навчання доцільно впливати на готовність педагогічних працівників використовувати весь спектр потенційних програмних продуктів. Передусім такі з них, як: Zoom, Google додатки (Meet, classroom, пошта, диск, календар, презентації, форми, таблиці, Jamboard, Blogger), Miro, Viber, Learning Apps та інші.

Очевидно, що готовність до підвищення кваліфікації учителів у ході реалізації дистанційної форми навчання сприяє необхідності використання інформаційних технологій вже сьогодні. З огляду на такі переваги останньої, як: гнучкість, інтерактивність, мобільність, технологічність і можливість побудови індивідуальної освітньої траєкторії можна виокремити потребу збільшення самонавчання слухачів, що за відсутності мотивації та належного зворотного зв'язку неможливе. Саме останні фактори виступають ризиками погіршення показників якості надання освітніх послуг в системі післядипломної освіти.

Отже, вищевикладене дає підстави констатувати, що процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах дистанційної освіти зазнає впливу й позитивних, і негативних чинників його реалізації.

#### **Список використаних джерел:**

1. Биков В., Кухаренко В., Сиротенко Н. Технологія розробки дистанційного курсу: навчальний посібник / за ред. В. Бикова, В. Кухаренка. Київ: Міленіум, 2008. 324 с.

2. Богачков Ю., Ухань П., Новіков Ю. Дистанційне навчання школярів – можливості і проблеми. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2011. № 2. С. 29–33.

3. Назарко І. Використання засобів дистанційної освіти для підвищення ефективності навчального процесу у ВНЗ. Інноваційні технології в процесі підготовки фахівців: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (03–04 квітня 2016 року). Вінниця: Вінницький національний технічний університет, 2016. С. 11–13.

4. Луцюк А., Луцюк Ю. Василь Сухомлинський про сутність педагогічної майстерності. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2021. № 2. С. 74–78. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.2.11>.

5. Сігетій І. Інформаційно-комунікаційні технології як практико-орієнтований засіб розв'язання освітніх завдань в умовах післядипломної освіти Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2021. Випуск 2 (49). С.178–181.

**Січка Вікторія Іванівна**  
кандидат психологічних наук  
старший викладач кафедри педагогіки та психології  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ «СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ» В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

Важливе значення в процесі виховання і навчання дітей має відчуття успішності учасників навчального процесу. Досягнення успіху, в будь-якій діяльності завжди сприяє самоствердженню особистості, формуванню віри в себе, свої можливості, створює піднесений настрій. Виникає бажання досягати нові результати, ставити цілі й успішно досягати їх. Успішність дітей, педагогів, у педагогічному процесі, визначає успішність навчання і виховання загалом, створення атмосфери психологічного комфорту.

Для цього необхідні знання про «механізм успішності» і створення педагогічних умов для формування спрямованості особистості на успіх. Саме ці завдання постають у межах перспективної науки – педагогіки успіху – як інтегрального особистісно орієнтованого підходу, що намагається дати відповіді на питання, пов'язані з пошуками оптимальних виховних систем, підвалиною чого є принцип досягнення людиною успіху

Упровадження в педагогіку технології «створення ситуації успіху» було зумовлено розвитком суспільства та новими викликами перед освітою, але якщо звернутись до історії педагогіки, то А.С. Макаренко розробляв ідею «завтрашньої радості», а В.О. Сухомлинський використовував цей прийом у «Школі радості». Результати педагогів І.Д. Бех, А.С. Белкін, Я.А. Коменський, Г. Песталоцці, О.Я. Савченко, Л.С. Віготський та ін. підводять нас до усвідомлення можливостей упровадження у навчально-виховний процес такої педагогічної технології, яка була б націлена саме на те, як викликати у дітей мотивацію до навчання, забезпечити педагогіку успіху у навчанні. Основні концептуальні позиції педагогіки успіху пов'язані із гуманістичною педагогікою і психологією, які передбачають використання індивідуального підходу у взаємодії з учнями (А. Маслоу, К. Роджерс, В.В. Луценко, О.М. Пехота, В.В. Серіков, та ін.). Чимало наших сучасників висловлюють думку про те, що учень лише тоді прагне до знань, коли переживає потребу в навчанні, коли ним рухають здорові мотиви й інтереси, підкріплені успіхом. Як би не змінювалася стандарти, завдання та зміст програм, незмінними залишаються турботи про створення психологічно-комфортних умов для навчання, розвитку й виховання кожної дитини. Пробудити в учневі потенційні сили, викликавши перше схвильоване почуття радості від успіхів у навчанні, – важливий крок на шляху становлення дитини як особистості, – вважав В.О. Сухомлинський.

У сьогоденні виникає необхідність у наукових пошуках, спрямованих на формування особистості, що усвідомлює свої можливості, прагне до

самоосвіти, самовдосконалення, максимальної самореалізації, до досягнення щастя й успіху в житті. Багато сучасних вчених висловлюють думку про те, що учень тоді тягнеться до знань і відчуває потребу в навчанні, коли його спонукають мотиви й інтерес, підкріплені успіхом. Головною метою педагогічного процесу є створення умов для розвитку внутрішнього світу учня і формування його впевненості у своїх силах [2]

Навчально-виховний процес, оснований на створенні «ситуації успіху», забезпечує комплексний вплив на дитину, у якому дитина розкривається як особистість; враховуються її індивідуальні особливості; формуються цінності та цінність себе; відбувається соціалізація [5] Особистісно-орієнтоване навчання спрямоване на розвиток і саморозвиток учня, становлення його як особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів і здібностей.

Використання «ситуації успіху» має сприяти підвищенню активності учнів, збільшенню продуктивності навчальної роботи, а також допомогти учням усвідомити себе повноцінною особистістю і, відповідно, забезпечити успіх у навчанні. [3]. Головний зміст діяльності педагога полягає в тому, щоб кожен учень був успішний, це сприяє розвитку впевненості учня в собі, підвищенню самооцінки, розвитку почуття власної значимості.

Завдання педагога – допомогти особистості дитини зрости в успіху, дати відчути радість від здолання труднощів, переконати, що задарма в житті нічого не дається, скрізь необхідно докласти зусиль. І успіх буде еквівалентним витраченим зусиллям.

Умови запровадження ідеї:

- позитивний настрій для навчання;
- відчуття себе рівним серед рівних;
- усвідомлення особистісної цінності;
- можливість вільно висловлювати свою думку і вислуховувати інших.

Введення формульованого оцінювання спонукало до активного застосування педагогами технології «ситуації успіху» в навчанні. Майже всі розуміють, що саме позитивні емоції можуть стати для дитини одним з найважливіших стимулів у навчанні, але при цьому іноді забувають про те, що в педагогів не існує єдиного алгоритму, як саме створювати «ситуації успіху» тому, що робити це слід на основі індивідуального підходу, з урахуванням багатьох факторів (вікових особливостей, емоційного стану учня, рівня самооцінки, розвитку пізнавальних особливостей та ін.).

Основними категоріями педагогіки успіху є поняття «успіх», «ситуація успіху», «досягнення успіху». Проте поняття успіху є вельми неоднозначним. С.І. Ожегов тлумачить успіх як досягнення будь-чого, суспільне визнання, високі результати в роботі, навчанні. У «Короткому тлумачному словнику української мови» успіх розглядається як позитивний результат будь-якої справи, досягнення у будь-чому, а успішний – такий, який дає позитивні результати, закінчується успіхом. Узагальнюючи огляд літератури з цієї проблеми, можна дати таке визначення цьому поняттю «Успіх – це постійне здійснення тих цілей, які людина ставить перед собою і які важливі для неї. Успіх – це не тільки результат, але і процес руху на шляху його досягнення.

Це розвиток можливостей людини, розкриття його потенціалу» Успіх – багатовимірне поняття, і механізм його досягнення містить низку чинників [1]. Про успішність виховання і навчання учнів можна говорити як про досягнення дитини в діяльності (навчанні) і визнанні результату з боку інших учасників освітнього процесу (педагогів, однокласників, батьків, референтної групи). Основою ситуації успіху є психологічні та педагогічні механізми. Тобто ситуація – педагогічне явище, а успіх – психологічне.

Ситуація успіху – це психічний стан, задоволення наслідком фізичного або морального напруження виконавця справи, творця явища.

Потрібно розрізняти поняття «успіх» і «ситуацію успіху».

Ситуація успіху досягається тоді, коли сама дитина визначає результат як успіх. Усвідомлення «ситуації успіху» самим учнем, розуміння своїх досягнень, здолаття своїх страхів, невміння, незнання та інших видів труднощів. Ситуації успіху іноді передують відчуття невдачі, невпевненості, незадоволення. Ситуація невдачі – це суб'єктивно-емоційні переживання, незадоволення собою у ході діяльності чи на стадії її завершення. Звичайно, педагог виконує функцію емоційної підтримки в дитячому колективі, коли створює атмосферу довіри, поваги, тим самим зменшуючи стресові ситуації. Будь-яке педагогічне явище слід розглядати в діалектичній парі: успіх – неуспіх. Зрозуміло, що ситуація невдачі, не є приємною, але ці ситуації вказують на те, де потрібно ще допрацювати, підтримати учня, використати один з прийомів «ситуації успіху». Розуміння успіху і невдачі має суб'єктивний характер.

В основі педагогічної технології «створення ситуації успіху» лежить особистісно-орієнтований підхід до дитини.

Технологія «Створення ситуації успіху» передбачає умовний поділ учнів на чотири групи в залежності очікувань та впевненості в успіху своєї діяльності: «надійні», «впевнені», «невпевнені» та «зневірені». Отже, мета діяльності педагога, який обирає зазначену вище технологію для формування компетентностей молодших школярів, полягає у створенні ситуації успіху для розвитку особистості кожної дитини, усвідомлення нею своїх здібностей, віри у власні сили [6; 7]

В. Луценко зауважує, що для створення «ситуації успіху» в навчальній діяльності достатньо використовувати алгоритм, а саме: *установка на діяльність* (емоційна підготовка до розв'язання навчального завдання); *забезпечення діяльності* (створення умов для успішного розв'язання); *порівняння одержаних результатів із передбачуваними* (свідоме ставлення до результатів своєї навчальної праці) [1; 4]. Тобто, «ситуація успіху» має штучно створений сценарій, педагог на деякий час посилює акцент на позитивних досягненнях вихованців, дотримується трьох важливих етапів: *мотиваційний етап, організаційний етап, результативний етап.*

Уміння педагога моделювати та створювати унікальні умови, ситуації, середовище прийняття, розуміння, довіри, успіху – це його майстерність. Радість чи сам процес її очікування стимулює просування вперед. Радість сама собою не виникає, її джерело – успіх [1].

Технологія «створення ситуації успіху» включає ряд прийомів, які вчитель використовує в залежності від конкретної ситуації:

Зняття страху. Допомагає перебороти невпевненість у власних силах.

*(«Пригадай ситуацію, коли ти був впевнений і спробуй виконати... Люди вчать на своїх помилках і знаходять інші шляхи вирішення проблем»).*

Авансування успішного результату. Допомагає вчителю висловити тверду переконаність у тому, що його учень обов'язково впорається з поставленим завданням. Це, в свою чергу, переконує дитину у своїх силах і можливостях.

*(«Я навіть не сумніваюсь у позитивному результаті» «у вас обов'язково вийде ..», « ти обов'язково впораєшся з поставленим завданням», «я навіть не сумніваюсь в успішному результаті»).*

Прихований інструктаж дитини про способи і форми здійснення діяльності. Допомагає дитині уникнути поразки. Досягається шляхом побажання. *(«Можливо краще почати з...», «Виконуючи роботу, не забудьте про...»).*

Увага на мотив. Показує дитині, заради чого, кого здійснюється ця діяльність, кому буде добре після виконання. *(«Без твоєї допомоги твоїм друзям не впоратись...»).*

Персональна винятковість. Визначає важливість зусиль дитини в діяльності, що здійснюється або здійснюватиметься. *(«Тільки ти міг би...», «Тільки тобі і можу доручити...», «тобі особливо вдалося...», «тільки тобі я можу довірити...»).*

Мобілізація активності або педагогічне виконання. Спонукає до виконання конкретних дій. *(«Ми дуже хочемо розпочати роботу...», «Так хочеться швидко побачити...»).*

Висока оцінка деталі. Допомагає емоційно пережити не результат в цілому, а якоїсь окремої деталі. *(«Найбільше мені сподобалось у твоїй роботі...», «Найбільше тобі вдалося...» «найвищої похвали заслуговує ця частина твоєї роботи»).*

Кожна дитина – окрема особистість, яка різниться талантами, характером, темпераментом, уподобаннями, поглядами, різним хистом до засвоєння знань, формування вмінь та навичок. Тому вчитель використовує різні прийоми та стратегії створення «ситуації успіху»: «емоційні прогладжування», «йди за нами», «даю шанс», «емоційний сплеск», «обмін ролями», «зараження», «еврика», «лінія горизонту», «інтелектуальна інверсія», «навмисна помилка», «відтерміновані відмітки» тощо. Стійкий прояв мотивації досягнення робить дитину більш наполегливою в її спробах досягти поставленої цілі і таким чином створюються сприятливі умови для розвитку її здібностей, які дозволяють досягти успіху. Результати, у свою чергу, надихають дитину і спонукають її до розв'язання більш складних завдань.

