



The LEGO Foundation



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

КЗВО «ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МАСАРИКА
(БРНО, ЧЕХІЯ)

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ У ВАРШАВІ
(ВАРШАВА, ПОЛЬЩА)

УНІВЕРСИТЕТ ЯНОША КОДОЛАНІ
(БУДАПЕШТ, УГОРЩИНА)

THE LEGO FOUNDATION (КОРОЛІВСТВО ДАНІЯ)

ТЕТОВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (ПІВНІЧНА МАКЕДОНИЯ)

Професійна компетентність педагога: методологія, теорія, методика, практика

Матеріали

Міжнародної науково-практичної конференції

(10 листопада 2023 року)

Одеса

2023

УДК 37.013
П24

Рекомендовано до друку та розповсюдження мережею інтернет Вченою радою Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (протокол № 7/11 від 21 грудня 2023р.)

Координаційна рада конференції:

Задорожна Л. К. – ректор Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат філософських наук;

Ягоднікова В. В. – проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», доктор педагогічних наук, професор;

Левчишена О. М. – проректор з науково-педагогічної та методичної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат історичних наук;

Кузнєцова О. В. – проректор з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат психологічних наук, доцент;

Балашенко І. В. – завідувач кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат філософських наук, доцент;

Юрченко Т. В. – методист науково-методичної лабораторії мовно-літературної освіти кафедри методики викладання і змісту освіти.

Матеріали конференції публікуються за оригіналами рукописів, за достовірність і точність фактів, цитат, власних імен, статистичних даних та інших відомостей повну відповідальність несуть їх автори.

П24 Професійна компетентність педагога: методологія, теорія, методика, практика : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (10 листопада 2023 р.) / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. – Одеса : 2023. - 312 с.

ISBN 978-617-7797-53-0

У збірнику репрезентовано матеріали, статті, доповіді, тези учасників Міжнародної науково-практичної конференції «**Професійна компетентність педагога: методологія, теорія, методика, практика**», що розкривають актуальні проблеми сучасної педагогічної науки і практики; відображають інноваційні підходи та стратегічні завдання освіти і педагогічної науки в умовах воєнного стану; досліджують виклики, що постають перед педагогами та менеджерами освіти в реаліях сьогодення.

Видання актуальне для керівників закладів освіти, науково-педагогічних, педагогічних працівників, шкільних психологічних служб, здобувачів вищої освіти і всіх, хто цікавиться проблемами педагогіки і освіти.

ISBN 978-617-7797-53-0

© Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради, 2023

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИКО-ПРАКСІОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ПЕДАГОГІВ

<i>Балашенко І. В., Бондаренко Т. В.</i> Методичні координати проблематики підвищення ефективності управління освітнім процесом закладу фахової передвищої освіти у ракурсі компетентнісного підходу	6
<i>Батюк Н. О.</i> Методична підготовленість вчителів музичного мистецтва до використання української народнопісенної творчості в роботі зі школярами	11
<i>Беньковська Н. Б.</i> Дослідження поняття «міжособистісна взаємодія» у психолого-педагогічній літературі	17
<i>Букач М. М.</i> Модель ціннісного становлення як шлях до національного єднання	21
<i>Gollob R., Hrynova M.</i> Feedback as a professional competence component of a teacher/facilitator in participatory student projects	27
<i>Żywucka – Kozłowska Elż., Shpilchak L.</i> Case study w praktyce akademickiej	29
<i>Задорожна Л. К.</i> Розвиток професійної компетентності педагогів в системі неперервної освіти: стратегічні вектори	34
<i>Зарішняк І. М.</i> Складові компетентності сучасного викладача	39
<i>Звєкова В. К.</i> Формування професійної компетентності педагогів в позашкільній освіті	43
<i>Каплієнко А. І.</i> Організаційно-педагогічні умови формування компетентного вчителя-логопеда	47
<i>Каранфілова О. В., Чуйко К. І.</i> Європейські орієнтири сучасної української освіти	50
<i>Костенко Р. В.</i> Професійна культура майбутніх менеджерів наукових проєктів як складова їхньої професійної компетентності	53
<i>Котирло Т. В.</i> Формування професійного іміджу андрагога – актуалітет сьогодення українського суспільства	58
<i>Крилова В. О.</i> Волонтерство в соціальній роботі	63
<i>Кузнєцова О. В., Ляшко Н. С.</i> Співвідношення компетентності педагогічного партнерства та самоактуалізації особистості	70
<i>Максим С. І.</i> Сутність і форми прояву агресивної поведінки в мережі інтернет: соціологічний аспект	79
<i>Majchrowska-Kielak A.</i> The profession and competences of a school pedagogue in Poland	86
<i>Ліснічук Ю. В.</i> Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх	92
<i>Онищук С. О., Скалига О. С.</i> Розвиток професійної компетентності педагога у вимірі національно-патріотичного виховання	99
<i>Ramadani R.T.</i> Challenges of primary school teachers in working with students with special needs: analysis of the current situation in North Macedonia	103
<i>Рубан А. К.</i> Професіоналізація в соціальній роботі	115

<i>Сторож В. В.</i> Креативні технології при викладанні дисциплін соціогуманітарного профілю	123
<i>Стрельбицька С. М.</i> Роль праксеологічного підходу у розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти	130
<i>Топольницька Ю. С.</i> Формування іншомовної комунікативної компетенції у творчо обдарованих здобувачів освіти засобами продуктивного навчання	140
<i>Ягоднікова В. В.</i> Професійна компетентність педагога в умовах сучасних викликів: науково-практичний аспект	144

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ТА МЕТОДИКА РОЗВИТКУ

<i>Бабенко І. В.</i> Розвиток професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти: особливості та методика	149
<i>Базиченко В. В.</i> Професійна компетентність викладача-філолога в контексті нових підходів та інформаційних технологій як запорука якісної підготовки здобувачів освіти	154
<i>Баранова В. О.</i> Вплив well-being на успішність учнів та задоволеність своєю роботою педагогів	158
<i>Бондарчук І. П.</i> Формування професійної компетентності учителя	163
<i>Vyshnevskya M.</i> Specifics of language training for future economists	168
<i>Герасимюк В. П., Герасимюк Н. В.</i> Організація самостійної роботи студентів при підготовці до занять з фахових біологічних дисциплін	171
<i>Дерябіна С. В., Нікітенко Р. І., Чешенко О. І.</i> Інтегративна стратегія навчання в діяльності педагогів в контексті Нової української школи	177
<i>Здрагат С. Г.</i> Принципи організації евалюації у сфері освіти	184
<i>Zozulya D.</i> Development of creativity as a core competency in the work of a higher education institution lecturer	189
<i>Ізумінова С. Р.</i> Реалізація концепції STEM – освіти в загальноосвітній школі	193
<i>Ілійчук Л. В.</i> Підвищення професійної компетентності педагогічних працівників як необхідна передумова забезпечення якості освіти	199
<i>Кадуріна А. О.</i> Трансформації в викладанні дисципліни «ландшафтна графіка та моделювання». Від теорії до практики	203
<i>Калита Л. І.</i> Розвиток професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти: особливості та методика розвитку	207
<i>Канінус Н. О.</i> Розвиток професійної компетентності вчителя початкових класів: реалії сьогодення	213
<i>Коваленко О. В.</i> Супровід професійного зростання педагога в умовах сучасних реалій	223
<i>Костенко О. О.</i> Особливості національно-патріотичного та громадянського виховання підростаючого покоління в українських реаліях	229
<i>Кравець Н. Ю.</i> Інноваційне освітнє середовище як умова професійного розвитку вчителя початкової школи	236

<i>Кузнєцова Н. В.</i> Сучасні підходи до формування методичної компетентності майбутніх педагогів	241
<i>Mitelman Igor</i> Vornicu-Schur theorems and methodology and practice proving some types of symmetric homogeneous olympiad inequalities	244
<i>Мондич О.В.</i> Здоров'язбережувальні технології у виховному процесі дошкільного навчального закладу з інклюзивними групами	254
<i>Першина Л. В.</i> Андроґонічна компетентність викладачів ЗВО	262
<i>Сидоренко Я. І.</i> ІК-грамотність вчителя в умовах SMART-суспільства	271
<i>Твердохлібова Я. М., Резніченко Г. В.</i> Професійний розвиток вчителя мистецьких дисциплін у вимірі художньо-творчої компетентності	276
<i>Рищак Н. І.</i> Професійна компетентність педагога в контексті тенденцій розвитку освіти	281
<i>Солнцева О. А.</i> Проблема підготовки педагогів до впровадження інклюзивного навчання	284
<i>Шамбір Н. В.</i> Роль саморозвитку та саморегуляції в педагогічній професійній діяльності	288
<i>Шатайло Н. В.</i> Предметно-методична компетентність педагога: алгоритми розвитку	292
Рішення Міжнародної науково-практичної конференції «Професійна компетентність педагога: методологія, теорія, методика, практика»	297
<i>Відомості про авторів</i>	301
<i>Information about authors</i>	306

ТЕОРЕТИКО-ПРАКСІОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ

Балашенко Інна Валеріївна

кандидат філософських наук, доцент,
завідувачка кафедри філософії освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти»
Одеської обласної ради»
Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-6008-1891>

Бондаренко Тетяна Всеволодівна

здобувачка другого (магістерського) рівня освіти,
спеціальність 011 Освітні педагогічні науки
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти»
Одеської обласної ради»
Одеса, Україна

МЕТОДИЧНІ КООРДИНАТИ ПРОБЛЕМАТИКИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ У РАКУРСІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Ключові слова: освітній процес, управління освітнім процесом, якість освіти.

Вступ. Вдосконалення фахової передвищої підготовки та управління освітнім процесом є стратегічно важливим завданням для сучасних освітніх установ. Швидкі зміни в технологічній, економічній та соціальній сферах створюють необхідність постійного оновлення підходів та методів навчання, а також адаптації освітнього процесу до потреб ринку праці та вимог суспільства. В цьому контексті розробка та реалізація ефективних рекомендацій стають основною передумовою успішної реформи освіти.

Актуальність започаткованого дослідження зумовлена тим, що складність та динамічність сучасного освітнього середовища (яскраво виражені процеси модернізації, європеїзації, компетентнісної парадигми тощо) детермінує звернення

до проблематики вдосконалення процесу управління освітнім процесом закладу фахової передвищої освіти.

Мета дослідження полягає у висвітленні методичного ракурсу розгляду проблематики підвищення ефективності управління освітнім процесом закладу фахової передвищої освіти у фокусі компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу. До переліку ключових рекомендацій, спрямованих на підвищення ефективності цих процесів можна віднести декілька аспектів. Розкриємо їх більш детально.

Адаптація навчальних програм до потреб ринку праці. З огляду на швидкість зміни освітніх стандартів та пристосування професійних компетентностей до вимог ринку праці, варто вчасно комплексно аналізувати та оновлювати навчальні програми до актуальних вимог освіти. Додатково залучаються експерти зі сфер освіти, менеджменту, бізнесу для оцінки актуальності програм з урахуванням сучасних тенденцій, технологічних змін та вимог роботодавців. Періодичність оновлення програм має ґрунтуватись на новизні сучасних вимог, на вмінні прогнозувати тренди в освіті та педагогіці, на швидкості реагування самого закладу фахової передвищої освіти.

В освітньому середовищі закладів фахової передвищої освіти варто сприяти збільшенню використання активних та інтерактивних методів навчання, включаючи міжнародні проекти, групові дискусії, нестандартні практичні вправи, а також використання комп'ютерних технологій у процесі управління. Заохочувати викладачів використовувати сучасні методи навчання, такі як flipped classroom, blended learning тощо. Для зручності можна створити платформу для обміну досвідом щодо успішних інноваційних педагогічних практик.

Основний акцент навчання не лише на теоретичні знання, але й на розвиток критичного мислення, комунікаційних навичок, творчого потенціалу та умінь розв'язувати складні завдання (наголос на розвитку основних softskills). До цього ж аспекту варто додати й впровадження електронних ресурсів і технологій. Тобто застосування сучасних технологій навчання, включаючи онлайн-курси, вебінари, електронні платформи для спільної роботи тощо, що допоможе актуалізувати комп'ютерну компетентність

здобувачів освіти та зробіть процес навчання більш цифровізованим та сучасним, з огляду на світову тенденцію до диджиталізації.

Стимулювання наукових досліджень та інновацій. Беручи до уваги результати анкетування в Одеському фаховому педагогічному коледжі, виявлено, що більшості (51%) здобувачів освіти та науково-педагогічним працівникам не вистачає реалізації в дослідницькій діяльності. Отже, саме тому потрібно створити сприятливі умови для здійснення емпіричних дослідів та експериментальних практик серед викладачів та студентів, забезпечити фінансування та налагодити механізми підтримки наукових досліджень у коледжі, а також сприяти створенню наукових груп та заохочувати студентів та викладачів до здійснення дослідницьких проєктів.

Більшість опитаних здобувачів освіти наголосили (64 %), що прагнуть до більшої підтримки з боку закладу освіти. В межах коледжу вже працює психологічна допомога та консультування з приводу освітніх питань. Проте студенти воліли б отримати кар'єрну підтримку. Для досягнення цієї мети потрібно разом із стейкхолдерами організувати кар'єрні ярмарки та зустрічі здобувачів освіти з потенційними роботодавцями. Проводити регулярні опитування роботодавців і випускників щодо потреб у фахових навичках і знаннях. Аналізувати тенденції на ринку праці для визначення актуальних спеціальностей та потреб у них. Враховувати думку учасників освітнього процесу та представників галузі під час організації навчального процесу та вдосконалення програм, для того, щоб студенти завжди мали актуальну інформацію щодо ринку праці та затребуваних компетенцій.

Не зважаючи на доступність освітніх приміщень та інфраструктури для студентів з особливими освітніми потребами й готовність соціальної та психологічної підтримки для всіх учасників освітнього процесу, в закладі виявлено недостатнє забезпечення вчителів та персоналу необхідною практичною підготовкою в галузі інклюзивної освіти. Для поліпшення ситуації рекомендовано заохочувати педагогічну спільноту долучатися до професійного розвитку з питань інклюзивної освіти, включаючи курси, майстер-класи, педагогічні майстерні та семінари. Розробити план для адаптації навчальних матеріалів та методів для різних

типів здобувачів освіти. Інформувати здобувачів, вчителів і батьків про інклюзивні ініціативи та можливості коледжу. Співпрацювати з організаціями, які спеціалізуються на інклюзивній освіті, для обміну найкращими практиками та отримання підтримки.

Одним з найпопулярніших запитів щодо вдосконалення освітнього процесу у коледжі виявлено забезпечення викладачів можливістю професійного зростання через участь у тренінгах, семінарах, майстер-класах та обміні досвідом з колегами [6]. Для цього закладу фахової передвищої освіти потрібно збільшити кількість регулярних тренінгів, підвищень кваліфікації, стажування та семінарів для викладачів з розвитку методичних та комунікативних навичок. В межах досліджуваного закладу освіти це може реалізуватись як стимулювання педагогічної саморефлексії та обмін досвідом між викладачами.

Партнерство та співпраця з іншими освітніми установами та стейкхолдерами. Співпраця зі школами допоможе відшліфувати педагогічні навички під час виробничої практики та розширити перелік потенційних місць для працевлаштування. Партнерство із закладами вищої освіти прокладе шлях для подальшого навчання здобувачів освіти, підвищить їх ступінь від молодшого бакалавра до бакалавра чи магістра, що в свою чергу збільшить їх шанси на отримання посади вчителя, а не асистента або вихователя.

Використання спеціалізованих програмних засобів для збору та аналізу даних про навчальні успіхи здобувачів освіти дозволить вчасно виявляти проблеми та оптимізувати освітній процес. Наприклад, залучення здобувачів до оцінки якості освіти через анкетування та зворотній зв'язок допоможе у розбудові системи моніторингу та оцінювання якості освіти. А на основі отриманих результатів можна запровадити систему оцінювання результативності навчання та виявляти рівень адаптації програм.

При розробленні методичних рекомендацій до вдосконалення системи управління закладами фахової передвищої освіти було враховано те, що значне підвищення ефективності управління навчальним закладом досягається за рахунок застосування рефлексивного підходу. Використовуючи рефлексивний підхід, можна значно підвищити ефективність розвитку закладу менеджмент-освіти. Рефлексивний підхід до управління розвитком закладів освіти досягається завдяки тому, що на кожному етапі

розвитку відбувається співвідношення цілей управління та досягнутих цілей з урахуванням проміжних результатів та їх можливого впливу на результати. Зрозуміло, що використання рефлексивних методів дозволяє своєчасно звернути увагу на полегшення, послідовність, систематичність і повноту змін, властивих навчальним закладам, і забезпечує їх перехід від одного рівня розвитку до іншого, а в подальшому – до рівня самоосвіти [1].

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене можемо стверджувати, що з-поміж пріоритетних напрямків удосконалення фахової передвищої підготовки та управління освітнім процесом варто визначити вдосконалення програм навчання з урахуванням актуальних вимог та стандартів, впровадження сучасних методик навчання та оцінювання, розбудову механізмів моніторингу та аналізу якості освіти. Для досягнення успішної інноваційної стратегії перетворення у сфері передвищої освіти необхідно враховувати потреби ринку праці, сприяти розвитку критичного мислення та творчих здібностей здобувачів. Пропозиції щодо оптимізації управління освітнім процесом включають у себе впровадження ефективної системи електронного адміністрування, створення механізмів звітності та відкритості в прийнятті стратегічних рішень.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2984-14>.
2. Типове положення про організацію освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1054-23#Text>
3. Квіт, С. М. Теоретичні основи управління освітнім процесом у навчальному закладі. *Освітній менеджмент: теорія та практика*, 2018. №4(15), С. 27-33.
4. Коваленко, О. В. Інноваційні підходи до управління освітнім процесом. *Педагогіка та психологія*, 2019. Вип.1(27), С. 67-75.
5. Особливості організації освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти в період воєнного стану URL: https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2022/10/osoblyvosti-organizacziyi-osvithogo-proczesu-v-zfpo-v-period-voyennogo-stanu_compressed.pdf

6. Шевчук, Г. І. Особливості управління якістю фахової передвищої освіти в умовах соціальної трансформації суспільства. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 2019. № 5(30), С. 22-29.

УДК ДК 378:37.011.3-051:78

Батюк Наталія Орестівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва і хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-9289-7561>
natzor@ukr.net

МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНО-ПІСЕННОЇ ТВОРЧОСТІ В РОБОТІ ЗІ ШКОЛЯРАМИ

Ключові слова: *методична підготовка, учитель музичного мистецтва, народно-пісенна творчість, школярі.*

Підготовка вчителів музичного мистецтва до використання української народної пісні в процесі музичної діяльності з сучасними школярами є складною та комплексною характеристикою. Цей процес передбачає наявність знань історії, обізнаність у різних жанрах пісенного фольклору, усвідомлення світоглядних та ціннісних орієнтирів народу, відображених у пісенних творах, розуміння художньо-інтонаційних особливостей народних мелодій, та вміння виконувати народні пісні відповідним чином. Однак найважливішою складовою цього процесу є внутрішня потреба вчителя залучати молоде покоління до пісенної культури українського народу. Ця потреба проявляється в активному пошуку дієвих методів та прийомів. В іншому випадку, весь отриманий досвід залишається суто індивідуальним. На сьогодні, не зважаючи на значну кількість досліджень, присвячених проблемам формування етнокультурної компетентності учителів музичного мистецтва, розгляду питань етнопедагогічної культури вчителів, а також проблемам

етнопедagogічної підготовки, проблема методичної підготовленості вчителя до використання творів українського пісенного фольклору в процесі проведення художньо-творчої діяльності учнів залишається недостатньо вивченою.

В дослідженнях присвячених проблемам підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до музично-педагогічної діяльності виокремлююся поняття «фахова» і «професійна» підготовка. У своїй праці М. Ткаченко зазначає, що «професійна підготовка включає те загальне, що характерне для діяльності всіх учителів, а фахова відображує особливості профілю, предмету» (Ткаченко, 2016, с. 46). В. Федоришин, фахову підготовленість визначає як «цілісне особистісне утворення, що свідчить про високий рівень інформаційної обізнаності в галузі музичного мистецтва, здатності до художньо-інтерпретаційної діяльності та компетентності в галузі музично-педагогічної діяльності» (Федоришин, 2014, с. 43). Автор відзначає, що ключовим показником фахової підготовленості майбутнього учителя музичного мистецтва є сформованість мотиваційно-рефлексивних стимулів, що виявляються у прагненні до постійного самовдосконалення. Тому підготовка вчителя має бути орієнтована на акмеологічний розвиток особистості, спрямований не лише на здобуття знань та практичного досвіду, а головним чином на формування особистісно-ціннісних позицій майбутнього вчителя з метою постійного професійного розвитку у майбутньому (Федоришин, 2014).

Для визначення основних напрямків методичної підготовленості вчителів музичного мистецтва розглянемо наукові дослідження, де висвітлені ефективні форми та методи здійснення методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких закладах освіти.

Сучасні дослідження, присвячені методичній підготовці учителів музичного мистецтва, акцентують увагу на удосконаленні практико-педагогічної діяльності. Це досягається завдяки створенню відповідних умов, що стимулюють вчителів до активного використання різноманітних методів та прийомів. Т. Бодрова розглядаючи методичну підготовку з позицій праксеологічного підходу зауважує, що дана підготовка повинна знаходитися у постійному розвитку відповідно до законів концентричності. Пропонуючи добір праксеологічних важелів оптимізації методичної підготовки майбутніх учителів музичного

мистецтва, дослідниця радить використовувати: відповідний *набір навчальних задач-ситуацій* послідовність яких «вибудовується у напрямку зростання повноти, проблемності, конкретності, новизни, практичності, міжпредметності, креативності, ціннісно-сислової рефлексії і самооцінки» (Бодрова, 2015, с. 11). На думку авторки потрібно використовувати проблемні ситуації різних типів, в залежності від поставленого методичного завдання, зокрема доцільним є застосування алгоритмічних та евристичних схем, для стимулювання продуктивності навчання. Для усвідомлення майбутніми вчителями важливості методичної підготовки, особливе значення має методичний супровід у процесі освоєння ними фахових дисциплін (Бодрова, 2015, с. 11).

Є. Проворова, у своєму дослідженні методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, визначає цей процес як музично-педагогічне навчання, спрямоване на освоєння методичних знань, досвіду та практичних умінь у галузі музичної освіти. Авторка концептуалізує методичну підготовку як «складне системно-інтеграційне утворення, яке передбачає органічний зв'язок та взаємопроникнення таких напрямів підготовки: психолого-педагогічного, поліхудожнього, музично-теоретичного, музично-виконавського, практико-педагогічного та науково-дослідного» (Проворова, 2018, с. 311-312).

Підсумовуючи сказане, можна констатувати що методична підготовленість учителя музичного мистецтва – це раціонально-організована та продуктивна музично-педагогічна та методична діяльність. Її якість визначається свідомим вибором форм, засобів, та методів роботи, чіткими критеріями оцінки для досягнення бажаного результату, а також програмуванням етапів діяльності, що проявляється в оптимальному виконанні задуманих рішень (ефективність, самоорганізація часу, врахування психолого-педагогічних факторів).

Як зауважує більшість науковців методична підготовленість майбутнього учителя музичного мистецтва відзначається здатністю до чуттєво-емоційного сприймання художньо-образного змісту музичного твору та умінням залучити учнів до слухання та розуміння музичного мистецтва. Це охоплює не лише глибоке розуміння структури музичних творів, а й виявлення чуттєвої реакції на виразові аспекти музики. Крім того, важливим аспектом є здатність вчителя створювати педагогічне середовище, що сприяє розвитку музичного смаку та творчого потенціалу учнів,

спонукаючи їх до активного вивчення та власної творчої інтерпретації творів музичного мистецтва. Чуттєво-практична взаємодія особистості з творами музичного мистецтва, викликає у неї усвідомлення творчого акту, надаючи йому соціальної значущості. Це, в свою чергу, приводить вчителя до професійної самореалізації, яка вже має для нього культурно-історичний сенс.

Таким чином якість методичної підготовленості вчителя музичного мистецтва безпосередньо пов'язана зі світоглядом, наявністю широкого кругозору, рівнем естетичного та духовного розвитку, інтелекту, а також прагненням удосконалювати свою педагогічну майстерність.

Розглянемо основні аспекти методичної підготовленості вчителів музичного мистецтва до використання української народно-пісенної творчості в процесі музичної діяльності зі школярами, спираючись на сучасні наукові дослідження присвячені дотичним проблемам. Так, у дисертаційному дослідженні Чень Хань підготовленість майбутніх учителів до формування національної культури школярів засобами народно-пісенної творчості трактує як «здатність опрацьовувати та творчо застосовувати жанрово-стилістичні, образно-символічні, комунікативно-дійові, етноментальні, поліхудожні властивості народно-пісенної творчості як ресурсу формування національної культури школярів у різних формах музично-освітнього процесу» (Чен Хань, 2021, с. 25).

Сюй Цзяюй досліджуючи сучасні тенденції етнокультурної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на музично-педагогічних факультетах визначає наступні позиції, що характеризують їх підготовленість: засвоєння й розуміння національних виховних ідеалів та надбань матеріальної культури народу; оперування й застосування у практичній діяльності методів і засобів етномузичної педагогіки; здатність представлення та трансляції творів власної культури в різноманітному оточенні світових етнічних культур, здійснення професійної діяльності з урахуванням полікультурного освітнього середовища (Сюй Цзяюй, 2017). Г. Тупікова досліджуючи підготовку майбутніх учителів до патріотичного виховання учнів засобами українського музичного мистецтва обґрунтувала феномен підготовленості до означеної діяльності який проявляється в «єдності знань історії і культури України, позитивному емоційному ставленні до Батьківщини, патріотичній позиції та готовності до творчого

використання українського музичного мистецтва у патріотичному вихованні школярів» (Г.Тупікова, 2018, с. 69). Методичну підготовленість авторка вбачає в опануванні майбутніми учителями таких методів патріотичного виховання школярів як: моделювання духовно-моральної ситуації, пошукової діяльності, метод проєктів, дискусії, метод повтору, музично-емоційного впливу.

Отже, методична підготовленість учителів музичного мистецтва до використання української народно-пісенної творчості в процесі музичної діяльності зі школярами, передбачає використання методичного інструментарію, що включає засоби та стратегії формування учнівського інтересу до національної культури через сприймання і виконання народної пісні. Урахування педагогічних впливів у процесі ознайомлення з музичним матеріалом, формування практичних навичок вокально-хорової роботи, аналізу та інтерпретації пісень, що сприятиме ефективному впливу на художньо-естетичне та ціннісне ставлення учнів до народно-пісенної творчості.

Список використаних джерел

1. Бодрова, Т. О. (2015). Методична підготовка майбутніх учителів музики: праксеологічний контекст. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*, 1, 7-12.

2. Проворова, Є. М. (2018). *Теорія і практика методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу* [Дис. докт. пед. наук, НПУ імені М. П. Драгоманова]. Репозитарій Українського державного університету імені Михайла Драгоманова <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/21433>.

3. Сьюй Цзяюй, (2017). *Методичні засади етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання* [Дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. Репозитарій Українського державного університету імені Михайла Драгоманова <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/21433>

4. Ткаченко, М. (2016). Специфіка та зміст фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології* (с. 46-49). Видавець: Харків «Центр педагогічних досліджень».

5. Тупікова, Г. А. (2018). *Підготовка майбутніх учителів до патріотичного виховання школярів засобами українського*

музичного мистецтва [Дис. канд. пед. наук, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка]. Репозитарій СДПУ. <http://surl.li/nhdudc>

6. Федоришин, В. І. (2014). *Теорія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах* (Автореф. дис. д-ра пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова) Репозитарій НПУ. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/6919>

7. Чен, Хань (2020). Методична підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування національної культури школярів засобами народно-пісенної творчості. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9(103), 485–495.

Nataliia Batiuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Musical Art and
Choreography South Ukrainian National Pedagogical University named
after K. D. Ushynsky,
Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0001-9289-7561>
natzor@ukr.net

METHODICAL PREPAREDNESS OF MUSIC TEACHERS FOR UTILIZING UKRAINIAN FOLK SONG CREATIVITY IN WORK WITH SCHOOL STUDENTS

*Key words: methodological training, music teachers, folk song
creativity, schoolchildren.*

УДК 37.018.43

Беньковська Наталя Борисівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри мовної підготовки

Інститут Військово-Морських Сил
Національного університету «Одеська морська академія»,
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-5857-6991>

benkovskanb@gmail.com

ДОСЛІДЖЕННЯ ПОНЯТТЯ «МІЖОСОБИСТІСНА ВЗАЄМОДІЯ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Ключові слова: взаємодія, міжособистісна взаємодія, професійна діяльність, спілкування.

Проблема взаємодії посідає чільне місце в багатьох філософських, психолого-педагогічних та соціологічних наукових працях. Науковці активно досліджують процес взаємодії й акцентують увагу на вивченні таких її видів, як соціальна, інформаційна, соціально-політична, міжкультурна.

Автори «Великого тлумачного словника сучасної української мови» пропонують одну з дефініцій поняття «взаємодія»: це «взаємний зв'язок між предметами у дії, а також погоджена дія між ким-, чим-небудь» [2, с. 125]. Із філософських позицій, «взаємодія» є категорією пізнання й пов'язана з такими засадничими поняттями, як рух, час, простір. Вона відображає закономірності впливу різних об'єктів один на одного, зміну стану, їхню «трансформацію» та взаємозумовленість.

У психологічному словнику «взаємодію» тлумачать як процес безпосереднього або опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їхню взаємну зумовленість і зв'язок. Взаємодія постає як інтеграційний чинник, що сприяє утворенню структур. Розрізняють такі види взаємодії, як співдружність, конкуренція й конфлікт. Потрібно мати на увазі, що ці види – не лише взаємодія двох особистостей: вони відбуваються і між частинами груп, і між цілими групами.

Згідно з міркуваннями учених, соціальна взаємодія – форма соціальної комунікації або спілкування двох осіб чи спільнот, де систематично відбувається їхній вплив один на одного, реалізується соціальна дія кожного з партнерів, досягають пристосування дій одного до дій іншого, узгодженості в розумінні ситуацій і певного ступеня солідарності або згоди між ними. Учений зазначає, що свої основні риси кожен із нас набуває через особистий досвід спілкування, безпосередні контакти в сім'ї, школі, на вулиці. Це являє собою своєрідне мікросередовище. Завдяки спілкуванню в мікросередовищі й тим контактам, що в ньому відбуваються, кожен із нас більш широко пізнає соціальний світ і спілкується з ним, тобто тут відбувається вплив макросередовища. Макросередовище – це суспільство зі своєю наукою, культурою, ідеологією, законами, громадськими нормами тощо. Місцем зустрічі мікро- й макросередовища, межею, на якій вони взаємодіють, є мала група, де проходить життя кожного з нас. Саме в малих групах (сім'ї, класі, на вулиці), у своєму мікросередовищі людина засвоює специфічні вияви макросередовища: досвід та знання попередніх і сучасних поколінь. Особистість взаємодіє з суспільством не безпосередньо, а за допомогою свого кола спілкування. Лише у процесі спілкування з іншими людьми відбувається розвиток особистості.

У теоріях міжособистісної взаємодії її подано як співпрацю, спільну діяльність, як процес, що супроводжуваний переданням руху й інформації. Міжособистісну взаємодію витлумачують у двох контекстах:

- 1) у широкому сенсі – як випадковий або навмисний, приватний чи публічний, тривалий або короткочасний, вербальний чи невербальний особистий контакт двох і більше осіб, що породжує зміни їхньої поведінки, діяльності та установки;
- 2) у вузькому сенсі – як систему взаємно зумовлених дій, пов'язаних циклічною причинною залежністю, в процесі якої поведінка кожного з учасників слугує одночасно стимулом і реакцією на поведінку інших.

Розрізняють два основні типи міжособистісної взаємодії:

- 1) співробітництво (кооперація) – коли просування кожного з партнерів до своєї мети сприяє або хоча б не перешкоджає реалізації цілей інших;

2) суперництво (конкуренція) – коли досягнення мети одним з учасників взаємодії ускладнює або перешкоджає досягненню цілей інших учасників [1, с. 43].

Серед основних рис міжособистісної взаємодії як форми спілкування варто виокремити такі:

1) предметність – наявність зовнішньої мети стосовно взаємодії індивідів, досягнення якої вимагає об'єднаних зусиль;

2) експліцитність – доступність для стороннього спостереження й реєстрації;

3) ситуативність – чітка регламентація конкретних умов тривалості, інтенсивності, норм і правил інтеракції, від чого вона стає порівняно нестабільним, змінним феноменом;

4) рефлексивна багатозначність – можливість для міжособистісної взаємодії бути як виявом усвідомлених суб'єктивних намірів, так і несвідомим або частково усвідомленим наслідком спільної участі в складних видах колективної діяльності.

Предмет взаємодії утворює «поле», «простір», у якому відбуваються взаємні дії суб'єктів. Предметом взаємодії постають зв'язки, відносини, спільні рішення, взаємний інтерес, спільність емоційних переживань, формулювання й вирішення проблем.