Сучасні технології освітнього процесу дають змогу педагогу шукати власних шляхів розв'язання навчально-виховних завдань, та створювати таку ситуація успіху, завдяки якій вихованець із пасивного об'єкта стає суб'єктом, творцем навчальної діяльності. Педагог вчить дитину самостійно знаходити шляхи досягнення кращих результатів у навчанні і це призведе до



формування впевненості у власних силах, позитивно вплине на взаємини з оточуючими, сформується стійка потреба у самоосвіті. Можна зробити висновок, що готовність вчителя до створення «ситуації успіху» в навчальному процесі передбачає – знання вчителем фізіологічних та психологічних особливостей учнів; бажання і здійснення індивідуального підходу; можливість активного використання зворотного зв'язку; формування мотивації в учнів до засвоєння навчальної інформації; створення та підтримку ситуації успіху; застосування технік, прийомів та стратегії технології «створення ситуації успіху»; володіння навичками для пошуку вирішення проблеми страху перед ситуацією невдачі, поразки у кожному конкретному випадку. Сучасний педагог має бути обізнаним з палітрою технологій навчання, що сприяють комфортному й успішному оволодінню учнями компетентностей з усіх освітніх галузей. Однією з таких технологій є «створення ситуації успіху».

### **Список використаних джерел:**

1. Гусак О. Г. Педагогічна технологія створення ситуації успіху в професійній підготовці. Вісник Національного університету оборони України. 2013. Вип. 6. С. 48–53.
2. Власюк О. Забезпечення ситуації успіху в навчальній діяльності молодшого школяра / Оксана Власюк // Початкова школа. – 2012. – N 11. – С. 51-53.
3. Калошин В. Ф. Основні принципи досягнення успіху / В. Ф. Калошин // Управління школою. – 2011. – N 19/21. – С. 42-44.
4. Луценко В.В Ситуація успіху: психолого-педагогічні механізми й етапи організації. Освіта регіону. 2016. № 4. С. 232–236
5. Нова українська школа: поради для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
6. Освітні технології: навч.-метод. посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.
7. Назаренко Г.І. Педагогічна технологія створення ситуації успіху. // Позашкільна освіта. – 2011. – № 3 (3). – С. 9-15.
8. Башинська О. Створення ситуації успіху / Олена Башинська // Початкова освіта. – 2011. – N 24. – С. 27-32

**Смочко Наталія Михайлівна**  
доктор географічних наук, доцент  
завідувач кафедри географії та суспільних дисциплін  
Мукачівський державний університет  
м. Мукачево, Україна

**Глюдзик Галина Богданівна**  
методист географії та економіки  
кабінету методики викладання природничо-математичних дисциплін  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ НАУКОВО-ОСВІТНЬОГО КОМПЛЕКСУ РЕГІОНУ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ**

Науково-освітній комплекс регіону являє собою організовану систему інформаційних та економічних зв'язків, структури, сфери науки і освіти, а також ланки дослідно-експериментальних виробництв. До складу науково-освітнього комплексу входять: навчальні заклади, які здійснюють підготовку кадрів відповідно до державних напрямками розвитку науки, технологій і техніки; наукові установи, що реалізують наукову, експериментальну діяльність; інноваційні підприємства, що займаються впровадженням наукових ідей в практичну діяльність.

Особлива роль навчально-науково-інноваційних комплексів системи освіти визначається їх впливом на соціально-економічний розвиток регіонів, в яких вищі навчальні заклади складають основу науково-технічного потенціалу. Формування регіональних науково-освітніх комплексів повинно бути орієнтоване на рішення регіональних проблем і на проведення співфінансування науково-дослідної та інноваційної роботи інтегровано з органами державної влади. Наявний досвід функціонування вищої освіти в світі свідчить про наявність в зарубіжних країнах невеликого числа вищих навчальних закладів, які безпосередньо підпорядковані центральним органам влади і фінансуються державою.

Велика частина вузів підвідомчі місцевим органам влади або є приватними. На сучасному етапі розвитку суспільства науково-технічним ядром науково-освітнього простору регіону може стати науковий парк як інноваційна організаційна модель, яка інтегрує систему зв'язків між наукою, освітою й промисловістю та виступає своєрідним каталізатором формування наукомісткого сектора промисловості.

Зарубіжний досвід свідчить про те, що інтеграція науки, освіти і бізнесу сприяє отриманню значних додаткових коштів для вузів і наукових установ системи освіти від комерціалізації результатів наукових досліджень (яка при інтеграції може проводитися в більш короткі терміни), розвитку маркетингової і комерційної діяльності, розвитку інших форм, що

дозволяють залучити інтелектуальний потенціал в економіку і соціальну сферу країни і регіонів.

За визначенням Міжнародної асоціації наукових парків (International Association of Science Parks and Areas of Innovation) [1], науковий парк – це організація, якою керують професіонали, основна мета яких полягає в підвищенні добробуту своєї спільноти, завдяки підтримці культури інновацій, посиленню конкурентоспроможності компаній та установ, заснованих на знаннях.

Для досягнення цих цілей науковий парк стимулює та здійснює управління потоком знань і технологій між університетами, науковими установами, компаніями та ринками; полегшує створення й розвиток інноваційних компаній, створених через інкубацію та спін-оф-процеси; надає інші послуги разом з високоякісним простором і комфортним життям.

Відповідно до визначення Асоціації наукових парків Великобританії (The United Kingdom Science Park Association) [2], науковий парк – це організація, заснована на праві приватної власності, головною метою якої є підтримка start-up-компаній та інкубація інноваційних технологічних бізнесів, що швидко зростають, за допомогою:

- формування інфраструктури служб підтримки, що здійснюють співробітництво з агентствами економічного розвитку;
- підтримки офіційних і робочих зв'язків з університетом або провідним науково-дослідним центром;
- активного управління трансфером технологій і знань для розвитку бізнесу малих та середніх підприємств, розташованих на території парку.

Формування ж на базі університетів та наукових установ бізнес-інкубаторів та центрів трансферу технологій забезпечить необхідну підтримку фірм, що займаються впровадженням їх розробок, полегшить оформлення прав інтелектуальної власності, ліцензування та маркетинг отриманих патентів.

Проте з 16 технологічних парків, що увійшли до преамбули Закону України «Про спеціальний режим інноваційної діяльності технологічних парків», на сьогодні пройшли в установленому порядку державну реєстрацію та успішно працюють вісім, із яких лише один створено на базі вищого навчального закладу – технологічний парк «Київська політехніка», зареєстрований у 2003 році [3].

Після набуття чинності Закону України «Про наукові парки» розпочався процес створення в Україні наукових парків навколо провідних університетів, зокрема в регіонах [4].

Аналіз Закону України «Про наукові парки» показує доцільність посилити в структурних схемах діяльності наукових парків взаємодію з регіональною владою. На це в законі перш за все акцентується при визначенні пріоритетних напрямків діяльності парків, а саме пріоритетні напрями діяльності наукового парку – економічно і соціально зумовлені наукові, науково-технічні та інноваційні напрями діяльності, що відповідають меті створення наукового парку, галузевому профілю та/або

спеціалізації вищого навчального закладу та/або наукової установи (які є базовими елементами наукового парку), враховують потреби регіону (території), в якому створено науковий парк. За основу структурних схем більшості парків береться вже апробована структурна схема наукового парку «Київська політехніка».

З 2011 року на території Карпатського регіону розпочато діяльність наукового парку «Ужгородський національний університет» [5].

За оцінками організаторів загальний обсяг фінансових ресурсів, необхідних для реалізації програми створення даного наукового парку, склав 250, 00 тис. грн.

До його основних напрямків діяльності відносяться:

відбір найбільш значущих технологічних пілотних проєктів, що мають першочергове значення для промислового, аграрного, рекреаційного комплексів Закарпатської області;

трансфер технологій від власника науково-технічних розробок до виробника і споживача;

експертиза інноваційних науково-технічних розробок і технологій, пошук сфери їх застосування; надання послуг в сфері оформлення проєктної, науково-технічної та конструкторської документації проєктів;

підготовка, підвищення кваліфікації кадрів у сфері науково-інноваційної діяльності, трансферу технологій та інтелектуальної власності;

забезпечення прав інтелектуальної власності на інноваційну продукцію;

інформаційне забезпечення науково-інноваційної діяльності;

організація науково-технічних конференцій, семінарів, виставок та інших науково-просвітніх заходів [7].

Головні характеристики проєктів наукового парку «Ужгородський національний університет» наведено в таблиці 1.

**Таблиця 1.**

**Головні показники проєктів, що виконуються науковим парком  
«Ужгородський національний університет»  
(станом на 01.01.2020 р.)**

<b>Назва проєкту</b>	<b>Напрямок, за яким виконується проєкт</b>	<b>Фінансування (співвідношення у %: бюджетні кошти / власні кошти / кошти, залучені з інших джерел)</b>	<b>Терміни виконання проєкту, роки</b>
«Впровадження енергоощадних електронагрівних елементів нового покоління в бюджетній сфері»	Енергозбереження	100/0/0	2019-2020
«Система моніторингу з елементами доповненої реальності»	безпечна життєдіяльність людини	власні та залучені кошти	2018-2020

Проект по Програмі ENICVC «Угорщина-Словаччина-Румунія-Україна» 2020 «Нові рішення в сфері енергетики в Карпатському регіоні»	енергозбереження; альтернативні джерела енергії	–	2020-2022
«Впровадження сонячних джерел енергії на спорткомплексі УЖНУ»	енергозбереження; альтернативні джерела енергії	0/40/60	2020-2022

*\* складено за [6]*

Дані наведеної таблиці засвідчують про те, що науковий парк «Ужгородський національний університет» розробляє національно важливі для соціально економічного розвитку карпатського регіону проекти. Але його діяльність можна було б розширити, а функціонування зробити успішнішим при збільшенні фінансування за рахунок коштів державного бюджету України. Це сприяло б зростанню ролі цього наукового парку як науково-інноваційної освітньої моносистеми, що здійснює значний вплив на соціально економічний розвиток Закарпатської області та Карпатського регіону загалом.

У перспективі формування і розвиток наукового парку «Ужгородський національний університет» повинні бути орієнтовані на вирішення регіональних та транскордонних проблем і на проведення співфінансування науково-дослідної та інноваційної роботи інтегровано з органами державної влади та місцевого самоврядування.

Враховуючи досвід функціонування наукового парку «Ужгородський національний університет» вважаємо за доцільне створити подібні структури при інших університетах Карпатського регіону. Їх формування повинно бути орієнтоване на рішення регіональних проблем і на проведення співфінансування науково-дослідної та інноваційної роботи інтегровано з органами державної влади, оскільки університети та науково-дослідні інститути є ключовими учасниками в якості постачальників наукових знань, таким чином вони відіграють важливу роль в розвитку регіонів, в яких вони функціонують не тільки через наукові та академічні кадри, а й шляхом створення нової культури в суспільствах для просування інновацій, що зумовлено регіональними потребами у процесах інтелектуальної спеціалізації та інституційних змін. Адже, за сучасних умов інформаційно-комунікаційної епохи розвитку суспільства, грандіозного за масштабами, інтенсивністю і всеосяжним характером глобалізаційних суспільних процесів та соціальних зв'язків на життєдіяльність як окремих територіальних соціумів, так і планетарної людської спільноти загалом посилюються вимоги до якісного рівня наукової діяльності як рушійної сили інтелектуально-інноваційного, світоглядного, соціально-економічного та соціокультурного прогресу суспільства.

Відповідно, формування ж на базі університетів та наукових установ бізнес-інкубаторів та центрів трансферу технологій забезпечить необхідну підтримку фірм, що займаються впровадженням їх розробок, полегшить оформлення прав інтелектуальної власності, ліцензування та маркетинг отриманих патентів.

Отже, сьогодні найперспективнішою формою контактів багатьох вузів та промислових підприємств у проведенні масштабних розробок є дослідницькі й наукові парки. Вони розташовані поблизу базових вузів і являють собою комплекси дослідницьких, проектних та виробничих організацій, які розробляють великі актуальні проблеми від початку до кінця – від наукового аналізу та розв'язання до впровадження результатів у виробництво.

### **Список використаних джерел:**

1. Science park (IASP Official definition). International Association of Science Parks and Areas of Innovation [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.iasp.ws/knowledge-bites>.

2. The United Kingdom Science Park Association [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.ukspa.org.uk/our-organisation/about-us>.

3. Закон України «Про спеціальний режим інноваційної діяльності технологічних парків» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 1999, № 40, ст.363) – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/991>

4. Закон України «Про наукові парки» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2009, № 51, ст.757) – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1563-17>

5. Офіційний сайт державної служби статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua>.

6. Показники діяльності наукових парків за 2019 рік. URL: <https://mon.gov.ua/ua/nauka/innovacijna-diyalnist-tatransfer-tehnologij/naukovi-parki/pokazniki-diyalnosti-naukovih-parkiv>

7. Смочко Н.М. Монорозвиток території у сучасному геопросторі: теорія та методологія / Н.М. Смочко – Львів: Видавництво ННБК «АТБ», 2019. – с. 253-257

**Танинець Ангеліна Вікторівна**  
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»  
Мукачівський державний університет  
м. Мукачево, Україна

## **ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Образотворча діяльність має важливе значення для всебічного розвитку особистості. У процесі створення зображення в дитини формуються спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності. Образотворча діяльність надає можливість доступними засобами висловити емоційний стан дитини, її ставлення до навколишнього світу, вміння самостійно створювати прекрасне, а також бачити його у творах мистецтва.

Старший дошкільний вік – це період розвитку психічних процесів та процесів пізнавальної діяльності. Це період адаптації до соціального оточення людських відносин через контакт з близькими людьми, а також через ігрові та реальні стосунки з однолітками. Цей віковий період вважається надзвичайно важливим для психічного розвитку особистості, позаяк на першому місці – цілеспрямована пізнавальна діяльність, в процесі якої відбуваються значні зміни в психічній сфері. Разом із загальним розвитком дитини, як зауважує О. Плотникова, значно розширюється й коло її інтересів. Інтерес змушує дитину активно прагнути до пізнання навколишнього життя. Якщо в дитини інтерес сформований, то вона займається, діє не заради похвали, а тому, що захоплена процесом діяльності, просто не може чинити по-іншому [1, с.164].

Одним із перших вікову характеристику інтересів дітей дав Л. Виготський, стверджуючи, що саме інтерес має тенденцію до розвитку й містить величезні можливості для розвитку дитини. Відомий психолог зазначав, що для дошкільного віку типовими є мінливість, нестійкість, випадковість інтересів [2].

Л. Божович у своїх дослідженнях зазначає, що: інтереси мають універсальне значення в дитячому житті, оскільки вони лежать в основі всього культурного й психічного розвитку дитини; інтерес, створюючи внутрішнє середовище розвитку, істотно змінює силу діяльності, впливає на її характер протікання й результат; інтерес не є вродженою якістю особистості, а формується в соціальних умовах її існування; інтерес відповідає за особистісний спосіб включення дитини в діяльність, формуючи її ставлення до діяльності й соціальну позицію. Інтерес орієнтує дитину на певне, вибіркоче ставлення до існуючих обставин. Це, на думку науковця, соціальна сила, яка обумовлює функціонування й розвиток соціальної діяльності [1].

О. Плотникова формування інтересу старших дошкільників розуміє як педагогічно й цілеспрямовано організований процес переходу від цікавості до допитливості, а потім – до стійкої спрямованості на предмет і процес діяльності, здійснюваної на основі рефлексії та суб'єкт-суб'єктної взаємодії дорослого й дитини в різних видах діяльності, в тому числі образотворчої. Авторка зазначає, що образотворча діяльність є засобом, фактором і результатом особистісного розвитку. Бажання дошкільника малювати, ліпити, конструювати, робити аплікації пояснюється інтересом до пізнання навколишнього світу, прагненням передати в образотворчій формі свої думки, враження, почуття й задоволенням від самостійної роботи.

Інтерес дошкільників до образотворчої діяльності, як вважає О. Плотникова, виражається в емоційному сприйнятті дітьми творів образотворчого мистецтва, в особистісному ставленні до нього, активному засвоєнні відповідних знань і застосуванні цих знань у процесі власної художньої практики. Інтерес дошкільників до образотворчої діяльності дослідниця характеризує такими особливостями: емоційністю, прагненням спілкуватися з мистецтвом, але значною непостійністю; бажанням поділитися враженнями, але відсутністю знань, слабо вираженим умінням висловлюватися й обґрунтувати свою думку; прагненням до художньої діяльності, але недостатнім розвитком інтелектуальних, дослідницьких і образотворчих умінь [3, с.165].

Вважаємо, що формування інтересу до образотворчої діяльності у дітей старшого дошкільного віку буде ефективним за умови: урахування специфіки вияву інтересу дитини старшого дошкільного віку до образотворчої діяльності; наявності відповідного рівня компетентності вихователів закладу дошкільної освіти; використання потенціалу предметно-розвивального середовища закладу дошкільної освіти.

### **Список використаних джерел:**

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1989. 464 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк. СПб.: Союз, 1997. 96 с.
3. Плотникова О. М. Формування інтересу до образотворчої діяльності в дітей дошкільного віку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013. № 5. С. 163-169.



**Тяскайло Ганна Іванівна**  
завідувач кабінету методики виховної та позашкільної роботи  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ НУШ**

Оновлення змісту професійно-трудового навчання здобувачів освіти базової школи є необхідною умовою сьогодення, оскільки потрібно забезпечити належний рівень трудової підготовки школярів з урахуванням особливостей сучасного виробництва та попиту на ринку праці.

Сучасна освіта перебуває в пошуку нових форм і методів освітньої діяльності, які б допомогли повніше розкрити потенціал дитини, її креативність, позбутися авторитарних впливів на особистість. Одним із напрямів реалізації нового змісту технологічної освіти є проєктно-технологічна діяльність, яка інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від появи творчого задуму до реалізації готового продукту.

Під навчанням проєктної діяльності слід розуміти спеціально організований процес оволодіння здобувачами освіти на змістовому та функціональному рівні комплексом знань і вмінь, які з часом узагальнюються в проєктно-технологічну культуру, що формує в них готовність до проєктної взаємодії з навколишнім світом [1; 4].

Основними вимогами до використання методу проєктів є:

- наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми, розв'язання якої потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку;
- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність здобувачів освіти;
- структурування змістової частини проєкту;
- використання дослідницьких методів: визначення проблеми досліджуваних завдань, що впливають з неї, висунення гіпотези їх розв'язання, обговорення методів дослідження;
- обговорення способів оформлення кінцевих результатів (презентації, захисту, творчих звітів);
- збір, систематизація та аналіз отриманих даних;
- підбиття підсумків, оформлення результатів, їх презентація;
- висновки, висунення нових проблем дослідження.

Щодо уроків, які реалізуються в технологічній освітній галузі інколи важко сприймається термін проєкт, тому що для вчителів загальнотехнічних дисциплін, як і для багатьох інших спеціальностей, він пов'язаний із поняттям технічного проєкту (використовується в будівництві, машинобудуванні, літакобудуванні, архітектурі тощо).

У перекладі від лат. *Projectus*, проєкт – «кинутий уперед». Навчальний проєкт – це одночасно і метод навчання, і форма організації освітнього процесу. Він передбачає співпрацю всіх учасників освітнього процесу з

метою отримання конкретного результату за певний період – від одного уроку до кількох місяців. Щодо навчального предмета «Технології» проєкт треба розуміти як самостійну творчу роботу здобувача освіти, яка виконується (від задуму до його втілення в життя) під контролем та за постійного консультування учителя.

Робота над проєктом потребує від учителя та здобувачів освіти багато ресурсів і часу, однак досвід показує, що це варте затрачених зусиль, адже учні бачать конкретний результат – продукт проєктної діяльності, а учитель досягає головної мети – навчає їх працювати самостійно, застосовувати знання на практиці, взаємодіяти в команді. За домінуючими видами діяльності проєкти класифікують як дослідницькі, творчі, рольові, інформаційні проєкти. Будь-який із зазначених видів проєкту можна реалізувати на уроках предмета «Технології».

З вересня 2021 року розпочалося пілотування навчально-методичних матеріалів до нового стандарту у 5-х пілотних класах Нової української школи. З 2022 року планується, що всі п'ять класи почнуть навчатися за новим стандартом. Розроблено 4 модельні навчальні програми «Технології» для 5-6 класів з «Технологічної освітньої галузі», де запропоновано зміст навчального предмета «Технології» та види навчальної діяльності учнів спрямовані на реалізацію досягнення очікуваних результатів [2].

Програма навчального предмета «Технології» для учнів 5–6 класів цілісно реалізовує вимоги технологічної освітньої галузі адаптаційного циклу чинного Державного стандарту базової середньої освіти. У кожному блоці програми, після вивчення обраних модулів, учні спільно з учителем обирають теми проєктів у межах цих модулів – найцікавіших для них. Кожен учень виконує не менше двох навчальних проєктів в одному році навчання з опорою на розвиток власного освітнього досвіду. Учні системно підходять до вирішення низки проблем на основі дизайнерського й технічного мислення, планування, організації й об'єктивованого оцінювання результатів власної і партнерської проєктно-технологічної діяльності.

Алгоритм виконання навчальних проєктів цілісно відображає перший обов'язковий результат навчання технологічної освітньої галузі Державного стандарту – втілення задуму в готовий продукт за алгоритмом проєктно-технологічної діяльності. Навчання організовується за алгоритмом проєктно-технологічної діяльності, спираючись на досвід учнів, їхні індивідуальні потреби, інтереси й можливості.

Отже, за умовами програми, учень за два роки навчання (у 5 і 6 класах) має виконати не менше чотирьох навчальних проєктів за алгоритмом проєктно-технологічної діяльності. За такої кількості проєктів, учитель має можливість на основі формульованого і підсумкового оцінювання, розподіляючи й ускладнюючи способи проєктно-технологічної діяльності в межах навчального проєкту, приділити достатньо уваги для досягнення очікуваних результатів навчання кожним учнем. У 5–6 класах учні хочуть швидко побачити свої результати, тому проєкти мають бути простішими й не вимагати багато часу. У 7 та 8 класі проєкти можуть бути складнішими.

Необхідно зазначити, що об'єкти проектно-технологічної діяльності учнів повинні ускладнюватися як протягом навчального року, так і всього процесу вивчення предмета.

У ході практичної, проектної діяльності учень доповнює власний досвід техніко-технологічними і проектними знаннями, уміннями, навичками, на основі чого у нього формується комплекс власних суджень, цінностей, ставлень, який слід розуміти як проектно-технологічну компетентність. «Проектно-технологічна компетентність – це здатність учня застосовувати знання, уміння, навички у процесі проектно-технологічної діяльності учнів для виготовлення виробу (або надання послуги) від творчого задуму до його втілення у готовий продукт (послугу) за обраною технологією» [3].

Важливою складовою виконання учнівських проектів є їх публічний захист, на якому учні доносять інформацію про свою роботу (формування ідеї, процес виготовлення, апробація, удосконалення, важливість роботи, подальше застосування тощо) доступними для них засобами (презентація, графічні зображення, усне пояснення тощо) [4].

Ураховуючи, що сьогодні здобувачі освіти мають трансактивну пам'ять і кліпове мислення, варто використовувати для організації проектно-технологічної діяльності офісне та спеціалізоване програмне забезпечення, електронні посібники й підручники, що допомагає педагогу готувати навчально-методичний матеріал (шаблони, діаграми, таблиці, презентації), використовувати платформи jamboard, Padlet, Mentimeter, mindmeister, Google-презентації та Google-форми, сервіси Canva, Kahoot, Wordwall, щоб осучаснити проектну діяльність, особливо у період карантину, спричиненого Covid-19, працюючи з учнями дистанційно. Під час проведення уроків офлайн і онлайн педагогу потрібно зосередитися на тому, щоб навчити дітей аналізувати за певним алгоритмом отриману інформацію та вміти використовувати її в житті.

Працюючи над проектом, учні спілкуються, співпрацюють і допомагають одне одному в процесі навчання, розвивають соціальні, розумові та комунікативні навички. Цей вид діяльності сприяє здійсненню індивідуального підходу в класах з різним рівнем підготовки під час вивчення та засвоєння нового матеріалу. Метою методу проектів є створення умов, за яких учні самостійно й охоче отримують знання з різних джерел, вчать користуватися ними для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань; удосконалюють комунікативні вміння, працюючи в різних групах; розвивають дослідницькі вміння та аналітичне мислення.

Під час використання проектного методу всі учасники освітнього процесу розв'язують цілу низку різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань. Це сприяє розвитку пізнавальних навичок здобувачів освіти, формуванню вміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі тощо.

### Список використаних джерел:

1. Терещук А. І., Коберник О. М. Трудове навчання: методичні рекомендації та дидактичні матеріали. 5 клас. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 160 с.
2. Технологічна освітня галузь. URL: <https://imzo.gov.ua/tekhnolohichna-osvitniahaluz/>(дата звернення 28.10.2021).
3. Нікітенко Р.І. Методичні рекомендації щодо використання проектних технологій на заняттях трудового навчання в умовах НУШ URL: [file:///D:/Desktop/metodichni\\_rekomendacii\\_schodo\\_vikoristannya\\_proektnih\\_tehnologiy\\_na\\_zanyattayah\\_trudovogo\\_navchannya\\_v\\_umovah\\_nush.pdf](file:///D:/Desktop/metodichni_rekomendacii_schodo_vikoristannya_proektnih_tehnologiy_na_zanyattayah_trudovogo_navchannya_v_umovah_nush.pdf)(дата звернення 28.10.2021).
4. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2021/2022 навчальному році URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-pro-vikladannya-navchalnih-predmetiv-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti-u-20212022-navchalnomu-roci>(дата звернення 28.10.2021).