Способи взаємодії реалізовані в методах, технологіях організації зв'язків; вони виявляються як міжособистісні зв'язки та характеризують спрямованість дій суб'єктів щодо предмета взаємодії.

Зворотний зв'язок як характерна риса взаємодії – це зворотна реакція на дію, що забезпечує суб'єктність іншої сторони взаємодії. Наявність зворотного зв'язку вможливує скерованість, цільову орієнтацію та взаємність процесу взаємодії.

Фахівець з обміну інформацією, професор Ф. Льюїс зазначає, що «зворотний зв'язок – це опорна реакція на почуте чи побачене; інформацію (у вербальному чи в невербальному оформленні) надсилають назад відправникові, засвідчуючи ступінь розуміння, довіри до повідомлення, погодження з ним. Ефективний обмін інформацією повинен бути двосторонньо спрямованим: зворотний зв'язок необхідний, щоб зрозуміти, наскільки повідомлення було сприйняте».

Відомо, що нині поняття «взаємодія» – не лише одна з базових психолого-педагогічних категорій, а й об'єкт міждисциплінарних досліджень. Взаємодія – це своєрідне втілення зв'язків, взаємин між членами групи, які, виконуючи спільні завдання, доповнюють один

одного та досягають успіху у вирішенні окремих завдань. При цьому змін зазнають і суб'єкти, й об'єкти, на які спрямована взаємодія [5].

У педагогіці поняття «взаємодія» фігурує в дослідженнях особливостей навчального процесу, професійного спілкування, професійної діяльності тощо. Зокрема, М. Лісіна через поняття взаємодії трактує сутність спілкування, характеризуючи його як взаємодію двох або більше людей, спрямовану на узгодження й об'єднання їхніх зусиль для налагодження стосунків і досягнення спільного результату. Авторка зазначає, що спілкування – це особлива взаємодія, своєрідний вид активності людини, що передбачає ініціативний вплив особи на свого партнера [3, с. 60].

З іншого боку, Д. Фельдштейн вважає, що взаємодія – це насамперед вид людської діяльності. Акцентуючи увагу на діяльнісному ставленні людей один до одного, учений підпорядковує спілкування та взаємодію тій діяльності, на тлі якої вони відбуваються.

Визначення взаємодії в контексті спільної діяльності запропонувала Л. Орбан-Лембрик. Взаємодія – «це взаємозалежний обмін діями, організація людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності» [4, с. 215]. Ідеться про те, що в процесі взаємодії люди обмінюються не лише інформацією, а й діями, які забезпечують планування спільної діяльності, координацію та розподіл функцій.

Список використаних джерел

1. Алексюк, А. М. (1998) Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ., аспірантів та мол. викладачів вузів. Київ : Либідь. 560 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / упоряд. і голов. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Грішко-Дунаєвська, В. П. (2015) Основні підходи до вивчення проблеми взаємодії в науково-психологічній літературі. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Психологічні науки*. Хмельницький : Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. Вип. 1. С. 56-69.
4. Орбан-Лембрик, Л. (2003) Соціальна психологія : посіб. Київ : Академвидав. 448 с.

6. Щербан, Т. Д. (2004) Психологія навчального спілкування : моногр. Київ : Міленіум. 345 с.

Natalia Benkovska,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Language Training,
Naval Institute of National University «Odessa Maritime Academy»
Odesa, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-5857-6991>
benkovskanb@gmail.com

STUDY OF THE CONCEPT OF «INTERPERSONAL INTERACTION» IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

Key words: *interaction, interpersonal interaction, professional activity, communication.*

УДК 130.123.4:37.01(477)

Букач Микола Миколайович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедра філософії освіти, «Одеської
академії неперервної освіти Одеської обласної
ради», м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-9778-2894>
nbukach@gmail.com

МОДЕЛЬ ЦІННІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЯК ШЛЯХ ДО НАЦІОНАЛЬНОГО ЄДНАННЯ

Ключові слова: *система цінностей, моноетнічна та поліетнічна моделі ціннісного становлення, етнічні та ціннісні інтереси*

Кожна критична ситуація, є своєрідною перевіркою на правильності дій, у попередні періоди існування, а отже, підготовленості до реагування на загрозливі обставини, як кажуть здатність «тримати удар» та пристосовування до неочікуваних змін. Саме в таких ситуаціях є можливістю звірити моральний компас – чи ми віримо в те, про що говоримо, чи наші цінності є справжніми, чи готові ми дотримуватися і захищати те, на чому наголошували. Війна є найжорсткішою з усіх перевірок, з якими може стикнутися

в житті людина і країна, адже вона перевіряє на міцність наші ціннісні переконання в надскладних умовах, в яких схибити дуже легко. Війна розкриває, як зльоти високої духовності та самопожертви, прояви добротності і милосердя, так і оголює прояви жорстокості, цинічності, не людяності, коли на поверхні проявилися бруд і приховані у буденному житті риси характеру, і це стосується не лише окремих представників, але й цілих народів. Війна надала багату палітру подій та вчинків для вивчення і прийняття рішень та пошуку відповіді на питання: Яку систему цінностей слід обрати за основу у розбудові нової української держави?

Щоб дати відповідь на поставлене питання, ми маємо подивитись на основні моделі розвитку ціннісних систем та результати суспільно-культурного розвитку, до яких вони призвели.

Слід зазначити, що протистояння на культурно-освітньому фронті, між моноетнічною та поліетнічною моделями ціннісного становлення, набули вищого рівня протистояння. Саме зараз, у процесі цих протистоянь, викарбовується специфіка української системи цінностей, яка все чіткіше набуває спрямованого руху у бік демократії та Європейського Союзу, проявляючись у нових формах взаємодії, як у середині суспільства, так і в його зовнішній політиці. Щоб усвідомити причини означених змін, проаналізуємо здобутки і втрати, моноетнічної (яка була взята за основу становлення російського суспільства та поліетнічної, яка була покладена в основу розбудови європейських країн. Саме ці ціннісні орієнтири мають допомогти нам усвідомити, як шлях подальшого руху, так і цілі, на виконання яких першочергово має бути зосереджена увага нашої культури та освіти.

Моноетнічна модель культурного розвитку, яку було обрано в Російській імперії, а пізніше і в СРСР, протиставляла єдність – різноманітності, а тотожність – відмінностям. Виходячи з того, що на середину 17 ст., Україна у порівнянні з Росією, мала більш високий рівень розвитку культури, ця модель не відповідала духовним, моральним, етнічним традиціям, які розвинулися серед українців, тому вона увійшла у протиріччя з діючою етнічною ціннісною системою. Як результат, Україна була піддана спланованому історично-етнічному експерименту, який не повинен більше повторитися, і має застерегти людство. Адже росіяни – не прирости до коренів української культури, яку вони отримали

завдяки угоді 1654 року, а навпаки, всіма силами прагнули викоренити цю культуру разом з її носіями. Історія українського народу переповнена непоодинокими намаганнями створити на теренах України безетнічну націю, тобто велетенське збіговисько людських істот без історичної пам'яті, власної культури, мови, та ін. Їм потрібні були істоти – душі яких були б пустими, і які не мали б ні почуття Батьківщини, ні чуття єдиної родини, ні почуття вдячності предкам, ні відповідальності перед нащадками та ін. У Радянському Союзі продовжили політику зросійщення українців, посиливши жорсткість методів її реалізації, і застосовуючи жажливі, варварські заходи у вигляді голодоморів, гулагів, знищення національних традицій та ін.). «Марксистська ідея поступового злиття націй і виникнення у майбутньому безнаціональної (точніше – безетнічної) спільності людей. Тобто продовжувався курс на одноманітність у етнічній сфері людського буття. Апофеозом цих етнічних анахронізмів стало те, що у 70-80-х роках ХХ ст. у СРСР було ідеологічно обґрунтовано концепцію «радянського народу як нової історичної спільності людей». У цій спільності етнічні відмінності мали поступово зникнути. Однак концепція «радянського народу» зазнала краху разом із крахом СРСР у 1991 році» [2]. Як бачимо, така національна політика, через знищення етнокультурних цінностей, призводила до звуження ціннісного різноманіття та сприяла акцентуванню уваги на певних загальних стандартах, що у свою чергу спрямовувало суспільства до одноманіття.

Саме завдяки цій моделі культурного розвитку, Росія не стала російською національною державою, замість запровадження «російськості» (розвиток культурної ідентичності етносів, які входять до складу російської держави), почала впроваджувати «росіянізацію», яка пізніше переросла у «радянізацію», і найбільше проявилася у двох напрямках:

– створення, так званої «великої російської культура» через привласнення здобутків інших культур чи знищення того, що не вдавалося привласнити, або того що не відповідало генеральній лінії перетворень. «Велика російська культура» – це інструмент, який відігравав ключове значення у процесі об'єднання інших етносів. Саме через призму власної величч (великороси, «велика російська культура», «велика російська мова», «велика російська література» та ін.), російський уряд прагнув показати незначущість

культурної спадщини інших народів та їх неспроможність творити власну культуру і власну державність;

– збільшення титульної нації за рахунок інших етносів, що входили до складу Російської імперії і підпорядкування її царю, а пізніше комуністичній партії. Послідовне проведення «росіянізації» призвело до того, що вдалося створити таке штучне утворення, як російський народ, яке, виходячи із засад його створення, не могло бути міцним (різні культурні рівні, різні традиції, цінності, протиставлення та насильницьке поглинання національних культур, приниженні культурних надбань інших народів та ін.). Саме утримання цього штучного утворення, як російський народ, стало причиною постійного пошуку зовнішніх ворогів Росії.

Україна, з її глибокою духовністю і прихильністю до загальнолюдських та національних цінностей, не вписувалася у ці імперські канони, а тому завжди була збудником незадоволення з боку російського уряду, а отже, і під пильним контролем, тому шлях до національної єдності був непростим, і тільки сьогодні на практиці, ми починаємо усвідомлювати, позитивний потенціал цієї єдності.

Поліетнічна модель культурного розвитку, за якою відбувалися об'єднання етносів у Німеччині, Франції та інших європейських країнах, призвели до створення національних держав. Причому, слід зазначити, що при об'єднанні враховувалися можливості для розвитку культур тих етносів, які входили до складу цих держави. Країни Західної Європи у процесі розбудови власних держав, не лише проводили об'єднання на вільній основі, навколо титульного етносу, але й прагнули створити умови для розвитку самобутності всіх інших етносів та етнічних груп, щоб максимально використати їх специфіку для розвитку держави. З наведеного, ми бачимо різні ціннісно-етнічні основи, на яких створювалися та функціонували російська і західні держави, тобто творення російського народу відбувалося за іншим сценарієм, відмінним від європейського, що і призвело до багатьох трагічних подій, винуватцем яких стала Росія.

Розбудовуючи нову державу, українці не мають права повторювати помилки російської історії, щодо ігнорування етнічного різноманіття та будь-яких обмежень розвитку етнічних культур. Історично так склалося, що на теренах України оселялися представники різних етносів, тому культура цього краю виблискує

різнобарв'ям кольорів і відтінків. Різноманіття етнічних груп, які знайшли Батьківщину на цих землях, зумовило те, що основою української державності стала поліетнічність, тобто об'єднаність різних етносів, а отже, і культурно-етнічних різноманітностей, які природно стали складовими багатоетнічної української культури. Іншими словами, виходячи з нашого попереднього історично-етнічного досвіду, ми приходимо до необхідності розбудовувати нову країну, спираючись на гармонійну єдність різноманітного. Найбільш яскравим і цінним виявом, у розбудові української держави, мають стати саме ці різноманітності етносів, які складають державу. Адже кожний етнос має лише йому одному властиву душу, саме у цій особливості і проявляється непереборна цінність душі конкретного етносу, виявляється його здатність бути яскравою зіркою у сузір'ї інших етносів.

Як в кожній людині, ми цінуємо розмаїття, зіткане із вражаючих рис, так і в кожному етносі цінуються рівень культурного розвитку, політ філософської і наукової думки, характерні риси щирості, доброти, порядності, які приваблюють до себе. Саме у таких особливостях криється цінність, місце, роль та значення етнічного у сучасному світі. Але крім зазначених особливостей, найбільша цінність етнічного полягає у тому, що він стає своєрідною складовою культурного «коду української нації». «Його специфічність зумовлена тим, що кожна культура породжує свою, лише їй притаманну ціннісну систему. Цей «код» забезпечує процес культурної ідентифікації особистості, народу, нації, розвитку національної свідомості. Ціннісна «система ідентифікації» зберігає націю як носія унікального, самобутнього, лише їй притаманного» [1. С.221].

Специфіка національних цінностей вибудовувалась віками, і зумовлювала формування особливостей національної психології. Отже, розбудовуючи власну ціннісну систему, а отже і систему ціннісного виховання, ми маємо подбати про те, щоб в ній етнокультурні цінності стали продовженням загальнолюдських цінностей, а не протиставлялися один одному, як це було в російській імперії. На нашу думку, слід більш широко подивитися на роль, як окремої особистості, так і стосовно невеликих соціальних груп і етносів, створюючи для них можливості для внутрішнього самовдосконалення. Ми мусимо бачити, що кожний етнос перед лицем людства постає як цінність. «Якщо уподібнити людство діаманту (цінність якого, як відомо, залежить від кількості його

граней), а кожну з його граней порівняти з окремим етносом, то різноманітність етнічного світіння діаманта-людства (а відтак і його самоцінність) триватиме як невичерпна й незменшувана так довго, як довго кожний із сучасних етносів Землі зберігатиме своє неповторне сяяння, тобто – свою самобутність» [2].

Українські освітяни вміють не лише ставити високі цілі, але й наполегливою працею досягати позитивних результатів. Тим, паче, що вже сьогодні ми бачимо перші паростки і подальші перспективи цієї освітянської роботи, які надають нам сил і насаги для подальшої діяльності у розбудові демократичної України:

– Україна відбувається як незалежна держава, як суб'єкт європейської і світової політики, що свідчить про наближення розуміння тих цінностей, на яких розбудовується життя в Україні, і на яких побудована Європа. А отже, це дало можливість більш чітко визначити шлях нашого подальшого руху;

– завдяки збалансуванню ціннісних та етнічних інтересів різних соціальних груп активізувався процес творення української нації, і як результат, на передній план, виступило прагнення до розвитку і найкращого прояву етнічних культур.

Безумовно, що це лише перші позитивні прояви нових підходів до створення соціального середовища, в якому мають гармонійно розвиватися і функціонувати різні етнічні культури об'єднані на основі ціннісної системи, яка спирається на загальнолюдські та національні цінності. Але ці позитивні зрушення, вказують на потребу подальшого вдосконалення від освітян технологій, щодо пропаганди і поширення кращих зразків національної творчості. Одним із основних завдань освітньої системи має стати, не лише акумулювання суспільних цінностей, але й більш ефективно їх спрямування на виховання майбутньої української еліти, яка рухатиме країну до нових обривів.

Список використаних джерел

1. Шайгородський, Ю. (2012). Цінності як детермінанти суспільного розвитку. *Сучасна українська політика*, Вип. 26., К.: Український центр політичного менеджменту. 219-228.

2. Російська культура як частина гібридної війни. *Ukrainer* <https://www.youtube.com/watch?v=XKBxyMtADHQ>

Bukach Mykola Mykolaiovych,
Doctor of Pedagogy, Professor, Department of
Educational Policy, “Odesa Academy of Continuous

Education for Odesa Oblast” (Odesa, Ukraine).

<https://orcid.org/0000-0001-9778-2894>

E-mail: nbukach@gmail.com

THE VALUE FORMATION MODEL AS A WAY TO NATIONAL UNITY

Key words: value system, monoethnic and polyethnic models of value formation, ethnic and value interests

Rolf Gollob,

Professor, Doctor Honoris Causa,
Head of centre Educational Governance and Democracy

Department IPE - International Projects in Education

Zurich University of Teacher Education,

Zurich, Switzerland

rolf.gollob@phzh.ch

Mariia Hrynova,

PhD Postgraduate,

Methodologist at the Scientific and Methodical Laboratory
of Managerial Activity and Quality Assurance
of Education at the Department of Pedagogy and Educational

Management

Odesa Regional Academy of In-Service Education,

Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-1308-2634>

marishagrin@ukr.net

FEEDBACK AS A PROFESSIONAL COMPETENCE COMPONENT OF A TEACHER/FACILITATOR IN PARTICIPATORY STUDENT PROJECTS

Keywords: feedback, teacher, professional competence, facilitator, participatory student project.

Currently, the academic community is dominated by the idea that the pedagogy of the XXI century is project-based. Other scholars focus on mainstreaming participatory pedagogy. In practice, we can observe how their synergistic unity is reflected in the intensification of the implementation of student participatory projects, thus paying great attention to the professional competence of a teacher/facilitator in participatory projects.

Participatory student projects involve the active participation of the users of the expected outcome (in our case the students) in the co-development and implementation of a solution for themselves. Pedagogical facilitation in participatory student projects involves the purposeful coordination and facilitation of participatory student projects by teachers through the management of project activities, discussions and group dynamics to ensure active student engagement in all phases of the project and democratic communication and collaboration within the project team. Observation of learning activities and subsequent feedback are important components of all participatory project facilitation.

In the broadest sense, feedback is understood as a reaction to an action or event. In the context of educational facilitation of participatory student projects, we consider feedback to be an expression of a teacher's thoughts, views, feelings and attitudes about the activities of a particular student or group of students during the implementation of a participatory project.

The purpose of feedback from a teacher to students during the implementation of a participatory project is thus to ensure that students who receive feedback become reflective practitioners who perceive and evaluate the results of their actions, recognise what constitutes effective behavior in a project team, and find ways to continuously improve.

Because feedback regulates behavior and interpersonal relationships, ensures effective communication and stimulates development, teachers should adhere to the standards for effective feedback, including careful observation as well as specificity, objectivity, constructiveness, non-judgement, timeliness and, in some cases, confidentiality. It should be noted that value judgements, general reflections, personal comments, accusations and references to statements made by others should not be used when giving feedback. Good feedback takes place in a friendly atmosphere between two people who are as equals as possible. This is not always easy to achieve between students and teachers, but it works when students are also entitled to give honest and evidence-based feedback to the teacher. It involves giving and receiving feedback, provides time for reflection, leads to dialogue that generates positive change, and is seen as part of a larger set of activities that help to moderate participatory projects [1, p. 18].

As mentioned, observation thus precedes any feedback. When facilitating a participatory project, the teacher should clearly define the purpose and goal of the observation and subsequent feedback for all participants. Teachers should interpret what they see fairly and ensure

that their comments are supportive rather than damaging and stimulating rather than disappointing.

The teacher is not only the subject of feedback, but also a potential recipient of student feedback. The teacher must be able to accept feedback and teach students by personal example to listen without interrupting, to be unapologetic and to ask follow-up questions when needed. When receiving feedback, one should be open to discussion and not take the feedback personally, show interest in what the other person has to say, take into account that there may be different opinions and views, and remember that feedback can be accepted or rejected [1, p. 18]. After receiving feedback, one should think about how to use this experience in future practical situations.

There is no doubt that in order to give and receive feedback, a teacher needs strong skills such as non-judgmental observation, active listening and receiving, perception and expression of feelings, separation of personality and behavior, sense of resonance and reflection, prompting, change of perspective, etc. A facilitator's toolbox of methods in participatory student projects should also include the following tools: Four Ears, Self-Statement, Hamburg Method, GROW Method, etc.

Feedback as a component of pedagogical facilitation of student participatory projects is one of the most powerful tools for student development and a meta-skill of a modern teacher. This meta-skill can be developed together with psychological, emotional and ethical as well as reflexive competences and pedagogical partnership.

References

1. Weidinger, W., & Gollob, R. (2021). *School development through classroom visits. Observation-handbook for teachers*. Department IPE - Zurich University of Teacher Education

Elżbieta Żywucka – Kozłowska

assoc. prof. Phd. Department of Criminal Procedure and Executive Criminal Law Faculty of Law and Administration University of Warmia and Mazury in Olsztyn, Poland
<https://orcid.org/0000-0002-6039-5580>

Liubov Shpilchak

assoc. prof. Phd. Linguistics Department of Ivano-Frankivsk National Medical University Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID 0000-0002-6144-2430

CASE STUDY W PRAKTYCE AKADEMICKIEJ

Słowa kluczowe: *case study, metoda, przypadek, praktyka akademicka*

W praktyce akademickiej od dawna wykorzystuje się case study jako szczególną formę przekazywania wiedzy. W piśmiennictwie podkreśla się, że case study to rodzaj metody badawczej w jakiej elementem kluczowym jest prezentacja przypadku [1], [2]. Tego rodzaju opisy można znaleźć na gruncie praktycznie wszystkich dziedzin wiedzy, w szczególności w medycynie, naukach prawnych, naukach przyrodniczych, psychologii klinicznej czy naukach technicznych [3],[4]. Szczególnie interesujące jest case study w naukach prawnych, gdzie prezentuje się konkretny przypadek, analizując te elementy, jakie są wyjątkowe, rzadkie w praktyce. Równie dobrze metoda ta sprawdza się w pedagogice specjalnej czy psychopatologii. Celem prezentacji case study w praktyce postanowiliśmy połączyć zainteresowania, jako że reprezentujemy dwie różne dziedziny wiedzy – prawo i medycynę. Jest możliwe nie tylko na gruncie naszych indywidualnych doświadczeń, ale także w perspektywie bogatego piśmiennictwa. Pierwszym jest przypadek roszczenia o odszkodowanie w wyniku zakażenia wewnątrzszpitalnego. Autorzy przedstawili dwa aspekty, a mianowicie z jednej strony przebieg leczenia pacjentki, natomiast z drugiej – prawną ocenę roszczenia wobec szpitala. Sąd rozpoznający oddalił pozew wobec przedawnienia uznając, że brak jest dostatecznych dowodów na ustalenie momentu zakażenia powódki. Autorzy podkreślili, że „ze względu na funkcję społeczną przedawnienia zaleca się jednak czynić to bardzo oględnie. „Procesy lekarskie” z reguły oparte są na reżimie deliktowym, dlatego do przedawnienia roszczeń wobec szpitali, lekarzy i innych podmiotów leczniczych stosuje się art. 442 z odnośnikiem 1 k.c. W piśmiennictwie podnosi się, że koncentracja pacjenta na wyleczeniu choroby, a nie na uzyskaniu odszkodowania i zadośćuczynienia, w niektórych przypadkach uzasadnia zatem traktowanie zarzutu przedawnienia jako nadużycia prawa (art. 5 k.c.)” [5]. Analiza tego przypadku ze szczegółowym podaniem rozpoznania choroby, metod leczenia jak i wykrycia podczas hospitalizacji zakażenia gronkowcem złocistym (jakiego nie wykryto wcześniej u chorej), oraz oceny prawnej zdarzenia na gruncie prawa cywilnego pozwala na refleksje różnego rodzaju, co też podkreślają autorzy opracowania. Istotą jest wyważenie, czy takie przypadki skazane są zawsze na niepowodzenie poszkodowanego (pacjenta), czy może jest to nadużyciem w majestacie prawa. Innym przykładem case study jest niezwykle przypadek śmierci

młodego mężczyzny (powieszenie przy użyciu dwóch pętli w samochodzie). Jak zawsze w takiej sytuacji obowiązkiem organów ścigania jest ustalenie nie tylko czasu zgonu, ale także mechanizmu śmierci i tożsamości ofiary. Te ustalenia są niezbędne dla prawnej oceny zdarzenia (samobójstwo bądź zabójstwo, względnie zgon naturalny czy nieszczęśliwy wypadek). Natalia Chmura, Aleksandra Borowska-Solonyńko, Małgorzata Brzozowska, Sylwia Tarka, Ludomir Niewiadomski wskazali, że w przypadkach zgonów o niejednoznacznym charakterze niezbędne jest wykonanie szeregu badań dodatkowych medycznych, ale też ekspertyz kryminalistycznych zleconych przez organy ścigania na podstawie przepisów prawa karnego procesowego [6]. Trzeci case study dotyczy samobójstw poagresywnych. Elżbieta Bloch-Bogusławska, Ewa Wolska, Piotr Engelgardt, Ewa Pufal podkreślają, że co prawda takie są znane i szeroko opisywane w literaturze przedmiotu, to uwagę autorów zwrócił fakt samobójstwa kombinowanego sprawców uprzednio dokonanych zabójstw [7]. Podobnych opisów można byłoby przytoczyć znacznie więcej, jednak nie wydaje się to koniecznym. Najważniejszym w case study jest nie tylko sam przypadek, ale także sposób jego prezentacji oraz formułowanie wniosków wynikających z jego omówienia. Na zakończenie można jedynie dodać, że każdy przypadek z jakim stykamy się w pracy, w życiu jest takim case study, jaki niekoniecznie wymaga publikacji w naukowych periodykach. Jest cennym doświadczeniem indywidualnym, jakie może stać się źródłem rozważań i analizy na gruncie nauki.

Case study in academic practice

Keywords: *case study, method, case, academic practice*

Case studies have long been used in academic practice as a special form of knowledge transfer. The literature emphasizes that case study is a type of research method in which the key element is the presentation of the case [1], [2]. This type of descriptions can be found in almost all fields of knowledge, in particular in medicine, legal sciences, natural sciences, clinical psychology and technical sciences [3], [4]. Case studies in legal sciences are particularly interesting, where a specific case is presented, analyzing those elements that are unique and rare in practice. This method works equally well in special education or psychopathology. In order to present a case study in practice, we decided to combine our interests, as we represent two different fields of knowledge - law and medicine. It is possible not only on the basis of our individual

experiences, but also in the perspective of rich literature. The first is a case of a claim for compensation as a result of an in-hospital infection. The authors presented two aspects: on the one hand, the course of the patient's treatment, and on the other hand, the legal assessment of the claim against the hospital. The hearing court dismissed the claim against the statute of limitations, finding that there was insufficient evidence to determine the moment of the plaintiff's infection. The authors emphasized that "due to the social function of the statute of limitations, it is recommended to do it very carefully. "Medical lawsuits" are usually based on the tort regime, therefore Art. applies to the limitation of claims against hospitals, doctors and other medical entities. 442 with reference 1 of the Civil Code. The literature states that the patient's focus on curing the disease, and not on obtaining compensation, in some cases justifies treating the claim of limitation as a violation of law (Article 5 of the Civil Code)" [5]. The analysis of this case with a detailed description of the diagnosis of the disease, treatment methods and detection of Staphylococcus aureus infection during hospitalization (which had not been detected in the patient before), and the legal assessment of the event under civil law allows for various types of reflections, which is also emphasized by the authors of the study. The essence is to balance whether such cases are always doomed to failure by the injured party (patient) or whether it is a violation of the law. Another example of a case study is the unusual case of the death of a young man (hanging using two nooses in a car). As always in such a situation, it is the duty of law enforcement authorities to determine not only the time of death, but also the mechanism of death and the identity of the victim. These findings are necessary for the legal assessment of the event (suicide or homicide, or natural death or accident). Natalia Chmura, Aleksandra Borowska-Solonyanko, Małgorzata Brzozowska, Sylwia Tarka, Ludomir Niewiadomski pointed out that in cases of deaths of an ambiguous nature, it is necessary to perform a number of additional medical tests, but also forensic examinations commissioned by law enforcement authorities under the provisions of criminal procedural law [6]. The third case study concerns post-aggressive suicides. Elżbieta Bloch-Bogusławska, Ewa Wolska, Piotr Engelgardt, Ewa Pufal emphasize that although such cases are known and widely described in the literature on the subject, the authors' attention was drawn to the fact of combined suicide of perpetrators of previously committed murders [7]. Much more similar descriptions could be given, but it does not seem necessary. The most important thing in a case study is not only the case itself, but also the way

it is presented and the formulation of conclusions resulting from its discussion. Finally, one can only add that every case we encounter at work and in life is a case study that does not necessarily require publication in scientific journals. It is a valuable individual experience that can become a source of reflection and analysis in science.

References

1. Gustafsson J. Single case studies vs. multiple case studies: a comparative study (Thesis). Halmstad, Sweden: Halmstad University, 2017.
2. Heale R., A. Twycross, What is a case study?. Evidence-based nursing 2018, nr 21(1).
3. Monazzam, M. R., Karimi E., Abbaspour M., Nassiri P., Taghavi L., Spatial traffic noise pollution assessment—A case study. International Journal of occupational medicine and environmental health 2015, nr 28(3).
4. Rasool H., Ali N., Ullah K., Bifurcations of streamlines in peristaltic flow without lubrication approximation: A case study. ZAMM-Journal of Applied Mathematics and Mechanics/Zeitschrift für Angewandte Mathematik und Mechanik, e202200345; 2023.
5. Wąsik D., Wąsik N., Sygit B., Dubiel M., Zakażenie endogenne a odpowiedzialność cywilna szpitala – studium przypadku. Archiwum Medycyny Sądowej i Kryminologii 2014, nr 64(3).
6. Chmura N., Borowska-Solonyanko A., Brzozowska M., Tarka S., Niewiadomski L., Nietypowy przypadek samobójstwa – powieszenie w samochodzie przy użyciu dwóch pętli. Archiwum Medycyny Sądowej i Kryminologii. 2018 nr 68(1).
7. Bloch-Bogusławska E., Wolska E., Engelgard P., Pufal E., Przypadki samobójstw poagresyjnych w materiale Katedry i Zakładu Medycyny Sądowej w Bydgoszczy. Archiwum Medycyny Sądowej i Kryminologii 2006, nr 61.

УДК 37.013:[378.014.61+303.4](043)

Задорожна Любов Кирилівна,
кандидат філософських наук, ректор,
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0009-0006-5797-8204>
zadira65@ukr.net

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: СТРАТЕГІЧНІ ВЕКТОРИ

***Ключові слова:** професійна компетентність педагога, професійний розвиток педагога, неперервна освіта, реформа освіти, науково-методичний супровід.*

Системне реформування освіти в Україні сьогодні є не тільки пріоритетом державної політики, а й найважливішим викликом для професійного педагогічного середовища. Саме особистість педагога є визначальним чинником успішності освітніх змін. Тільки трансформації парадигми професійного мислення педагога, особистий досвід переживання зламу усталених і народження нових моделей професійної діяльності стає основою усвідомленого впровадження освітніх інновацій. Відтак, в контексті стрімких змін в освіті особливого значення набуває питання опанування педагогами нововведень, пошуку та використання освітніх інновацій, готовності фахівців до внутрішніх (особистісних) і зовнішніх (поведінкових, діяльнісних) зрушень під впливом нових ідей і рішень. Саме це стає передумовою розвитку професійних компетентностей педагогів, що знаходяться у постійному процесі набуття нових знань в системі неперервної освіти.

Поняття «неперервна освіта» у науковій педагогічній літературі має різні тлумачення. Найбільш поширеним є погляд на неперервну освіту як певну цілеспрямовану діяльність людини, що дозволяє задовольнити її індивідуальні, соціальні, економічні потреби. Так, систематизація наявних точок зору щодо сутності неперервної освіти, проведена Павлик Н., дозволяє виокремити кілька її складових: 1) уся освітня діяльність людини протягом життя, що охоплює базову освіту, середню освіту, професійну освіту, підвищення кваліфікації / перекваліфікацію,

позаінституційну освіту; 2) додаткова навчально-виховна діяльність особистості у сфері професійного самовизначення, саморозвитку та побудови кар'єри; 3) добровільна усвідомлена освітня діяльність особистості щодо задоволення власних інтересів і потреб, що виходить за межі обов'язкового навчання [2]. Інша позиція в аналізі сутності зазначеного поняття фокусує увагу на неперервності як принципі організації сучасної системи освіти. Зокрема, Лукьянова Л. аналізує неперервну освіту не тільки як пролонговане засвоєння особистістю соціокультурного досвіду з використанням усіх ланок освітньої системи, а й як дотримання принципів організації чинної системи освіти, освітньої політики, спрямованої на створення умов для навчання людини впродовж її життя, забезпечення логічного взаємозв'язку й наступності різних ланок освіти [1].

Реалізація принципу неперервності та взаємодоповнюваності різних ланок освіти зумовлює наявну сьогодні тенденцію поєднання вищої та післядипломної педагогічної освіти в межах діяльності одного закладу – академія неперервної освіти. Тут здійснюється підготовка майбутніх педагогів в освітньому середовищі закладу, що забезпечує поліфункціональну діяльність в сфері післядипломної педагогічної освіти, котра передбачає реалізацію державної освітньої політики; участь у розбудові регіональної освітньої політики, вплив на регіональні освітні структури та спільноти, врахування регіональних особливостей в процесі підвищення кваліфікації та науково-методичного супроводу; інноваційну спрямованість змісту та форм професійної діяльності, зосередження на впровадженні найновітніших досягнень педагогічних, освітніх наук, методик, позитивного педагогічного досвіду, професійно-творчих ідей кращих педагогів-практиків. В центрі діяльності такого закладу освіти – розвиток професійної компетентності педагога відповідно до вимог сьогодення. Враховуючи це, на сучасному етапі перед закладом неперервної педагогічної освіти постають завдання втілення стратегічних змін, відповідних викликам модернізації освіти та вимогам до педагога-професіонала в умовах освітньої реформи.

Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» згідно власної Стратегії розвитку, як багаторівнева і поліфункціональна регіональна освітня і науково-методична структура, забезпечує підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації педагогічних та науково-

педагогічних кадрів, генерацію і поширення сучасних знань в сфері педагогіки і освіти у регіональному, національному та європейському просторі [3].

В цьому контексті академія визначила основні стратегічні вектори діяльності, спрямованої на розвиток професійної компетентності педагогів в системі неперервної освіти:

- розбудова освітнього процесу вищої освіти за трьома освітньо-професійними і однією освітньо-науковою програмами;
- докорінна трансформація освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації на сучасних конкурентних засадах;
- зміна підходів до організації науково-методичного супроводу освітньої галузі, запровадження нових форм методичної роботи з педагогами;
- проактивний підхід до вирішення завдань з реалізації державної політики у сфері реформування освіти;
- забезпечення науково-методичного, організаційно-інформаційного супроводу реформування освітньої галузі в області;
- організація інноваційно-дослідної діяльності науково-педагогічних і педагогічних працівників академії через розв'язання загальноакадемічної науково-дослідної проблеми «Розвиток професійної компетентності педагогів в умовах освітніх змін»;
- створення передумов для розбудови регіональної інноваційної освітньої екосистеми за рахунок плідного партнерства з закладами освіти різних ланок;
- посилення міжнародної співпраці з питань розвитку професійної компетентності сучасного педагога, здатного до впровадження освітніх інновацій.

Реалізація діяльності за вказаними напрямками дозволила не тільки суттєво оновити зміст та форми роботи академії, розширити можливості структури щодо системного науково-методичного супроводу педагогічних працівників області в процесі реалізації завдань державної і регіональної освітньої політики, а й забезпечити системні умови для підготовки та професійного розвитку педагога нового покоління, відповідно до наявних Професійних стандартів.

Розглянемо один з реалізованих стратегічних векторів - запровадження нової моделі науково-методичного супроводу на засадах «педагогоцентризму», екологічності, гнучкості, варіабельності, доступності, транспарентності. Такі зміни здійснювались з метою наблизити професійно підтримуючий вплив

до кожного фахівця, що особливо важливо на етапі реформування освітньої галузі. Зокрема, з метою створення системних умов для розвитку професійної компетентності педагога:

- організовано роботу Педагогічних студій, дискусійного простору «НУШ: рухаємось разом» для учителів закладів загальної середньої освіти Одещини, які навчають учнів 5-х класів у 2022/2023 н.р.;

- створено мережеві спільноти «Педагоги Одещини» задля взаємодії та обміну досвідом;

- розроблено презентаційні постери дієвих практик педагогів пілотних закладів, тренерів НУШ, педагогів закладів загальної середньої освіти Одещини;

- забезпечено функціонування цифрового освітнього простору «Школа в цифровому світі» для надання професійної підтримки вчителю відповідно до його запиту;

- започатковано роботу Центру супервізії та наставництва, що дозволяє надавати педагогу професійну допомогу та експертний супровід;

- постійно здійснюється у різних формах підтримка вчителів-пілотників НУШ та вчителів, які викладають у 5-6-х класах НУШ;

- систематично організуються ресурсні зустрічі, наставницькі зустрічі, семінари, тренінги, круглі столи, педагогічні майстерні, майстер-класи, інтерв'ю на перерві, освітні інтенсиви тощо. У змісті цих заходів наскрізно реалізовано три головні аспекти: аналіз особливостей сприйняття, розрізнення та розуміння педагогами новизни ідей, запропонованих у Концепції «Нова українська школа», реалізованих у нових державних стандартах різних ланок освіти. В результаті такої роботи помітно зростає не тільки предметно-методична компетентність вчителя, а й позитивне сприйняття фахівцями освітніх інновацій, актуалізується здатність до розрізнення та розуміння нових технологій, що є передумовою для розвитку широкого спектра професійних компетентностей педагога.

Важливим є те, що усі заходи науково-методичного характеру в академії відкриті для здобувачів вищої освіти, які тільки набувають професійної компетентності в процесі навчання за освітньо-професійними або освітньо-науковою програмами, що надає унікальні можливості для їх професійного становлення у тісній взаємодії з працюючими педагогами, іншими фахівцями

освітньої галузі та створює кращі перспективи для подальшої професіоналізації підготовлених педагогічних кадрів.

Отже, багаторічний досвід роботи КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» з освітньої, методичної, наукової, інноваційної діяльності, зокрема, організації і здійснення вищої освіти, формальної і неформальної післядипломної педагогічної освіти, активність у регіональних, національних і міжнародних проєктах та програмах, безпосередня участь у впровадженні реформи «Нова українська школа», запровадженні інклюзивної освіти в регіоні, STEM-освіти, засвідчує, що в умовах реформування та масштабних змін розвиток професійних компетентностей педагога стимулюється різноаспектними впливами, що забезпечені функціонуванням організованої системи неперервної освіти.

Список використаних джерел

1. Лукьянова Л. Неперервна освіта впродовж життя: історичний огляд, сучасні реалії. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія Педагогіка*. 2015. №2 (15). С.187-192.

2. Павлик Н. П. Зміст поняття неперервна освіта. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад* : зб. наук. праць матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25 травня 2016 р., м. Київ, Національний авіаційний університет / наук. ред. Н. П. Муранова. К : НАУ, 2016. С. 180-182. URL: <http://idp.nau.edu.ua/conference.html>

3. Стратегія розвитку комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» на 2019-2023 роки. URL: https://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/9324/746960/sitepage_192/files/merged_1.pdf

Lubov Zadorozhna,

Candidate of Philosophical Sciences,

Rector of Odessa Regional Academy of In-Service Education,

Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0009-0006-5797-8204>

zadira65@ukr.net

DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE IN-SERVICE EDUCATION SYSTEM: STRATEGIC VECTORS

Key words: *teacher's professional competence, teacher's professional development, continuous education, reform of school education, scientific and methodological support.*

Зарішняк Інна Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри правознавства і гуманітарних дисциплін
Вінницького навчально-наукового інституту економіки
Західноукраїнського національного університету,
м. Вінниця, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-0948-1352>

i.zarishniak@gmail.com

СКЛАДОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА

Ключові слова: *викладач, компетентність, рольові позиції викладача, педагогічний професіоналізм, професійно-педагогічна компетентність*

Складові компетентності викладача 21-го століття є комплексним набором якостей, знань та вмінь, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності. Вони відображають специфічні вимоги, які виникають перед сучасним викладачем у контексті швидкоплинних змін у суспільстві та технологічного прогресу.

У сучасному освітньому середовищі роль викладача суттєво змінилася. Необхідність адаптації до швидкоплинних змін, впровадження інноваційних підходів та забезпечення активного навчання вимагають від викладача володіння різними ролями:

1. Експертна роль: сучасний викладач виступає експертом у своїй галузі знань. Він має глибокі знання у своєму предметному полі, актуальні практичні навички та вміння донести ці знання до студентів. Викладач повинен бути відповідальним за оновлення своїх знань і постійно вдосконалювати свою професійну компетентність.

2. Навчальний дизайнер: викладач в сучасному освітньому середовищі виконує роль навчального дизайнера. Він розробляє та структурує навчальні матеріали, враховуючи потреби студентів,

цілі та завдання курсу, доступні технології та інноваційні підходи. Викладач також відповідає за вибір методів та стратегій навчання, створення стимулюючої навчальної атмосфери.

3. Фасилітатор навчання: викладач у сучасній педагогіці виступає як фасилітатор навчання. Він сприяє активній взаємодії студентів, створює умови для спільної побудови знань та розвитку критичного мислення. Викладач допомагає студентам розкрити свій потенціал, виявляти творчість, розвивати навички самостійного навчання та проблемного мислення. Він стимулює студентів до активної участі в діалозі, обговоренні та спільному вирішенні завдань.

4. Коуч: сучасний викладач також виступає у ролі коуча. Він допомагає студентам у визначенні своїх цілей, розвитку мотивації та саморегуляції, сприяє їх особистісному зростанню та професійному розвитку. Викладач використовує підходи коучингу для підтримки студентів у досягненні успіху та розвитку їх потенціалу.

5. Інноватор: сучасний викладач має бути інноватором у своїй діяльності. Він впроваджує нові технології та методи навчання, експериментує з інноваційними підходами, стимулює творчість та ініціативу студентів. Викладач здатний пристосовуватися до змін, швидко впроваджувати нові ідеї та методи, що сприяє покращенню якості навчального процесу.

Роль сучасного викладача в педагогічному процесі є багатогранною та вимагає володіння різними ролями. Викладач виступає експертом, навчальним дизайнером, фасилітатором навчання, коучем та інноватором. Відповідальність за актуалізацію знань, підтримку активного навчання та особистісний розвиток студентів є основними аспектами сучасної викладацької практики. Ці рольові позиції сприяють ефективному навчанню та розвитку студентів у сучасному освітньому середовищі і сприяють формуванню глибокого розуміння предмету, критичного мислення, навичок самостійного навчання та вирішення проблем.

Виходячи із трансформації рольової позиції, сучасний викладач повинен постійно розвивати свою професійну компетентність, відстежувати останні тренди та новітні підходи в освіті. Викладач повинен бути відкритим до співпраці та колегіального обговорення, активно взаємодіяти з іншими викладачами та фахівцями з педагогічної сфери для обміну досвідом та вдосконалення своєї практики.

У педагогічному процесі сучасний викладач виступає як каталізатор знань, який стимулює активність студентів, спонукає їх до пошуку інформації, критичного аналізу та самостійного творчого мислення. Викладач забезпечує навчання, орієнтоване на розвиток особистості студента, розширення його кругозору та формування ключових компетентностей.

Однак, викладач несе відповідальність не лише за академічну підготовку студентів, але й за їх соціальний та етичний розвиток. Він має створювати сприятливу навчальну атмосферу, де студенти відчувають себе безпечними, де можуть вільно висловлювати свої думки та ідеї, де панує взаємодовіра та повага.

Зміни у законодавстві, реформування вищої освіти, розвиток громадянського суспільства зумовлюють підвищену вимогливість як до особистісних, так і професійних здатностей сучасного викладача. Професійно-компетентний викладач повинен брати на себе відповідальність за студентів, їх навчання; знати свій предмет та вміти його викладати; бути менеджером навчання та наставником для своїх студентів, удосконалювати свої знання, виходячи з практичного досвіду.

Однією з ключових складових компетентності викладача є педагогічна компетентність. Вона включає глибоке знання педагогічних теорій, методик і стратегій, що дозволяють викладачеві ефективно планувати та організовувати навчальний процес, враховуючи індивідуальні потреби та особливості студентів. Педагогічна компетентність також передбачає вміння використовувати різні методи оцінювання навчальних досягнень та забезпечувати якісний контроль та зворотний зв'язок зі студентами.

Ще однією складовою компетентності є інформаційно-цифрова компетентність. Сучасний викладач повинен бути здатним ефективно знаходити, оцінювати та використовувати інформаційні ресурси для підтримки навчання та сприяння розвитку студентів. Це включає використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, електронних баз даних, Інтернету та наукових журналів. Здатність до критичного мислення і вміння оцінювати достовірність та релевантність інформації є також важливими аспектами цієї компетентності. Без цифрової компетентності сучасний викладач не зможе виважено й критично взаємодіяти з цифровими технологіями, працювати з інформацією, застосовувати інформаційно-комунікаційні технології. Сучасний викладач

повинен вміти користуватися найкращими застосунками і програмами для навчання (StudyBlu, Anki, Quizlet тощо), комунікаторами та електронними платформами навчання (Google, Moodle, Teams, Zoom тощо).

Комунікативна компетентність є ще не менш важливою складовою. Сучасний викладач повинен мати розвинуті комунікативні навички для ефективного спілкування зі студентами, колегами та іншими учасниками освітнього процесу. Це включає вміння використовувати різні форми комунікації, такі як усна, письмова і візуальна, для передачі інформації та створення сприятливої навчальної атмосфери. Викладач повинен бути здатним слухати та виявляти емпатію, а також ефективно вести дискусії та сприяти активній участі студентів у навчальному процесі.

Крім того, викладач 21-го століття повинен мати розвинуті міжкультурні навички. В умовах глобалізації та міжнародної співпраці викладач стикається з різноманітністю культур, традицій та цінностей серед студентського контингенту. Вміння розуміти та поважати культурні різниці, адаптувати свою педагогічну практику до потреб іноземних студентів та впроваджувати міжкультурне навчання є важливими аспектами міжкультурної компетентності.

Загалом, складові компетентності викладача 21 століття включають педагогічну, інформаційно-цифрову, комунікативну, міжкультурну компетентності. Розвиток цих компетентностей є необхідним для ефективного виконання педагогічної ролі в умовах сучасного освітнього середовища та задоволення потреб студентів у набутті знань, вмінь та навичок для успішної адаптації до суспільства 21-го століття.

Inna Zarishniak

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Law and Humanities
Vinnytsia Educational and Scientific Institute of Economics
Western Ukrainian National University,
Vinnytsia, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-0948-1352>

i.zarishniak@gmail.com

COMPONENT COMPETENCIES OF THE MODERN TEACHER

Key words: *teacher, competence, role positions of the teacher, pedagogical professionalism, professional and pedagogical competence*

УДК: 378

Звєкова Вікторія Корнійвна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
м. Ізмаїл, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-6044-8814>

vikazvekova19@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Ключові слова: *позашкільна освіта, компетентнісний підхід, методи роботи, діти з особливими потребами*

Позашкільна освіта – найбільш мобільна освітня ланка України, відтак вона швидко реагує на соціальні запити, національні виклики, вдосконалюється у відповідності до загальноєвропейських тенденцій, враховує національні освітні реформи.

У результаті воєнних дій на території України зруйновано та пошкоджено значну кількість закладів освіти, зокрема, позашкільної освіти; значна кількість дітей та учнівської молоді втратили доступ до якісної освіти, були вимушені переміститися у межах країни та за кордон.

Частина осіб з особливими освітніми потребами була тимчасово переміщена до інших регіонів України. Маємо також враховувати, що воєнні дії зумовили збільшення частки дітей, які мають тимчасові соціоадаптаційні, соціокультурні труднощі, що потребує додаткової уваги. Відтак питання розвитку інклюзивного і безбар'єрного середовища закладами позашкільної освіти особливо на часі. В умовах російсько-української війни особливого значення набуло утвердження української національної ідентичності у дитячому і молодіжному середовищі, розвиток україномовного середовища. У суспільстві триває процес дерусифікації, відновлення історичної пам'яті. Водночас

на тимчасово окупованих територіях шляхом пропаганди, спотворення української історії ворог чинить масові спроби зміни національної ідентичності дітей та молоді. Це може постати новим викликом в умовах повоєнного відновлення країни [1].

Реформи в освіті торкаються ще однієї важливої проблеми – питання формування оборонної свідомості, формування компетентностей самозахисту, корисних умінь та навичок в умовах воєнного часу (набувають ваги знання із основ домедичної допомоги, мінної безпеки, управління дронами та орієнтування на місцевості тощо). Наразі триває оновлення програми предмета «Захист України».

У контексті означених викликів позашкільна освіта продовжує розвиток, реагує на соціальні запити, вирішує найбільш важливі завдання освіти, виховання, психосоціальної підтримки дітей та молоді. Усвідомлюючи значення становлення української національної ідентичності у дитячому і молодіжному середовищі актуальними є положення Закону України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», яким визначено сутність української національної ідентичності; мету, основні завдання та пріоритети державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності.

У контексті розглянутих викликів актуальна Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, що визначає такі ключові напрями: фізична безбар'єрність, інформаційна безбар'єрність, цифрова безбар'єрність, суспільна та громадянська безбар'єрність та ін.[2].

Компетентнісний підхід в позашкільній освіті є важливою парадигмою, яка допомагає учням розвивати різні навички, які є необхідними для успішного функціонування в сучасному суспільстві [3]. Ось деякі ключові аспекти компетентнісного підходу в позашкільній освіті:

1. Зорієнтований на результати: Компетентнісний підхід ставить перед собою мету розвивати певні навички і здатності учнів, які можна використовувати в реальному житті. Позашкільні заклади намагаються підготувати учнів до викликів сучасного світу.

2. Інтердисциплінарність: У позашкільній освіті часто прагнуть об'єднувати різні дисципліни і навички, щоб розвивати комплексні компетентності. Наприклад, проектно-орієнтовані

програми можуть включати елементи науки, технологій, інженерії, мистецтва та математики (STEM).

3. Активне навчання: Компетентнісний підхід підтримує активне навчання, де учні беруть активну участь у своєму навчанні. Це може включати в себе розв'язання завдань, роботу в команді, практичні справи та проєкти.

4. Оцінка за досягненнями: Оцінка учнів в компетентнісному підході орієнтована на їх досягнення та навички, а не лише на запам'ятовування фактів. Це може включати портфоліо робіт, оцінку проєктів та інші методи, які відображають рівень розвитку компетентностей учнів.

5. Розвиток критичного мислення та проблемного підходу: Учні навчаються аналізувати і розв'язувати проблеми, а також розвивати критичне мислення та саморегулювання. Це важливі навички, які допоможуть їм вирішувати складні завдання у майбутньому.

6. Розвиток соціальних навичок: Позашкільні програми можуть сприяти розвитку соціальних навичок, таких як співпраця, комунікація та лідерство. Це особливо важливо в сучасному світі, де здатність працювати в команді і взаємодіяти з іншими є ключовою.

Компетентнісний підхід в позашкільній освіті допомагає учням розвивати широкий спектр навичок і здатностей, які будуть корисні для їхнього особистого і професійного розвитку. Він сприяє більш глибокому розумінню та застосуванню знань у реальному житті, що є важливим в умовах сучасного світу.

Не втрачає актуальності реформа НУШ, про що зазначено у Проєкті Плану відновлення України. Актуалізовано такі вектори, як зміцнення оборони і безпеки, інтеграція в ЄС, відбудова чистого та захищеного середовища, розвиток STEM освіти, медіаосвіти, формування компетентностей для сталого майбутнього та ін.).

Отже, теоретико-праксіологічні виміри професійної компетентності педагогів в позашкільній освіті визначаються через теорію та практику навчання і виховання поза основною освітньою системою.

Професійна компетентність педагогів у позашкільній освіті грає важливу роль в підготовці молодого покоління до викликів сучасного світу та сприяє їхньому розвитку, самореалізації.

Список використаних джерел

1. Корнієнко А.В., Мачуський В.В., Вербицький В.В. (2022) *«Методичні рекомендації до наскрізної навчальної програми з*

позашкільної освіти оздоровчого напрямку «Основи безпеки життєдіяльності в умовах бойових дій»
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/01/Metod.rekom.d.o.prohramy.pozashk.Osnovy.bezp.zhyttyedyial.v.umovakh.boyoxykh.dy.01.04.22.pdf>

2. Корнієнко А.В. (2022) *Освітня діяльність закладів позашкільної освіти в умовах бойових дій* Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Вип. 26. Кн. 1. 2022. С. 190-198. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2022-26-1-190-198>

3. Литовченко О. (2022) *Заклади позашкільної освіти України в умовах війни: освітня, просвітницька, громадська діяльність. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Вип. 26. Кн. 1. 2022. С. 213-225.* <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2022-26-1-213-225>

Viktoriiia Zviekova

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor,

Associate Professor of the Department of General

Pedagogy and Special Education

Izmail State Humanitarian University

Izmail, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-6044-8814>

vikazvekova19@gmail.com

FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION

Key words: *extracurricular education, competence approach, work methods. children with special needs.*

УДК 37.091.12-051:376-056.264

Каплієнко Анастасія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, викладач,
викладач кафедри загальної педагогіки та спеціальної освіти,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна,
<https://orcid.org/0000-0002-2981-6877>
akaplienko978@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Ключові слова: компетентність, компетентнісний підхід, підготовка фахівця спеціальної освіти, учитель-логопед, інклюзивна освіта

У контексті реформування системи освіти в Україні однією з ключових вимог є підготовка педагогів, які можуть швидко адаптуватися до нових викликів. Ця актуальна потреба поширюється і на підготовку фахівців у сфері спеціальної освіти, зокрема вчителів-логопедів. Очікується, що такий фахівець буде здатен забезпечити повноцінний розвиток дитини, впроваджувати корекційні заходи та сприяти її соціалізації найбільш ефективним способом.

Зазначимо, що для відповіді на ці виклики необхідно, щоб заклади вищої освіти готували фахівців, які володіють різними компетентностями, включаючи академічні, професійні та соціально-особистісні. Важливо, щоб ці фахівці були здатні працювати в команді, взаємодіяти між собою та ефективно комунікувати.

Багато вчених, таких як С. В. Чупахіна, Т. В. Потапчук, А. В. Лякішева, С. П. Миронова, О. В. Мартинчук, у своїх працях приділили значну увагу розв'язанню цього питання.

Сучасний фахівець повинен мати високий рівень компетентності, який охоплює професійні знання, навички та вміння. Крім цього, важливо мати здатність орієнтуватися в складних ситуаціях і приймати оптимальні рішення. Високий рівень розвитку необхідних особистісних якостей, таких як професійна й громадянська відповідальність, також грають важливу роль у формуванні особистості майбутнього фахівця.

Систематизувавши низку визначень провідних науковців, можна резюмувати, що професійна компетентність учителя-логопеда являє собою інтегративну якість фахівця, який виявляє готовність максимально ефективно здійснювати діагностику, корекційно-превентивне навчання та особистісний розвиток дітей з мовленнєвими порушеннями.

Підготовка компетентного вчителя-логопеда – процес цілеспрямований, який уповні знаходиться у сфері відповідальності закладу вищої освіти. Компетентнісний підхід до цього процесу вже є загально визнаним і не потребує додаткової аргументації. Але способи та шляхи його реалізації – питання досі актуальне.

Один з компонентів моделі підготовки компетентного фахівця спеціальної освіти – організаційно-педагогічні умови. Під ними розуміємо штучно створені в умовах навчального процесу заходи, які мають на меті досягнення певного педагогічного ефекту. Педагогічні умови мають бути орієнтовані на одну загальну мету та включати в себе комплексний підхід до вивчення методик. Цей підхід повинен спиратися на інтердисциплінарні зв'язки та інтеграцію інклюзивно орієнтованого матеріалу в навчальний процес. Крім того, педагогічні умови повинні враховувати індивідуально-психологічні особливості здобувачів і забезпечувати оптимальні норми, методи, прийоми і форми навчання.

Нами запропоновано наступний комплекс організаційно-педагогічних умов, необхідних при підготовці компетентного вчителя-логопеда:

- формування позитивної мотивації студентів стосовно конструктивної професійної діяльності та ролі командної роботи,
- студентоцентрованість у виробленні стратегій індивідуалізованої самоефективності,
- сприяння позитивному спілкуванню у практичній діяльності студентів.

Розроблений комплекс організаційно-педагогічних умов спрямований на створення сприятливого середовища у вищому навчальному закладі для розвитку компетентностей та готовності студентів до виконання професійної роботи в якості вчителя-логопеда. Він сприяє налаштованості майбутніх фахівців на професійну діяльність, усвідомленню ними важливості їхньої активної інноваційної діяльності в контексті інклюзивної освіти та забезпечує ефективність формування готовності майбутніх

вчителів-логопедів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Разом з тим, доречним є і дотримання наступних принципів:

- забезпечення ресурсами та науково-методичною базою для навчання майбутніх логопедів у контексті їхньої майбутньої інноваційної діяльності;
- використання новаторських підходів і методів для організації навчання та сприяння взаємодії всіх учасників цього процесу.

При підготовці компетентного вчителя-логопеда велике значення має практико орієнтований підхід. Саме тому доречним є функціонування лабораторій практичної підготовки фахівців спеціальної освіти у формі Студій мовленнєвого розвитку, а також проходження здобувачами освіти реальної, а не номінальної практики.

Для забезпечення ефективної підготовки здобувачів вищої освіти до професійної діяльності шляхом залучення до роботи в Студії мовленнєвого розвитку, мають бути створені відповідні умови, а саме:

- мотивування здобувачів до практико-орієнтованої діяльності;
- в умовах інклюзії вчителі-логопеди мають засвоїти на рівні переконань духовні цінності цієї моделі освіти;
- науково-педагогічні кадри ЗВО націлені на вироблення індивідуалізованих стратегій навчання здобувачів;
- функціонування педагогічного наставництва, центру тьюторства.

Забезпечення ефективної підготовки вимагає створення сприятливого середовища та заохочення студентів до саморефлексії.

Крім того, підготовка вчителя-логопеда на засадах компетентнісного підходу передбачає творче застосування набутих знань для розв'язання складних педагогічних завдань, а замість пасивної моделі поведінки студентів, важливо підтримувати їх активність і дослідницький підхід до навчання.

Усе вищезазначене спрямовано на створення навчального простору для ефективного формування компетентностей вчителів-логопедів і підготовки їх до ефективної роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Каплієнко, А. І. (2022). *Формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії.*

[Дис. канд. пед. наук, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України]. Репозитарій Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України DOI: <http://surl.li/doybe>

2. Чупахіна, С. В., Потапчук, Т. В., Лякішева, А. В. (2022). Підготовка майбутніх учителів-логопедів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка». Вип. 1. С.159-166. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.23>

Anastasiia Kapliienko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer,
Lecturer of the Department of General Pedagogy and Special
Education,
Izmail State University of Humanities,
Izmail, Ukraine,
<https://orcid.org/0000-0002-2981-6877>
akaplienko978@gmail.com

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING A COMPETENT SPEECH THERAPIST TEACHER

Key words: *competence, competency-based approach, preparing special education professional, speech therapist teacher, inclusive education*

Каранфілова Олена Володимирівна

кандидат філософських наук, доцент кафедри
філософії, політології, психології та права
Одеська Державна Академія Будівництва та Архітектури
м. Одеса, Україна

Чуйко Ксенія Ігорівна

студентка АБС 513 ОДАБА

ЄВРОПЕЙСЬКІ ОРІЄНТИРИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

Метою дослідження є вивчення розвитку вітчизняної освітньої сфери в умовах інтеграції до європейського простору та участі України у провідних міжнародних освітніх програмах, а також статистика вибору наших студентів іноземних вузів,

зокрема програма «подвійних дипломів». В якості висновків наголошено на фактах щодо необхідності створення гідних соціальних та економічних умов задля реалізації потенціалу проти міграції молоді та втрати наукових фахівців.

Сучасна освіта відіграє важливу роль у розвитку кожної країни. Не виключенням є й українська, де налагоджена співпраця з міжнародними освітніми закладами й організаціями, фондами, а українці беруть участь у міжнародних освітніх та наукових програмах і проектах. Разом із тим, реформування освітньої системи України за сучасними вимогами, перш за все ЄС, є на сьогодні актуальним. [1, с. 6]

Серед його ключових напрямів передусім – приведення освіти у відповідність до запитів економіки, інтеграція в європейський освітній простір, посилення дослідницької та інноваційної діяльності. На сьогодні сусідні країни проводять активну роботу щодо залучення та заохочення української молоді до навчання у своїх навчальних закладах.

Привабливим варіантом міжнародного навчання є й спільні програми українських і зарубіжних вишів, які дають можливість українським студентам отримати диплом європейського зразка закордонних вузів й, відповідно, значні конкурентні переваги.

Програма подвійних дипломів має різні графіки навчання. Часто українським студентам потрібно рік навчатися в українському ВНЗ, а потім рік в іноземному. Або потрібно навчатися два місяці протягом одного семестру за кордоном, а в українському університеті – за вільним графіком.

Проте відплив кваліфікованих кадрів, так званий «відтік мізків», є негативним фактором для демографічного, економічного, соціально-психологічного та технологічного процесів країни. Існує також і так звана «втрата мізків», коли талановиті та кваліфіковані працівники працюють на некваліфікованій роботі, яка не відповідає їхньому рівню освіти, навичок. Нинішній брак кваліфікованого персоналу та коштів для розвитку освіти, недостатній рівень підготовки абітурієнтів, неефективна система управління та маркетингова політика, невідповідність матеріально-технічної бази зменшують конкурентоспроможність української молоді на ринку праці. Внутрішні ризики української освіти знижують мотивацію молодого покоління до розвитку власного потенціалу, і саме це найчастіше провокує кожного третього українця шукати можливості поза межами України. Міграція може стати

«молодшою» за рахунок збільшення частки української молоді, яка вчиться в ЄС, де доступ до ринків праці в інших країнах – відкритий. Це вимагає від уряду України економічних і соціальних реформ, спрямованих на забезпечення сталого економічного розвитку в країні. [2, с. 76-77]

В загалом, у XXI ст. ЄС реалізує цілісну стратегію співробітництва у галузі освіти і навчання, яка позиціонується невід’ємною складовою комплексної розбудови європейської спільноти. Стратегічна рамка для європейського співробітництва в галузі освіти і навчання у напрямі до європейського освітнього простору та за його межами (2021–2030) пропонує інноваційне бачення освітнього сектора у форматі європейського освітнього простору. Європейський освітній простір варто розглядати, як систему, що взаємопов’язує усі ланки освіти держав-членів ЄС в рамках освіти впродовж життя такими наскрізними пріоритетами, як мобільність, навички, компетентності та кваліфікації, сучасні мови, цифровізація, «квадрат знань»: (освіта, дослідження, інновації та послуги суспільству), зелений перехід на засадах європейської ідентичності та цінностей. Європейський освітній простір забезпечує синергію усіх стратегічних пріоритетів діяльності з розбудови сектора освіти в рамках освіти впродовж життя [1, с. 6].

Проблема інтеграції освітніх процесів у сучасному світі прямо впливає також і на розвиток галузей національної економіки та соціальний аспект, оскільки чим вищим є технологічний рівень, тим вищим буде добробут суспільства. Україні повинна забезпечити формування суспільства, яке постійно розвивається, акумулює й ефективно реалізує нові знання. А це вимагає проведення реформ у сфері освіти та науки на основі поєднання кращого зарубіжного досвіду з національними традиціями. Міжнародний імідж університетів країни, рівень її економічного розвитку та туристичної привабливості є ключовими чинниками розвитку мобільності, а в перспективі – інтелектуальної та соціальної складової суспільства.

Складовою інтеграції є забезпечення студентської мобільності, що є відмінною можливістю вдосконалити знання, здійснювати спільні наукові дослідження, вдосконалити знання іноземних мов, налагодити міжнародні контакти та розширити світогляд. Проте найбільшою проблемою для України є не тільки розробка проєктів, за якими студенти будуть здобувати освіту за кордоном, а й фінансовий аспект студентської мобільності. Тому

необхідне створення адекватних економічних і соціальних умов, щоб випускники поверталися, реалізовували свій потенціал в Україні та передавали набутий досвід і знання майбутнім поколінням.

Список використаних джерел

1. Локшина, О. Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021 – 2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 5–17. [Електронний ресурс: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17>]

2. Горбаль Н.І., Наумчук С.І., Романишин С.Б., Сікорська К.О. Європейські орієнтири української освіти. *Бізнес інформ*. 2018. № 2. С. 75-80. [Електронний ресурс: <https://cyberleninka.ru/article/n/evropeyski-orientiri-ukrayinskoji-osviti/viewer>]

3. Кобернік С., Кузьмина Н., Овчарук О., Паращенко Л., Степанов Ф., Тараненко І. Концепція змісту освіти для європейського виміру України. С. 1-5. [Електронний ресурс: <https://osvita.ua/school/method/581/>]

УДК 378

Костенко Ростислав Валерійович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна,
<https://orcid.org/0000-0002-6022-6904>,
kostenko305@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НАУКОВИХ ПРОЄКТІВ ЯК СКЛАДОВА ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Ключові слова: професійна культура, майбутні менеджери наукових проєктів, професійна компетентність, професійні якості.

Однією з найважливіших умов ефективної реалізації наукового проєкту є наявність висококваліфікованих вчених-

фахівців, здатних до управління цими проектами. Підготовка майбутніх менеджерів наукових проєктів є сьогодні першочерговим завданням вищої школи в сучасних умовах ринкової економіки. Важливим аспектом цієї підготовки є формування професійної культури менеджерів наукових проєктів як складової їхньої професійної компетентності. Ринок праці та реалії сьогодення вимагають від майбутніх менеджерів наукових проєктів не тільки знань, умінь та навичок, необхідних для генерування нових ідей та організації спільної діяльності з виконання наукового проєкту, а й сформованих цінностей, особистісних та професійних якостей.

Вчені висловлюють різні думки з приводу сутності та змісту поняття «професійна культура».

Так, Г. Улунова розглядає професійну культуру як «комплексне динамічне особистісне утворення професіонала, що зумовлює високі якісні показники професійно-особистісного зростання та самореалізації суб'єкта професійної діяльності» [4, с. 21]. На підставі аналізу різних підходів щодо визначення сутності поняття «професійна культура» вчена справедливо зазначає, що «у контексті герменевтичного підходу професійна культура розглядається як складне інтегральне утворення когнітивно-пізнавального, емоційно-ціннісного та поведінкового опанування професійного досвіду через пізнання універсалій професійної культури» [4, с. 15].

С. Стрельбицька справедливо вважає, що «в структурі професійної культури виділяється ціннісний аспект шляхом відбору професійних цінностей, які виступають в якості основи нормативного регулювання соціальної діяльності» [2, с. 113].