#### **Химинець Анна Олексіївна**

магістр, докторант педагогічного факультету  
Пряшівський університет  
м. Пряшів, Словацька Республіка

### **РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

Концепція «Нова українська школа» (НУШ), на основі якої реформується національна система освіти, у відповідності із потребами розвитку країни та рекомендаціями освітніх інституцій Європейського Союзу (ЄС), основну роль відводить побудові профільної освіти та запровадженню компетентної парадигми у навчально-виховний процес. Усі реформаторські зміни скеровані на підвищення якості загальної середньої освіти, на її зв'язок із реальним життям у контексті неперервної освіти. Значна увага при цьому приділяється формуванню творчих задатків та основ критичного мислення в учнів початкової школи, яка першою в системі середньої освіти України почала орієнтуватися на європейські стандарти, реформуватися та запроваджувати елементи допрофільної освіти (вивчення іноземних мов, основ інформатики тощо). Зрозуміло, що основна роль у цих процесах відводиться вчителю початкової школи [3].

#### **Творчість та суть критичного мислення.**

Традиційна система освіти, заснована на знаннєвій парадигмі, акцентувала основні зусилля на засвоєні знань, умінь і навичок, що абсолютизувало знання і формувало знаннєвий підхід до процесу навчання. Основна увага в школі, яка працювала в рамках знаннєвої парадигми,

фокусувалася на знаннях та їх обсягах, а те для чого вони потрібні, як їх використати, часто залишалися поза увагою.

Започатковані реформи і перехід від знаннєвої навчально-виховної до компетентнісної освітньої парадигми в школі, переміщують акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку в учнів здатності критично мислити і творчо застосовувати набуті знання на практиці. У такій концептуальній моделі підготовлені вчителі, як правило, використовують сучасні особистісно-орієнтовані методи і технології навчання, а саме учіння починає формувати в учня високу готовність до успішної діяльності в майбутньому. Учитель у новій освітній парадигмі переходить від інформаційної до організаційно-управлінської площини. У такій схемі надзвичайно ефективно використовується інтерактивний обмін освітньою інформацією між учителем і учнями, що дуже важливо для початкової школи. За такого підходу змінюється характер учіння – від пасивного засвоєння великої кількості нормативного матеріалу переходять до активної, самостійної, дослідної та самоосвітньої діяльності учня. Процес учіння набуває характеру суб'єкт-суб'єктної взаємодії, наповнюється розвивальною та творчою функціями, які стають інтегрованими характеристиками навчання [3].

У загальному випадку під критичним мисленням розуміють уміння логічно мислити, аналітично дискутувати та правильно висловлювати свою думку і адекватно реагувати на все, що відбувається навколо нас. Критичне мислення є складним психолого-педагогічним процесом, який починається з ознайомлення з інформацією, а завершується прийняттям певного рішення та складається з кількох послідовних етапів: сприйняття інформації з різних джерел; аналіз отриманої інформації та різних точок зору; вибір власної точки зору; зіставлення з іншими точками зору; добір аргументів на підтримку обраної позиції; прийняття рішення на основі доказів.

У науковій педагогічній літературі критичність розглядається як усвідомлений контроль за ходом інтелектуальної діяльності, у процесі якої відбувається оцінювання роботи, думок, вироблених гіпотез, шляхів їх доведення тощо. У такому трактуванні критичне мислення – це мислення вищого порядку, яке спирається на аналіз інформації, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, яке сприяє розвитку креативності, формує творче мислення, а отже, творчу особистість [1, с.24].

Як психологічний процес критичне мислення має дві складові: особистісну і процесуальну.

*Особистісна представляє:* сформований необхідний рівень інтелекту (розумові та спеціальні здібності, здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати і прагнути перетворювати його, або по своєму відображати, нестандартно мислити, навчатися спроможності розв'язувати задачі, розумно діяти, передбачати, приймати рішення; потреба особистості у самоактуалізації, у розширенні своїх можливостей неординарно діяти і репрезентувати продукт діяльності); сформовані навички

рефлексивної діяльності (самоаналізу умовиводів, порівняння із типовими, або ж стереотипами, самооцінки, робити висновки).

*Процесуальна складова* – уміння сприймати проблемну ситуацію і діяти в ній: розуміти проблему, розкласти її на складові й виділяти головну частину; аналізувати, робити припущення, прогнозувати, планувати (вибір гіпотези); обирати шляхи розв'язання, проводити перевірку (перевірка гіпотези); аналізувати результат (зворотній зв'язок, в процесі якого відбувається аналіз, порівняння висновки про підтвердження, або ж спростування); рефлексія власної діяльності; обґрунтовані висновки та представлення продукту.

### **Формування критичного мислення в початковій школі.**

Проголосивши бажання євроінтегруватися, Україна зобов'язалася здійснити освітні реформи в дусі ЄВО. У зв'язку з цим реформи в національній системі освіти скеровуються на створення спільних з ЄС стратегій і цілей розвитку освіти, на забезпечення доступності та рівності освіти, підвищення її якості та ефективності, розвиток мобільності освітян, мовних і технічних компетентностей учнів.

Особлива роль у цих процесах відводиться початковій ланці освіти. Це зумовлено тим, що молодший шкільний вік є особливим, сенситивним періодом для розвитку людини. Особливість його полягає в тому, що в процесі розвитку важливий як обсяг конкретних знань, придбаних дитиною, так і сформований пізнавальний інтерес й розвинені розумові дії (уміння міркувати, аналізувати, пояснювати, узагальнювати, систематизувати, доводити тощо) [2].

Найважливішою умовою для розвитку критичного мислення і творчих здібностей учнів початкової школи є створення проблемних ситуацій під час навчання. Важливо, щоб на таких заняттях використовувалися інтерактивні технології та активний діалог у процесі розв'язування проблемних завдань, а також проходили винятково у цікавому для учня виді. Активізує мисленнєвий процес наперед підготовлене вчителем проблемне завдання, яке передбачає існування суперечності, а його розв'язок вимагає і нових, крім вже отриманих, знань. Учень у такому процесі має розмірковувати, шукати логічні зв'язки та докази своїм судженням. Учителю слід організувати урок так, щоб учні аналізували те, що читають, бачать, чують, щоб вони розмірковували над доказами і авторськими поглядами на проблему.

Вчителю потрібно враховувати, що формування критичного мислення у початковій школі ніяк не пов'язане з простим запам'ятовуванням або інтуїтивним мисленням, його найкраще розвивати на уроках формування умінь та навичок. Особливу увагу вчителю слід звернути на аналіз різних видів помилок у процесі міркувань учнів, доречно розкривати їх роль у процесі пізнання явищ, розвивати інтерес учнів до запитальних форм аналізу, використанні висновків у прийнятті рішень, вирішенні конфліктів, організації пізнавального процесу.

Розвиток критичного мислення розпочинається з допитливості, яка притаманна майже всім дітям і яка, на жаль, проходить з віком. Діти від

народження завжди прагнуть пізнати світ, їхню увагу викликають всі оточуючі предмети і природні явища. У той же час їм важко правильно пояснити побачене, а тим більше його використати. Важливими в цьому контексті є вміння вчителя заохочувати учнів до вивчення навколишнього світу, правильно ставити експерименти і пояснювати їх, а також навчати дитину сміливо ставити запитання і шукати відповіді на них. Розвивати пізнавальний інтерес учня початкової школи означає зробити так, щоб йому хотілося дізнатися більше (стимул), а також допомогти дитині пізнавати все те, що її оточує (реакція) і заохочувати її бажання порозуміти те, що вона побачила або зробила (висновок).

Сформоване критичне мислення формує здібність до вирішення суперечностей, пошук нестандартних способів їх розв'язування, аналіз через рефлексію результатів власної розумової діяльності та її наслідків, відкритість для нових ідей, повагу до опонентів, толерантність до інших людей. Сучасному вчителю під силу навчити учнів початкової школи розв'язувати неординарні, творчі, складні завдання, мислити самостійно і шукати компроміси, чути думку оточуючих та бути почутим, тобто розвивати мислення вищого порядку, яке називається критичним мисленням.

### **Список використаних джерел:**

1. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої світи. – Запоріжжя: Просвіта, 2009. 268 с.
2. Химинець А.О. Формування критичного мислення і творчих здібностей в учнів початкової школи: Європейський вимір// Зб. Наук. праць «Педагогічні інновації у фаховій освіті», Ужгород, 2019. В. 2(10). С.190-197.
3. Химинець В.В. Оновлення початкової ланки освіти в контексті євроінтеграційної політики України // Учитель початкової школи. – 2018. – № 9. – С. 3-5.

### **Химинець Василь Васильович**

доктор фізико-математичних наук, професор,  
професор кафедри менеджменту та інноваційного розвитку освіти  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР ТА ІННОВАЦІЙНО-КОМПЕТЕНТІСНЕ СПРЯМУВАННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

У самому загальному випадку сучасні Європейські стратегії розвитку передбачають: у політичному вимірі – досягнення найвищих ступенів свободи і прав особистості, її готовність брати відповідальність за себе, свою родину, місцеву громаду і країну в цілому; в економічному вимірі – постійне зростання частки інтелектуальної величини у національному валовому продукті, утвердження інноваційності в якості домінуючої моделі

економічної поведінки; у соціальному вимірі – створення для людини, як головного національного ресурсу, умов реалізації всіх її можливостей; у культурному вимірі – створення умов для розвитку творчих здібностей людини; актуалізація історико-культурної спадщини; забезпечення широкого доступу до надбань культури; збереження культурного різноманіття; в освітньому вимірі – перехід від знаннєвої навчально-виховної до компетентнісної освітньої моделі та реалізацію інноваційно-гуманістичної парадигми в системі неперервної освіти [1-3].

Необхідним етапом інтеграції до спільного європейського освітнього простору та важливою передумовою наближення освіти України до європейських стандартів якості є вдосконалення структури, нормативно-правового, науково-методичного, матеріально-технічного та кадрового забезпечення всієї освітньої галузі. Означена реформа національної системи освіти ґрунтується на положеннях Конституції України (1996 р.), Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.), Концепції НУШ (2016 р.), Законів України «Про освіту» (2017 р.) та «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.).

Основними принципами розвитку сучасної освіти є неперервність та наступність змісту, методів та форм навчання, поєднання національних освітніх традицій та сучасного європейського досвіду (узагальненому в ЄС у понятті «Європейський вимір в освіті – ЄВО»), запровадження інноваційно-гуманістичної парадигми, професійна спрямованість за принципом «освіта упродовж життя», гнучкість у реагуванні на суспільні зміни, прогностичність та інноваційність. Сучасна європейська спільнота фундаментально демократизуючи і вдосконалюючи освітній процес здійснює наступне: вибудовує гуманістично-громадянську спрямованість освіти; скеровує вчителя на компетентнісний підхід до освітнього процесу, а головне завдання формує для нього «навчити учня вчитися упродовж життя»; культуру трактує як здатність людини мислити, пізнавати себе і своє оточення [3].

Розпочатий процес європейської інтеграції спонукає українську освіту, з одного боку, до узгодження структури, змісту та стандартів українського освітнього процесу з європейським, а з іншого – до збереження кращих надбань національної освітньої системи, що завжди домінувало в традиціях українського народу. Особлива роль у цих процесах відводиться вчителю і, зокрема, розпочатій реформі в загальній середній освіті України. Керівні та освітні інституції ЄС, рекомендують Україні в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), у контексті запровадження Концепції НУШ та адміністративної реформи в областях, здійснити наступне: структуру освіти (дошкільної, шкільної, вузівської та післядипломної), її місію, мету, зміст та інституційний супровід привести у відповідність із європейськими стандартами і принципами; запровадити профільне навчання в старшій школі і від знаннєвої навчально-виховної парадигми перейти до компетентнісної освітньої (для цього ввести 12-річну профільну школу та реформувати змістову основу освіти); сформувати через освіту основи громадянського суспільства (мова насамперед йдеться про учнів, студентів, учителів, їх



ментальність, культуру, демократичні основи співіснування міжкультурного середовища тощо).

Суспільству, в цьому контексті, потрібні вчителі, які сприйняли ринкові умови, усвідомили роль європейських трансформацій в освіті, адаптувалися до них і мотивовано працюють на рівні вимог часу. Саме тому сучасна система післядипломної педагогічної освіти має ґрунтуватися на концепції неперервної освіти та опиратися на парадигму європейського виміру в освіті, які прийняті за стратегічні на континенті [2].

Сьогодні поняття **«Європейський вимір освіти-ЄВО»** (European dimension in education) широко використовується в педагогічній літературі і включає фундаментальні знання про ЄС та Європу: європейські традиції, культуру, цінності, повагу до прав і свобод людини та почуття європейської ідентичності. Вперше про ЄВО, як про напрям відповідної освітньої політики на континенті, проголошено в Програмі дій Європейської економічної співдружності в 1976 р. У цей період ЄВО розглядався як засіб формування розуміння того, що означає бути європейцем. Сучасні суть і зміст поняття ЄВО сформувалися в документах ЄС, прийнятих наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття. За останні десятиліття ЄС прийняв декілька десятків важливих документів (Концепції, Декларації, Стратегії і Угоди ЄС в освіті, кінець ХХ – початок ХХІ ст.), які деталізують основні поняття та вектори розвитку ЄВО. Ці напрацювання було узагальнено і в комплексному вигляді представлено у Рекомендаціях Ради Європи «Про середню освіту» (1999 р.) як п'ять напрямів ключових умінь [1, 3]:

- політичні й соціальні уміння (включають вміння й бажання поділяти відповідальність, брати участь у прийнятті відповідальних рішень, розв'язувати конфліктні ситуації, долучатись до громадської діяльності й допомагати вдосконалювати демократичні інституції);

- уміння, потрібні для життя в полікультурному суспільстві (з метою недопущення расизму та ксенофобії; для запобігання атмосфери нетерпимості освіта повинна забезпечити молодь міжкультурними вміннями, такими, наприклад, як сприйняття різноманітності, повага до інших, уміння жити з людьми інших культур, мов і релігій тощо);

- усне і письмове спілкування, яке є важливим для успіху в освіті та соціальному й трудовому житті, без них особистість наражається на небезпеку бути виключеною із суспільства; знання або хоча б можливість вивчення кількох мов набуває все більшого значення;

- обізнаність про інформаційне суспільство: досконале володіння ІТ-технологіями, розуміння їхніх можливостей, переваг та недоліків, а також уміння працювати з безперервно зростаючими обсягами інформації;

- уміння навчатися упродовж усього життя, становить основу неперервної освіти як в особистому, так і в суспільному вимірах.

У матеріалах конференції «20 років підтримки студій європейської інтеграції» (Брюссель, 2009 р.) підкреслюється, що концепція європейського виміру в подальшому включає три складові: інформація; усвідомлення та ідентичність; уміння вибудовувати зв'язки в полікультурному світі.

Пріоритетним завданням розвитку освітньої галузі до 2020 року (Europe – 2020) ЄС визнавала – формування у молодого покоління компетентностей, необхідних для життя у глобалізованому, полікультурному та швидкозмінному суспільстві [3]. У пізніше прийнятих документах постійно наголошується, що ЄВО є надзвичайно важливим для вчителів, які не тільки навчають та виховують молоде покоління, але й є активними учасниками неперервної педагогічної освіти та висхідного соціально-економічного розвитку суспільства.

Сучасні європейські підходи до освіти базуються на полікультурній домінанті та компетентнісній парадигмі, які скеровують освітній процес на формування в людини усвідомлення свого національного коріння, поваги до інших культур та високого фахового рівня в обраній спеціальності. Сучасна європейська спільнота: вибудовує гуманістично-громадянську спрямованість освіти; скерує освіту на компетентнісний підхід до освітнього процесу, а головне завдання формує «навчити того, хто вчиться вчитися все життя».

У зв'язку з цим вітчизняна система освіти передбачає оновлення діяльності та організаційних функцій учителя на принципово нових методологічних, науково-методичних та інформаційно-технологічних засадах на всіх рівнях, в тому числі, і в системі післядипломної педагогічної освіти. Насамперед це стосується інноваційного розвитку освіти, під яким слід розуміти комплекс створених та запроваджених організаційних та змістових нововведень, розвиток низки факторів та умов, необхідних для нарощування інноваційного потенціалу освітньої системи [4, с.18]. Компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку в учнів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях. У такій концептуальній схемі вчителі і учні апріорі орієнтуються на сучасні особистісно орієнтовані і діяльнісні моделі навчання. Це вимагає від учителя змістити акценти у своїй освітній діяльності із інформаційної до організаційно-управлінської площини. Тільки комплексний підхід до реформування української освіти дозволить у повному обсязі зреалізувати завдання її неперервності та досягти запланованих у Концепції НУШ фундаментальних змін у шкільній освіті України.

### **Список використаних джерел:**

1. Левченко Т. І. Європейська освіта: конвергенція та дивергенція: [монографія]. – Вінниця: Нова книга, 2007. 656 с.
2. Химинець В.В. Інноваційно-гуманістичне та компетентнісне спрямування сучасної післядипломної педагогічної освіти: Європейський вимір// Післядипломна освіта в Україні. – 2018. № 2. С.43-51.
3. Eurydice portal [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://acea.ec.europa.eu/education/eurydice/index\\_en.php](http://acea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php).
4. Khymynets Vas., Holonič J., Khymynets Vol. Innovative educational activities. – USA Fairmont: Academic publishing Fairmont, 2020. 320 s.

**Ходанич Лідія Петрівна**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри педагогіки та психології  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

**ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ  
В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ КРИЗ  
(РАКУРС ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ)**

Цінність у наш час виступає однією з ключових, базисних категорій соціалізації особистості, так само як і ціннісна сфера людини – визначальний чинник суспільного прогресу. Варто прислухатися до думки філософів франкфуртської школи, зокрема Г.Маркрузе, Т.Адорно, які вважають, що ідеологія розвинутого індустріального, а тим більше постіндустріального, суспільства – сфера третьої світової війни: «Не треба захоплювати економіку, досить захопити культуру» [1]. Саме це у наш час надає цінностям кардинального значення.

Зміна суспільної парадигми, яку переживає сьогодні суспільство в Україні, не може відбутися без трансформації ціннісної сфери. На цю трансформацію, як і на євроінтеграційні процеси, накладає свій відбиток ланцюг глобальних криз, які переживає все людство. В останні роки ООН визнано як кризові глобальні явища наступне:

- Різні темпи розвитку регіонів (одні випереджають світовий рівень, інші відстають); у світі, де панує взаємозалежність, це здатне стати причиною війн, несправедливого розподілу ресурсів тощо;

- Ковід-19 як тест глобальної солідарності: чи здатні сильніші допомогти слабшим;

- Надзвичайна ситуація в сфері екології: забруднення планети Земля, використання енергоресурсів дійшло до межі неповернення;

- Пандемія призвела до найгіршої економічної кризи з часів Другої світової війни, погрожує всеземним голодом і холодом;

- Прогрес у нових технологіях став потужним стимулом розвитку й інклюзії, однак ще багато людей потерпає від дискримінації за статтю, походженням, кольором шкіри; потужністю нових технологій можуть зловживати для обмеження прав і свобод громадян, для поширення ненависті і здійснення серйозних злочинів;

- Пандемічна криза порушила процес навчання мільйонів дітей і студентів, наклала свій відбиток на мобільність, розвиток цифрових технологій, віртуальної реальності, комунікацію людей тощо [1, 2].

В Україні сьогодні відчутною є також «своя», домашня, криза переходу від однієї суспільної формації в іншу. Проблеми євроінтеграції та демократичних перетворень соціуму покликали до життя такі явища, як «падіння авторитетів», девальвацію духовності та прагматизацію, кризу

уявлень, неймовірно швидко зміну ціннісних орієнтирів, аж до зрушень у ментальній сфері як способі діяння та мислення, зміни адаптативних процесів у цілому та соціалізації особистості як функційних основ освіти.

Освіти торкається і криза традиційної сім'ї, старіння материнства як зворотний бік гендерної рівності та побудови толерантного середовища

Знання про всі ці процеси має отримати, а також самостійно організувати як ідеї для професійної діяльності педагог у процесі проходження ним курсів післядипломної педагогічної освіти.

Аналіз свідчить, що відмінність між Україною та країнами ЄС надзвичайно велика як за ефективністю механізмів налагодження всіх сфер суспільної життєдіяльності, так і за цінностями та ціннісними орієнтаціями, які хоч певною мірою збігаються на рівні архетипів, але на рівні суспільної практики значно різняться[3; 4]. Тому завданням першочергової ваги для освіти України є перехід свідомісних та духовних параметрів суспільства в площину загальноєвропейських цінностей. Завдання післядипломної педагогічної освіти – повести педагогів у цьому процесі, здійснити науково-методичний супровід цих явищ.

Демократизація в освіті – продуктивний поступ, що об'єднує як проблему криз, так і проблему викликів на них і дає відповідь на питання, описані нами раніше, розв'язує їх безболісно. Тому в післядипломній педагогічній освіті варто особливу увагу звертати на демократизацію процесів навчання та виховання. Власне, саму реформу в освіті можна сприймати як реформу переходу від учорашнього, авторитарного підходу до сучасного, демократичного. Головні ознаки демократичної моделі в освіті – те, що перебуває в полі зору спілкування науковців зі слухачем-практиком.

Отже, процеси демократизації в освіті є головною передумовою вирішення архіважливого завдання формування нової ціннісної сфери як в освіті, так і в суспільстві в цілому, тому робота над поясненням цих процесів учителям, над формуванням у них демократичного підходу, демократичного стилю педагогічного спілкування, розуміння вихованця як найвищої цінності, визнання в ньому прав на творчість, на свободу, акцентування на активній життєвій позиції, на маркерах педагогіки партнерства тощо лежать в основі вибудовування не тільки нової української школи, а й подолання глобальних криз, з якими зіткнулося і вочевидь ще не раз зіткнеться в своєму розвитку людство.

### **Список використаних джерел:**

1. Маркрузе Г Одномерный человек. Исследование идеологии развитого индустриального общества. – М.: REFL-book, 1994. – Режим доступу: <http://socium.ge/downloads/komunikaciiesteoria/markuze%20odnomerni%20chelovek.pdf>

2. Климатический саммит в Глазго: 190 стран и организаций пообещали отказаться от угля. – Режим доступа: <https://rus.err.ee/1608391553/klimaticheskij-sammit-v-glazgo-190-stran-i-organizacij-poobewali-otkazatsja-ot-uglja>

3. Князык Ю. Реформування української системи освіти в контексті європейського освітнього простору//Актуальні проблеми європейської інтеграції та євроатлантичного співробітництва України: матеріали ХІУ регіональної науково-практичної конференції. 18 травня 2017 р., Дніпро. – Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2017. – С.62-63.

4. Щербакова Ю. Цінності об'єднаної Європи: монографія. – К.: ВЦ «Академія», 2014.

**Ходанич Михайло Петрович**  
викладач кафедри дизайну  
Закарпатська академія мистецтв  
м. Ужгород, Україна

## **ВИХОВНИЙ ТА ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РІЗЬБЯРСТВА В НЕПЕРЕРВНІЙ ОСВІТІ**

Людина розвивається протягом усього свого життя, від народження до смерті. Допитливість, інтерес є рушієм її розвитку і властивий їй від природи. Механізм саморозвитку, його рушійні сили завжди були в центрі уваги філософів, психологів, педагогів як фундаментальна проблема науки про людину. Відомі праці як вітчизняних, так і зарубіжних вчених з цього питання апелюють до творчості як самої суті існування людини, її духовного зростання та гармонійного розвитку (Г.О. Балл, О.Ф. Бондаренко, П.П. Вікторов, В.І. Вернадський, В.В. Зеньковський, В.Г. Кремень, С.Д. Максименко, Г.М. Падалка, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, В.О. Сухомлинський та ін.). Дослідників цікавлять функції мистецької освіти, проблеми художнього пізнання, завдання втілення гуманітарної парадигми, забезпечення національної основи навчання мистецтва, а також питання досягнення цілісності навчального процесу, його культуровідповідності і естетичної спрямованості, потреби і можливості індивідуалізації навчання мистецтва, спонукання учнів до рефлексивного сприймання художніх творів [2].

На цей час добре досліджено й той факт, що творити властиво людям у будь-якому віці, тобто творчість виступає кардинальним фактором неперервної освіти в житті особистості [3]. Функція творчості – дарувати людині радість і гармонію – це сильний засіб релаксації, самоідентифікації та самоствердження. Творчість здатна подовжити якісне життя людини, зробити її щасливішою [1].

Різьбярство здавен слугувало людям і як мистецтво, і як засіб поповнення виробами декоративно-ужиткової сфери, і як засіб релаксації та самореалізації. Продовжувати його традиції можна з різних мотивів. Так, на

гуртках позашкільної освіти та на уроках праці чи курсу «Мистецтво» воно виконує кілька важливих функцій: забезпечення трудового та естетичного виховання дітей, розвитку національної самоідентифікації, продовження народних традицій, а також арттерапії. Дорослі люди займаються різьбярством здебільшого як хобі, коли воно приносить їм естетичну насолоду, розвиває духовно, або ж як вид трудової професійної діяльності (художники).

Будь-який твір мистецтва, зокрема різьба по дереву, яка є притаманною Закарпаттю споконвіку, несе в собі ще й виховну та пізнавальну функції. Більшість творів, особливо твори реалістичного стилю, мають певну тему, ідею, несуть у собі змістове навантаження, здатне виховувати. Споглядаючи такий твір, а тим більше його виконуючи, особа вдосконалюється, соціалізується і адаптується відповідно до умов, у яких перебуває. Важливо, що такий індивід начебто здобуває вектор свого розвитку, який веде в площину пізнання, змушує читати, ходити на виставки, думати, порівнюючи та зіставляючи.

У похилому віці заняття різьбою дозволяє людині довше залишатися «в строю», адже процес різьблення – це своєрідні фізичні вправи, а творчий задум – гімнастика для розуму та психічних процесів. Людина, що займається творчістю, здобуває додатковий стимул для дії, переживань, духовного зростання; вона наче віднаходить гармонію в житті як шлях до щастя.

Якщо молодь та учні більш-менш забезпечені можливостями для самореалізації себе в різьбярстві, то покоління похилого віку в умовах сучасної України цього не мають. Варто, на нашу думку, в суспільстві відкрити такі, як «університети третього віку», ремісничі гуртки для пенсіонерів (з метою покращення якості та тривалості повноцінного життя), де б ті, хто бажає, мали можливість отримати знання про цей вид мистецтва, здобути практичні навички. Вартує на увагу і продовження традицій народного різьбярства, що ще жевріє в селах нашого краю. Вкрай необхідно здійснювати широку рекламу в ЗМІ, залучаючи все більше коло людей до занять різьбою та іншими народними промислами, спробувати організувати модні в світі туристичні тури в центри поширення різьбярства, на меті яких було б вивчення азів цього виду мистецтва, що поширене в Карпатах з незапам'ятних часів.