Можна погодитись з думками вчених (І. Галян, О. Галян), які зазначають: «Професійна культура не лише визначає пізнавальні інтереси особистості, а й зумовлює світоглядні настанови, ціннісні орієнтації, загальне життєве кредо» [1, с. 212-213].

Вчені (Л. Ткач, С. Стрельбицька) ґрунтовно дослідили роль мовленнєво-комунікативної компоненти у формуванні професійної компетентності управлінця. Поняття «мовленнєво-комунікативна компетентність» вони розглядають як «цілісну й універсальну характеристику фахівця, ключове значення в якій мають сукупність знань, умінь, навичок щодо культури мовлення і професійної комунікативної діяльності загалом» [3, с. 37].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави вважати, що професійною культурою є складна професійна якість

особистості, що інтегрує ідеї, світогляд, професійні знання, уміння, навички, здібності, цінності, досвід, необхідні для ефективного здійснення професійної діяльності та є складовою професійної компетентності фахівця.

Враховуючи специфіку професійної діяльності майбутнього менеджера наукових проєктів, можна виокремити такі компоненти його професійної культури:

1) управлінська культура: знання, уміння та навички раціонального планування роботи з реалізації наукового проєкту; наявність організаторських здібностей, вміння організувати роботу з реалізації наукового проєкту з раціональним використанням наявних ресурсів; вміння розробляти та створювати організаційні структури наукових проєктів; вміння організувати систему взаємовідносин між виконавцями наукового проєкту та управляти конфліктами, що можуть виникати у процесі його реалізації; знання теорій мотивації та вміння застосовувати їх на практиці у процесі управління виконавцями наукового проєкту; вміння контролювати роботу виконавців наукового проєкту та аналізувати її результати; вміння здійснювати координацію та регулювання діяльності виконавців наукового проєкту; вміння управляти часом та якістю під час реалізації наукового проєкту, визначати часову структуру наукового проєкту; наявність ціннісного ставлення до часу та інших ресурсів; здатність до створення наукової команди для реалізації наукового проєкту; знання, уміння та навички управління розвитком наукової команди; наявність ціннісних соціальних уявлень про наукові проєкти, які є корисними та необхідними для суспільства; знання методологічних підходів управління науковими проєктами та вміння застосовувати їх на практиці;

2) наукова культура: наявність наукових знань, наукового світогляду та ціннісного ставлення до них; дотримання принципу науковості у процесі наукової (науково-педагогічної) діяльності, міжособистісному спілкуванні з виконавцями наукового проєкту, учасниками освітнього процесу у закладі вищої освіти, науковими працівниками наукової установи та іншими людьми, зокрема, й у повсякденному спілкуванні; знання методологічних підходів та методів наукового дослідження та вміння застосовувати їх на практиці; вміння самостійно виконувати наукові дослідження та керувати їх виконанням;

3) правова культура: наявність правових знань, правових переконань; ціннісне ставлення до права; наявність

правосвідомості; готовність до застосування норм права та правомірної поведінки; вміння вирішувати питання у правовому полі;

4) фінансово-економічна культура: знання, уміння та навички ведення бухгалтерського обліку та контролю роботи бухгалтерської служби закладу освіти (наукової установи) або іншої організації, що реалізує науковий проєкт; вміння визначати економічну доцільність та ефективність наукового проєкту; вміння розраховувати вартість наукового проєкту та управляти нею; наявність маркетингової компетентності у питаннях просування наукових послуг та інноваційних продуктів на ринок; наявність підприємницької компетентності у питаннях залучення грантів, інвестицій, знаходження інших джерел фінансування наукових проєктів, не заборонених чинним законодавством; знання, уміння та навички складання бюджету наукового проєкту та здійснення його контролю; вміння мінімізувати фінансові ризики під час реалізації наукового проєкту та управляти ними;

5) інформаційно-комунікативна культура: вміння збирати, обробляти та користуватись інформацією з достовірних джерел; знання термінології та вміння її застосовувати у процесі професійної діяльності; вміння користуватись інформаційними мережами та комунікаційними технологіями у процесі управління науковим проєктом, під час ділового спілкування з виконавцями, інвесторами та іншими його учасниками; наявність достатнього словарного запасу для висловлення своїх думок у процесі здійснення професійної діяльності; мовна грамотність, що виражається у дотриманні орфографічних, орфоепічних, стилістичних, морфологічних, лексичних, синтаксичних та пунктуаційних мовних норм у процесі спілкування та листування з учасниками наукових проєктів; вміння логічно та послідовно висловлювати думки; вміння коректно та ввічливо спілкуватись, проявляти доцільність у виборі фраз та мовних зворотів; наявність ціннісного ставлення до міжособистісної комунікації.

б) морально-етична культура: наявність високоморальних якостей; поважне ставлення до оточуючих; дотримання етики у менеджменті та наукових дослідженнях; дотримання принципів академічної доброчесності; чесні і порядні стосунки з виконавцями наукового проєкту, інвесторами, партнерами, іншими людьми;

7) психологічна культура: наявність знань з психології, зокрема з психології управління, візуальної психодіагностики;

вміння оцінювати та аналізувати психічний та емоційний стан співрозмовника з метою пошуку оптимальних шляхів встановлення професійної комунікації; вміння визначати характер співрозмовника та його схильність до виконання певних видів робіт з метою раціонального розподілу трудових ресурсів для виконання завдань наукового проекту; наявність емоційної стійкості та саморегуляції; здатність до емпатії; здатність до самоорганізації, самоконтролю, самореалізації та рефлексії.

Розвиток професійної культури майбутніх менеджерів наукових проєктів передбачає цілеспрямовану роботу над кожним її компонентом на засадах компетентнісного підходу та освітнього партнерства. Перспективами подальших досліджень у цьому напрямку є розробка методичних рекомендацій щодо розвитку кожного компонента зазначеного феномену.

Список використаних джерел

1. Галян І.М., Галян О.І. (2016). Ціннісні детермінанти становлення професійної культури майбутнього педагога. *Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток* : колективна монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г. Є. Улунова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка.

2. Стрельбицька С.М. (2016). Формування професійної культури майбутнього соціального працівника у ВНЗ: компетентнісний підхід. *Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток* : колективна монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г. Є. Улунова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка.

3. Ткач Л.М., Стрельбицька С.М. (2021). Мовленнєво-комунікативна компонента в моделюванні компетентності управлінця. *Закарпатські філологічні студії*, 16, 35-39. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.16.6>

4. Улунова Г.Є. (2016). Професійна культура як культура макросистеми, мікросистеми та особистості. *Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток* : колективна монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г. Є. Улунова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка.

Rostyslav Kostenko,

doctor of pedagogical sciences, professor,
professor of the department of pedagogy and educational management
Odessa Regional Academy of In-Service Education,
Odesa, Ukraine,

<https://orcid.org/0000-0002-6022-6904>

PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE MANAGERS OF SCIENTIFIC PROJECTS AS A COMPONENT OF THEIR PROFESSIONAL COMPETENCE

Key words: *professional culture, future managers of scientific projects, professional competence, professional qualities.*

УДК 374.7

Котирло Тамара Володимирівна,
старший науковий співробітник відділу андрагогіки
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України,
м. Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-3256-5749>
kot_toma@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ АНДРАГОГА – АКТУАЛІТЕТ СЬОГОДЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Ключові слова: *андрагог, імідж, професійний імідж, освіта дорослих, професійна компетентність андрагога*

Актуальність проблеми освіти дорослих у сучасних соціально-економічних умовах є пріоритетним напрямом розвитку української освіти дорослих. В умовах широкомасштабного вторгнення російської федерації на територію України розробка нормативної, науково-методичної складових освіти дорослих, аналіз тематичного спектра навчальних потреб дорослих громадян, а також можливостей їх задоволення, формування професійного іміджу самого андрагога стають одним із головних завдань для системи української неперервної освіти.

Освіта дорослих – це цілісний процес навчання, завдяки якому люди розвивають свої здібності, розширюють свої знання, поліпшують свою професійну кваліфікацію чи навчаються чогось нового відповідно до їх особистих потреб чи потреб суспільства [3].

Характеризуючи професіонала-андрагога, звертаємо увагу, перш за все, на такі аспекти його діяльності як розуміння специфічних завдань, що стоять перед різними категоріями людей, які навчаються, мотивування їх освітньої діяльності, уміння не тільки надавати освітню допомогу, але й забезпечувати

соціально-психологічну підтримку, допомагати розкрити себе дорослому учневі та повірити у свої сили, розвивати рефлексивні уміння дорослих, допомагаючи зменшити їхню залежність від попереднього життєвого досвіду.

Питання підготовки професіонала-викладача у навчанні дорослих змушує звертати особливу увагу на високий освітній рівень дорослих учнів (наявність мінімум однієї вищої освіти), різноманітність складу аудиторії за віком, статтю, фахом, стажем професійної діяльності, освітніми і культурними потребами, відмінність завдань, які стоять перед різними категоріями дорослих учнів, партнерство як форму взаємодії в освітньому процесі.

Наразі дедалі більшої актуальності набувають різні форми неформальної та позаформальної освіти дорослих. На основі структурно-функціонального аналізу професійної діяльності фахівців-андрагогів, які працюють у системі неформальної освіти дорослих, було розроблено рольову карту і функції спеціаліста-андрагога: андрагог-експерт (оцінює ситуації та рівні розвитку досвіду дорослих, дає рекомендації); андрагог-консультант (надає консультаційні послуги з індивідуального і організаційного розвитку); інспектор (оцінює динаміку індивідуально-особистісного розвитку дорослих); андрагог-організатор (регулює процес освітньо-професійної діяльності); провайдер (надає науково-та навчально-методичні й інформаційні ресурси); андрагог-агент по зв'язках (встановлює контакти, створює партнерські мережі); радник (здійснює підтримку професійних і ініціативних проєктів); андрагог-стимульовальник (мотивує дорослих на особистісний і професійний розвиток, надає супровід у груповій динаміці й індивідуальній кар'єрі членів організації); андрагог-генератор ідей (інтелектуальний лідер, інноватор) [4, 7-8].

У формуванні професійного іміджу андрагога особливу увагу слід звертати на андрагогічну компетентність, яка заключає в собі необхідність володінням спеціальними андрагогічними знаннями, теоріями і технологіями навчання дорослих; відповідними організаторськими, проєктними, комунікативними та іншими здібностями, що уможливають вибудову життєвої траєкторії дорослих, які навчаються, у професійному та особистісному вимірах; вміннями розуміти потреби та інтереси дорослих; вміннями й навичками коригувати свою професійно-педагогічну діяльність відповідно до освітніх потреб і можливостей цільової аудиторії; здатністю систематично здійснювати свій професійний

розвиток; критичним, системним мисленням, що сприяє цілісному розумінню професійної діяльності, своєї ролі та місця у системі освіти дорослих як складової освіти впродовж життя; навичками аналізу, проєктування та впровадження освітніх програм з особистісного й професійного зростання дорослих; здатністю до рефлексії, що уможливорює аналіз якості здійснення організаційної, методичної, власне викладацької діяльності; навичками організації групової та індивідуальної роботи, продуктивної комунікації; навичками активного слухання, ненасильницького спілкування (здатність попереджувати та трансформувати конфлікти, досягаючи компромісів); андрагогічно орієнтованими змістом, сучасними методами, формами організації навчання дорослих; способами мотивації цільової групи щодо ціложиттєвого навчання [1, 8-9].

Також, слід зацентувати увагу і на компетентності саморозвитку та самоосвіти, навчання впродовж життя, яка є ключовою у професійному зростанні андрагога, адже сформованість пізнавального й соціального мотивів навчання; готовність і здатність до самоосвіти впродовж життя, усвідомлення власних потреб у навчанні й готовності постійно навчатися; зорієнтованість на професійне самовдосконалення й постійний саморозвиток; уміння долати труднощі й невпевненість, мотиваційно-ціннісна установка на здійснення самоосвітньої діяльності, усвідомлення власної потреби в додаткових знаннях (на основі самопізнання, самоаналізу) та надання їм особистісного сенсу), здатність аналізувати переваги і труднощі у навчанні дорослих, пошук інформаційних джерел і ресурсів з освіти дорослих – це не лише завдання, які стоять перед дорослими учнями, а і завдання для самого викладача-андрагога [1, 11].

У дослідженнях Баніт О. В. виокремлено такі основні групи функцій, що виконують андрагоги згідно з їхніми ролями в соціумі: викладацька, просвітницька, компесанторна (навчальний персонал, методисти, інструктори, тренери, науковці різного профілю, які здійснюють теоретичні розробки проблем розвитку освіти дорослих та ін.); адаптаційна, профілактична (соціальні працівники, волонтери, наставники, ментори, тьютори та ін.); дорадча, консультаційна (коучі, ментори, тьютори, радники, консультанти, наставники, волонтери та ін.); керівна, контролююча, експертна, виховна (управлінці різного рівня, організатори навчального процесу, працівники державних служб та ін.) [2].

Суттєвого значення для професійного іміджу викладача-андрагога набувають індивідуально-психологічні якості (стриманість, відповідальність, вимогливість, врівноваженість, спостережливість, толерантність, безумовне прийняття особистості дорослого учня, професійний такт, самовладання, терплячість), прояв яких можливий лише при наявності високого рівня свідомості та самосвідомості, розвиненого почуття нового, вміння розбиратися в ситуаціях, встановлювати контакт і ефективно співробітничати з аудиторією. Екстравертивні якості викладача (повага до людини, комунікативність, вміння розрядити напруженість, вміння управляти самим собою і процесом спілкування, товариськість, почуття гумору, доброзичливість, уважність, справедливість, альтруїзм, емпатія) сприяють створенню так званої психологічної «зони доброзичливості», що досягається за допомогою конкретних прийомів, встановлення особистісного контакту з колегами та слухачами курсів підвищення кваліфікації, демонстрації прихильності до них постійним проявом інтересу. З цією метою варто застосовувати мовний, тактильний, візуальний контакти згідно з індивідуальними особливостями суб'єкта взаємодії [5, 142].

Показниками ефективності викладацької діяльності викладача-андрагога у сфері навчання дорослих є інноваційна діяльність, яка поєднує педагога-новатора з наукою та педагогічною практикою, методика наукової роботи, яка забезпечує досвід дослідницької діяльності, сприяє створенню науково-методичного середовища та необхідної атмосфери науково-дослідницького пошуку в умовах практичної педагогічної роботи, методична інновація, сутність якої полягає не лише в розробці методичних рекомендацій, формулюванню нормативних указівок, а насамперед змістовність методичної роботи полягає в роботі зі свідомістю дорослих учнів, життєвими і професійними аспектами їхньої діяльності, формуванні їхньої особистісно-професійної позиції, забезпеченні результативності процесу оволодіння методами проєктування і перетворення педагогічної реальності, самоосвіта як фактор самовдосконалення та професійної реалізації [Ніколаєску, 143].

Отже, формування професійного іміджу андрагогів, які працюють із дорослими учнями, є актуалітетом сьогодення українського суспільства та включає в себе андрагогічну компетентність, компетентність саморозвитку та самоосвіти, а також оволодіння системою наукових понять педагогічної

андрагогіки, набуття практичних навичок ефективного іміджування в системі освіти дорослих, оволодіння технологією формування позитивного професійного іміджу.

Список використаних джерел

1. Аніщенко, О. В. (2020). Професійна компетентність андрагога: навчальна програма підвищення кваліфікації наукових, науково-педагогічних, педагогічних працівників, представників громадських організацій. *Київ, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2020. 40 с. 8-9, 11.*

2. Баніт, О. В. (2020). Функції і ролі андрагога в умовах формальної та неформальної освіти. *X Всеукраїнські психолого-педагогічні читання, присвячені пам'яті Бориса Олексійовича Федоришина «Профорієнтація: стан і перспективи розвитку» (18 травня 2020 року) . ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна, 5-8. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/720522/>*

3. Загородна, С. Ю. (2017). Андрагогіка в системі сучасного людинознавства. *Режим доступу: <http://www.library.tnpu.edu.ua/-index.php/en/virtual-exhibitions/1931-andragogika>*

4. Лук'янова, Л. Б. (2018). Підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: досвід Польщі для України. *Імідж сучасного педагога, № 6, 7-8. ISSN 2522-9729 (online)*

5. Николаеску, І. О. (2012). Особливості професійного іміджу викладача-андрагога в системі післядипломної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Вип. 25. 142-144. 142. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2012_25_47*

Tamara Kotyrlo,

senior researcher of the department of andragogy
Ivan Ziazun Institute of Pedagogical Education and Adult Education
National Academy of Pedagogical Sciences,

Kyiv, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-3256-5749>

kot_toma@ukr.net

**FORMATION OF ANDRAGOG'S PROFESSIONAL
IMAGE IS THE CURRENT ACTUALITY OF TODAY'S
UKRAINIAN SOCIETY**

Key words: *andragogue, image, professional image, adult education, professional competence of andragogue.*

УДК 316:346.32-053.6 (575.1)

Крилова Валерія Олександрівна,
студентка IV курсу Ізмаїльського державного гуманітарного
університету,
м. Ізмаїл, Україна
ruban_ak@ukr.net

ВОЛОНТЕРСТВО В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Ключові слова: *волонтерство, волонтерська діяльність, соціальна робота, добровільність*

У світовій практиці волонтерство давно є широко розповсюдженим явищем, а його значущість у суспільному розвитку має високу оцінку на міжнародному рівні. Багато країн задіюють волонтерський ресурс через фінансування проєктів і реалізацію державних програм з вирішення соціально значущих проблем. Роль волонтерства в соціальному та економічному розвитку країни оцінена на міжнародному рівні. ООН оцінює кількість добровольців у світі, з урахуванням тих людей, які приділяють волонтерській діяльності по кілька днів на рік, до 1 млрд осіб [1, с. 81]. Але необхідно зазначити, що нині наявна статистична інформація про зайнятість добровольців як у нашій державі, так і в міжнародній практиці, як правило, має фрагментарний характер і не дає змоги проводити якісне порівняння показників за країнами й роками, а також достовірно оцінити їхній трудовий потенціал і внесок у розвиток економіки.

Сучасна парадигма соціальної допомоги розглядає соціальну роботу як діяльність низки суб'єктів основних секторів громадянського суспільства: 1) державного; 2) комерційного; 3) філантропічного (недержавного, некомерційного, благодійного, волонтерського). При цьому в українській системі соціального захисту населення поступово зростає роль громадських і благодійних організацій відображають світову тенденцію в підвищенні частки таких організацій у справі надання допомоги нужденним.

Успішність соціальної роботи на сучасному етапі багато в чому залежить від добровільної участі людей у діяльності зі зміни соціальної ситуації. Проявивши соціальну активність, виступивши

волонтером, людина чітко ставить завдання: бути повноправним суб'єктом соціальної політики. В епоху ринкових відносин волонтерство є заклик до відродження традицій взаємодопомоги, морального обов'язку та обов'язків перед суспільством, державою.

Аналіз наукової літератури, присвяченої огляду волонтерської (добровольчої) діяльності, дав нам змогу визначити волонтерство (від англ. volunteer – доброволець) як добровільне взяття на себе обов'язків з надання безоплатної соціальної допомоги, послуг, патронажу над індивідами, соціальними групами, які перебувають у складних життєвих умовах, окремими людьми та/або групами осіб.

Оскільки волонтерська діяльність вирізняється гуманістичним змістом, містить у собі не тільки матеріальний, а й емоційно-почуттєвий, ціннісно-мотиваційний аспекти, то до основних принципів волонтерства можна зарахувати принаймні чотири:

1) кожна людина має право стати добровольцем і припинити свої зобов'язання за потреби;

2) добровольча праця створює можливості людям набувати нових знань і навичок, повноцінно розвивати творчий потенціал і впевненість у собі;

3) добровольча діяльність доповнює, але не замінює відповідальні дії інших секторів і зусилля оплачуваних працівників;

4) добровольці не є "дешевою робочою силою", їхня участь у проєктах визначається власним добровільним бажанням та особистою мотивацією.

Добровольчу діяльність вирізняє різноманітність її видів, основними серед яких є такі види волонтерства, як:

- робота із соціально незахищеними верствами населення (людьми похилого віку, людьми без певних занять, місця проживання, з обмеженими можливостями та ін.);

- робота з дітьми та молоддю (у школах, дитячих будинках, садочках тощо);

- реалізація проєктів із запобігання конфліктам, заохочення ідей терпимості в суспільстві;

- розвиток проєктів, що пропагують здоровий спосіб життя, профілактику куріння, алкоголізму, вживання наркотиків;

- робота із забезпечення стійкості тилу фронту та задоволення потреб у наданні необхідних речей військових під час воєнних дій на території України; забезпеченні армії необхідним, розв'язання

логістичних питань, евакуація людей з точок воєнних дій, доставка гуманітарної допомоги, збір коштів на придбання військової техніки тощо.

Традиції добровольчої діяльності виходять насамперед зі світової спільноти. Не випадково, що така діяльність визнана на міжнародному рівні. Так, у 1985 р. ООН запропонувала урядам щорічно відзначати п'яте грудня як Міжнародний день добровольців. У 1997 р. ця організація проголосила 2001 рік Міжнародним роком добровольців. Трансформації добровольства в глобальний рух багато в чому сприяло створення міжнародних організацій і програм, що підтримують волонтерство. До них належать: Асоціація волонтерських організацій (AVSO), Всесвітня волонтерська організація (VSO), Добровольці ООН (UNV), Європейська волонтерська служба (EVS), Європейський волонтерський центр (CEV), Міжнародна асоціація добровільних зусиль (IAVE) та ін. Відмітимо, що Міжнародна асоціація добровольчих зусиль, утворена в 1970 р., яка об'єднала добровольців із понад сотні країн світу, ухвалила Всесвітню декларацію добровольчості (1990 р.), що визначила її як спосіб збереження і зміцнення людських цінностей.

Волонтерський рух почав активно розвиватися наприкінці ХХ ст.: якщо в 1987 р. у світі налічувалося 80 млн. волонтерів, то в 1995 р. їх було вже понад 93 млн. осіб, а в 1998 р. – понад 109 млн. добровольців. Стрімко зростаючої популярності рух добровольців набув серед населення високорозвинених країн. Наприклад, у Франції 19% дорослого населення хоча б раз у житті брали участь у волонтерських акціях. Кожен третій німець, тобто 34 % населення Німеччини, є волонтером, присвячуючи добровольчій роботі понад 15 годин на місяць.

Досвід волонтерства в минулому мають 26 % японців, з яких 48 % упевнені, що така праця дуже корисна для особистого зростання. Близько 33 % населення Ірландії є волонтерами. Причому 72 % населення цієї країни вважає, що волонтери роблять щось таке, що ніколи не може бути зроблено руками оплачуваних співробітників. За даними дослідження третього – волонтерського – сектору в 12 країнах світу, проведеного університетом Дж. Гопкінса (1996 р.), у середньому зайнятість населення в зарубіжних організаціях третього сектору становить 3,4% від усієї робочої сили, починаючи від 1% в Угорщині і закінчуючи 7% у США. Волонтерство в нашій країні недостатньо розвинене, але перші

кроки вже зроблено. Зокрема, в Одеському регіоні функціонують благодійні фонди «[Корпорація монстрів](#)», «Мрія вільних людей», волонтерський штаб «Хай щастить» (м. Одеса), Єдиний волонтерський центр «портовик», *регіональний аналітичний центр «Вільна – безпечний простір для жінок і дівчат»*, волонтерська організація «10 квітня» (м. Ізмаїл); всеукраїнські волонтерські програми "Мій телефонний друг", «Обід без бід», «Сміливі», «Молодь за мир» тощо.

Волонтерську діяльність в Україні було офіційно визнано постановою Кабінету Міністрів України від 10 грудня 2003 року «Про затвердження Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг». 2011 року [Верховна Рада](#) ухвалила закон «Про волонтерську діяльність», і ця постанова втратила чинність [4]. Відповідно до цього, волонтерами або добровольцями є громадяни, які здійснюють благодійну діяльність у формі безоплатної праці в інтересах благоотримувача, зокрема в інтересах благодійної організації. При цьому добровольчість розглядають як вид благодійності, хоча таке його визначення істотно звужує сферу добровольчої діяльності. Поряд із цим законом, у 1995 р. було ухвалено й інші нормативно-правові документи, які покликані регулювати діяльність громадських і благодійних організацій (постанови Кабінету Міністрів України від 06 березня 2022 року №209 «Деякі питання реєстрації в умовах воєнного стану та внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 28 лютого 2022 р. № 164, [Закон України "Про внесення змін до Кримінального кодексу України щодо відповідальності за незаконне використання гуманітарної допомоги"](#) від 02.04.2022 р. та ін.).

Розширенню поля вітчизняної волонтерської діяльності має сприяти організація через ЗМІ соціальної реклами та роботи з інформування населення про сутність і мету волонтерського руху, створення добровільних програм з урахуванням зарубіжного досвіду. Волонтерами також можуть бути студенти вишів. Особливо це актуально для майбутніх фахівців із соціальної роботи, оскільки «природа волонтерства передбачає гуманність і милосердя, що слугує важливим методом виховання й ефективної соціалізації молоді» [3, с.101].

Включення майбутніх фахівців із соціальної роботи у волонтерську діяльність під час підготовки у виші сприяє розвитку активної професійної позиції, адаптації до специфіки

роботи в межах майбутньої професії, а також (що, на наш погляд, є засадничим) освоєнню професійних цінностей на практиці. Стимулювання волонтерської активності студентів виступає однією з важливих умов результативного формування професійних цінностей, що утворюють аксіологічне ядро соціальної роботи. При цьому професійні цінності у майбутніх фахівців із соціальної роботи розглядаються нами з урахуванням загальнолюдських цінностей стосовно професії та спеціальності «Соціальна робота» як критерії, що вказують на професійне значення явищ і предметів дійсності для фахівців із соціальної роботи; як стійкі етичні уявлення фахівців щодо надання допомоги клієнту.

Активізація волонтерської діяльності студентів дає змогу результативно формувати основні професійні цінності в майбутніх фахівців із соціальної роботи, зокрема: роботу в інтересах клієнта, унікальність особистості клієнта, соціальну справедливість, повагу та прийняття особистості клієнта, визнання права клієнта на допомогу та самовизначення, стимулювання самопомоги клієнта, партнерські взаємовідносини з клієнтом, розмежування особистого й професійного стосунків до клієнта, емпатію, автентичність, конфіденційність, відповідальність, довіру.

Професійно-ціннісний потенціал майбутніх фахівців у виші можна і необхідно розвивати через:

- теоретичне навчання (розробку спеціальних завдань і вправ, спрямованих на формування професійно-ціннісних цінностей студентів за рахунок стимулювання їхньої волонтерської активності, та впровадження таких завдань і вправ у відповідні дисципліни, спецкурси, методичні рекомендації);

- навчальну практику (складання та внесення індивідуальних завдань, що виконуються за бажанням студентів і звертають їх увагу на реалізацію цінностей у діяльності фахівця, до документів навчальної практики - щоденника практиканта та звіту студента).

Корисним у підготовці майбутніх фахівців може бути аналіз світового досвіду, традицій, механізму реалізації таких волонтерських програм, як: «Державне волонтерство» («National Service»), «Місьцеве та громадське волонтерство» («Local and Community Service»), «Навчання волонтерства» («Service Learning»). Остання програма використовується у сфері освіти у Великій Британії та Японії як педагогічний метод, що полягає в навчанні школярів і студентів через участь у суспільно-корисній діяльності [2, с. 44].

Таким чином, студенти можуть бути волонтерами під час проходження практики. Основи добровольчої діяльності та підготовка до використання волонтерів на практиці мають стати невід'ємною частиною професійної підготовки фахівців із соціальної роботи [5, с. 73]. Їх мотиви (самореалізація, професійна підготовка, написання дипломної роботи тощо), професійні цінності реалізуються під час організації навчальної практики, що дає змогу студентам у реальній ситуації проявити себе з різних позицій, зокрема й із позиції добровільних помічників, оскільки волонтерство – це практична (не теоретична, імітаційна, ігрова) діяльність.

Затребуваність пропонованих заходів, спрямованих на стимулювання волонтерської активності у майбутніх фахівців із соціальної роботи, оцінювалася нами на основі аналізу результатів анкетного опитування. Анкетування проводили серед студентів 1-4-х курсів спеціальності 231 Соціальна робота, 081 Право, 053 Психологія в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті (далі – ІДГУ).

Дослідження давало змогу, по-перше, вивчити їхнє розуміння і ставлення до волонтерської діяльності в соціальній роботі, по-друге, виявити, чи сприяє заняття волонтерством (на думку студентів) освоєнню ціннісних засад професії; по-третє, з'ясувати, чи організовують у виші під час навчальної практики волонтерську діяльність студенти, і, якщо організовують, то в який спосіб – при виконанні яких завдань практики.

Запропонована студентам анкета містила низку запитань: «Що, на Вашу думку, являє собою волонтерство?», «Наскільки поширене це явище в Україні та у Вашому місті?», «Як Ви гадаєте, заняття волонтерською діяльністю допомагає майбутньому фахівцю соціономічної сфери в опануванні професійних цінностей?», «Чи є в рамках навчальної практики завдання, що дають змогу спробувати себе в ролі добровільного помічника?» тощо.

Аналіз результатів засвідчив поінформованість студентів про поняття волонтерства та позитивне ставлення до нього: від першого до п'ятого курсу кількість студентів, які обрали правильну відповідь, збільшилася з 31% до 97%. Загалом студенти адекватно оцінили сучасну поширеність волонтерства в Україні: вважають, що воно зустрічається поки що недостатньо часто. Більшість студентів висловилися на користь того, що організація волонтерської діяльності в процесі підготовки сприяє освоєнню

професійних цінностей майбутніх фахівців. На першому курсі це твердження підтримали 33% студентів, на другому курсі – 58%, на третьому – 76%, на четвертому – 81%, на п'ятому – 99% студентів. При цьому студенти вказали на відсутність завдань практики, під час виконання яких вони можуть безпосередньо проявити себе з позицій добровольців: на першому курсі таку думку висловили 83% студентів, на другому – 87%, на третьому – 91%, на четвертому – 96%, на п'ятому – 98% студентів.

Аналіз отриманих результатів показав доцільність включення до змісту навчальної практики спеціальних завдань, що активізують волонтерську діяльність студентів. Такі завдання формують позитивне вмотивоване професійно-ціннісне ставлення майбутніх фахівців до волонтерства та допомагають студентам набути досвіду реалізації професійних цінностей під час добровольчої діяльності під час роботи, у т. ч. волонтерської, з клієнтами в установах соціальної сфери задля конструктивного розв'язання їх проблем.

Список використаних джерел

1. Гончар І. (2020) Волонтерська робота як чинник особистісно-професійного розвитку майбутніх соціальних працівників. *Соціальна робота та соціальна освіта*. Вип. 1 (4). С. 81-88. DOI: 10.31499/2618-0715.1(4).2020.215454
2. Жува Л. О. Волонтерський рух у контексті Антитерористичної операції в Україні: політологічний вимір. *Дисертація кандидата наук*. Харків. 2016. 225 с.
3. Матійчик А.В. Волонтерська діяльність як детермінанта розвитку громадянського суспільства. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*. 2016. Т. 19. № 8 (136). С. 100-107. DOI:10.15421/171658
4. Про внесення змін до деяких законів України щодо волонтерської діяльності. Закон України від 05.03.2015 № 246-VIII [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://surl.li/mmmdr>
5. Чайка І. Ю. Волонтерство: сутність феномена та особливості його функціонування в сучасній Україні. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*. 2017. Т. 1. № 7 (147). С. 72-79. DOI: 10.15421/171798

Valeria Krylova,
is a fourth-year student at the Izmil
State University of the Humanities,
m. Izmil, Ukraine

ruban_ak@ukr.net

VOLUNTEERING IN SOCIAL WORK

Keywords: *volunteering, volunteer activity, social work, voluntariness.*

Кузнєцова Оксана Володимирівна,

кандидат психологічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної діяльності,
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-4240-7004>
o.v.kuznetsova@live.com

Ляшко Наталія Сергіївна,

вчитель початкових класів,
Одеський ліцей №53 Одеської міської ради
м. Одеса, Україна
nataknopik1986@gmail.com

СПІВВІДНОШЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА ТА САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Ключові слова: *компетентність педагогічного партнерства, партнерство, взаємодія, самоактуалізація, саморозвиток*

Розвиток сучасної освіти орієнтований на глибоке перетворення процесів взаємодії учасників освітнього процесу на засадах принципів партнерства. Запровадження педагогіки партнерства, що ґрунтується на співпраці учня, вчителя і батьків, відображено в концепції «Нова українська школа», котра визначає вектори реформування шкільної освіти в Україні. Здатність педагога ефективно організувати партнерську взаємодію сьогодні є однією з найважливіших професійних компетентностей, відповідно до чинного Професійного стандарту вчителя. У зв'язку з цим, виникає необхідність пошуку особистісних чинників та передумов, що сприяють розвитку компетентності педагогічного партнерства та обумовлюють її стійкий прояв під час взаємодії з учасниками освітнього процесу. Зокрема, потребує уточнення характер співвідношення компетентності педагогічного

партнерства з самоактуалізацією як психологічним феноменом, що визначає саморозвиток особистості та її прагнення до повного вияву свого потенціалу, зокрема, й в системі взаємодії з оточуючими.