Отже, процеси демократизації в освіті, зокрема гуманізм та антропоцентризм, є головною передумовою розвитку гармонійної особистості та навчання впродовж життя як запорука розвитку гідності, щастя людини.

### **Список використаних джерел:**

1. Вульф К. Антропология воспитания/ Пер. с нем. – М.: «Праксис», 2012.
2. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. – К.: Освіта України, 2008.
3. Роменець В.А. Психологія творчості. – К.: Либідь, 2004.

**Ходанич Петро Михайлович**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри суспільно-гуманітарної та етико-естетичної освіти  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## **ОСВІТНЄ КРАЄЗНАВСТВО У ВИВЧЕННІ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО» (5–9 КЛАСИ)**

Однією з особливостей інтегрованого курсу «Мистецтво» (5–9 класи) є використання у навчальних програмах культурно-мистецького потенціалу рідного краю, історії, культури, звичаїв та обрядів, народних ремесел тощо. Україна – велика держава, територія якої різниться природним ландшафтом, кліматичними зонами, культурно-історичними традиціями, релігійними особливостями, характерним фольклором, народними ремеслами, що їх творили етнічні українці, а також кримські татари, болгари, угорці, румуни, росіяни та ін., що загалом стало причиною виникнення окремих етнографічних регіонів. Усі ці особливості стали предметом вивчення у краєзнавстві, яке ще часом називають суспільним рухом.

Усвідомлення ролі наукового краєзнавства у формуванні патріотичних почувань національної самосвідомості, естетичного досвіду молодого покоління пов'язано насамперед зі створенням системи вищої освіти. Початок краєзнавства в Україні пов'язують зі створенням на початку ХІХ ст. місцевих культурно-просвітницьких та етнографічних центрів, зокрема у Полтаві, Одесі, Ніжині, згодом у Харкові, де в 1805 р. було відкрито університет. Його викладачі та студенти почали збирати старожитності, записувати зразки усної народної творчості. Таким чином Ізмаїл Срезневський, Микола Костомаров заклали основи національного наукового краєзнавства. З відкриттям Київського університету його ректор Михайло Максимович зніціював у 1834 р. створення Тимчасового комітету для дослідження старожитностей. На Закарпатті, яке на той час входило до складу Угорщини, Теодор Легоцький видав «Монографію Березького комітату». У період Чехословаччини (1919-1939) було видано ряд праць з історії та культури краю, особливої уваги заслуговують книги та статті дослідників П.Сови, Ф.Потушняка.

Новий етап становлення краєзнавства пов'язаний зі свободою наукових пошуків щодо духовних та культурно-історичних цінностей українського народу, що стало можливим завдяки здобуттю Незалежності. Різноманітні аспекти краєзнавства постають у працях закарпатських істориків, фольклористів, літературознавців О.Довганича, Я.Штернберга, М.Тиводара, Й.Кобаля, С.Федаки, І.Хланти, І.Сенька, Н.Вигодованець, Н.Ребрик, Н.Марфинець, П.Ходанича, В.Пагірі та ін. Різноманітним аспектам крайового мистецтва присвячені монографії М.Сирохмана («Церкви України. Закарпаття», 2000), М.Приймича («Перед лицем твоїм. Закарпатський іконопис», 2007), П.Ходанича і М.Ходанича («Дерев'яна пластика Закарпаття»,

2020), велике значення мають наукові вісники Закарпатської академії мистецтв, наукові збірники Закарпатського краєзнавчого музею ім. Т.Легоцького, Закарпатського обласного музею народної архітектури та побуту.

У своїх працях вчені підкреслюють проблемний характер плекання національних культурних традицій, зазначають про їх роль у творенні неповторного українського культурного простору, передачі культурно-мистецьких традицій наступним поколінням. Таким чином, постає мета нашої роботи: дослідження використання можливостей освітнього краєзнавства у вивченні видів мистецтва, методів і засобів творення художнього образу, мистецьких технологій на прикладах історико-культурних об'єктів рідного краю, зокрема, храмової архітектури Закарпаття.

Освітнє краєзнавство – це універсальна система пізнання, яка дозволяє розглядати окремі його культурні напрямки: літературне, історичне, культурно-мистецьке, географічне, природознавче, етнографічне, фольклорне. Таким чином у процесі навчально-виховної роботи відкриваються широкі можливості всебічного вивчення різноманітних аспектів культурно-історичного, соціального, економічного життя рідного краю як органічної складової загальноукраїнського культурного простору. Освітнє краєзнавство поділяють на дві форми: а) програмне (навчальне) – завдання і зміст визначаються навчальною програмою, і воно є обов'язковим для всіх, хто навчається у певному освітньому закладі. Може бути урочним і позаурочним; б) непрограмне (позакласне) – зміст і завдання визначаються навчально-виховним планом і не є обов'язковими.

Педагогічна і навчальна функція освітнього краєзнавства полягає у дидактичних принципах, за допомогою яких можна підвищити ефективність навчально-виховного процесу в освітніх закладах, сприяти формуванню практичних умінь і навичок учнів.

Закарпаття – полікультурний край. Тут здавна культурні традиції українців, які складають 76 % населення краю співіснують з неповторними традиціями угорців, румунів, німців, словаків, ромів, які вирізняються компактними місцями проживання, що дозволяє творити характерні осередки національних культур. У процесі історичного розвитку культурний ландшафт Закарпаття позначений замковою середньовічною архітектурою, готичними і бароковими храмами, неповторними дерев'яними церквами, світською архітектурою у стилі конструктивізму і модерну. Інтер'єри цих споруд багаті на зразки образотворчого мистецтва, тут зустрічаємо широкий спектр витворів декоративно-ужиткового мистецтва.

Практично на Закарпатті нема села без діючої церкви, часто тут зустрічаємо по кілька храмів, що пов'язано з різними конфесіями, особливо це характерно для великих міст. Так, на території Ужгорода (мікрорайон Горяни) існує зведений у XIV ст. храм св. Анни, що є єдиною пам'яткою романської архітектури і де збереглися розписи у стилі епохи Джотто; діють зведені у готичному стилі реформатська і баптистська церкви; на березі Ужа стара синагога, де нині обласна філармонія, її архітектура знайомить нас з мавританської культурою; діє дивовижної краси бароковий Христо-



Воздвиженський греко-католицький собор; у стилі сучасного модерну зведено Свято-Преображенську церкву на Цегольні і римо-католицький монастир у мікрорайоні Боздош.

У багатьох закарпатських селах тішать око дивовижні дерев'яні церкви XVII – XVIII ст., які видатний художник Ф.Манайло назвав «закарпатською готикою». Три дерев'яні храми внесено до списку пам'яток архітектури ЮНЕСКО, отже, можемо гордитися, що крайова культура знайшла своє місце у світовому культурному просторі.

Культурний потенціал храму – це невичерпне джерело знань, наочність (ікони, фрески, різьби, чаші, ризи тощо), що сприяє інтерактивному навчанню учнів різним видам мистецтва. За вибором учителя можна проводити різноманітні типи уроків безпосередньо на території і в приміщенні храму, зокрема: а) оглядові лекції з питань історії та теорії архітектури і мистецтва; б) проводити практичні заняття з фотографуванням і описом ікон, вітражів, скульптур, розписів і подальшим творчим завданням для учнів зі створення ікони, тематичної картини на релігійну тему; в) урок церковного хорового співу. Для цієї роботи вчитель має змогу залучити до роботи одночасно увесь клас.

Одним з універсальних методів такого навчання можна вважати метод проєктів. Як приклад, предметом вивчення візьмемо Хресто-Воздвиженський греко-католицький собор в Ужгороді. Клас ділимо на окремі групи за вибором: 1) архітектори, 2) іконописці, 3) монументалісти і вітражисти, 4) скульптори і різьбярі, 5) музиканти. Визначаємо головні завдання й очікувані результати, які полягають в: історії створення храму; його художньому стилі; виявленні імен його архітекторів, художників, різьбярів; музикантів, хорів, які діяли чи діють нині у храмі, композиторів, чий твори виконуються, тощо. Як результат дослідження, учні на реальних прикладах мають можливість ознайомитися з архітектурою бароко, творчістю різьбяра Ф.Тека, художників Т.Спалінського (ікони), Й.Бокшая (фрески, вітражі), які заклали своєрідні основи закарпатського сакрального мистецтва. У цьому ж храмі знаходяться твори сучасних митців – іконописців Л.Пушкаша та І.Сідуна, різьбяра П.Ходанича.

Таким чином, мистецький арсенал дозволяє вивчити технологію і художньо-образні особливості ікони, фрески, вітражі, зразки пластичного різьблення, золотарства, художнього металу тощо. Очікувано, що група «музиканти» познайомить клас з іменем К.Матезонського, який саме у цьому храмі створив ще у 1850-х рр. перший і нині діючий багатоголосий хор «Гармонія», учнімають змогу захопитися хоровими творами Д.Бортнянського, М.Леонтовича, М.Лисенка, які виконує цей хор.

Таким чином рідна культура стає першоосновою естетичного пізнання дійсності, сприяє формуванню естетичних смаків та уподобань, орієнтує дитину до пізнання культури загалом. Компетентнісний підхід у вивченні інтегрованого курсу «Мистецтво» полягає у використанні широкого спектру об'єктів пізнання, що їх пропонує освітнє краєзнавство, у процесі здобуття учнями знань та умінь.

## **Чобаня Роман Романович**

учитель фізики

Ужгородська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №20 – ліцей «Лідер»

Ужгородської міської ради Закарпатської області

м. Ужгород, Україна

### **ПРИЙОМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ**

Під час інтерактивного навчання навчальний процес відбувається за активної взаємодії усіх здобувачів освіти (далі – учнів) у процесі співнавчання та взаємонавчання. Основними формами роботи на інтерактивному уроці є групові, у ході яких учні спілкуються.

Серед основних прийомів інтерактивного навчання слід виділити наступні, найчастіше використовувані мною на уроках фізики.

#### **1. Дискусія**

Коллективне обговорення спірного питання, обмін думками, ідеями між кількома учасниками.

Правила ведення дискусій:

- 1) Сперечатися по суті.
- 2) Не допускати образливих реплік, не давати виступам оцінку. Не нав'язувати свою думку. Поважати погляди опонентів. Перш ніж критикувати, намагатися зрозуміти точку зору опонента.
- 3) Чітко формулювати свої думки, стримувати емоції.
- 4) Намагатися встановити істину, а не демонструвати красномовство.
- 5) Уміти усвідомити свою неправоту та дійти спільної думки.

#### **2. Мозковий штурм**

Метод розв'язування проблеми за обмежений час. Орієнтовна послідовність дій:

- 1) Вступ. Формулювання проблеми. Постановка завдань, визначення терміну обдумування пропозицій.
- 2) Висловлення суджень, ідей. Реєстрація ідей на дошці.
- 3) Обґрунтування свої ідеї тими, хто її висловив. Загальна дискусія навколо представлених ідей (правильність, доцільність, оригінальність). Вибір найкращої ідеї.
- 4) Обґрунтування остаточного вибору. Підбиття підсумків заняття.

#### **3. Мікрофон**

Дає змогу кожному висловити свою думку з приводу чогось. Правила проведення такі: говорити має тільки той, у кого «символічний мікрофон», висловлені думки не оцінюються і не коментуються, під час виступу ніхто не має права перебивати, перепитувати.

#### **4. Ажурна пилка**

Прийом, що заохочує до навчання один одного, дає змогу засвоїти значну кількість інформації за обмежений час. Учні повинні підготуватися до роботи в різних групах: домашній (члени якої отримують завдання, удома

добирають інформацію, засвоюють та обговорюють її у групі) чи експертній (утвореній у класі вчителем із учнів – представників із кожної домашньої групи, що розробляла певну тему). Завдання полягає в тому, що кожному представнику «домашньої групи» треба повідомити присутнім про свою тему, з членом групи обговорити всі доповіді, узагальнити їх і зробити висновок.

### **5. Коло ідей**

Метою прийому є залучення всіх до обговорення проблеми. Порядок проведення:

1) Учитель ставить дискусійне питання та пропонує обговорити його в групах.

2) По завершенні часу обговорення кожна група представляє лише один аспект обговорюваної проблеми.

3) Групи висловлюються по черзі, поки не буде вичерпано всі варіанти відповідей.

4) Під час обговорення теми на дошці складеться список зазначених ідей.

5) Узагальнюються висловлені думки, підбиваються підсумки.

### **6. Метод «прес»**

Використовується у випадках, коли виникають суперечливі питання та необхідно чітко аргументувати позицію з проблеми, переконати інших у правоті. Алгоритм виступу доповідача повинен бути чітким і включати:

1) Позицію: «Я вважаю, що...» (висловлення думки, пояснення точки зору).

2) Обґрунтування: «...тому, що...» (наводиться причина появи цієї думки, докази на підтримку пропозиції).

3) Висновки: «Отже, я вважаю, що...» (висновок з того, про що йшла мова).

### **7. Ток-шоу**

Застосовуються з метою залучення учнів до діяльності з набуття вмінь публічних виступів. Планом передбачається:

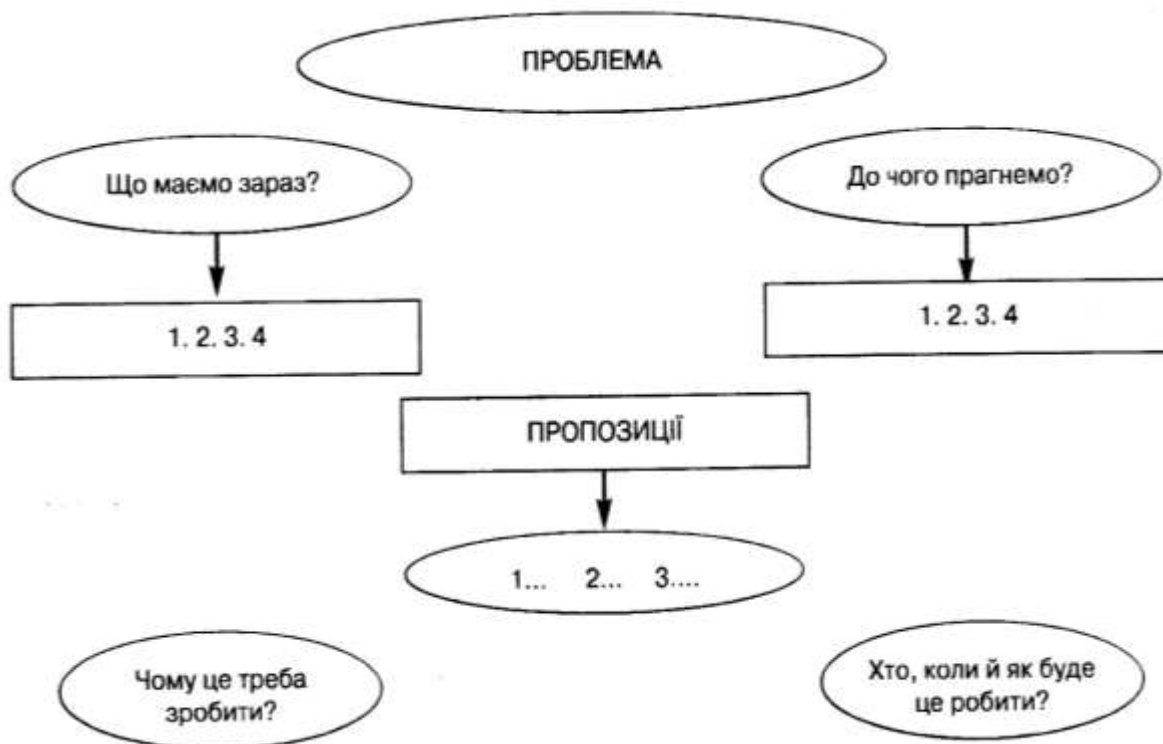
1) Оголошення теми дискусії.

2) Пропозиція висловити думку окремим учням (доповідачам), які готувалися до дискусії із запропонованої теми.

3) Пропозиція глядачам (іншим учням) поставити запитання доповідачам (ті, які запитують і відповідають, повинні робити це в стислій, лаконічній формі).

### **8. Метаплан**

Комбінований спосіб дискусій, що містить елементи «Мозкового штурму», аналізу випадків, гри. Цей спосіб підходить і для малих, і для великих груп. Структуру метаплану наведено на схемі.



### Список використаних джерел:

1. Інтерактивні технології. Нові підходи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://rpl.ucoz.com/MethodRobota/Scarb/InteraktyvTehnology.pdf>.
2. Шарко В.Д. Сучасний урок фізики. – К., 2005. – 220 с.

### Шевчук Валентина Валентинівна

завідувач кабінету практичної психології та соціальної роботи  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна

## ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА ЯК ФОРМА СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ: СУТНІСТЬ І ФАКТОРИ ВИНИКНЕННЯ

Основою самореалізації особистості є поєднання максимальної свободи людини з дотриманням нею соціальних норм. Це – умова і шлях одночасно. Якщо поведінка людини відхиляється від норм, що прийняті для оточення, суспільство сприймає її як небезпеку для своєї стабільності.

Девіантна поведінка – це поведінка, яка не відповідає очікуванням оточення, що відображають загальноприйняті або офіційно встановлені соціальні норми, правила, традиції і соціальні установки.

Девіантна поведінка певної особи несе загрозу іншим людям, порушуючи баланс стосунків у суспільстві. Вона може бути руйнівною – деструктивною або аутодеструктивною, залежно від спрямованості. Її численні форми свідчать про стан конфлікту між особистісними та суспільними інтересами.

Корекції негативних проявів потребує насамперед соціально дезадаптована особа, поведінка якої не просто не відповідає очікуваній більшістю громадян, але й порушує їхні права, що викликає опір, а то й відторгнення такої людини.

Термін «девіантна поведінка» походить від латинського «*deviatio*» – відхилення. Людина з девіантною поведінкою поводить себе не так, як усі, її поведінка відрізняється від звичної, прийнятої для оточення. Девіантна поведінка завдає реальної шкоди самій людині або оточенню. У своїх крайніх проявах вона містить загрозу для життя (суїцидальна поведінка, злочини, зловживання алкоголем, наркотиками тощо).

Система «суспільство – особистість» функціонує одночасно на декількох рівнях: геофізичному, макросуспільному, соціально-груповому, мікросоціальному, індивідуально-особистісному, психофізіологічному. Відповідно до зазначених рівнів визначають чинники, які викликають, провокують девіантні прояви та фактори, що підсилюють або підтримують девіантну поведінку [5]:

1) *зовнішні умови навколишнього середовища – екологічний, кліматичний, геофізичний фактори* тощо. Наприклад, такі явища, як шум, тіснота, геомагнітні коливання можуть стати неспецифічними причинами агресивної та іншої небажаної поведінки.

2) *зовнішні соціальні умови:*

- *суспільні процеси* (соціально-економічна ситуація, державна політика, традиції, мода, вплив засобів масової інформації тощо). Соціологічні теорії розглядають девіантну поведінку в контексті суспільних процесів і норм, затверджених всередині даного суспільства. Соціальні девіації підкоряються соціальним закономірностям, вони залежать від часу і суспільства, їх можна прогнозувати, а в ряді випадків – ними можна керувати. Не всі люди (класи) мають однакові умови для досягнення успіху. Конфлікт між цілями і засобами їх досягнення може призвести до фрустрації і пошуку незаконних способів адаптації. Дана обставина частково пояснює відносно високий рівень злочинності серед нижчих соціальних верств;

- *соціальні групи, до яких включена людина* (расова і класова приналежність, етнічні настанови, субкультура, соціальний статус, приналежність до навчально-професійної або іншої референтної групи тощо). Особистість завжди включена в якусь соціальну групу. Часто групові потреби домінують – бути включеним у групу, дотримуватися її норм, наслідувати її учасників, протиставляти себе іншим групам. Люди схильні ідентифікуватися з груповими лідерами і їхніми ідеалами (у тому числі деструктивними), що пояснює існування таких масових девіацій, як геноцид,

расизм, фашизм. Об'єктивними факторами соціальних девіацій визнаються: відмінності між учасниками соціальної взаємодії і невиконання очікувань; невідповідність між розподілом благ і особистими якостями людей; вплив норм девіантної субкультури і навчання. Так, особистість, з раннього дитинства вміщена в девіантну субкультуру (кримінальну, конфліктну), з великою ймовірністю буде проявляти відповідні форми девіантної поведінки;

- *мікросоціальне середовище* (рівень і стиль життя сім'ї, психологічний клімат у сім'ї, особистість батьків, характер подружніх стосунків батьків, стиль сімейного виховання, вплив близьких друзів та інших значущих людей тощо).

Соціологічні теорії розглядають девіантну поведінку як результат соціальних процесів, складних взаємин між суспільством і конкретною особистістю. В самому суспільстві є серйозні причини для девіантної поведінки, наприклад соціальна дезорганізація і соціальна нерівність.

У процесі соціалізації особистості визначальну роль має індивідуальність конкретної людини: в однакових соціальних умовах різні люди демонструють принципово різну поведінку, наприклад, далеко не всі представники найбільш вразливих верств проявляють делінквентність і навпаки. Тобто соціальні умови дійсно визначають характер соціальних девіацій (масштаб розповсюдження даних явищ у суспільстві або соціальній групі), але їх виявляється недостатньо для пояснення причин і механізмів девіантної поведінки конкретної особистості.

3) *внутрішні спадково-біологічні та конституціональні передумови* – наявність порушень у психічному розвитку, що передаються спадково або притаманні конституціонально, а також такі, що зумовлені ушкодженнями центральної нервової системи в перинатальному чи постнатальному періоді та в перші роки життя. Сучасні дослідження біологічних детермінант поведінки людини активно здійснюються в кількох галузях: біології, медицині, кримінології, фізіології і особливо – генетиці. Внутрішні біологічні процеси відіграють певну роль у формуванні відхилення у поведінці. Вони визначають силу і характер наших реакцій на будь-який вплив середовища. Говорячи про спадковість, варто розуміти, що успадковується не якась конкретна форма відхилення у поведінці (наприклад, злочинність), а певні індивідуально-типологічні властивості, що збільшують ймовірність формування девіантності, наприклад імпульсивність або прагнення до лідерства.

Незважаючи на наявність фактів, що підтверджують існування біологічних основ девіантної поведінки, вони діють тільки в контексті певного соціального оточення. Більше того, соціальні умови самі по собі цілком можуть викликати біологічні зміни в організмі, визначаючи, наприклад, реактивність нервової системи або гормональний фон.

У цілому поведінка, що відхиляється від норми, є результатом складної взаємодії соціальних і біологічних факторів, дія яких, у свою чергу, переломлюється через систему відносин особистості.

4) *внутрішньоособистісні причини і механізми девіантної поведінки* – негативні особистісні новоутворення, що виникли через несприятливі умови життєдіяльності дитини (зокрема, хибний тип виховання в сім'ї), а також внутрішні конфлікти, неадекватність самооцінки, відсутність або вкрай низький рівень розвитку рефлексії, цілепокладання та функції прогнозу тощо.

Девіантну поведінку характеризують:

- *духовні проблеми* – відсутність або втрата сенсу життя, несформовані моральні цінності та вищі почуття (совість, відповідальність, чесність), внутрішня порожнеча, блокування самореалізації;

- *деформації в ціннісно-мотиваційній системі особистості* – девіантні цінності, ситуативно-егоцентрична орієнтація, фрустрація потреб, внутрішні конфлікти, малопродуктивні механізми психологічного захисту;

- *емоційні проблеми* – тривога, депресія, негативні емоції, труднощі розуміння і вираження емоцій;

- *проблеми саморегуляції* – порушення здатності ставити цілі і домагатися їх виконання; неадекватна самооцінка, надмірний або недостатній самоконтроль, низька рефлексія, малопродуктивні механізми виходу зі стресу, низькі адаптивні можливості, дефіцит позитивних ресурсів особистості;

- *когнітивні спотворення* – дисфункціональні думки, стереотипи мислення, обмежені знання, міфи, забобони, неадекватні установки;

- *негативний життєвий досвід* – негативні звички і навички, девіантний досвід, ригідні поведінкові стереотипи, психічні травми, досвід насильства.

У разі відхилень у поведінці, як правило, мають місце декілька із зазначених психологічних проблем. Залишається не до кінця зрозумілим питання – коли і чому ці особливості особистості перевищують «поріг допустимого», викликаючи поведінкові розлади? Психологічні труднощі в тій чи іншій мірі притаманні кожній людині (наприклад, невпевненість у собі). Але з певних причин (наприклад, системи особистісних смислів) в одному випадку особисті проблеми стимулюють людину до позитивної активності (творчості, служіння людям), а в іншому випадку вони провокують девіантну поведінку.

В цілому не існує лінійної залежності між девіантними діями і будь-яким конкретним фактором, механізмом. Як правило, девіантна поведінка особистості являє собою складну форму соціальної поведінки, детерміновану системою взаємопов'язаних факторів – умов і психологічних причин.

### **Список використаних джерел:**

1. Бэрон. Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб., 1997.
2. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. – М., 1991.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Воспитывать ребенка. Как? – М., 1999.
4. Девиантное поведение детей и подростков: проблемы и пути их решения / Под ред. В.А. Никитина. – М., 1996.

5. Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М., 2003.
6. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. – М., 2001.
7. Леонгард К. Акцентуированные личности / Пер. с нем. – К., 1991.
8. Максимова Н.Ю. Психологія адиктивної поведінки. – К., 2002.
9. Максимова Н.Ю. Психологія девіантної поведінки. – К., 2011.
10. Можгинский Ю.Б. Агрессия у подростков: эмоциональный и кризисный механизм. – СПб., 1999.
11. Фром Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М., 1994.
12. Шнейдер Л. Девиантное поведение детей и подростков. – М., 2005.