Огляд психолого-педагогічної літератури з проблеми компетентності педагогічного партнерства вказує на відсутність єдиного бачення сутності цього поняття. Більшість науковців розкриває його через аналіз партнерства як певної форми міжособистісних стосунків, що має свої відмінні ознаки. Партнерство трактується як спосіб взаємин, за яких зберігаються права кожної зі сторін, наявні їх узгоджені, злагоджені дії, які ґрунтуються на взаємовигоді та рівноправності [1]. Ефективність партнерства залежить від виконання певних умов: 1) сприймання індивідуальності; 2) виявлення зацікавленості в партнері, співпереживання (емпатія) його успіхам або невдачам; 3) визнання права партнера на власну думку, на відповідальність за свій вибір [4]. Пріоритетними принципами партнерства є: рівність сторін учасників освітнього процесу у міжособистісній взаємодії, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей [2].

В свою чергу, партнерство можна розглядати як спосіб розвитку демократичних відносин у навчанні. В такому ракурсі більшість авторів говорить про педагогіку партнерства. Цей напрям розвивається як система методів і прийомів виховання й навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості, в його основі – суб'єкт-суб'єктні стосунки між учасниками освітнього процесу, а їхня співпраця здійснюється на засадах толерантної взаємодії [5]. Смагіна Т. М., Шуневич О. М. розглядають педагогіку партнерства як системну ціннісну взаємодію суб'єктів освітнього процесу (учнів, учителів, батьків (рідних), громадськості), яка ґрунтується на ефективній комунікації, горизонтальній моделі співпраці, взаємоповазі, взаєморозумінні, добровільності, відповідальності за результат та передбачає активне включення всіх учасників, об'єднаних спільними цілями [7].

Відповідно, компетентність педагогічного партнерства здебільшого розглядається як певне складне утворення, властиве особистості педагога, що відображає його здатність до міжособистісної взаємодії партнерського типу, заснованої на принципах рівності, взаємної поваги, співпраці, довіри, діалогу тощо. Так, О. Мариновська під поняттям «компетентність

педагогічного партнерства» розуміє інтегровану особистісно професійну якість, динамічну за суттю, що поєднує систему знань, умінь, навичок, цінностей, поглядів, способів мислення та особистих якостей, сформованих на основі суб'єктного досвіду педагога-практика, здатного успішно здійснювати професійну діяльність на засадах педагогіки партнерства [6]. На думку О. В. Гончарук, компетентністю педагогічного партнерства є сформована інтегрована ціннісно усвідомлена здатність педагога забезпечувати розвиток особистості учня через свідоме гармонійне поєднання його внутрішнього світу з зовнішнім соціальним середовищем; вона проявляється, насамперед, у діяльно-поведінкових актах, сприяє успішній комунікації у колективній діяльності на основі усвідомлених морально-етичних норм, знань, умінь і навичок педагогічного спілкування та міжособистісної взаємодії [3].

Аналіз теоретичної бази з питання компетентності педагогічного партнерства засвідчує, що її сутнісні ознаки тісно пов'язані з особистісно-етичними якостями педагога, такими характеристиками, що дозволяють створювати здорові партнерські відносини в професійній діяльності. Самоактуалізація є одним з найважливіших психологічних феноменів, що визначають особистісно-етичні якості людини, її комунікаційно-поведінкові стратегії у різних формах взаємодії зі світом, у тому числі, у просторі професійної діяльності.

В психології самоактуалізація розглядається як безперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей і талантів, як звершення своєї місії, або покликання, як більш повне пізнання, отже, прийняття своєї власної споконвічної природи, як невпинне прагнення до єдності, інтеграції, або внутрішньої синергії особистості [9]. Самоактуалізація – це самобутнє психологічне явище, що пов'язане із самовизначенням особистості у людських цінностях, з визнанням важливості своєї індивідуальності й самореалізації. Воно виявляється у стремлінні людини до найбільш повного вияву своїх можливостей, до актуалізації власного особистісного потенціалу.

Впродовж багатьох десятиріч самоактуалізація є незмінним предметом інтересу науковців, які значну увагу приділили опису самоактуалізованої особистості. Наведемо деякі відомості з цього питання на основі огляду, що зроблений в монографії Н. В. Старинської «Особливості самоактуалізації майбутніх

психологів у процесі професійної підготовки». А. Маслоу наводить такі риси самоактуалізованої особистості: ефективне сприйняття реальності та комфортні взаємини з нею; прийняття (себе, інших, природи); спонтанність, природність; служіння; автономність, воля й активність; новий погляд на реальність; містичні та вищі переживання, відчуття спільності; глибокі міжособистісні стосунки; демократичність; філософське почуття гумору; креативність; керівництво життєвими буттєвими цінностями. Е. Шостром дає опис рис «актуалізатора»: компетентність у часі (здатність жити «справжнім», відчувати нерозривний зв'язок минулого, теперішнього й майбутнього, сприймати своє життя цілісним); опора (незалежність цінностей і поведінки від впливу ззовні, впевненість у собі); прийняття цінностей самоактуалізації; гнучкість поведінки (здатність до самозміни); сензитивність до себе (розуміння, усвідомлення своїх потреб і почуттів); здатність до спонтанної поведінки й вираженню своїх почуттів; самоповага й самоприйняття; уявлення про цілісність, неантагоністичність природи людини; синергічність (здатність до цілісного сприйняття світу та людей, до розуміння пов'язаності протилежностей); прийняття агресії як природного прояву людської природи; контактність; пізнавальні потреби; креативність. Визначаючи самоактуалізовану особистість, В. Шутс орієнтується не на сукупність конкретних ознак, а на баланс трьох особистісних інтегральних утворень – вимірювань, що розкриваються переважно у площині соціальної взаємодії. До таких особистісних вимірів було віднесено приєднання як бажання бути з людьми, бути включеним у взаємодію, як бажання уваги людей, прагнення бути виділеним іншими; контроль як відображення потреби впливу й авторитету; відкритість як вираження бажання любити й викликати любов. Баланс зазначених вимірювань визначає формування психічно і соматично здорової особистості [8, с. 26-28]. Отже, вказані різними авторами риси самоактуалізованої особистості відображають тісний зв'язок самоактуалізації з орієнтацією на розвиток здорових міжособистісних стосунків, що виражають повагу, довіру, правдивість, щирість, прийняття, толерантність, рівність, співпрацю, емпатію тощо.

У просторі особистості вчителя самоактуалізація спрямована на усвідомлення власних професійно значущих особистісних особливостей, на адекватний і активний прояв їх в педагогічній діяльності з урахуванням вимог, які ставляться до фахівця, в тому

числі, в сфері стосунків з учасниками освітнього процесу. Отже, компетентність педагогічного партнерства та самоактуалізація особистості педагога є феноменами, що певним чином взаємопов'язані. Для з'ясування характеру таких взаємозв'язків ми провели емпіричне дослідження.

Дослідження, спрямоване на вивчення співвідношення показників компетентності педагогічного партнерства та самоактуалізації особистості педагогів, проведено на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». Вибірку склали 74 вчителі, що працюють у базовій школі у різних закладах загальної середньої освіти Одеської області.

В ході дослідження здійснено діагностику показників компетентності педагогічного партнерства, у якості яких нами розглядалися наступні: рівноправна взаємодія з учнями, спільна відповідальність за результат, розкриття ініціативності та креативності кожного учня, створення атмосфери психологічного комфорту, заохочення батьків до участі у освітньому процесі, колективна взаємодія з колегами, відкритість до вільного висловлення думок учнів, стимулювання мотивації учнів до навчання. Всі зазначені характеристики вимірювались за допомогою методу самооцінювання Т. В. Дембо – С. Я. Рубінштейн. Діагностику показників самоактуалізації проведено за допомогою опитувальника «**Визначення рівня самоактуалізації особистості**» (САМОАЛ) (О. В. Лазукін). Для вивчення співвідношення зазначених показників був застосований кількісний аналіз за методом бісеріальної кореляції Пірсона. Кореляційний аналіз проведено за допомогою статистичного пакета SPSS Statistics 17.0. Отримані результати представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати кореляційного аналізу показників компетентності педагогічного партнерства та самоактуалізації

Показники компетентності педагогічного партнерства	Показники самоактуалізації					
	ОЧ	ППЛ	ПТК	С	П	СА
Рівноправна взаємодія з учнями	265*	208	242*	292*	218	
Відкритість до вільного висловлення думок учнів		248*				
Спільна відповідальність за результат						-251*
Стимулювання мотивації учнів до навчання	218					

Примітка: 1. Умовні скорочення в таблиці: ОЧ – орієнтація у часі, ППЛ – погляд на природу людини, ПТК – прагнення до творчості і креативності, С – саморозуміння, П – прихильність, СА – самостійність. 2. У таблиці зазначені тільки статистично значущі зв'язки. 3. Позначка * вказує на 1% рівень зв'язку ($p \leq 0,01$), відсутність позначки вказує на 5% рівень зв'язку ($p \leq 0,05$). 4. Коефіцієнти зі знаком «-» вказують на обернену пропорційну залежність, без знаку – на пряму пропорційну залежність.

Дані, наведені у таблиці, засвідчують, що найбільшою мірою з самоактуалізацією особистості пов'язаний такий показник компетентності педагогічного партнерства, як «рівноправна взаємодія з учнями». Саме він має додатні зв'язки з певним спектром показників самоактуалізації: «орієнтація у часі» (ОЧ), «прагнення до творчості і креативності» (ПТК), «саморозуміння» (С) ($p \leq 0,01$), «погляд на природу людини» (ППЛ), «прихильність» (П) ($p \leq 0,05$). Розглянемо отримані результати докладніше. Здатність організовувати рівноправну взаємодію з учнями є ключовим елементом компетентності педагогічного партнерства. За даними проведеного кореляційного аналізу, можна стверджувати, що її прояв зумовлений орієнтацією педагога на життя «тут і зараз», що передбачає визнання цінності кожної миті життя, пріоритету тих подій, які безпосередньо розгортаються, в тому числі, й у взаємодії з учнями. До педагогічного партнерства здатний той вчитель, який приділяє максимальну увагу актуальним нюансам стосунків, тонко підмічає зміни, що народжуються у безпосередньому контакті з учнями, уникає занурення у минуле, зокрема, до спогадів про колишні помилки, труднощі у взаємодії з учнем. Так само важливо, щоб вчитель не був надто зосереджений у своїх роздумах

та висловлюваннях й на майбутніх подіях, пов'язаних з проєктуванням дорослого життя учнів, їх досягнень або поразок. Здатність до рівноправної взаємодії з учнями посилюється, коли вчитель формує позитивний погляд на природу людини, сповідує віру в людей, у могутність людських можливостей. Отже, педагогічний оптимізм, природна симпатія та довіра до людей, чесність, неупередженість, доброзичливість є запорукою розвитку компетентності педагогічного партнерства. Необхідною передумовою є й прагнення до творчості та креативність, цілісне творче ставлення до життя. Також корелятами здатності до рівноправної взаємодії з учнями є саморозуміння та прихильність (позитивна «Я-концепція»), що визначають орієнтацію педагога на побудову контакту з оточуючими з опорою на власний внутрішній світ, відчуття внутрішньої цілісності та повноти, довіру до себе, чутливість до своїх бажань та потреб, позитивну адекватну самооцінку. Ці якості є підґрунтям для побудови здорових кордонів у стосунках з оточуючими та у взаємодії з учнями, що дозволяє утримувати необхідну дистанцію, виявляти повагу та самоповагу, дотримуватися етики педагогічного спілкування. Отже, такі аспекти самоактуалізації, як орієнтація у часі, позитивний погляд на природу людини, прагнення до творчості та креативність, саморозуміння, прихильність до себе, можна розглядати як предиктори, що створюють можливість для актуалізації та розвитку компетентності педагогічного партнерства. Втім, працює і зворотна залежність: чим краще вчителю вдається організовувати партнерські стосунки з учнями, чим глибше він усвідомлює партнерство як форму взаємодії, необхідну в педагогічній роботі, чим більш усвідомлено ставиться до розвитку власної компетентності педагогічного партнерства, тим активніше відбувається самоактуалізація особистості педагога, яскравішим є саморозвиток, самоконститування, самовияв, професійна і життєва самореалізація.

Дані кореляційного аналізу розкривають закономірні співвідношення між окремими аспектами компетентності педагогічного партнерства та самоактуалізації. Так, показник компетентності педагогічного партнерства «відкритість до вільного висловлення думок» має додатний зв'язок з показником «погляд на природу людини» (ППЛ) ($p \leq 0,01$). Цей факт вказує на важливість сформованого гуманістичного світогляду вчителя для розвитку готовності приймати різні думки учнів, що важливо для фасилітації

дискусій, створення діалогового простору, ініціювання вільного висловлювання позицій, активізації творчого самовираження учасників освітнього процесу. Віра в кращі сторони людської природи дозволяє вчителю відчувати себе впевнено, надаючи учням більше свободи, створюючи ситуації вибору та необхідності проявити себе, аргументувати власну точку зору. Адже, при використанні активних, інтерактивних форм роботи, що передбачає обмін думками, враженнями, привнесення особистісного досвіду у спільний простір, зростає непередбачуваність і знижується можливість контролю з боку педагога за змістом висловлювань. Відкритість та конструктивні очікування щодо необхідності, корисності та дієвості таких форм роботи, де учні вільно висловлюють свої думки, притаманні педагогам із цілісним позитивним поглядом на природу людини. Можна помітити і зворотній процес: коли вчитель застосовує форми роботи, що стимулюють учнів до вільного висловлювання думок, він отримує досвід прояву позитивної природи людини, що підсилює його віру у найкращі людські якості та стимулює педагогічний оптимізм.

Цікавим є факт, що розкриває додатний зв'язок між показником «стимулювання мотивації учнів до навчання» та показником «орієнтація у часі» (ОУЧ) ($p \leq 0,05$). Він свідчить про те, що готовність і здатність вчителя здійснювати вплив щодо стимулювання бажання вчитися в учнів пов'язані з його установками щодо екзистенціальної цінності життя в актуальному часі, в поточному моменті. Здатність педагога повністю занурюватися у поточну реальність виявляється більш дієвою передумовою здатності до стимулювання мотивації до навчання учнів, ніж налаштування на згадування попереднього досвіду, в тому числі, й негативного, або націленість на очікування майбутніх успіхів.

Встановлено від'ємний зв'язок показника компетентності педагогічного партнерства «спільна відповідальність за результат» з таким параметром самоактуалізації, як «самостійність» (СА) ($p \leq 0,01$). Отриманий результат свідчить про те, що надмірне посилення незалежності, самостійності, автономії педагога буде заважати прояву готовності нести спільну відповідальність за результат як необхідну ознаку партнерства. Отже, для актуалізації готовності розбудовувати партнерські відносини з учнями вчитель має зберігати відчуття зв'язку з ними, залученості

до спільної справи, зацікавленості у розвитку інших, усвідомлювати певну залежність своїх результатів діяльності від навчального та особистісного поступу учнів.

Таким чином, результати проведеного кореляційного аналізу свідчать про наявність значущих, переважно додатних, зв'язків між показниками компетентності педагогічного партнерства та самоактуалізації особистості. Відмічається взаємне посилення проявів цих явищ у просторі особистісного функціонування та професійної самореалізації педагога.

Список використаних джерел

1. Бібік, Н. М. (Ред.). (2017). Нова українська школа: poradnik для вчителя. ТОВ «Видавничий дім «Плеяди».

2. Ворожбіт-Горбатюк, В. (2021). Компетентність педагогічного партнерства як базис якості вищої педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. №10. С. 63–68. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528>

3. Гончарук, О. В. (2022). Специфіка формування компетентності педагогічного партнерства у майбутніх учителів початкових класів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Вип. 88. С. 65–70. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.13>

4. Грудинін, Б. О. (2014). Педагогічна взаємодія: вимоги в контексті особистісно орієнтованої освітньої парадигми. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. №5 (39). С. 245-255.

5. Кравчинська, Т. Педагогіка партнерства: повага до особистості.

<https://lib.iitta.gov.ua/715466/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%A2.%D0%A1.%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf>

6. Мариновська О. (2022). Розвиток компетентності педагогічного партнерства вчителів у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Освітні обрії*. Т. 55 №2. С. 80-85. <https://doi.org/10.15330/obrii.55.2.80-85>

7. Смагіна, Т. М., Шуневич, О. М. (2020). Параметри та індикатори реалізації принципів педагогіки партнерства в освітньому процесі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. Вип. 1. С. 201-206.

8. Старинська, Н. В. (2015). Особливості самоактуалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. Інтерсервіс.

9. Maslow, A. (1970) Motivation and personality (rev. ed.). Harper & Row.

Oksana Kuznetsova,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Vice-rector of Odessa Regional Academy of In-Service Education,
Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-4240-7004>
o.v.kuznetsova@live.com

Natalya Lyashko

primary school teacher,
Odesa Lyceum № 53 of the Odesa City Council,
Odesa, Ukraine

natakнопik1986@gmail.com

THE RELATIONSHIP OF THE COMPETENCE OF PEDAGOGICAL PARTNERSHIP AND PERSONALITY SELF- ACTUALIZATION

Key words: competence of pedagogical partnership, partnership, interaction, self-actualization, self-development

Максим Світлана Іванівна,

викладач кафедри права і соціальної роботи
Ізмаїльського державного гуманітарного університету,
м. Ізмаїл, Україна

ruban_ak@ukr.net

СУТНІСТЬ І ФОРМИ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ: СОЦІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Ключові слова: агресія, конфлікт, Інтернет, безпека, кібербулінг, заходи профілактики та захищеності в мережі.

У сучасній соціології агресія як науковий феномен є предметом актуальних досліджень, результати яких мають особливе значення для сучасного суспільства, оскільки часто-густо різні форми реалізації агресії зміщують баланс у міжособистісних взаєминах у негативний бік, провокуючи конфлікти. Усе це суттєво впливає на подальший розвиток сфер життєдіяльності суспільства,

на функціонування соціальних і правових інститутів, на кожного конкретного індивіда.

В історії дослідження агресії можна зафіксувати кілька ключових точок: психоаналітична традиція, соціально-психологічні теорії агресії, етології тощо. На початкових стадіях методологічного осмислення деструктивного спрямованого впливу увагу приділяли якомусь одному засадничому фактору: інстинктам, фрустрації, управлінському велінню тощо. Великий внесок у дослідження агресії зробили такі зарубіжні вчені, як А. Бандура, А. Басс, Л. Берковіц, Р. Джин, Е. Доннерштейн, К. Мойер, Дж. П. Скотт, А. Сторр, С. Фешбек та ін.

Методологічні можливості соціологічного дослідження агресії представлені безліччю підходів соціологічних і психологічних шкіл, зокрема структурним функціоналізмом; унікальними дослідженнями аномії, спричиненої різного роду нормативними та соціокультурними змінами системи, Р. Мертона (2009); теоретичним осмисленням колективної поведінки, її домінант, відхилень і соціального контролю Н. Смелзера (1994); теоретичним осмисленням колективної поведінки, його домінант, відхилень і соціального контролю Н. Смелзера (1994); фундаментальними дослідженнями П. Ворслі (Worsley, 1984); теорією «відхильної поведінки» Е. Еріскона (1996); концепціями соціального конфлікту Л. Козера (2000) і Д. Дарендорфа (Dahrendorf, 1957); класифікаціями проявів девіантної поведінки (Б. Банк, К. Шарп, Н. Прево, Д. Кретч, Р. Крутчфілд, Н. Лівсон, Д. Дена та ін.); концепціями культурологічного пояснення девіацій у межах конфлікту між нормами культури (Г. Зіммель, А. Коен, Д. Міллер) та низкою інших.

У сучасних дослідженнях подано безліч визначень агресії, інтегруючи їх, умовимося вважати агресією будь-яку форму соціальної поведінки, що містить загрозу безпеці (реальну та потенційну). Отже, акцент робимо на виявленні причин і закономірностей агресивної поведінки людей, а також можливостях застосування соціальних заходів з метою запобігання або взяття під соціальний контроль тих форм поведінки, які створюють загрози безпеці.

Для розкриття сутності агресивної поведінки в методологічному аспекті слід приділяти пильну увагу таким позиціям: каналам засвоєння агресивної моделі поведінки; чинникам, що провокують прояв деструктивної поведінки; умовам,

що сприяють закріпленню цієї моделі поведінки. Існуючі соціологічні методи, як експериментальні (акцент робиться на незалежних змінних), так і неекспериментальні (методики, що припускають реєстрацію інцидентів, що виникають природньо), дають змогу досліджувати різноманітні прояви агресії в мережі.

У сучасному науковому знанні було виявлено та вивчено такі форми прояву агресивної поведінки, як соціальна провокація абознуцання в мережевому спілкуванні – тролінг; флеймінг – спір, що переростає у відкрити образу одне одного, не пов'язану з початковою причиною суперечки; агресія з використанням електронних форм взаємодії – кібербулінг; порушення мережевої «власності» за допомогою зараження вірусом – кібербезпека різні способи залишитися непоміченим у Мережі з метою вчинення протиправних дій самою особою, яка прагне анонімності; маскування штучної громадської підтримки під соціальну ініціативу – астротурфінг; хейтерство – демонстрація вкрай негативного ставлення, неприйняття або ненависті тощо [5, с. 151].

Результати сучасних соціологічних досліджень дали змогу розробити класифікацію інтернет-ризиків. Так, у 2018 році компанією Telecommunications Research Group для корпорації Microsoft було підготовлено дослідження, в якому взяли участь дорослі та підлітки з 14 країн³. У результаті було отримано цікаві емпіричні дані за чотирма категоріями інтернет-ризиків: поведінковими, небажаними комунікаціями, репутаційними та сексуальними. Серед перших із зазначених найпоширеніші: погане поводження (47 %) і образи в Інтернеті (44 %). Показники в цій категорії в Україні були значно вищими за міжнародні (+24 %).

Ризики небажаних контактів серед них: імовірність інциденту, пов'язаного з небажаним контактом, – 47 %, а ризик натрапити на розпалювання ненависті й ворожнечі посів четверте місце серед найпоширеніших, і частота його виявлення вдвічі перевищила міжнаціональні показники (32 % проти 15 %).

Сексуальні ризики розділилися на кілька груп: шанс наразитися на такий вид агресії в Інтернеті в українців виявився нижчим, ніж в інших країнах (24 % проти 30 %). Найбільш поширені: отримання/відправлення повідомлень сексуального характеру – секстинг (19 %) і шантаж поширенням інформації про сексуальне життя користувача (4 %). Репутаційні ризики: люди в Україні значно частіше зустрічалися з подібними погрозами,

ніж у світі (23 % проти 18 %), головною з яких став ризик розкриття інформації про особисте життя користувача – доксінг (17 %).

З поширенням доступності цифрових форм взаємодії, збільшенням кількості електронних пристроїв актуалізувалася проблема формування навичок безпечної поведінки в глобальній Мережі (мережі Інтернет) саме в дітей і підлітків. Це пов'язано з тим, що ця вікова категорія є найбільш незахищеною щодо віртуальної комунікації: у користувачів відсутній певний життєвий досвід, не до кінця сформовано систему цінностей і культуру поведінки в мережі. Інтернет і соціальні мережі відкрили для молоді простір, у якому можна висловити свою точку зору, показати щось зі свого приватного життя, але разом із цим ми отримали цілий пласт проблем, які необхідно вивчати і шукати нові можливі рішення для них [1, с. 20].

Слід особливо зазначити, що прояви агресивної поведінки формують певною мірою новий тип девіантності, що призводить до руйнації особистості, до відхилень у розвитку підлітків і дітей молодшого віку, підриває їхнє психологічне здоров'я, провокує відхилення від нормального соціального життя і взаємодії. Індивіди, які зазнають агресії в мережі Інтернет, замикаються в собі, впадають у депресії, які часто призводять до самогубств.

Україна сьогодні перебуває в першій десятці розвинених країн за поширенням булінгу серед підлітків віком 11-15 років. Відповідно до дослідження, проведеного в 2010 р. Європейським регіональним бюро ВООЗ, яке передбачало опитування 207 334 підлітків із 39 країн (із них 5 174 підлітки з України), 43 % школярів у віці 11 років зазнавали мережевої агресії, у віці 13 років – 39 %, у віці 15 років – 25 %, що ставить Україну відповідно на 5, 6 і 8-ме місце за кількістю жертв цієї форми мережевої агресії.

Дослідження булінгу в багатьох країнах почалися ще в 70-ті рр. минулого століття. І зараз актуальність цієї теми не слабшає. Деструктивна поведінка завжди присутня в молодіжному середовищі. Під булінгом зазвичай розуміють прояви залякування, приниження, цькування, фізичний або психологічний терор, спрямований на те, щоб викликати в іншого страх і тим самим підпорядкувати його собі. Це не поодинокі прояви агресії, вони мають, як правило, системний і цілеспрямований характер і здійснюються щодо людини, яка не здатна захистити себе в обставинах, що склалися.

У новому тисячолітті розпочався наступний етап вивчення булінгу, який в онлайн-просторі трансформувався в кібербулінг. Поняття цькування в мережі Інтернет (кібербулінгу) запровадив норвезький психолог Дан Ольвеус 1993 року, визначивши це явище як систематичне переслідування, що створює нерівність влади і сили.

Для встановлення сутності такої форми агресивної поведінки слід звернутися до її структурних компонентів. Рольова ієрархія кібербулінгу включає в себе типи людей, які беруть участь у процесі цькування в Інтернеті, серед них: агресор (переслідувач), жертва, спостерігач (свідок).

Слід також зазначити, що в процесі застосування опитувальних методів дослідження агресії цінним є видобуток вербальної інформації, проте цей тип збирання даних чреватий спотвореннями, оскільки людям складно зізнаватися у своїй агресивній поведінці. В особистісних опитувальниках респондентам пропонують відповісти на запитання про наявність у когось стійкої схильності до агресивної поведінки або оцінити загальний рівень чиєсь ворожості. При використанні проєктивних методик респондента просять «скласти історію». При цьому передбачається, що ступінь насиченості розповіді агресивно забарвленими образами відображатиме рівень агресивності випробовуваного.

У лабораторних дослідженнях найефективнішим є тренінг соціальних умінь. Використовуються різні способи формування адекватної (неагресивної) поведінки, а також навичок виходу з конфліктних ситуацій. Так, у рамках моделювання проводиться демонстрація прикладів адекватної поведінки [6, с. 192].

Рольові та ситуаційні ігри дають можливість людям, які проходять тренінг соціальних умінь, уявити себе в ситуації, коли потрібно реалізувати базові вміння і перевірити на практиці, чого вони навчилися під час моделювання. Наприклад, встановлення зворотного зв'язку може поєднуватися з рольовими іграми та моделюванням, воно полягає у відпрацюванні реакцій, як правило, позитивних, на деструктивну поведінку. Передбачаються заохочення і нагородження за бажану соціальну поведінку. При цьому важливим видається перенесення навичок із навчальної ситуації в реальну життєву обстановку. Навчання завершується пізнанням загальних принципів, доречних завжди і скрізь. Навчальні ситуації мають містити якомога більше

різноманітності, елементів, характерних для реальної життєвої ситуації, щоб підвищити ймовірність узагальнення [4, с. 151].

У зв'язку з поширенням і виникненням нових форм агресивної та конфліктної поведінки в мережі слід з наукового погляду опрацювати заходи, спрямовані на профілактику негативного впливу на аудиторію неповнолітніх, на формування у них умінь ефективно управляти конфліктною ситуацією і забезпечувати безпечну взаємодію з іншими користувачами в мережі.

Сьогодні можна говорити про існування деяких прикладів реалізації заходів профілактики агресивної поведінки в мережі Інтернет.

Освітній *проект #stop_sexтинг* за підтримки МОН, Мінцифри та Уповноваженого Президента України з прав дитини створили навчальні матеріали для *батьків* і педагогів, що допомагає контролювати можливості дітей в інтернеті, фільтрувати потік інформації, у який потрапляють неповнолітні. Батьки можуть контролювати час, проведений нею в мережі, відстежувати місцезнаходження дитини та навіть контролювати заряд її пристрою, для того щоб розуміти, коли гаджет сина чи доньки розрядився. Також нещодавно стала доступна нова функція в браузерях – блокування небажаних запитів на платформі «YouTube». Вона дає змогу також обмежити доступ дитини до небажаних вебсайтів і контенту, здійснювати управління доступом до ігор і небажаних додатків. Також можливе формування звітів про публікації дитини у Facebook і Інстаграм, Тік-Ток та зміни у списку її друзів.

Компанія «Google» (Гугл) розробила власний проект безпечного використання мережі Інтернет. Було створено пакет «Family Link», що розмежовує сфери використання Мережі дорослими та дітьми. Батьки можуть налаштувати час використання дитиною ресурсів різних сайтів, наприклад, не обмежувати її для читання книжок і статей і звести до мінімуму для ігор і перегляду відео. Крім проекту «Family Link» компанія «Google» розробила проект для навчання дітей роботі в інтернеті з позиції забезпечення їхньої безпеки від агресії. Він отримав назву «Be Internet Awesome». У рамках цього проекту діти знайомляться з основами мережевого етикету і правилами безпеки віртуальної комунікації, завдяки чому можуть почуватися впевнено під час перегляду сайтів та онлайн-контенту. У цьому проекті було

розроблено спеціальну гру «Interland» [3, с. 50], яка є дуже яскравою, супроводжується музикою та проста у використанні. Вона передбачає проходження чотирьох рівнів, які допоможуть дитині в освоєнні користування інтернетом без проявів агресії.

Таким чином, розкриваючи сутність агресивної та конфліктної поведінки, слід констатувати активний розвиток форм соціальної взаємодії в Мережі. Багато з них реалізують уже сформовані комунікативні практики, містять традиційні структурні компоненти конфліктної взаємодії (суб'єкт – об'єкт), але є й нові форми віртуальної агресії, спрямовані передусім проти неповнолітніх. Вікові особливості учасників мережевої взаємодії, знеособлений і непередбачуваний характер дистанційної комунікації, відсутність адміністративних фільтрів деструктивних проявів спрямованого впливу щодо дитячої аудиторії істотно знижують захищеність особистості в Мережі та визначають необхідність соціологічного вивчення цієї сфери з метою розроблення заходів суспільного реагування на виклики цифрової агресії.

Список використаних джерел

1. Алексеев Т. Ф. Булінг і мобінг: причини розвитку і шляхи профілактики. *Особистість у просторі виховних інновацій: матеріали Всеукр.наук.-практ.конф.* Івано-Франківськ. 2018. С.19-25.
2. Балухтіна О.М., Довженко Д.В. Соціологічні виміри агресивної поведінки підлітків. *Тези доповідей науково-практичної конференції.* Запоріжжя. НУ «Запорізька політехніка». 2020. С. 90-91.
3. Грищенко І. Агресія в соціальних мережах: форми прояву та шляхи подолання. *Педагогічні обрії.* № 1 (124). 2023.С. 41-51.
4. Дзюба Т.М. Віртуальна агресія як результат інтернет-залежної поведінки підлітків. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки».* 2017. Вип. 3. С. 67-78.
5. Качмар О. Особливості прояву агресії в підлітковому віці та способи її профілактики й подолання. *Науковий вісник. Серія «Філософія».* 2017. Вип.48 (2). С.150-162.
6. Сергеева К.В. Впровадження програм профілактики агресивної поведінки підлітків у центрах соціально-психологічної реабілітації дітей. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки.* 2016. Вип. 133. С. 190-194.

Svitlana Maxim,
Lecturer at the Department of Law and Social Work
at the Izmail State University of the Humanities,
m. Izmail, Ukraine
ruban_ak@ukr.net

THE ESSENCE AND FORMS OF AGGRESSIVE BEHAVIOUR ON THE INTERNET: SOCIOLOGICAL ASPECT

*Key words: aggression, conflict, Internet, security, cyberbullying,
measures of prevention and security on the Internet*

Anna Majchrowska-Kielak
doctor of social sciences in the discipline of pedagogy
European University in Warsaw, Poland
Faculty of Social Sciences
Rector's representative for the quality of education
<https://orcid.org/0000-0002-3852-1464>
anna.majchrowska-kielak@europejskauczlenia.edu.pl

THE PROFESSION AND COMPETENCES OF A SCHOOL PEDAGOGUE IN POLAND

*Key words: teachers, pedagogue, communications skills,
competences arising from the legal Act*

The teaching profession is one of the few professions in which the legal framework for its practice and the framework related to entitlements changes frequently. Among the skills included in the various models of 21st-century competencies, four are systematically mentioned: creativity, critical thinking (CI), communication and cooperation. A teacher is also a person who must be able to manage a group of students - a school class. Creating conditions for students' development is a big challenge for teachers. Order, harmony and discipline understood as compliance with accepted rules are important conditions in creating an atmosphere conducive to learning.

The main legal acts in Poland relating to teachers and pedagogue's competences are:

- ACT of December 14, 2016 Education Law;
- ACT of 26 January 1982 Teacher Card;
- Regulation of the Minister of Education and Science of September 14, 2023 on detailed qualifications required from teachers;

-Regulation of the Minister of Science and Higher Education of July 25, 2019 on the level of education preparing for the teaching profession;

- Regulation of the Minister of National Education of August 9, 2017 on the principles of organizing and providing psychological and pedagogical assistance in public kindergartens, schools and institutions.

Every teacher, librarian, educational therapist, speech therapist, psychologist and other specialists employed in educational institutions in Poland must have "pedagogical preparation". Pedagogical preparation is carried out during 3 semesters. Not shorter. It covers 270 hours and practical preparation, minimum 150 hours. Pedagogical preparation can be completed as part of postgraduate studies, or you can complete it during your studies.

Pedagogical preparation includes:

1. psychological and pedagogical preparation;
2. didactic preparation, with includes: - basics of didactics, - voice emission, - didactic preparation for teaching a subject or conducting classes.
3. practical preparation.

Pedagogical preparation entitles the graduate to work in educational and upbringing institutions. Especially in facilities intended for children from the age of three. The competencies discussed in this text does not apply to people who work in a nursery for children or other forms of upbringing for children under 3 years old.

The education process takes place using infrastructure that allows for:

achieving learning outcomes. Apprenticeships usually take place in kindergartens, schools and system facilities education. Education to achieve learning outcomes is provided by teachers academics and other persons with professional or scientific competence and experience to the extent appropriate for the classes conducted¹.

It is not an exception that in Poland learning outcomes are divided into; knowledge, skills and competences.

Competences are defined as theoretical knowledge and practical skills that distinguish a given person from the ease of efficient, effective implementation of given tasks, meeting quality expectations. Skill -

¹ Regulation of the Minister of Science and Higher Education of July 25, 2019 on the level of education preparing for the teaching profession;

readiness to act consciously, based on knowledge and specific physical mastery (exercise) of specific activities with the ability to adapt them to changing conditions.

The cited regulation lists the following general learning outcomes relating to the competences of the future teacher/educator:

1) using universal ethical principles and norms in professional activity, guided by respect for every person;

2) building a relationship based on mutual trust between all process entities upbringing and education, including the student's parents or guardians, and involving them in activities promoting educational effectiveness;

3) communicating with people from different backgrounds and with different physical conditions emotional, dialogic conflict resolution and creating a good atmosphere for communication in and outside the classroom;

4) making decisions related to the organization of the learning process in education inclusive;

5) recognizing the specificity of the local environment and cooperating for the good students and this environment;

6) designing activities aimed at the development of the school or educational system, and stimulating improvement of the quality of work of these institutions;

7) working in a team, performing various roles in it and cooperating with teachers, educators, professionals, parents or guardians of students and other members school and local community.

Students who have completed pedagogical preparation should be ready to:

- show empathy to students and provide them with support and assistance;

- professional conflict resolution in a school class or educational group;

- independent expansion of pedagogical knowledge;

- cooperation with teachers and specialists in order to improve their skills work.

Qualifications to hold the position of a pedagogue in kindergartens, schools and institutions and a person who has completed:

· first- and second-cycle studies;

· uniform master's studies conducted in accordance with the new education standard in a field of study in which education in the field of

pedagogy is provided to prepare for the implementation of tasks school pedagogue, and has pedagogical preparation.

You can become a school pedagogue after completing your bachelor's degree. But You have to be a master if You would like to be a teacher.

In practice, however, school teachers have higher education, master's degree with pedagogical preparation, additional qualification forms and skills improving their work skills.

Scope of duties of school pedagogue in educational institutions:

1) conducting research and diagnostic activities of pupils, including diagnosing individual developmental and educational needs and psychophysical capabilities of pupils in order to determine pupils' strengths, predispositions, interests and talents as well as the causes of educational failures or difficulties in pupils' functioning, including barriers and limitations that make functioning difficult the student and his or her participation in school life;

2) diagnosing educational situations at school in order to solve educational problems that constitute a barrier and limit the pupil's active and full participation in school life;

3) providing pupils with psychological and pedagogical assistance in forms appropriate to the identified needs;

4) taking actions to prevent addictions and other problems of children and adolescents;

5) minimizing the effects of developmental disorders, preventing behavioral disorders and initiating various forms of assistance in the school and non-school environment of pupils;

6) initiating and conducting mediation and intervention activities in crisis situations;

7) helping parents and teachers recognize and develop pupils' individual capabilities, predispositions and talents;

8) supporting teachers and other specialists.

The most important characteristics of a pedagogue - from research by Polish authors openness empathy inspires trust patient divided attention ability to observe tolerance objectivism self-control....

Jeremy's Larmi 21st century competences are worth mentioning

He analyzed the main models, reports and studies relating to key competencies. Their common point was 4 cognitive abilities, particularly useful in adapting to new conditions:

1. Creativity - is key for many industries and positions in the 21st century. Any institution or industry in need of innovation have to

searching for employees with loads of creativity. The ability to think outside of the box allows companies to adapt to changing environment and find innovative ways to resolve problems.

2. Critical thinking

Critical thinking is the key to students and employees coming to logical and well-reasoned conclusions. Well-developed critical thinking skills help us objectively analyze a situation, weigh options and identify potential outcomes to any decision. An employee who is critical thinking is ready for future problems before they've even happened. Like any skill, critical thinking can be refined through practice.

3. Collaboration – pedagogues have to be ready to work together. This is still when you are being willing to listen, learn and work with others to accomplish a goal together. The modern workforce is full of employees with highly specialized skills and knowledge.

4. Communication. He is able to communicate with people from different social classes and win people over.

The pedagogue of the future, also the teacher should be distinguished: developmental personality. He is a teacher who can consciously guide his own and his pupil's development. He is capable of unlimited development of his competences, and each action involves discovering something new, enriching and expanding his own skills and possibilities.

It is not a well-paid profession. A beginning school pedagogue - earns about PLN 3,200 gross and can count on an incentive allowance and an allowance related to work experience. A teacher's working time cannot exceed 22 hours per week. · But, up to 40 hours a week - time at the director's disposal....

In addition, the school pedagogue carries out professional promotion on the terms specified in the Teacher's Charter Act:

- beginner teacher
- appointed teacher
- certified teacher.

All students must know, that is a stressful and mentally taxing job – to be a pedagogue or teacher. Work with children is huge responsibility.

Unfortunately, not everyone can work in this profession. Factors that make work as a teacher difficult may include defects and dysfunctions of the visual system that cannot be corrected with optical glasses or contact lenses, as well as significant hearing impairment that cannot be corrected with a hearing aid. People with balance disorders,

visual-motor coordination disorders, and diseases that cause consciousness disorders may have difficulties.

The nature of the work (primarily contacts with pupils) makes significant speech defects a hindrance in this profession. It is possible to employ people with motor system dysfunctions including those in wheelchairs, provided that the facility, room and workstation are appropriately adapted, and after a rational selection of professional activities.

A teacher or pedagogue at school or kindergarten is exposed to the risk of frequent infections - because they works in a large crowd of people. Also the noise at school is very tiring.

Because pedagogue is obligated to work with: police, court guardian, psychological and pedagogical counseling center, health clinic, social welfare center, fire brigade, other teachers, students and their parents – should be able to communicate with all groups of people. Communication skills are the most important in my opinion. This is a guarantee of success in this profession.

References

1. ACT of 26 January 1982 Teacher Card.
2. ACT of December 14, 2016 Education Law.
3. Bobik B. (2018). Profesja pedagoga szkolnego : metodologiczne podstawy badań diagnostyczno-weryfikacyjnych. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika* (T. 27, nr 2 (2018), 103-116. https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/16274/1/Bobik_Profesja_pedagoga_szkolnego.pdf
4. Goźlińska E. (1998) Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej, CODN.
5. Lamri J. (2021). Kreatywność, Komunikacja, Krytyczne myślenie, Kooperacja.
6. Lasota A., Pisarzowska E. (2006). Pożądane cechy osobowości nauczyciela-pedagoga w ujęciu klasycznych i współczesnych koncepcji, *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*, (Vol. 4 1 (7)/2016). https://lasota.up.krakow.pl/files/Osobowosc_nauczyciela.pdf
7. Majchrowska-Kielak A., (2020). Kierowanie zespołem klasowym przez nauczyciela - wybrane problemy w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. *Pedagogika Katolicka*, 26(1/2020), 131-143. http://www.pedkat.pl/images/czasopisma/pk26/PK_26.pdf

8. Nauczyciel szkoły specjalnej, <https://www.pfron.org.pl>
9. Paszkiewicz, A. (2014). Skuteczna praca wychowawcza nauczyciela z uczniami. Warszawa.
10. Regulation of the Minister of Education and Science of September 14, 2023 on detailed qualifications required from teachers.
11. Regulation of the Minister of National Education of August 9, 2017 on the principles of organizing and providing psychological and pedagogical assistance in public kindergartens, schools and institutions.
12. Regulation of the Minister of Science and Higher Education of July 25, 2019 on the level of education preparing for the teaching profession.
13. Shyam, S Salim and Monolisha, S. (2018). Personality Development. In: *Training Manual on Theeranaipunya - Equipping Fisherwomen Youth for Future*. ICAR-Central Marine Fisheries Research Institute, Kochi, 127-132. <http://eprints.cmfri.org.in/13294/>
14. Sikorski M., (2010). Kompetencje komunikacyjne nauczycieli. *Colloquium*. (2), 155-172. <https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Colloquium/Colloquium-r2010-t2/Colloquium-r2010-t2-s155-172/Colloquium-r2010-t2-s155-172.pdf>

УДК 377

Ліснічук Юрій Вікторович,

студент IV курсу Ізмаїльського державного гуманітарного
університету,
м. Ізмаїл, Україна
ruban_ak@ukr.net

ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ НЕПОВНОЛІТНІХ

Ключові слова: *девіантна поведінка, соціалізація підлітків, методи і форми профілактичного впливу, профілактика, корекційна робота*

Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх – це комплекс заходів, спрямованих на її попередження. Психолого-педагогічний вплив – це низка профілактичних заходів, які спрямовані на усунення зовнішніх і внутрішніх причин, чинників та умов, що спричиняють ті чи інші відхилення в розвитку дітей.

Профілактика поведінки неповнолітніх, що відхиляється, має становити комплекс загальних і спеціальних заходів на різних

рівнях: загальнодержавному, правовому, громадському, економічному, медико-санітарному, педагогічному, соціально-психологічному.

Сьогодні створено державну систему профілактики, до якої входять комісії у справах неповнолітніх та захисті їхніх прав, органи управління соціальним захистом населення, федеральні органи державної влади, органи державної влади суб'єктів федерації, органи місцевого самоврядування, що здійснюють управління у сфері освіти, органи опіки та піклування, органи у справах молоді, органи управління охороною здоров'я, органи служби зайнятості, органи внутрішніх справ, органи з контролю за обігом наркотичних засобів та психотропних речовин і психоактивних речовин.

Але, незважаючи на вжиті заходи, з кожним роком у середніх професійних освітніх організаціях неухильно зростає кількість учнів із девіантною поведінкою. Це пов'язано, зокрема, і з тим, що школи намагаються позбутися «важких дітей», які доставляють багато проблем і псують позитивну статистику навчального закладу. Крім того, вік дітей зі сформованою девіантною поведінкою стає дедалі меншим. Таким чином, вони потрапляють у середні професійні навчальні заклади не на початковій стадії формування відхиленої поведінки, коли її корекція не така складна, а вже зі сформованими формами девіантної поведінки [3, с. 118].

Тому профілактика девіантної поведінки в середніх професійних освітніх установах стає найважливішим чинником організації освітнього та виховного процесу цих установ.

Сучасні освітні умови та нові вимоги, що висувуються до середніх професійних освітніх закладів, ставлять перед ними завдання впровадження та освоєння нових способів і форм організації освіти. Сьогодні велика увага приділяється ролі педагога на кожному етапі освітнього процесу. У зв'язку з цим педагог, який розуміє і приймає зміни у формі освітніх взаємодій з учнями, здатний організувати ефективну роботу з різними категоріями учнів, зокрема з тими, хто схильний до девіантної поведінки. Однак було б краще, якби з цією категорією дітей працювали спеціально підготовлені педагоги.

Це пов'язано з тим, що працюючи з дітьми та підлітками, які мають девіантні форми поведінки, необхідно розуміти, що таке девіантна поведінка, які форми вона має, що є причинами такої поведінки. Також фахівцю, який працює з «важкими» дітьми та підлітками, необхідно володіти методиками психолого-

педагогічної діагностики для вивчення індивідуальних особливостей неповнолітніх і подальшого формування шляхів корекційної та виховної роботи з такими дітьми.

Одним із таких шляхів є соціалізація. Соціалізація підлітків цієї категорії – це насамперед комплексна, багаторівнева система дій, спрямованих на повернення їх у суспільство. Вона полягає в навчанні того, як будувати взаємовідносини з оточуючими людьми та світом, включає профілактику та корекцію відхилень у його розвитку. Спільними зусиллями батьків, психологів, соціальних педагогів, класних керівників необхідно вживати заходів щодо ранньої корекції поведінки, що відхиляється, через низку напрямів: визначення здібностей і перспективи розвитку дитини; демонстрація дитині спільної підтримки; організація дозвілля в позаурочний час; виділення комплексів, що потребують корекції, що потребують корекції; підготовка та реалізація індивідуальних програм корекції [1, с. 38].

Всесвітня організація охорони здоров'я, формулюючи поняття профілактики, виділяє первинну, вторинну і третинну профілактики.

Первинна профілактика, як правило, проводиться серед широких верств дітей і підлітків і спрямована на формування загальноприйнятих соціальних і правових норм поведінки, а також вона має сприяти стійкості дітей і підлітків до впливу негативних чинників, які формують поведінку, що відхиляється.

Під час вторинної профілактики виявляють і коригують нервово-психічні порушення в розвитку підлітків, а також проводять додаткову роботу з неповнолітніми, які мають схильність до девіантної поведінки, але не мають її проявів на цей час.

Завданням третинної профілактики є лікування нервово-психічних розладів, які провокують порушення поведінкового характеру, а також запобігання рецидивам у підлітків зі сформованою девіантною поведінкою та їхня соціалізація в сучасному суспільстві.

Численними дослідженнями встановлено, що найефективніша профілактична робота тоді, коли вона усуває умови та причини, що формують девіантну поведінку, а також тоді, коли відхилена поведінка перебуває на початковій стадії свого розвитку.

З метою виявлення на ранніх етапах схильності неповнолітніх до різних форм девіантної поведінки необхідне використання

різноманітних діагностичних методів: спостереження, анкети, проєктивні та тестові методи.

Головною умовою успішної профілактичної роботи серед неповнолітніх вважається необхідність дотримання її основних принципів [4, с. 26]:

- комплексність;
- послідовність;
- своєчасність;
- адресність, диференційованість (врахування індивідуальних особливостей);
- масовість (використання групових форм роботи);
- використання позитивної інформації;
- зведення до мінімуму несприятливих наслідків;
- особистий інтерес і обов'язковість учасників;
- максимальна активність особистості;
- прагнення в майбутнє (оцінка наслідків поведінки, актуалізація позитивних цінностей і цілей, планування майбутнього без девіантної поведінки).

Працюючи з дітьми з поведінкою, що відхилиється, важливо розуміти, що для ефективної роботи необхідна система психолого-педагогічного впливу. Діяльність педагога повинна впливати на поведінку, почуття та емоції учня для впливу на нього, навколишнє соціальне середовище, а також формування позитивних цінностей.

Хочеться зазначити, що методи являють собою способи взаємопов'язаної діяльності педагога і дитини, які сприяють накопиченню позитивного соціального досвіду, що сприяє соціалізації або реабілітації дитини.

Важливо підкреслити, що особливість роботи педагога з дітьми з девіантною поведінкою передбачає діяльність у таких напрямках [5, с. 14]:

- переведення соціальної ситуації в педагогічну (організація морального, виховного середовища в мікросоціумі; об'єднання зусиль усіх суб'єктів соціального виховання з метою створення умов для особистісного розвитку дитини, за яких вона зможе усвідомити взаємозв'язок і взаємозалежність своїх потреб, прагнень, конкретної роботи над собою та очікуваних досягнень, а також поставлених перед собою цілей).

- виховання у неповнолітнього морально-правової самосвідомості.

- формування у підлітка реальної самооцінки, вміння критично ставитися до себе.

- розвиток емоційної сфери: формування вольових якостей, уміння керувати собою, правильне реагування на педагогічні впливи.

- залучення підлітка до соціально значущих видів діяльності, створення ситуації успіху в обраному дитиною виді діяльності.

- організація педагогічного впливу на думку оточення.

- формування сприятливого соціально-психологічного клімату.

- організація ліквідації прогалин у знаннях.

Під час організації профілактичної роботи з підлітками з девіантною поведінкою необхідно виділити основні етапи корекційної роботи:

1. Висування гіпотез про причини девіантної поведінки.

2. Діагностичний етап.

3. Вибір методів і технологій корекційної роботи.

4 Використання методів, методик і технологій корекційної роботи.

5. Розробка програми соціопсихокорекційної роботи з дітьми та молоддю.

6. Здійснення цієї програми.

7. Контроль за перебігом та ефективністю програми [4].

Для найбільшої ефективності необхідно використовувати різні форми і методи профілактичної роботи в кожному окремому випадку, при цьому потрібно виходити з можливості приділити увагу кожному учню.

Можна з упевненістю назвати такі форми профілактичної роботи:

По-перше, це організація соціального середовища – створення оточення, яке сприймає підлітка з позитивного боку. Через соціальну рекламу формувати установки на здоровий спосіб життя і тверезість, використовуючи спеціальні програми. Необхідна робота з молодіжною субкультурою у формі різних рухів, таких як, наприклад, «Молодь проти наркотиків».

По-друге, необхідне інформування у формі лекцій, бесід, відео- і телефільмів з метою впливу на когнітивні процеси особистості для підвищення її здатності до прийняття конструктивних рішень. При цьому використовувати інформацію, підтвержену статистичними даними.

По-третє, активне навчання соціально-важливих навичок у формі групових тренінгів (тренінг резистентності (стійкості) до негативного соціального впливу, тренінг асертивності або афективно-ціннісного навчання, тренінг формування життєвих навичок).

Четверта форма роботи з підлітками – організація діяльності, альтернативної девіантній поведінці (походи в гори, спорт, релігійно-духовна, благодійна діяльність).

П'ята форма – організація здорового способу життя, що передбачає регулярні фізичні навантаження, дотримання режиму праці та відпочинку, спілкування з природою, виключення надмірностей.

Шоста форма – активізація особистісних ресурсів, наприклад, арттерапія.

Сьома форма – зведення до мінімуму негативних наслідків асоціальної поведінки [2, с. 102].

У профілактичній роботі важливу роль відіграє також виявлення і дослідження всіх причин, спонукальних мотивів, обставин і дій особистості або соціальних груп, які визначають механізми їхньої поведінки, що відхиляється від загальноприйнятих соціальних і правових норм. Профілактична робота необхідна в усіх сферах життєдіяльності неповнолітніх.

У зв'язку зі складністю порушень, наслідком яких є девіантна поведінка підлітків, їхнє запобігання та профілактика потребує організованого комплексу заходів профілактичного впливу, зокрема медичного, психолого-педагогічного та соціального.

Тому діяльність фахівців, які працюють із дітьми та підлітками з девіантною поведінкою, насамперед має бути спрямована на формування в них соціально терпимої поведінки, яка б не завдавала шкоди ні суспільству, ні самій особистості. При цьому педагогу необхідно пам'ятати, що формуванню такої поведінки насамперед сприяє довірливе ставлення до дитини і прийняття її такою, якою вона є, світом дорослих. Важливо, щоб діти відчували і розуміли, що вони потрібні і корисні як конкретним людям, так і всьому суспільству.

Список використаних джерел

1. Батищева Г. Анкета «Молодь і протиправна поведінка»: пошук причин, що спонукають до девіантних проявів поведінки. *Соціальний педагог*. 2018. № 11. С. 38-41.

2. Козубовський Р.В., Шелевер О.В. Профілактика девіантної поведінки молодших школярів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2019. Випуск 2 (45). С. 99-103. DOI: 10.24144/2524-0609.2019.44.99-103

3. Ком'яга А. В., Головка В. М. Проблема поведінкової девіації молоді та профілактика девіантної поведінки неповнолітніх. *Правова система: теорія і практика*. Південноукраїнський правничий часопис. 2022. Ч. 2 (4). С. 118-122. DOI <https://doi.org/10.32850/sulj.2022.4.2.18>

4. Савельєва Н. М. Соціальна профілактика девіантної поведінки. Полтава. ПНПУ. 2016 р. 110 с.

5. Селютіна М. Профілактика та корекція девіантної поведінки підлітків. Із досвіду роботи куратора. *Завуч. Шкільний світ*. 2015. № 22. С. 12-18.

Yuriy Lisnichuk,
is a fourth-year student at the Izmail
State University of the Humanities,
m. Izmail, Ukraine
ruban_ak@ukr.net

PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOUR OF MINORS

Key words: deviant behaviour, socialisation of adolescents, methods and forms of preventive influence, prevention, correctional work.

Онищук Світлана Олександрівна,

кандидат педагогічних наук,
методист кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»
м.Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-3101-8524>
onischuksv2016@gmail.com

Скалига Олександр Станіславович,

методист кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»
м.Одеса, Україна
aleksandrskalyga@gmail.com

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА У ВИМІРІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Патріотизм мусить проявлятися не тільки в охоті зложити життя в жертві за національні ідеали, але й в охоті щоденною тяжкою працею здобути щораз нові позиції, творити щораз нові вартості

Петро Федун-Полтава

Справжній патріот – це людина, яка, заплативши штраф за неправильну парковку, радіє, що система діє ефективно

Уільям Воган

Ключові слова: *національно-патріотичне виховання, заклад освіти, професійна компетентність педагога*

В Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності

та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей.

Національно-патріотичне виховання є важливим засобом громадянської освіти, сьогодення кожна освітня галузь в закладах освіти через призму предметів та навчальних курсів, різноманітних заходів [3].

У період війни, яку російська федерація розв'язала і веде проти України, виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей. Військово-патріотичне виховання визначено складовою національно - патріотичного виховання, що в часи воєнної загрози стає пріоритетом національно-патріотичного виховання. Військово-патріотичне виховання орієнтоване на формування у зростаючої особистості готовності до захисту Української держави, розвиток бажання здобувати військові професії, проходити службу у Збройних Силах України як особливому виді державної служби. Його зміст визначається національними інтересами України і покликаний забезпечити активну участь громадян у збереженні її безпеки від зовнішньої загрози.

Відповідно до поставленої мети окреслено такі комплексні освітні та виховні завдання:

- ✓ ознайомлення учнівської молоді з основами нормативно-правового забезпечення захисту України, цивільного захисту та охорони життя і здоров'я;

- ✓ усвідомлення учнівською молоддю свого обов'язку щодо захисту України у разі виникнення загрози суверенітету та територіальній цілісності держави;

- ✓ набуття знань про функції Збройних Сил України та інших військових формувань України, їх характерні особливості;

- ✓ засвоєння основ захисту України, цивільного захисту, домедичної допомоги, здійснення психологічної підготовки учнівської молоді до захисту України;

- ✓ підготовка учнів до захисту України, професійної орієнтації молоді до служби у Збройних Силах України та інших військових формуваннях, визначених чинним законодавством, до захисту життя і здоров'я, забезпечення власної безпеки і безпеки інших людей у надзвичайних ситуаціях мирного і воєнного часу.

Формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості у старшокласників повинно здійснюватися на прикладах героїчної боротьби Українського народу за самовизначення і творення власної держави, ідеалів свободи, соборності та державності, зокрема, від княжої доби, українських козаків, Українських Січових Стрільців, армій Української Народної Республіки та Західноукраїнської Народної Республіки, учасників антибільшовицьких селянських повстань, загонів Карпатської Січі, Української повстанської армії, українців-повстанців у сталінських концтаборах, учасників дисидентського руху.

Також військово-патріотичне виховання має здійснюватися на прикладах мужності та героїзму учасників революційних подій в Україні у 2004, 2013-2014 років, Героїв Небесної Сотні, спротиву окупації та анексії Автономної Республіки Крим російською федерацією, учасників антитерористичної операції 2014-2018 років та операції об'єднаних сил у Донецькій та Луганській областях 2018-2022 років, повномасштабного вторгнення російських окупаційних військ на територію України (російсько-українська війна) 24.02.2022 [2] і передбачати забезпечення комплексної, системної і цілеспрямованої діяльності органів державної влади, місцевого самоврядування, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної держави [3].

Також вагомим аспектом національно-патріотичного виховання є фізично розвинутої особистості, що відбувається саме через освітню галузь фізичної культури у закладах освіти, і має починатися ще в родині.

Для розуміння сутності патріотизму є необхідно у тлумаченні, історичний генезис (від гр. genesis - походження) маємо на увазі, що зв'язаний з утворенням і зміцненням окремих держав у їхній боротьбі за свою самостійність і національну незалежність. У цьому змісті патріотизм є глибокими почуттями, що формувалися в людей протягом століть і тисячоріч.

Патріотизм – любов до своєї Батьківщини, відданість своєму народові, прагнення своїми діями служити їх інтересам, готовність

заради цього на жертви й подвиги [1, с. 794]. Тобто це саме той емоційний стан конкретної людини і суспільства загалом, який характеризує ставлення до своєї держави та виявляється в певному способі дій і сукупності почуттів, що називається любов'ю до Батьківщини.

Отже, виходячи з вище зазначеного робимо висновки, що важливе місце належить національно-патріотичному вихованню в закладах освіти як основі національного виховання особистості, щоб в майбутньому бачити фізично, ментально розвинутої людини.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.
2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2023/2024 навчальному році ЗАХИСТ УКРАЇНИ.
3. Указ Президента України від 18 травня 2019 року № 286/2019 «Про Стратегію національно - патріотичного виховання».
4. Обласна цільова комплексна програма національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2021-2025 роки (Додаток до рішення обласної ради від 19 лютого 2021 року № 67-VIII).
5. Про Концепцію національно-патріотичного виховання дітей і молоді” та від 28.05.2015 протокол № 5/5-2 «Про Заходи щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді» Відповідно до рішень Колегії Міністерства освіти і науки України від 26.03.2015 протокол № 3/5-2.

Svitlana Onyshchuk,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Methodologist of the department of teaching methods and
content of education
of Odessa Regional Academy of In-Service Education,
Odessa, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-3101-8524>
onischuksv2016@gmail.com

Oleksandr Skalyha,

Methodologist of the department of teaching methods and
content of education
of Odessa Regional Academy of In-Service Education,
Odessa, Ukraine
aleksandrskalyga@gmail.com

NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: THEORETICAL DIMENSION

Key words: national-patriotic education, educational institution, theoretical dimension

Ramadani Rasimi Teuta,
Phd Special education and rehabilitation,
University of Tetova · Department of Special education and
rehabilitation

Corresponding author: teuta.rasimi@unite.edu.mk

CHALLENGES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN WORKING WITH STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS: ANALYSIS OF THE CURRENT SITUATION IN NORTH MACEDONIA

***Abstract.** Education is a basic right for every person, including children with special needs. In this paper, the author tried to present an analytical approach to the educational system with incentives on the inclusive process from its starting point, by underlining the most important changes and actions carried out by the creators of the policies in this country, compared with research on the effects that each action have had among teachers. The necessary data were obtained through a descriptive and comparative analysis of all legal and by-laws, strategic and project documents on the one hand, and comparing research results of different research in North Macedonia after the drastic change of the educational system from dichotomic to total inclusive system. The main gaps and challenges from teachers' perspective were underlined in the lack of competencies in working with students with special needs and the need for training, as well the lack of didactic material on working with children with special needs and better collaboration with educational assistants, while as positive notice was the positive attitude of teachers for accepting students with special needs in their class.*

***Key words:** teachers, inclusion, students with special needs.*

The educational system in North Macedonia regarding children with special needs is an ongoing debate, which is addressed in this topic, by giving sufficient information that is critically commented for the historical development in the first section, and the second section will address the actual situation and challenges that teachers face while working with children with special needs in mainstream school. North

Macedonia, is a country with an enumbered 1,836,713 resident population according to [State Statistical Office](#) in 2021, with declared 54.21 % Macedonians, 29.52% Albanian, 3.98% Turks, 2.34% Romas, 1,18% Serbs, 0.87% Bosniaks and 0.44% as Vlachs. From the overall population children aged 0-14 years old consist of 17 %, and North Macedonia is a signatory to the [Convention on Rights of Persons with Disabilities](#), which obliged it to ensure education for every child. In order to ensure that, in Macedonia operates 364 schools, of which 62 attend students of Albanian nationality, 73 attend mixed nationalities Macedonian, Albanians, Turks, and scarcely Bosniaks, and the rest attend only Macedonian students. The total number of students that attend primary school aged 6-14 years old based on [State Statistical Office report 2023](#) is 185 099 students. According to Article 26 of the [United Nations Universal Declaration of Human Rights \(UDHR\)](#), “Everyone has the right to education,” no matter their background, creed, color or gender. Among these students, regardless the nationality, there are students with special needs, who are classified by the new regulation for functional assessment prepared by the Ministry of Labor and Social Policy (17.01.2023), and according to this regulation to determine the type and degree of disability from Article 2 paragraph 2 of this regulation, as children and youth with disabilities, in terms of this regulation, are considered, persons up to 26 years of age namely: visually impaired (impaired and blind), with impaired hearing (hard of hearing and deaf), with voice, speech and language disorders, with obstacles in physical development, with intellectual disability (mild, moderate, severe and profound), with autistic spectrum disorders and persons with other pervasive developmental disorders, chronically ill person and with multiple types of disabilities (persons with combined developmental disabilities). Furthermore, regardless of the classification, the process of education of students with special needs in North Macedonia in the last three decades has taken a different direction, and this is because of the constant effort that the state is trying to make to ensure better education for these children.

THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF AN EDUCATIONAL SYSTEM FOR CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS. The historical development of the educational process started in the mid-years of the previous century with the opening of several special schools in North Macedonia, which continued successfully to protect, educate and upbringing children with special needs (Ajdinski & Andreevski, 2001). Among mainstream schools, there were classrooms with children

with special needs (Stefanovska, 2022), which silently started to prepare teachers of mainstream schools to see these children. However, the first step of the inclusive process started with a project “Inclusion of Children with Special Needs in Mainstream Schools in the Republic of Macedonia” (Jacova, Samarxhisika-Panova, Leshkovski, & Ivanovska, 2002) which was a segment of the project "Special needs in the classroom". The Bureau for the Development of Education, UNESCO, UNICEF, the Institute for Special Education, representatives of parents of children with special needs, representatives from the Ministry of Education and Science, as well as principals, teachers, pedagogues, psychologists, and special educator and rehabilitators from the five schools involved, participated in this project. The goal of the project was to increase society’s awareness of the needs of children with special needs, to create a learning environment that would include everyone, and to promote inclusive practice in local communities in the Republic of Macedonia, creating the most appropriate Macedonian inclusive model that financially will reduce the costs of special educational institutions, will create and continuously strengthen the mechanisms for professional assistance, will ensure: cooperation with parents, conducting seminars for teachers, creating a model for inclusive schools and kindergartens, organizing methodical workshops for planning, monitoring and evaluation of educational work (Stefanovska, 2022).

In the meantime, several researches were carried out (Delceva-Dizdarevic & Angeloska-Galevska, 2010; Dimitrova-Radojicic & Cicevska-Jovanova, 2009; Jacova, 2004) with particular emphasis on the difference between inclusion and integration, because it was an unfamiliar concept among school environments. Keep in up with the European trends and very often changes in the educational system in then Macedonia, now North Macedonia, the Institute of Special Education and Rehabilitation from UKIM, altogether with the Association of Special Educators and Rehabilitators felt the need to organize a conference in 2012 with the theme "Inclusive education - situation and challenges" in Strumica, from which have been drawn [several conclusion on following areas: planning, assessment and evaluation of educational work; management of inclusive education; multidisciplinary approach; assessment, evaluation and identification of children with special educational needs](#) (Krstevska Dojchinoska & Petrushev, 2022). These conclusions draw attention to the policymakers, and with the help of Albanian students who have finished master’s and Ph.D. on special education and rehabilitation in the Institute of Special Education and

Rehabilitation in UKIM, who have studied in Macedonian language, in order to improve the inclusive process felt the need to open a study program in special education and rehabilitation in Albanian language at the [University of Tetovo](#) in 2013.