**Яцина Олена Федорівна**

доктор психологічних наук  
професор кафедри наук про здоров'я  
факультету здоров'я та фізичного виховання  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна

**ПРАКТИКА АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ  
В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19:  
ДИХОТОМІЯ ОПТИМІЗМУ – СКЕПТИЦИЗМУ**

У гуманітарному знанні сучасне суспільство, як відомо, по-різному означається і характеризується: постіндустріальне, надіндустріальне, електронне, програмоване, суспільство ризику, цивілізація третьої хвилі, суспільство постмодерну, тепер вже й «пандемічне», при тому, що в іманентних характеристиках об'єктивно відображено його інформаційний стан. Свого часу Е. Фромм підмітив залежність людини від інформаційних установок суспільства і обґрунтував думку про те, що будь-яка сфера суспільства пронизана інформаційним впливом.

До прикладу, сфера освіти. З початком епідемії коронавірусу наше сьогоднішнє суттєво змінилося в різних аспектах життя. Реальність захворювання на COVID-19 спричинила переконструювання звичного процесу навчання у вищій освіті на форму онлайн-навчання. Нам прийшлося пристосовуватись до віддаленої роботи. І це дозволило оцінити й переглянути традиційні форми і види навчання та активно застосовувати сучасні технології, які вже давно стали невід'ємною частиною нашого життя, та ще не були випробувані у режимі онлайн-навчання. Рік, що минув, показав, що сьогодні ми вже адаптувалися до онлайн-навчання як на рівні психіки окремої особистості, так й на макросоціальному рівні. Тобто відбулася адаптація до умов реалізації навчальної діяльності, що вказує на полісемантичний характер поняття «адаптація»: розуміння його як процесу і як результату, наслідком якого стають самозміни індивідів до проявів надзвичайних умов соціального



життя. За висновками освітніх експертів, онлайн – це форма, яка значною мірою наслідує прийоми очного навчання. Вона має свої переваги – легкість демонстрації презентацій, відео, проведення онлайн-тестувань і недоліки: технічні (проблеми із зв'язком) та психологічні (брак візуального, емоційного контакту, тощо). Експерти висловлюють надію, що відбудеться перехід від онлайн як вимушеної форми навчання до парадигми дистанційного навчання (самоорганізація суб'єктів освітнього процесу, супровід в чаті, аудіо-подкасти, відеоролики, різноманітні тренажери і онлайн-тести, не начитки матеріалу, а дослідження, замість контролю – челенджі, тощо). Науковці в цьому вбачають, з одного боку, тривожний симптом – поширення медіапсихологічного феномену, зокрема, у вигляді – інформаційного стресу, емоційної залежності від електронних гаджетів, з іншого, позитивний чинник – розширення засобів впливу способом поширення медіапрактик: онлайн психологічних консультацій, відеоконференцій, онлайн-стажувань тощо.

За твердженням Н. Лумана, «комунікація вихоплює з будь-якого актуального горизонту вказівки, які вона і конструює, а дещо залишає в стороні. Комунікація є здійснення відбору» (Луман, 2007). Отож, для того, щоби вибрати потрібну інформацію з електронних носіїв, необхідно вміти самостійно знаходити та аналізувати дані, тобто усвідомлювати зміст знайденої в системі інтернет-пошук інформації для виконання навчальних теоретичних і практично орієнтованих завдань.

У контексті зазначеного й у зв'язку із сучасними освітніми трансформаційними процесами актуалізується вивчення самоефективності особистості в освітньому просторі в умовах пандемії, зокрема, дослідження оцінкових ставлень ефективності навчальної діяльності. Окремо цікаво проаналізувати оцінкові ставлення особистості в системі: «Я – Я», «Я – Викладач», «Я – Діяльність», що стали предметом дослідження онлайн-навчання в досвіді переживання COVID-19. З цією метою студентам пропонувалося визначити своє відношення до ефективності онлайн-навчання у порівнянні із класично-традиційною системою, дати оцінку результативності взаємодії викладач-студент за допомогою новітніх інформаційних технологій та оцінити особистісну активність щодо виконання завдань самостійної роботи у змісті професійної підготовки. Структуру опитувальника склали чотири блоки: 1) оцінка ефективності навчання в існуючих умовах; 2) оцінка умотивованості, самостійності, відповідальності за своє навчання; 3) результативність взаємодії учасників навчального процесу в умовах дистанційного навчання; 4) оцінка готовності викладачів до роботи у нових умовах. Опитувальний пакет було створено за допомогою Google Forms. У такий спосіб забезпечувалась релевантність форми умовам дистанційного навчання. Інтерпретація отриманих даних базувалася на сукупній оцінці відповідей за шкалою від 0 до 7. Обсяг вибірки – 157 студентів Ужгородського національного університету: 86,6% жіночої статі, 13,4% чоловічої. З них 38,9% – студенти четвертих курсів, 30,6% – другого року навчання, 20,3% – третього року навчання, 7% – студенти-магістри; решта – першокурсники.

Співставлення результатів відповідей на питання про ефективність дистанційної форми навчання у порівнянні з класично-традиційною системою вказує, що студенти по-різному сприймають нову форму навчання. Певна річ, щоби ґрунтовно оцінити переваги і недоліки дистанційного навчання потрібен час. Втім, студенти плюси нової для себе форми знаходять у її мобільності, гнучкості, що дозволяє їм вивільняти час для інших активностей; нагодою освоювати нові ІТ; комунікувати з викладачами за допомогою різних каналів зв'язку. Зважаючи на зазначене та беручи до уваги те, що самостійній роботі студентів (СРС) у змісті професійної підготовки відведена значна частка у вищій освіті, отримані результати можуть маніфестувати до оновлення форм і методів викладання. Маючи на увазі особливості підготовки спеціалістів-психологів, серед шляхів оптимізації її якості можуть бути і звичні практики (конференція, майстер-клас, семінар-диспут, семінар-мозковий штурм, тощо), і активне включення новітніх ІТ-технологій, і оновлений зміст СРС (робочий зошит, портфоліо, кейс-метод, веб-квест, презентація тематичних відеоматеріалів, психологічний профайлінг тощо).

Аналіз відповідей на питання про готовність викладачів та студентів до роботи у нових умовах із використанням новітніх ІТ-технологій навчання дозволяє твердження, що в інформаційному суспільстві використання інформаційно-комунікаційних технологій вже стало нормою життєдіяльності для всіх. Беззаперечним є і те, що новітні освітні технології ефективні для реалізації завдань професійної підготовки, тому що якісно доповнюють систему традиційних форм і методів навчання. Завдячуючи сучасним освітнім технологіям принципово іншим стає процес засвоєння і відтворення знань. У змісті вивчення дисциплін відкриваються інші способи формування вмінь і навичок, зокрема використання відеопрезентацій, психологічний профайлінг за матеріалами відеосюжетів фільмів, політичних дебатів, репортажів, тощо.

Отримані дані дозволяють вважати, що в режимі дистанційного навчання суб'єкти навчальної діяльності активно використовують новітні інформаційні технології і визнають їхню доцільність та ефективність у процесі професійної підготовки. За результатами кореляційного аналізу виявлено, що між показниками власної ефективності навчання  $r=0,769672$  при  $p=0,01$  та ефективністю інформаційних технологій у професійній підготовці спеціаліста  $r=0,835967$  при  $p=0,01$  існує сильний кореляційний зв'язок. З чого робимо висновок, що використання новітніх технологій у процесі професійної підготовки впливає на якість професійної освіти, в тому числі і на формування професійних компетентностей майбутніх спеціалістів. Сильні кореляційні зв'язки виявлено між: 1) оцінкою ефективності свого навчання із результатами щодо оцінки інформаційних технологій у професійній підготовці спеціаліста ( $r=0,769672$ ,  $p=0,01$ ); 2) оцінюванням відповідального ставлення до виконання завдань самостійної роботи із оцінюванням виконанням завдань самостійної роботи з метою поглиблення професійних знань і умінь ( $r=0,735121$ ,  $p=0,01$ ); 3) між розподілом результатів щодо оцінки готовності викладачів використовувати інформаційні технології із ефективністю підготовки до професійної діяльності спеціаліста за допомогою новітніх інформаційних технологій в режимі дистанційного навчання ( $r=0,835967$ ,  $p=0,01$ ).

Таким чином, онлайн як практика адаптації до навчання в умовах пандемії уможлиблює поглиблене вивчення її як процесу: «Я – Діяльність» (доступність навчання) і як результату «Я – Я», що приводить до ефективності самозмін індивідів (індивідуальна спрямованість навчання, комфортність умов навчання, індивідуальні психологічні особливості). Втім, деякі впливи, згадані нами вище, переживаються як амбівалентні емоції і можуть бути описані як полярні (дихотомічні) по відношенню до ситуації онлайн-навчання: з одного боку, оптимізм, з іншого – скептицизм щодо ефективності такої форми навчання у реалізації функцій освіти і потреб професійного зростання.

Зауважимо, що за даними моніторингу Державної служби якості освіти, 70% учнів задоволені організацією дистанційного навчання. Порівняно з минулим роком цей показник зріс на 15%. За результатами щорічного моніторингу громадської думки щодо проблем освіти та заходів з її реформування, проведеного Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України спільно з Асоціацією політичних психологів України у 2021 році, цілком або скоріше позитивно готовність закладів освіти оцінює менше ніж половина респондентів (44,5%), серед педагогічних працівників – 55,2%. Водночас якість організації дистанційного навчання у вітчизняних закладах освіти цього року, на думку опитуваних, трохи покращилася. Результати дистанційного навчання тією чи іншою мірою негативно оцінюють понад половину респондентів (56,2%). Причому попри накопичення досвіду взаємодії з навчанням в онлайн-режимі частка негативних оцінок його результатів майже не змінилася (55,7% у 2020 році), хоча позитивних – трохи збільшилася: з 27,1% у 2020 році до 33,2% у 2021-му [1].

У цілому ставлення українського суспільства до дистанційного навчання залишається скептичним. Лише кожен п'ятий респондент (21,3%) погоджується з тим, що завдяки дистанційному навчанню учні (студенти) стають більш дисциплінованими та самостійними, 66,1% так не вважають. У міру накопичення досвіду взаємодії з дистанційним навчанням зростає й частка тих, які вбачають у ньому загрозу психологічному благополуччю дітей та молоді [2].

Таким чином, практика онлайн-навчання в умовах поширення пандемії COVID-19, дає можливість зрозуміти, що психологічні наслідки адаптації до ситуації розглядаються з погляду їхнього впливу на якість надання освітніх послуг та ефективність результатів навчання і з погляду збереження психічного здоров'я суб'єктів освітнього процесу. При тому, що наявне дихотомічне сприйняття дійсності впливає на фізичне і психічне здоров'я, актуальність дослідження порушеної теми безсумнівна.

### **Список використаних джерел:**

1. <https://ispp.org.ua/2021/10/28/pres-reliz-ponad-polovinu-gromadyan-vvazhayut-shho-distancijne-navchannya-rujnuye-psixiku-i-socialni-navichki-ditej/>
2. <https://ispp.org.ua/2021/10/28/pres-reliz-ponad-polovinu-ukra%20%D1%97ncivne-vvazhayut-sebe-dobre-poinformovanimi-pro-reformi-v-osviti/>

**Н 53**      **Неперервна** освіта: актуальні дискурси. Збірник матеріалів XV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (До 75-ї річниці Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти). – Ужгород: РІК-У, ЗІППО, 2021. – 210 с.

ISBN 978-617-8046-33-0

Пропоноване видання містить матеріали Всеукраїнської конференції з міжнародною участю «Неперервна освіта: актуальні дискурси», що відбулася 18 листопада 2021 року в Закарпатському інституті післядипломної педагогічної освіти і в рамках якої урочисто відзначено 75-у річницю від дня заснування закладу. До збірника ввійшли наукові дослідження в галузі педагогіки, освіти та культурології, що розкривають методологічні засади післядипломної педагогічної освіти України та ближнього зарубіжжя, знайомлять з сучасними науково-педагогічними розробками у педагогічній практиці, порушують питання філософії, історії, соціології, культурології освіти, освітнього права, освітньої політики, управління освітою, економіки освіти, занурюють у сучасне дискусійне поле теорії педагогіки, популяризують наукові дослідження в галузі освітології

Видання адресовано керівникам освітніх закладів есіх рівнів, науковцям, науково-педагогічним та педагогічним працівникам, здобувачам вищої освіти, усім, хто цікавиться проблемами розвитку сучасної освіти.

**УДК 37.013.83:005.745(042.5)**

*Наукове видання*

## **Неперервна освіта: актуальні дискурси**

**Збірник матеріалів XV Всеукраїнської  
науково-практичної конференції з міжнародною участю  
(До 75-ї річниці Закарпатського інституту  
післядипломної педагогічної освіти)**

**(18 листопада 2021 р.)**

Укладання – *Ребрик Н.Й.*  
Комп'ютерна верстка – *Бабич Н.І.*  
Дизайн обкладинки – *Гайович Є.Ф.*

**ТОВ «РІК-У»:** 88000, м. Ужгород, вул. Гагаріна, 36  
*Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру  
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
Серія ДК 5040 від 21 січня 2016 року*

Підписано до друку 26.11.2021. Формат видання 60x84/16.  
Папір друкарський. Друк різнографічний.  
Умовн. друк. арк. 12,3. Замовлення №55  
Наклад 200 прим.

---

*Розтиражовано з готових оригінал-макетів  
ПП Данило С.І. м. Ужгород, пл. Ш.Петефі, 34/1  
Тел.: 050 977 16 56*