The process of preparing a new generation of special educators took at least four academic years. At that time, another project and screening situation was going on in North Macedonia with the help of Swiss experts, the project entitled “Analysis of existing training programs for quality inclusive education in the region of Southeast Europe”, which aimed to contribute to the work of the Network of Teachers by providing background information on existing modules and programs relevant to inclusive education. (Hollenweger, 2014). Based on their report, which did not include at the time the University of Tetovo, one basic teacher education program implemented by the University and four programs implemented by non-governmental organizations were detected. The following report in 2016 was from the United Nations Committee (2016), which underlined again the lack of knowledge about the nature and advantages of inclusive and quality education and diversity, including in terms of competition, in teaching for all; lack of contact with all parents; and lack of appropriate responses to support requests, leading to unjustified fears and stereotypes that inclusion will cause a deterioration in the quality of education or otherwise have a negative impact on others. The silent change of special education to inclusive education was an ongoing process with several nongovernmental and governmental institutions, as it was the project „ Civil Society Support for Social Cohesion and Diversity Policies,, which resulted in a report on “Analysis of the situation of people with intellectual disabilities and combined disabilities in the Republic of Macedonia” with special part about the educational system (Stanojkovska-Trajkovska, Georgievska, Karovska Ristovska, Karovska Andonovska, & Rashikj-Canevska, 2017). Based on the report, the focus group of the research were parents and school professionals, and since in North Macedonia was still an ongoing dichotomic system of education for children with special needs, special schools and mainstream schools, parents underlined the positive and negative part of mainstream schools, for both educational system as the negative comment was the lack of Albanian special educators and rehabilitator, and for positive side on mainstream school was the positive attitude of teachers. Nevertheless, they emphasized that there is no inclusion since all the burden of the education is on parents (Stanojkovska-Trajkovska, Georgievska, Karovska Ristovska, Karovska

Andonovska, & Rashikj-Canevska, 2017). What is crucial in the report is the attitudes of school professionals, and teachers, according to their perspective even though parents have the right to enroll their child whether in mainstream or special schools, they believe that is not a parent's decision, since not every child benefits from mainstream school. (Stanojkovska-Trajkovska, Georgievska, Karovska Ristovska, Karovska Andonovska, & Rashikj-Canevska, 2017). In addition, a professor from Special Education and Rehabilitation at the University of Tetovo started to contribute by publishing the first book in the Albanian language "Inclusive Practice" by Buniamin Memedi (2015), which was a rich source for teachers' who were Albanians, as well UNICEF with its collaborator made attempt to ease the educational process of teachers by creating a manual for inclusive education entitled "Inclusive education-general part" (Peshevska Mitranovska, Simonovska, & Manolevska, 2016).

As can be noticed, the climate started to change in education and led to the preparation of schools for an inclusive environment, even though there were several challenges that involved parties faced such as the lack of appropriate documentation for students with special educational needs, lack of spatial and material-technical conditions for work, the assessment of students and, above all, insufficient development of the inclusive process within preschool education (Rashikj-Canevska & Ajdinski, 2018). To ensure a realistic view of the situation, the Bureau of Education Development conducted research with the purpose of obtaining an objective picture of the situation with inclusive education in mainstream primary schools in the Republic of North Macedonia, from the aspect of the representation of students with special educational needs, and in accordance with the program "Inclusive education for primary schools" (Hasipi, Ajrullau, Trpevska, Samarxhiska-Panova, & Chonteva, 2018). The report showed that teachers in primary schools are largely not trained in preparing and monitoring an individual educational plan, applying differentiation, adapting the conditions, methods, and activities to the needs of students with disabilities, and monitoring their achievements and a large part of the teachers in primary schools in the Republic of North Macedonia have not attended trainings to strengthen their personal competences for working with students with special educational needs, that is, they are not sufficiently trained in drawing up and following an individual educational plan, applying differentiation in teaching, adjust the conditions, the methods and activities of the needs of students with disabilities and monitoring their achievements" (Hasipi,

Ajrullau, Trpevska, Samarxhiska-Panova, & Chonteva, 2018). As part of their recommendation, was one point “Drafting a strategy for inclusive education in North Macedonia”. In addition, in the 2018 report of the United Nations Committee, among other things, it was recommended to revise the Primary Education Law, to clearly promote inclusive education and inclusion of disability as a basis for discrimination, and refusal of reasonable accommodation as a form of discrimination on the basis of disability (2018). What will happen in the next period, will change the perspective of the school system.

THE LAW OF PRIMARY SCHOOL AS TURNBACK. As a result of numerous analyses of the actual situation, the first serious systemic change in the education of students with disabilities in our country happened in 2018 with the new Primary Education Law adopted in 2019 (Закон за основно образование, 2019), where one of the goals is to ensure full coverage in the educational process and meet the diverse needs of all students, by providing essential participation of all students in it (Krstevska Dojchinoska & Petrushev, 2022). In this law, article 35 defines students with special needs in terms of the law as follows: - students with disabilities are those who have long-term physical, mental, intellectual or sensory impairments, which in interaction with various social barriers may hinder their full and effective participation in society on an equal basis with others, - students with behavioral or emotional disorders problems or with specific learning difficulties and - students who come from unfavorable socio-economic, cultural, and/or linguistically deprived environments, which is similar but not the same with the rulebook of ICF of North Macedonia (17.01.2023). In accordance with the legal provisions (Krstevska Dojchinoska & Petrushev, 2022), the following by-laws were drawn up:

- Concept for inclusive education, which provides specific guidelines on how inclusive practices will be implemented in practice, from 07/06/2020 (Trpevska, Contova, & Cashllarov, 2020)
- Rulebook on the method of evaluating students with disabilities, (17.01.2023)
- Based on Article 22 paragraph (11) of the Law on Primary Education, on 27.10.2020 the Minister of Education and Science issued Guidelines on the way of cooperation between primary schools with a resource center, learning support centers and other primary schools. This Guideline governs the way of cooperation between primary schools with a resource center, learning support centers and other primary schools, (2020)

- Rulebook on the standard, the description of competencies and work tasks for the educational and personal assistant in primary schools, from 02.12. (2020)
- Rulebook on the method of requesting an educational/personal assistant and the method of selection and selection of an educational/personal assistant, dated February 15, (2021)
- The Bureau of Educational Development has issued a second revised edition of the School Inclusive Team Guide 2020, (Boshkovska Rozalija, et al., 2020).

We ought to underline the fact that the new law of primary education, transform the special schools in our country into a resource center, and the tendency for every child with special needs to attend mainstream school, with support of resource centers and learning support centers, however, excludes them from special schools. From 2023 the majority of used-to-be special schools, now resource centers, have 0 enrollment of students with special schools, which means all children with special needs are in mainstream schools. The law itself is inclusive in terms of embedding children with special needs in mainstream schools, however is exclusive for children who do not benefit from mainstream school. Inclusive education is implemented in over 75% of the countries in the world, but success in implementation depends on the socioeconomic status of the country and educational and cultural traditions (Rashikj-Canevska, 2023), for what North Macedonia cannot be praised about. A special attention to this issue have drawn two professors from the Institute of Special Education and Rehabilitation in UKIM (Cicevska Jovanova & Rashikj Canevska, 2022), in their plenary presentation at the International Scientific and Professional Conference in 2022, respectively they emphasized that if segregated education (special schools or classes) is reserved only for students with severe developmental disabilities, who require adaptation not only to the program but also to the didactic-methodical procedure, then the first dilemma that they have driven is Dilemma "**identification**" - whether (or not) and how to identify children with significant learning difficulties as children with special educational needs (SEN); **Curriculum dilemma** – whether students with SEN should study and learn the same common curriculum content as other students or not; and "**location**" dilemma - whether and to what extent students with more severe disabilities and combined disabilities should be included in regular classrooms. These dilemmas draw attention to the gaps of the system, especially if we take into consideration that the educational system in North Macedonia is in

vertical parallel level, in Macedonian Language and Albanian language. Another analysis that raises doubts regarding the law is “SITUATIONAL ANALYSIS of the Rights of Persons with Disabilities in the Republic of North Macedonia – 2021” conducted by United Nations and UNPRPD (Kochoska, Jovanovska, Ortakovski, Stanojkovska-Trajkovska, & Georgievska, 2022), in which they underlined “Despite the intention to fully include children with sensory disabilities, the legislative framework does not regulate the use of sign language or the Braille alphabet. The study of sign language is not envisaged either as a compulsory subject or as an optional one in the Concept for Primary Education. This approach contributes to the suspicion towards and resentment of people with disabilities during their inclusion in the mainstream education”. These are some of the starting dilemmas that individuals and professionals started to point out regarding the huge change.

Regardless the data above, for the first time in the academic year 2020/2021, in accordance with the Law on Basic Education, the service for educational assistance for students with disabilities was foreseen through the Resource Centers and the employment of educational assistants. The Ministry of Education and Science has allocated budget funds for 500 educational assistants for students with disabilities in primary regular schools, following the recommendation of professional bodies for functional assessment. For the academic year 2022/2023, the number of educational assistants increased by 250, making the total number 750 (Krstevska Dojchinovska & Petrushev, 2022), and the current situation in context of Albanian schools, is that approximately 170 students of Albanian special education and rehabilitation program of the University of Tetovo have graduated, and, the majority have been employed as special educators and rehabilitators in mainstream schools, as part of inclusive teams, and part of them as educational assistant, which indicated an upward movement at least for human recourse in Albanian schools as well. Based on the [Report on the situation and recommendations of the Ombudsman on providing educational and personal assistance for students with disabilities](#) by the office of Ombudsman of North Macedonia, in the academic year 2022/2023, the Ministry of Education and Science increased the number of educational assistants to 720, who provided services to a total of 775 students with disabilities enrolled in municipal elementary schools. Primary schools with a resource center rationalized the allocation of teaching assistants so that over 55 teaching assistants supported more than one student at a time. However, despite efforts to ensure that every student receives the

necessary support, a total of 61 students with disabilities, in this school year, attended classes without the support of an educational assistant. These data are not divided for Albanians students or Macedonian students, which means in proportion we do not know how many Albanian students attend classes without the support of an educational assistant. Regardless, in this process the heaviest burden to educating students with special educational needs is on teacher, so the next section will discuss their importance and challenges in the process.

TEACHERS IN THE INCLUSIVE EDUCATION.

A comparative analysis in pre-services education in North Macedonia was carried out in this paper, respectively there are four Faculties of Education that are settled in four different universities, Faculty of Pedagogy-University of Tetova UT with two available study programs online, the old 2013 and the new [2021](#), Faculty of Pedagogy-University SS. Cyril and Methodious- Skopje UKIM with two available programs online, the old [2018](#) and new [2023](#), Faculty of educational Sciences in the University “Goce Delcev” Shtip UGD with two programs online available, the new [2012](#) and the new [2023](#), and Faculty of Pedagogy in the University “St. Kliment Ohridski” Bitola UB with two programs available online, the old [2016](#) and the new [2022](#). Based on the analysis on the new programs, three of faculties of teachers have included Inclusive education as a course, except Faculty of Pedagogy of University of Tetova, two of the faculties have two courses regarding the course Teachers Methods for students with special needs, UT and UGD, both of them are the only ones that have included two courses in the study programs, UGD as obligatory have the course Inclusive education while UT Special pedagogy, and as elective course both of them have Methods for students with special needs. UKIM and UB have only one obligatory course Inclusive education. Based on the analysis of old programs, in the study program 2013, UKIM didn't have any course regarding students with special needs, while UB in [2016](#) had only Inclusive education, and UGD in the [2012](#) had only inclusive education as elective course. From four Faculties, only the faculty of education of UT had both courses at the old 2013 and new [2023](#) program. This analysis underlines the lack of knowledge and skills that pre-service teacher would have had when they graduated till 2021, after the reaccreditation of all teachers' programs, the faculties thrive for teachers competent to work in inclusive environment. That faculties have futuristic and inclusive approach toward education, demonstrates their participation in an National Project [“Inclusion of children with special educational needs”](#) supported by the foundation

Pestalozzi and implemented in partnership of Faculty of Pedagogy from UT and Faculty of Pedagogy from UKIM and NGO Open the windows.. The project started on 2020 to 2023, and have shown to be successful they have gained an extension for another three years, and the main goal of the project is for several professors of each faculty to revise their study program in a more inclusive concept. The active participation in school practice and the focus groups of students where the revised program has been implemented, have shown that their attitudes toward inclusion have changed.

Referring to the above data, we were intrigued to analyze what researchers show regarding the competence and challenges teachers say they face after 2020. We started by collecting research from 2020 till 2023 in North Macedonia, five research were analyzed and the first thing we noticed is that the majority of the research were conducted among centers for work with children with special needs and students of special education and rehabilitation study programs, where their main focus was to assess the actual state and perception of the teachers regarding their work and challenges that they face while working with children with special needs. In this section, we will try to present the most relevant data regarding the attitudes and challenges of teachers working with children with special needs. In the first research conducted by the Resource Center for Support of Parents of Children with Special Needs (2023), 75% considered that inclusion is beneficial for the individual, the community, and the school itself, however, 16,7 consider that having a child with special need in their class is a burden for them, and 66,6 % declared that they do not have competencies on working with children with special needs. Despite these demotivating results, the following statements show a positive attitude of teachers:

- When there is a child with special needs in the class, I try to help them to sensible the children with typical development, as well as their parents (65%);
- Cooperation with parents is of great importance and help to me, especially for children with special needs (79.3%),
- A higher number of seminars and trainings for inclusive teaching are needed (73.4%).
- I implement differentiated teaching according to the possibilities of each student (59.9 %);

In the following research carried by Stefanoska (2022) on her master thesis at the region of Resen, North Macedonia, the results are similar, respectively teachers have declared to not being competent in

working with students disability because only a small part of them attended training for working with students with special educational needs, also in most schools there is no permanently employed special educator and rehabilitator who would help the teachers throughout the whole process of work. The regular primary schools in the Municipality of Resen do not have a sufficient number of visual aids and materials for working with students with special needs and do not have assistive technology and assistive aids. The research of Haskaj and Daci (2022) aimed to analyze with which students with disability teacher find most challenging working with, what is the most challenging part of preparation of educational process with children with special needs, and which materials are most used while working with these students. The results show that from 60 participant (teachers) the larger number of teachers refer to students with autism (teachers) as most challenging working with, then 15 with students with intellectual disability (15), and 11 with students with visual impairments, and the rest for the other disabilities. Regarding the planning, 39 teachers considered that most challenging in realization of the educational process was the realization of joint activities with the educational assistant, while regarding the work materials, 31 of them declared that they prepare the materials by themselves, with no help of the inclusive team. The next two researches towards teachers' perception are more specific, respectively two of them analyze the attitudes of teacher on working with students with visual impairment (Kadrii, Dimitrova-Radojcic, & Agai, 2022; Jakovchevska, Gjorshovska, & Chekanovska-Dimitrievska A., 2023), respectively the research of Zana and colleagues (2022) analyzed only the readiness of teachers to work with children with visual impairments with two different age groups, and not surprisingly the elder group >45 years old were more worried than the younger group <46, while in the research of Jakovchevska and colleagues (2023) addressed three components, aim to acquire competences, upgrade and advance their knowledge for better inclusion of visually impaired students, teachers expressed 88% positive response, which means they are willing to learn more, the second are, 46.4% of the surveyed teachers confirmed that they need to make adjustments to the teaching materials, and 80.8% believe that in the overall process they need support from a special educator and rehabilitator, in terms of adaptation, whereas 74.4% of the surveyed teachers believe that some kind of adjustments are needed in relation to the space in the inclusive classroom.

CONCLUSION AND FURTHER IMPLICATIONS FOR INCLUSIVE TEACHERS.

To conclude the extensive analysis of the educational system of children with special needs, and the perspective of teachers regarding their challenges and actual situation in working with children with special needs, we have yielded several crucial moments that can present their situation:

- The process of inclusion of students with special needs has gone in upward line, which can be shown with different by-laws that have being drawn, the reaccreditation of study programs, and reorganization of educational institution.

- Teachers are willing to learn new methods and techniques on working with children with special needs, however the majority of them do not feel competent on working with them.

- They need more specific trainings on working with students with disability.

- The most challenging disability to work with in teachers' perspective are students with autism, for what they lack knowledge how to manage their behavior.

- Teachers express the need of didactical and technological material in order to be successful in working with students with special needs.

- The attitude of teachers towards students with disabilities depends on the disability of student.

- There is a lack of collaboration among educational assistants of the student and teachers.

Based on these conclusions, we recommend to have more holistic approach on assessing the needs of teachers in the inclusive process, to take into consideration their competencies before including a student with special needs, scan the need for different trainings of teachers depending on the disability of the students, and equipping the school with different didactical and technological materials.

УДК 316.354.2

Рубан Ася Костянтинівна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри права і соціальної роботи
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
м. Ізмаїл, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-0427-3551>
ruban_ak@ukr.net

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Ключові слова: професіоналізація, соціальна робота, компетентність, професія

Соціальна робота – діяльність, яка вимагає не тільки управлінського професіоналізму, педагогічних, юридичних і психологічних знань, вивчення соціальної філософії та етики, але найголовніше, що має бути в соціального працівника; це високі морально-етичні підвалини, що не дадуть змоги йому піддатися спокусі маніпулювати людьми з корисливою метою.

На початку ХХ ст. стверджувалося, що соціальна робота – це не професія, а соціальний працівник – це другорядна посада. Однак поступово статус і соціальної роботи, і соціальних працівників почав змінюватися. Стали з'являтися наукові дослідження, поняття соціального захисту населення знаходило відображення в законодавстві багатьох країн. Проте поняття «соціальний працівник» досі розуміють двояко: ним позначають і посаду в соціальній службі, і взагалі будь-якого співробітника організації соціального обслуговування. Професіоналізм у широкому сенсі – це наявність конкретних професійних навичок і якостей, що визначають і характеризують діючого професіонала. Професіоналізм розвивається з плином часу та в контексті професійної діяльності.

Професіоналізм – це ступінь оволодіння соціальним працівником професійними навичками; інші вважають обов'язковими складовими професіоналізму «професійну підготовку» та «професійну кваліфікацію»; треті додають до цих складових «етичні знання» як невід'ємну частину професійної діяльності соціального працівника; четверті вважають,

що професіоналізм у соціальній роботі неможливий без схильності до соціальної роботи, певної схильності до роботи з людьми.

Існує багато факторів, які визначають професіоналізм у соціальній роботі. До них належать основні складові професіоналізму: професіоналізм з точки зору роботи, професіоналізм з точки зору особистості та професіоналізм з точки зору стосунків з іншими людьми.

Американські та європейські вчені також дають різні визначення професіоналізму в соціальній роботі та мають різні уявлення про професійну компетентність соціальних працівників. У США професійна компетентність розглядається як результат інтеграції різних видів навичок, зокрема: 1) наукова компетентність; 2) володіння базовими професійними навичками; 3) вміння поєднувати теорію і практику у своїй роботі.

Сутність професіоналізму в соціальній роботі визначається кількома факторами: економічними, соціологічними, психологічними, етичними, культурними та іншими. Професіоналізм відображає радикальні зміни ролі соціальної роботи в суспільстві, що розглядається як реакція на негативні зміни в країні.

Відомо, що професія – це прагнення здійснювати діяльність із соціальною метою, яка змінює соціальний світ людини та мобілізує потенціал кожної людини для вирішення складних проблем і адекватного реагування на зміни в суспільстві та особистому житті. Зміст професійної діяльності соціального працівника визначається завданнями, які він виконує відповідно до законодавства.

Професіоналізація соціальної роботи являє собою тривалий процес і здійснюється за допомогою особливих інститутів, найважливішими з яких у сучасному суспільстві виступатимуть соціальні служби та освітні заклади, що готують соціальних працівників і фахівців із соціальної роботи. Спеціальна освіта дає індивідові певний набір знань і навичок, необхідних у професії, ознайомлює з латентними нормами та професійними практиками, надає формальне підтвердження професійного статусу у вигляді диплома, а відтак легітимізує претензії професіонала на експертне знання.

Професіоналізація соціальної роботи потребує розроблення конкретних професійних стандартів – критеріїв діяльності, які мають бути визначені для різних напрямів роботи. При цьому

професіонал в умовах становлення нового виду діяльності буде носієм предметності цієї діяльності, вносячи свій індивідуальний внесок у розвиток професії. У результаті професіоналізація являє собою комплекс зовнішніх і внутрішніх процесів, за рахунок відповідності та регулювання яких залежить швидкість процесу інституціоналізації нового соціального інституту.

Виходячи з того, що професіоналізм у соціальній роботі – це постійно підтримувані на високому рівні знання, уміння та навички фахівця, які забезпечують кваліфіковане сприяння людям у розв'язанні їхніх життєвих проблем, особлива увага має бути приділена специфіці вищої освіти у сфері соціальної роботи. Оскільки для перебігу процесу професіоналізації соціальної роботи необхідна якісна підготовка кадрів, здатних до повноцінної реалізації сучасних методів і технологій на практиці, вищі навчальні заклади та соціальні служби є комплексом установ, що формують професійних фахівців.

Професіоналізм соціального працівника характеризується наступними ознаками:

- професійне покликання;
- глибока мотивація до виконання роботи в різних її формах; духовно-моральні якості, вміння працювати з людьми, соціальна та генетична схильність до роботи з людьми;
- професійні навички;
- об'єктивне та критичне ставлення до своєї роботи;
- професійні знання та навички;
- здатність навчатися та досягати успіху впродовж життя.

Становлення професіоналізму будь-якої професії завжди починається з професійної підготовки фахівців, поетапного формування системи практичних навичок системи соціальної роботи та професійної майстерності. Без професійної майстерності неможлива організація індивідуальних соціальних послуг з метою розв'язання важкої життєвої ситуації клієнта та забезпечення соціально-психологічної гармонії його функціонування.

Професійно-особистісне становлення та розвиток фахівця із соціальної роботи передбачає формування професійного покликання, здобуття профільної освіти, формування професійної майстерності та розвиток духовно-моральних якостей, а також навичок самовдосконалення.

Кожна професія має систему ціннісних переваг, які задають мету, сенс і напрямок фахівцям, що працюють у тій чи іншій сфері

[2, с. 100] Дійсно, мета і завдання соціальних працівників випливають із відповідних ціннісних систем, що лежать в основі їхніх професій.

Професійні цінності орієнтують соціального працівника на виконання та дотримання певних обов'язків, на професійну відповідальність за свою діяльність. Соціальні працівники щодня стикаються з проблемами людей. Тому найважливішим у даній професії є повага до людської гідності незалежно від відмінності за расовою, етнічною, сексуальною, громадською, віковою, релігійною, політичною, мовною, соціально-економічною ознаками, від здібностей, внеску в суспільний розвиток або інших особливостей, особистих характеристик, стану чи статусу.

Існують критерії професіоналізму соціального працівника:

1. уміння оцінювати ситуацію.
2. розроблення плану дій відповідно до аналізу ситуації та забезпечення його реалізації з метою поліпшення ситуації.
3. уміння розвивати здібності клієнтів у вирішенні їхніх проблем.
4. уміння пов'язувати людей з необхідними ресурсами для вирішення їхніх проблем.
5. уміння ефективно захищати найбільш вразливі групи людей у суспільстві.
6. активна участь у створенні або модифікації системи послуг, з метою ефективного функціонування соціальної допомоги.
7. уміння оцінювати ефективність роботи.
8. постійне самовдосконалення, оволодіння новими навичками.
9. прагнення до вдосконалення системи допомоги.

Невід'ємною частиною професіоналізму вважаються етичні якості соціального працівника. А професія «соціальний працівник» – це професіонал, який реалізує реальну соціальну політику державної влади на місцях на засадах соціального захисту різних груп, верств та особистості [4, с. 146]. Це визначення є досить змістовним і відображає сутність соціальної роботи.

Національна асоціація соціальних працівників США [3, с. 97] виробила професійні норми, якими керуються соціальні працівники, та розробила кодекс етики соціального працівника, де зазначено його основні зобов'язання, серед яких головними можна назвати такі:

1. служіння інтересам і добробуту індивіда або групи, з якими працює соціальний працівник;

2. соціальний працівник повинен виступати проти будь-якої дискримінації. Він має надавати допомогу тим, хто її потребує, незалежно від статі, раси, кольору шкіри, релігії, віку або національної приналежності;

3. соціальний працівник повинен віддавати перевагу своїй професійній відповідальності, а не своїм особистим інтересам;

4. приймати на себе відповідальність за якість і кількість наданих послуг клієнтам;

5. поважати право на конфіденційність інформації клієнта;

6. соціальний працівник використовує відомості, отримані в роботі з клієнтами відповідально;

7. соціальний працівник має з повагою ставитися до відомостей, точок зору та дій колег по роботі;

8. практикуватися соціальній роботі в межах загально визнаних знань і компетенції професії;

9. визнавати відповідальність за свій внесок у фонд знань і досвіду у сфері соціальної роботи.

10. соціальний працівник повинен брати на себе обов'язок надавати допомогу в захисті інтересів громади проти неетичних вчинків і поведінки окремих індивідів або організацій;

11. повинен бути завжди готовий надавати відповідні професійні послуги в надзвичайній суспільній обстановці;

12. повинен підтримувати принцип необхідності професійної освіти для професійної роботи;

13. надавати своїми знаннями та вміннями підтримку програмам поліпшення соціального добробуту [5, с. 39].

Складовою професії соціального працівника є освіта, тобто оволодіння спеціальними знаннями, уміннями, навичками в цій галузі. Починаючи з теорії соціальної роботи, крок за кроком здобуваються знання, погляди, принципи, методи і технології роботи, які необхідні професіоналу своєї справи.

Безумовно, фахівець, який не володіє спеціальною освітою, не може надавати високоякісну і кваліфіковану допомогу, правильно надавати соціальні послуги.

Історія підготовки соціальних працівників почалася наприкінці XIX століття. Передумовою виникнення системи підготовки соціальних працівників стало усвідомлення керівниками благодійних організацій необхідності заміни добровольців

на штатних співробітників, які мають відповідну кваліфікацію. На початку XIX століття виникла Асоціація підготовчих шкіл для професійної соціальної роботи, яка пізніше стала об'єднувати школи соціальної роботи і виробляти нормативи і програми навчання для курсів, що відкриваються при університетах.

У світі існує кілька десятків сотень вищих шкіл соціальних працівників. Так, наприклад, у Європі налічується понад 500 навчальних закладів, що дають освіту в галузі соціальної роботи. Навчальні заклади, що дають вищу освіту за спеціальністю соціальний працівник, почали відкриватися в 60-ті роки минулого століття, в цей же час створювалися національні, міжнародні асоціації соціальних працівників.

Навчання соціальних працівників у кожній країні залежить від національної моделі освіти.

Так, наприклад, у США підготовка фахівців здійснюється на основі чотирирічного навчання в бакалавраті, потім можна здобути ступінь магістра після навчання протягом 2-х років. Для отримання докторського ступеня потрібно ще 2 роки навчання. В Японії можна здобути освіту соціального працівника, провчившись у місцевому коледжі або в університеті чотири роки. Існує ступінь магістра після навчання в аспірантурі протягом двох років. У Європі навчання здійснюється в коледжах, університетах. Навчання полягає в отриманні ступеня бакалавра після чотирьох років навчання, або отримання ступеня магістра.

Необхідно відзначити і роль Міжнародної асоціації шкіл соціальної роботи (IASSW), створеної у 20-ті роки минулого століття. Однією з її функцій є експертне оцінювання національних програм навчання соціальної роботи. Створений при ній Міжнародний комітет шкіл соціальної роботи (ICSSW) тісно співпрацює з ООН і Міжнародною організацією праці (МОП), що має в Женеві довідково-інформаційний центр, який зберігає всю документацію, що стосується навчання соціальних працівників.

В Узбекистані підготовка фахівців із соціальної роботи почала здійснюватися 2004 року в Ташкентському державному інституті культури. Історія академічної освіти почалася з одного напрямку «Соціальна робота», далі 2007 року в цьому ж виші було відкрито кафедру соціальної роботи. Важливим кроком у розвитку освіти в цій галузі стало відкриття факультету соціальної роботи цього ж року.

У 2005 році підготовка фахівців із соціальної роботи також почала здійснюватися і в Ферганському державному університеті та в Самаркандському державному університеті [1, с. 62]. З 2010 року підготовка соціальних працівників почала здійснюватися і в Національному університеті Узбекистану, який за короткий час став провідним університетом республіки у сфері підготовки соціальних працівників. Загалом підготовка фахівців із соціальної роботи здійснюється в 3 вищих республіки. Проте, це недостатня кількість для цілої республіки в умовах зростаючої потреби у фахівцях, які володіють спеціальними технологіями соціальної роботи для різних установ соціального захисту.

У системі освіти із соціальної роботи діють єдині державні освітні стандарти. Розроблено та діють навчальні плани з підготовки соціальних працівників на рівні бакалавра та магістра. У системі навчання студенти вивчають такі спеціальні дисципліни – вступ до соціальної роботи, історія соціальної роботи, теорія соціальної роботи, технології соціальної роботи, етика та економіка соціальної роботи, соціальна робота за кордоном. Крім цих дисциплін, студенти опановують соціальну роботу в різних сферах: соціальне прогнозування та проектування, соціальну статистику, досвід діяльності соціальних служб із захисту та забезпечення населення, організацію та методичку педагогічної діяльності. Важливе значення для становлення професіоналізму майбутніх фахівців, які навчаються за цим напрямом, набуває практична підготовка, упродовж чотирьох років студент має пройти ознайомчу, навчальну, виробничу, переддипломну практику [1, с. 64].

Важливо зазначити, що у сфері підготовки кадрів із соціальної роботи спостерігається позитивна тенденція, збільшується кількість охочих займатися цим видом діяльності. За досить короткий період професія «соціальний працівник» стала дедалі більше поширюватися і набувати рис справжньої професії – підготовка в системі вищої освіти є важливим кроком у процесі інституціоналізації цього соціального інституту.

Список використаних джерел

1. Бойко О. Докторська підготовка із соціальної роботи у Великій Британії: орієнтація на ринок праці. *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму*. 2019. №1. С. 60-69. DOI 10.33287/11195

2. Карагодіна О. Розробка проекту паспорта наукової спеціальності «Соціальна робота». *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму*. 2018. № 2. С. 100-103.

3. Попович В. М. Теоретичні та практичні основи соціальної роботи. Запоріжжя. НУ «Запорізька політехніка». 2022. 261 с.

4. Семигіна Т. Започаткування підготовки докторів філософії із соціальної роботи: досвід Академії праці, соціальних відносин і туризму. *Актуальні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.*(Умань, 11-12 жовтня 2018 р.). Умань. Візаві. 2018. С. 146-148.

5. Столярник О.Ю., Семигіна Т.В., Зубчик О.М. Сімейна соціальна робота: реалії України. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 4 (133). Одеса, 2020. С. 38-46. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-4-5>

Asya Ruban

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer
of the Department of Law and Social Work
Izmail State University of the Humanities
m. Izmail, Ukraine

PROFESSIONALIZATION IN SOCIAL WORK

Key words: professionalization, social work, competence, profession

УДК 37.01/.09.37.02

Сторож Вікторія Василівна,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри сімейної
та спеціальної педагогіки і психології,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-9502-8716>

storozhviktoriya@gmail.com

КРЕАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН СОЦГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

Ключові слова: *креативність, інновації, технології, креативний освітній процес, креативно-авторизовано-дистанційне навчання*

У сучасному постійно мінливому світі дослідження, присвячені такому феномену як «креативність», набувають все більшої актуальності. Креативність стала однією з невід’ємних умов затребуваності фахівця, у зв’язку з чим розвиток креативного мислення студентів став однією з основних вимог педагогічного процесу на всіх рівнях навчання. Креативність та креативне навчання стали складниками модернізації освіти.

Саме креативне навчання здатне реалізувати підготовку творчих ініціативних фахівців. Креативне навчання є творчим процесом створення суб’єктами навчальної діяльності нового, самостійного, оригінального продукту, що відповідає всім характеристикам творчого. Даний вид навчання покликаний «задовольняти потребу особистості в саморозвитку та творчому самовираженні», «розкрити творчий потенціал студента та сприяти придбанню ним творчої індивідуальності, розвитку самостійного мислення, прийняттю нестандартних рішень, застосуванню креативних якостей на практиці». Для активізації творчого мислення студентів викладачу необхідно впроваджувати активні методи навчання, що є, на нашу думку, власне креативними психотехнологіями [5, С. 345–349].

Враховуючи все вищесказане, можна стверджувати, що сучасне суспільство потребує фахівців, не тільки професійних

компетенцій, які мають високий рівень, що дозволяє їм вирішувати складні професійні завдання, але й у креативних, здатних швидко адаптуватися до вимог сучасної освітньої політики. Для досягнення означеного результату необхідно в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціогуманітарного профілю використовувати інноваційні креативні технології, які сприятимуть реалізації та розвитку їхнього креативного мислення, і ті, які будуть застосовувати у майбутній професійній діяльності.

В умовах сьогодення інновації в освіті залишаються однією із актуальних у світовій педагогічній і науково-дослідній практиці та являються ключовими у впровадженні в сферу освіти. Інновації (італ. *innovazione* – новизна, нововведення) – нові форми організації діяльності і управління, нові види технологій, які охоплюють різні сфери життєдіяльності людства [2, С. 14-47]. Інноваційна технологія навчання спрямована на подолання сформованих стереотипних уявлень не тільки про суть навчання, але і в цілому про соціальні процеси, місце і роль кожної людини в житті суспільства [3, С.25].

Метою даного дослідження є розгляд та аналіз креативних педагогічних технологій при підготовці фахівців соціогуманітарного профілю.

Проблема креативності відноситься до недостатньо вивченої та дослідженої проблеми сьогодення їй були присвячені дослідження видатних вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів, зокрема П. Блонського, Л. Виготського, В. Давидова, А. Занкова, Г. Костюка, Г. Люблінської, Н. Менчинської, М. Шардакова та ін. Незважаючи на численні дослідження, ще й досі не визначено можливостей і шляхів креативності, недостатньо вивчено особливості проявів продуктивного мислення на усіх вікових етапах, не досліджено роль навчальних дій у розвитку творчого інтелекту.

Проблема створення креативного освітнього середовища у ЗВО останніми роками розглядається науковцями достатньо активно. Так, креативне освітнє середовище науковець Н. Дерев'янку розглядає як особливий вид простору, що характеризується протяжністю, структурністю, взаємодією особистості й середовища навчального закладу, результатом якого є розвиток культури; це внутрішня структура освітньої реальності закладу, внутрішній порядок, який формує ієрархію інформаційних потоків, систему комунікативних просторів та педагогічних відносин [1, С. 479-483].

Креативний освітній процес дає можливість кожному, на кожному етапі освітнього рівня не тільки розвинути початковий творчий потенціал, але й сформулювати потребу у творчому саморозвитку і надалі, спонукає до пошуку інноваційних підходів до діяльності та до самостійного оволодіння професійною компетентністю [4].

Навчальні технології, що застосовуються сьогодні, в основному побудовані на репродуктивних методах навчання. Такі методи націлені на передачу знань, умінь та навичок від викладача до студентів з подальшим їх багаторазовим відтворенням для засвоєння. Враховуючи умови сьогодення доречно розглянути освітню технологію креативно-авторизовано-дистанційного навчання яка, полягає в тому, щоб, враховуючи територіальну та тимчасову роз'єднаність, за допомогою набору процедур, методів та форм організації навчального процесу спрямувати зусилля студента на формування в нього системи мотивації самостійних пізнавальних інтересів, потреб та можливостей у придбанні знань, умінь та навичок. Це досягається за допомогою розвитку інтелекту, його аналітичних, критичних, креативних та інших інтелектуальних здібностей та спрямування їх до інтелектуального освітнього процесу.

Креативно-авторизовано-дистанційне навчання (КАДО) – це технологія, що базується на наданні студентам самостійності та необмеженої можливості для мобілізації (активізації) суб'єктивного когнітивно-креативного потенціалу. Мета креативно-авторизовано-дистанційного навчання (КАДО) – створення середовища креативної енергії, що залучає студентів до процесу самонавчання. Основними поняттями технології є: авторизованість, креативність та дистанційність.

Авторизованість. У процесі індивідуальної роботи студент (відповідно до навчальною програмою курсу, що вивчається і запропонованою йому методикою) сам стає автором свого навчального матеріалу, викладаючи повне авторське бачення питань, які лише частково позначаються у спеціально підготовлених навчально-методичних посібниках. Застосовуваний таким чином каузальний метод вчить студента знайти і пояснити причину та необхідні зв'язки явищ. Необхідність пошуку причини явищ, що вивчаються, спонукає студента критично переробити великий обсяг інформації і знайти пояснення причин предметів та явищ, що вивчаються.

Креативність. Креативно-авторизовано-дистанційна освіта називається такою через необмежену розгорнутість у ній суб'єктивної ініціативи студента. Таке навчання засноване на інноваційній концепції креативності освіти як змістовного елемента процесу пізнання. Креативність (творчий підхід) в авторизованому навчанні розглядається як індикатор активізації суб'єктивного когнітивно-креативного потенціалу студента шляхом «самозбудження внутрішніх механізмів пізнання, реакції аферентного синтезу». Для активізації цього процесу створюється навчальне середовище, що сприяє його розкриттю.

Дистанційність. Оволодіння знаннями, вміннями, навичками, компетенціями відбувається у віддаленому доступі на основі застосування систем телекомунікації та інформаційно-освітніх технологій.

Креативно-авторизовано-дистанційне навчання націлене на освоєння знань, умінь та навичок за допомогою креативних та нестандартних когнітивних методів вирішення освітніх завдань. Вони усувають психологічну інерцію мислення студента, що забезпечує ефективність пізнавального процесу. Технологія спрямована на формування суб'єктивних стратегій і методів самонавчання, що дозволяють ефективно вбудовуватися в режим змін, що постійно відбуваються. Креативно-авторизовано-дистанційне навчання дозволяє сформуванню здатності мислити оригінально та нестандартно, підвищувати творчу активність та обдарованість.

Даний вид навчання служить цілісним ефективним механізмом збільшення суми знань як суми інформації в найрізноманітніших галузях при набутті міждисциплінарних компетенцій на основі використання особистісно орієнтованих методик навчання.

Технологія креативно-авторизовано-дистанційної освіти дозволяє сформуванню здатності мислити оригінально та нестандартно, підвищувати творчу активність та обдарованість, продуктивно засвоювати необхідний навчальний матеріал.

Креативно-авторизоване навчання здійснюється за спеціальними програмами та методичними навчальними посібниками (з урахуванням необхідності самостійної роботи студентів). Навчально-методичні посібники розробляються з кожної дисципліни і включають: навчальну програму курсу; базові положення теорії; ілюстративний матеріал, що розкриває сутність

і зміст досліджуваного предмета, розділів, об'єктів; рекомендовану літературу; файл для самостійної роботи студента. Навчальна програма курсу відображає зміст навчальної дисципліни, розділи та теми навчально-тематичного плану.

Базові положення теорії – це навчальний розділ, де теоретичні питання (методологічні, методичні) викладені в основному у вигляді текстового матеріалу так званими змістовними позиціями (підсумковими формулюваннями, поняттями, узагальненнями, висновками), тобто результативними узагальненнями матеріалів теми. Методична особливість цього розділу полягає в тому, що розміщений тут матеріал викладається неповно, а лише в його підсумковому вигляді. А причинно-наслідкову логіку міркувань, принципи, закономірності, маршрути пошуку рішень, які призводять до результатів, студент повинен буде викласти у файлі для самостійної роботи. Застосування такого методичного прийому допомагає студенту зрозуміти та знайти алгоритм набуття нових знань у вільних творчих асоціаціях досліджуваних матеріалів. І за допомогою логічних міркувань на основі самостійного опрацювання різноманітних літературних джерел дійти до пошукового результату.

Ілюстративний матеріал розкриває сутність та зміст предмета досліджуваних тем. Такі наочні зображення в залежності від особливостей змісту теми можуть бути представлені графічними схемами, математичними формулами, логічними та концептуальними моделями, таблицями, графіками, малюнками і т. д. Вони покликані націлювати та орієнтувати студента на творчі метафоричні асоціації навчального матеріалу.

Рекомендована література містить нормативно-правові документи та закони, монографії, наукові статті, підручники, навчальні посібники, інтернет-джерела та інші актуальні матеріали з теми, що вивчається.

Файли для самостійної роботи студента (СРС) представляють матеріали для викладу ним авторської концепції теми, що вивчається. Самостійна робота студента здійснюється за спеціальними навчально-методичними посібникам, розробленим з кожної дисципліни відповідно до навчального плану. Навчально-методичний матеріал складається таким чином, щоб забезпечити активізацію процесу освоєння навчального матеріалу та формування у студентів необхідної системи знань, умінь та навичок. Такий результат може бути забезпечений низкою

методологічних особливостей у процесі освоєння навчального матеріалу з теми, що вивчається. Придбання нових знань здійснюється шляхом створення власного освітнього матеріалу в розділі «Файл для самостійної роботи студентів». Безпосередньо авторський текст студента складається ним на основі дидактичного принципу з розірваних, незакінчених текстів. Тут є перелік проблемних питань, відповіді на які продукує сам студент.

Студент самостійно з урахуванням вивчення матеріалів різних джерел, причинно-наслідкових міркувань обґрунтовує раніше запропоновані йому у навчальному посібнику теоретичні положення. Наведені відповіді на питання мають містити логічне обґрунтування базових положень теорії, мають бути короткими у вигляді понять, категорій, висновків та суджень та давати уявлення про розуміння студентом теми дисципліни. Таким чином, викладений студентом матеріал є його авторським твором, продуктом його інтелектуальної діяльності та логічним завершенням вивчення теми.

Отже, основним блоком навчально-методичного посібника є файл методичних матеріалів, призначений для самостійної творчо-аналітичної та пізнавальної роботи студента. Ключовою особливістю файлу методичних матеріалів є система творчих проєктів, мета яких – розвиток аналітичного, критичного та креативного апарату мислення. Причому ці творчі завдання побудовані на логічному поєднанні теоретико-методичного контенту положень дисципліни із захоплюючими інтелектуальними проєктами, заснованими на розвитку пізнавальної, асоціативної функції творчого мислення. Проєкти в ігровій формі, допомагають студенту самостійно створити контент свого авторського бачення предмета.

Креативні технології навчання орієнтовані на створення майбутніми фахівцями нових освітніх продуктів. Технологія креативно-авторизовано-дистанційної освіти формує у студентів навички креативного мислення на заняттях, процес навчання стає цікавим, різноманітним, ефективним. Креативна освіта відповідає такій організації навчання, виховання і розвитку творчої активності, у якій як педагог, так і студент має сприятливі умови для самореалізації, прагне до отримання творчого продукту інтелектуальної діяльності і самостійного створення нового.

Список використаних джерел

1. Дерев'янюк Н.В. (2017). Виставка як умова створення креативного освітнього середовища в процесі підготовки майбутніх дизайнерів. *«Молодий вчений»*. № 2 (42). 479-483.
2. Дубасенюк О.А. (2009). Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*: Монографія. За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 14-47.
3. Інновації педагогічної освіти в умовах викликів сьогодення: монографія / за наук. ред. С. Я. Харченка. К. : Талком, 2019. 343 с.
4. Креативна педагогіка як інноваційна галузь розвитку креативності учня URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_3/27.pdf.
5. Овсянецька Л.П. (2007). Креативність як складова інноваційної діяльності викладача вищої школи. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12 «Психологічні науки»* № 17 (41). Ч. 1. 345-349.

Victoriia Storozh,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Family and Special

Pedagogy and Psychology,

Derzhavnyy zaklad «South Ukrainian National Pedagogical University
named after K. D. Ushynsky»

Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0001-9502-8716>

storozhviktoriya@gmail.com

CREATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING DISCIPLINES OF SOCIAL AND HUMANITARIAN PROFILE

Key words: *creativity, innovations, technologies, creative educational process, creative-authorized-distance learning*

Стрельбицька Світлана Михайлівна

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки та
освітнього менеджменту,
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-1085-2456>
lawyerkonsult@gmail.com

РОЛЬ ПРАКСЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

***Ключові слова:** праксеологія, праксеологічний підхід, професійна компетентність, неперервна освіта*

В останні роки спостерігаються стрімкі та динамічні перетворення у системі освіти України, які безпосередньо пов'язані з визнанням педагога здатним до творчого мислення та самореалізації, такого що має потребу у постійному й систематичному професійному розвитку, саморозвитку та самовдосконаленні. Через те, одним із перспективних напрямів розвитку освіти є підвищення професійної майстерності, створення методично забезпеченої системи розвитку й саморозвитку особистості, поширення передового педагогічного досвіду та створення інноваційного освітнього середовища. Важливу роль у цих напрямках відіграє неперервна освіта, яка дозволяє впродовж усього життя розвивати та вдосконалювати професійні компетенції та компетентності педагога для оновлення змісту педагогічної діяльності відповідно до освітніх потреб, вимог роботодавців, суспільства, регіональних і глобальних пріоритетів. Вимоги, які сьогодні висуваються до педагога, роблять актуальною проблему розвитку його професійної компетентності. В реаліях сьогодення, педагог повинен бути здатним адаптуватися до змін, які відбуваються в сучасному світі, зокрема освітній галузі, виконувати нові професійні обов'язки та завдання, забезпечувати якість освітнього процесу, здійснювати всебічне сприяння та супровід здобувачів. Відтак, нині потрібен педагог, який здатний свідомо обирати цілі реалізації свого професійного шляху на основі особистісного інтересу у неперервному розвитку педагогічної майстерності, вдосконаленні професійної діяльності, розробці

стратегії кар'єрного зростання. За таких умов, також підвищуються вимоги й щодо якості професійної компетентності педагога, у структурі якої є прагнення до особистісного й професійного саморозвитку, здатність визначати й реалізовувати пріоритети власної діяльності, з'ясувати способи її вдосконалення на основі самооцінювання та готовність до вибору інноваційних педагогічних технологій. Наголосимо, головна увага у інноваційних педагогічних технологіях приділяється формуванню всебічно розвиненої особистості, яка виявляє ініціативу, чітко усвідомлює свої професійні цілі, відкрита для всього нового та інтенсивного розвитку здібностей до самоосвіти, самовдосконалення, самоуправління та саморегуляції. Зазначимо, що сформувати особистість такого педагога в системі неперервної освіти стає можливим саме за умов використання праксеологічного підходу, який оптимізує освітній процес, додає йому нової актуальності та передбачає вирішення поставлених завдань.

Проведений аналіз наукової літератури показав, що питання підготовки педагогів, формування та розвитку у них професійної компетентності, в тому числі в умовах неперервної освіти знаходиться в центрі уваги багатьох учених. Зокрема, проблемі професійної підготовки було присвячено наукові праці різних українських учених (В. Андрущенко, О. Бартків, І. Богданова, О. Глузман, І. Зязюн, О. Митник, Л. Хомич та ін.). Водночас, суттєвими є наукові розвідки учених, які працюють безпосередньо над розробкою нових моделей професійного розвитку педагогів (В. Базелюк, Л. Даниленко, Н. Клокар, В. Семиченко, Т. Сорочан, В. Супрун та ін.). Також, були вивчені та досліджені наукові праці учених, які висвітлювали проблеми з питань освіти дорослих, в яких було розглянуто професійну компетентність педагогів та умови її формування й розвитку, спираючись на аксіологічний, синергетичний, особистісно-орієнтовний, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний і андрагогічний підходи (О. Аніщенко, Л. Ващенко, О. Дубасенюк, В. Кремень, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Пометун, В. Сидоренко, С. Сисоєва, Г. Яворська та ін.). У свою чергу, аналіз останніх досліджень і публікацій вказує на те, що в сучасних умовах у професійній освіті все ширше упроваджується праксеологічний підхід, який заснований на позиціях філософії дії (Й. Дерболоу, А. Еспінас, Т. Котарбінський, Л. фон Мізес, Є. Слуцький та ін.). Так, зусиллями сучасних дослідників у професійній освіті формується

праксеологічна парадигма, здійснюється праксеологізація освітнього процесу, зокрема підкреслюється значущість праксеологічного підходу при підготовці висококваліфікованих фахівців (Н. Бібік, О. Біда, О. Біляковська, М. Євтух, І. Зязюн, О. Кучай, Т. Кучай, А. Ліненко, І. Мельничук, В. Поліщук, Є. Проворова, Л. Романишина, Л. Романовська та ін.). Разом з тим, попри широке коло досліджень деякі питання означеної проблематики, все ще залишаються недостатньо вивченими та розробленими. Зокрема, нагальним є вивчення та обґрунтування ролі праксеологічного підходу у розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти.

Зазначимо, сучасна система неперервної освіти спрямована на вирішення складних завдань підготовки та/або перепідготовки кваліфікованих педагогів відповідно до потреб держави, суспільства та сучасного ринку праці з урахуванням професійно-важливих і особистісних якостей, обраного рівня чи ступеня вищої освіти, ціннісних орієнтацій та світогляду. Через те, головною умовою покращення системи неперервної освіти є постійний розвиток і вдосконалення професіоналізму педагога, зокрема його професійної компетентності. Це спонукає наукову педагогічну спільноту до постійного пошуку нових підходів щодо організації освітнього процесу, удосконалення змісту, структури, форм, методів і сучасних інноваційних технологій навчання. Зауважимо, особлива роль для забезпечення якісних і ефективних результатів професійної підготовки здобувачів освіти належить саме педагогу професіоналу. Перш за все, у такого педагога сформована професійна компетентність, яка поєднує сукупність знань, умінь, навичок та особистісних характеристик, керуючись якими, він здатний і готовий виконувати свої педагогічні обов'язки. Водночас, від нього очікують єдності теоретичної й практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності з мінімальними ресурсними затратами, уміння моделювати та аналізувати освітній процес, якісно та результативно діяти, здатності до пошуку, обробки й використання інформації, критичного мислення, ефективного й креативного розв'язання різних проблемних ситуацій, готовності до розроблення проєктів і навчально-методичних матеріалів, організації й управління науково-дослідницькою діяльністю, професійної культури, здатності до рефлексії, прагнення до самовдосконалення, постійного спрямування до особистісного та професійного розвитку. Відтак стає очевидним, що нині

у суспільстві гостро виріс попит на компетентного, креативного, стресостійкого, вмотивованого, академічно й соціально мобільного та професійно успішного педагога нового покоління, що готовий здійснювати систематичний супровід освітнього процесу і здатний формувати конкурентоспроможного здобувача у сучасному динамічно мінливому світі.

За цих обставин, вважаємо, ефективно та якісне становлення педагога професіонала безпосередньо пов'язано із розвитком його професійної компетентності, що стається під час підготовки та/або перепідготовки у процесі неперервної освіти. Підкреслимо, у будь-якій діяльності, зокрема педагогічній, важливу роль для досягнення успіху відіграє наявність того чи іншого підходу. Так, за твердженням ученої О. Дубасенюк, підхід є тою фундаментальною основою діяльності, що спирається на певну концепцію процесу чи явища [2]. Завдяки наявності підходу виробляється конкретна позиція стосовно будь-якої педагогічної проблеми, яка передбачає використання відповідних засобів та способів практичної діяльності педагогом-практиком. Таким чином, для якісного та ефективного розвитку професійної компетентності, вважаємо за доцільне реалізовувати саме праксеологічний підхід, головними засадами якого є відповідність визначеним цілям, раціональність та ефективність, а його сутність полягає у вдосконаленні практичної діяльності з позиції максимальної доцільності. Зауважимо, що праксеологізація системи неперервної освіти передбачає визначення індивідуальних особливостей педагога на кожному етапі розвитку його професійної компетентності, а також пошуку ефективних механізмів, комплексів дій та інструментів орієнтованих на якісний результат.

По своїй суті праксеологічний підхід походить від науки праксеології, поняття якої в кінці XIX століття вперше застосував французький філософ та історик А. Еспінас, він запропонував ідею створення окремої навчальної дисципліни про фактори підвищення ефективності та корисності дій [6]. Підкреслимо, праксеологія визначає закономірності та умови досягнення раціональності та успішності трансформаційної активності педагога. Динамічні зміни у системі освіти призвели до ускладнення діяльності педагога та актуалізували застосування у педагогіці праксеологічної методології. Відтак, метою педагогічної праксеології є надання та поширення практико-орієнтованого методологічного знання про загальні принципи, способи, шляхи та інструменти ефективної,

раціональної й продуктивної педагогічної діяльності. Водночас, завдання педагогічної праксеології спрямовані на знаходження та встановлення методологічного знання про норми, принципи й закони ефективної діяльності, продуктивної роботи та результативності праці. Як зазначають учені В. Поліщук, Л. Романовська, педагогічна праксеологія концентрує увагу на дослідженні раціональної діяльності як такої для підвищення її ефективності [8]. Тим самим, її появу та становлення необхідно розглядати як продовження реалізації ідей організації ефективної, раціональної та зрештою досконалої професійної діяльності. Цікавими є наукові розвідки Т. Скорик, Н. Грицик з означеної проблематики, в яких учені окреслюють основні категорії педагогічної праксеології, зокрема «ефективність», «оптимальність» і «раціональність», а також поняття «мета», «план», «засіб», «метод», «результат», «якість діяльності», «раціональність», «дієвість», «продуктивність» [10]. Так, ефективність виступає як показник якості, що сприяє розвитку та вдосконаленню професійної компетентності педагога. Відтак, праксеологічний підхід виконуючи функцію методологічного орієнтира, допомагає педагогу перейти на новий рівень розвитку професійної компетентності за рахунок усвідомленого конструктивного виконання дій, спрямованих на досягнення мети з мінімальними ресурсними витратами. Підтримуємо точку зору ученої І. Мельничук яка стверджує, що система неперервної освіти в контексті праксеологічного підходу є інтегрованим освітнім середовищем підготовки та/або перепідготовки педагогів, яка розвивається з урахуванням необхідності найраціональнішого використання ресурсів та індивідуалізованої спрямованості освітньої діяльності. Разом з тим, компетентнісна основа неперервної освіти в сучасних умовах передбачає формування й оцінку її результатів на особистісному, метапредметному і предметному рівнях [5].

Також, цілком погоджуємось з дослідниками О. Біда, О. Кучай, Т. Кучай, які зазначають, що праксеологічний підхід дає можливість обирати оптимальні педагогічні технології, які спрямовані на розвиток професійної компетентності педагога [1]. До того ж, вважаємо, застосування праксеологічного підходу дозволить управляти розвитком професійної компетентності педагога, що обумовлено потребою пошуку резервів та шляхів підвищення результативності та ефективності цього процесу.

Праксеологічний підхід дозволяє виконувати обґрунтований аналіз результативності розвитку професійної компетентності, який може здійснюватися як самим педагогом, так і адміністрацією закладу освіти, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між його діями та результатами які він отримав, виявляти конкретні причини ефективності та неефективності, визначати реальні шляхи її подальшого розвитку та вдосконалення, за необхідності здійснювати супровід і своєчасну корекцію. Крім того, він ще спрямований на розробку практичних порад і рекомендацій з отриманням інформації з різних галузей знань для вирішення питань пов'язаних із ефективним розвитком професійної компетентності педагога в процесі неперервної освіти.

Праксеологічний підхід для розвитку професійної компетентності педагога розглядаємо, як сукупність методів і засобів, які застосовуються для оптимізування діяльності її суб'єктів, передбачають визначення стратегії успішної педагогічної діяльності та створення нових науково-професійних знань, умінь і навичок для покращення освітнього процесу та досягнення високих результатів. Відповідно до вищезазначеного, основними функціями праксеологічного підходу у процесі розвитку професійної компетентності педагога виступають:

1) методологічна функція (визначає методи та засоби досягнення успішної педагогічної діяльності й генерування нових науково-професійних знань, умінь і навичок);

2) процесуальна функція (покращує освітній процес та розробляє стратегії досягнення якісних результатів в навчанні та педагогічній діяльності);

3) результативна функція (спрямовує на досягнення високих результатів неперервної освіти та педагогічної діяльності).

Очевидно що праксеологічний підхід в системі неперервної освіти допомагає оптимізувати освітній процес, сприяючи досягненню якнайкращих результатів та покращенню якості освіти.

Водночас, структурними складовими праксеологічного підходу для ефективного розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти є:

- мотивація,
- цілепокладання,
- послідовність вирішення завдань у вигляді визначених етапів,
- аналіз,

– оцінка та самооцінка результатів.

Всі складові є важливими, оскільки врахувавши їх, можна розробити власну систему етапів розвитку професійної компетентності та до кожного з них визначати технології, техніки й прийоми. Окремо підкреслимо, важливість аналізу, оцінки та самооцінки. Які дозволяють проаналізувати, надати оцінку та самооцінку отриманого результату у процесі розвитку професійної компетентності. Вважаємо, що тільки через всебічний самоаналіз, самооцінювання, цілеспрямоване моделювання умов і засобів удосконалення на підставі синтезу теоретичних знань та емпіричного досвіду можливо ефективно здійснювати розвиток професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти.

Як бачимо, праксеологічний підхід у контексті розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти відіграє доволі важливу роль. Цей підхід про діяльність і для діяльності, що допомагає зрозуміти, необхідність розвитку професійної компетентності та її застосування в освітньому процесі. Водночас, потрібно наголосити на важливих аспектах праксеологічного підходу для розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти. Найперше, орієнтація на практику, оскільки він спрямований на практичне застосування, затим що педагог навчає не тільки теоретичним знанням, але й те, як використовувати їх на практиці та допомагає розвивати навички вирішення конкретних завдань і проблем з якими здобувачі стикаються в освітньому процесі. Наступне, праксеологічний підхід сприяє розвитку рефлексії. Педагог повинен вивчати власну практику, аналізувати її та робити відповідні висновки що, в свою чергу, допоможе в майбутньому покращувати і вдосконалювати свою професійну діяльність. Далі, спонукає до активної взаємодії зі здобувачами освіти, за якої педагог розуміє, кожен здобувач унікальний і вимагає індивідуального підходу, що сприяє покращенню комунікативних умінь, навичок і розвитку співдії в освітньому процесі. Також, адаптація до модернізаційних процесів, адже педагог, який використовує засади праксеологічного підходу, більш готовий адаптуватись до оновлень в системі освіти, вивчати нові концепції, форми, методи й технології навчання та швидко реагувати на зміни потреб здобувачів і суспільства. Нарешті, усвідомлення важливості систематичного професійного самовдосконалення та саморозвитку, позаяк це необхідно щоб постійно залишатися актуальними та ефективними у

професійній діяльності. Як видно, праксеологічний підхід допомагає педагогу розвивати свою професійну компетентність, зосереджуючись на практичному використанні знань і навичок, рефлексії, активній взаємодії зі здобувачами освіти, адаптації до змін сучасних вимог освіти та суспільства та постійному самовдосконаленні. Цей підхід особливо актуальний в умовах неперервної освіти, де педагог повинен бути готовим до роботи з різними категоріями здобувачів і удосконалення своїх професійних компетенцій та компетентностей впродовж усього життя. Тож, виходячи з контексту педагогічної праксеології, якість діяльності педагога зумовлена результативністю в освітньому процесі, підвищенням його ефективності та успішним наданням актуальних освітніх послуг здобувачам.

Підсумовуючи, праксеологія, яка вивчає людську діяльність і засоби досягнення результатів в ній, стає важливим інструментом для розвитку професійної компетентності педагога та у підвищенні його професійної майстерності. У свою чергу, праксеологічний підхід допомагає педагогу зрозуміти, як його дії, обрані ним засоби та методи впливають на навчання й розвиток здобувачів освіти. Окрім того, сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та розвитку навичок самоаналізу й саморефлексії. Таким чином, педагог застосовуючи праксеологічний підхід стає більш свідомим щодо своєї професії, постійно удосконалює свій рівень професіоналізму та свою діяльність. Використовуючи праксеологічний підхід у розвитку професійної компетентності усвідомлює, що це цілеспрямована діяльність, яка полягає в досягненні найкращих результатів за відповідних умов.

Насамкінець, в умовах неперервної освіти, де вимоги до розвитку професійної компетентності педагога постійно зростають, праксеологічний підхід допомагає адаптуватися до нових тенденцій у сфері освіти та удосконалювати професійні знання, уміння та навички, стимулює до постійного самовдосконалення, пошуку нових шляхів для її розвитку, що в свою чергу сприяє покращенню якості освітнього процесу у закладі освіти. Усвідомлення педагогом важливості бути здатним вчитися впродовж життя утворить можливість визначити свою мету та роль у професійному просторі, а визначення меж педагогічної діяльності позначить діапазон педагогічного досвіду та самосвідомості, що стане стартовою точкою підвищення його

професіоналізму й розвитку та вдосконалення професійної компетентності.

Окремо наголосимо, використання праксеологічного підходу у процесі розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти буде злагоджено інтегруватися з іншими загальнонауковими підходами, зокрема системним, діяльним, компетентнісним, особистісно-орієнтовним, комплексним, аксіологічним, анрологічним, синергетичним і акмеологічним, які безпосередньо пов'язані з різними напрямками його професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Біда О., Кучай О., Кучай Т. (2021). Практикологічний підхід у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців вищої школи України. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 61, 85-91. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-61-85-91>.

2. Дубасенюк О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження*. Полісся.

3. Ілляхова М. В. (2019). Практикологічний компонент у структурі креативності науково-педагогічного працівника. *Вісник післядипломної освіти*, 7, 55-68. DOI: [https://doi.org/10.32405/2218-7650-7\(36\)-55-68](https://doi.org/10.32405/2218-7650-7(36)-55-68).

4. Мельник Н. І. (2017). Феномен «професійної компетентності» в українській та європейській педагогічній теорії: порівняльний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 28, 54-60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2017_28_11.

5. Мельничук І. М. (2021). Практикологізація як ключовий механізм модернізації вищої освіти в сучасних умовах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 80, 46-50. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.2.09>.

6. Повстин О. В. (2018). Практикологічний підхід у формуванні управлінської компетентності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*, 17, 151-155. DOI: <https://doi.org/10.32447/20784643.17.2018.21>.

7. Поліщук В. (2014). Практикологічний підхід як інноваційна основа вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського*

національного університету, 32, 148-150. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2014_32_55.

8. Романовська Л. І. (2020). Праксеологічний підхід: теоретико-методологічні аспекти. *Інноваційна педагогіка*, 157-162. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/25-2.31>.

9. Сидоренко В. В. (2017). Розвиток професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти: кластерний аналіз. *Професійна компетентність педагога в умовах оновленого змісту освіти та вимог ринку праці*, 8-17.

10. Скорик Т. В., Грицик Н. В. (2020). Реалізація праксеологічного підходу у контексті підготовки майбутнього вчителя до успішної професійної діяльності. *Педагогіка та психологія*, 63, 152-159. DOI: <http://doi.org/10.34142/2312-2471.2020.63.16>.

11. Фалинська З. З. (2017). Праксеологічний підхід до практичної підготовки майбутніх магістрів соціальної сфери. *Молодий вчений*, 12, 469-472.

Svitlana Strelbytska,

Candidate of Pedagogical Sciences (PhD),

senior lecturer at the department of pedagogy and educational management Odessa

Academy of Postgraduate Education of the Odessa Regional Council
Odessa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-1085-2456>

lawyerkonsult@gmail.com

THE ROLE OF THE PRAXEOLOGICAL APPROACH IN DEVELOPING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF EDUCATORS IN CONTINUOUS EDUCATION

Key words: *praxeology, praxeological approach, professional competence, continuous education*

УДК 811.541

Топольницька Юлія Сергіївна,

викладач іноземної мови I категорії

Педагогічний фаховий коледж

КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»

Запорізької обласної ради

м.Запоріжжя, Україна

rufov4198@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ТВОРЧО ОБДАРОВАНИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ПРОДУКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Ключові слова: продуктивне навчання, продуктивна школа, іноземна комунікативна компетенція, рефлексія

У сучасних реаліях перед педагогами нашої країни постає завдання побудувати інклюзивне суспільство Європейської моделі, в якому є місце і призначення для кожного його члена, включаючи людей з особливими потребами, а також людей творчо обдарованих, з нестандартним способом мислення. За цих умов євроінтеграція українського суспільства можлива лише за умови успішного формування іноземної комунікативної компетенції для використання іноземної мови як засіб міжкультурного спілкування. Сучасна молодь сама фільтрує матеріал, який є цікавим та актуальним. Тільки позитивна внутрішня мотивація спонукає здобувачів освіти старанно опановувати новий матеріал. Отже викладачі мають використовувати такі технології, які б формували внутрішнє переконання дітей продовжувати розширювати уявлення про світ засобами іноземної мови. [3]. Передовий Європейський досвід таких країн, як Великобританія, Греція, Іспанія тощо пропонує нам модель продуктивного навчання, яке має на меті опанування іноземної мови шляхом самостійного пошуку інформації, відповідей на спеціальні питання, формування власного ставлення до проблемної ситуації через організацію активної самостійної пошукової діяльності на занятті, спираючись на матеріал текстів для читання або аудіо чи відео сюжетів. Продуктивне навчання як технологія дає можливість здобувати знання на основі практичного життєвого досвіду, вподобань та інтересів дітей. Кожна дитина має позашкільні інтереси, хобі, заняття, які можуть стати її професією в подальшому.

Але беззаперечним є факт, що людина, яка володіє іноземною мовою, є більш конкуренто- спроможною на ринку праці. Отже, задача вчителя виявити творчі, спортивні, академічні здібності дитини і створити оптимальні умови для формування іншомовної комунікативної компетенції з урахуванням особливостей кожної дитини.

Європейські країни активно впроваджують технологію продуктивного навчання в закладах «Продуктивна школа», де мануальна праця поєднується з інтелектуальною за програмою «Освіта для кожного». В Україні теж діє авторська школа-комплекс М.П. Гузика, в якій діти навчаються за диференційованими навчальними програмами в залежності від виду їх здібностей: музичних, спортивних, художніх. Тобто автор методики пропонує інтегрувати творчі здібності здобувачів освіти в освітній процес та використовувати інтереси дітей як мотивацію до пізнання нового шляхом диференціації завдань. [1]. В загальноосвітніх закладах освіти, коледжах теж можливе та доцільне впровадження елементів продуктивного навчання, яке характеризується організацією дослідницької діяльності, когнітивною та емоційною рефлексіями. В школах продуктивного навчання дітям пропонують вести «карту» власного творчого, професійного, академічного потенціалу, інтересів та академічних і творчих надбань під час навчання для реалізації індивідуального підходу до кожного здобувача освіти, також щоденник для рефлексії [4, с. 31]. Це дозволяє відійти від традиційних методів репродуктивного навчання, а саме, механічного відтворення засвоєного матеріалу.

Під час організації навчального процесу опанування іноземної мови українські викладачі можуть використовувати позитивне надбання західних колег. Визначивши, що саме цікавить дитину, ставити проблемні запитання, пропонувати текст, сайт, відео або самому здобувачу освіти знайти статті, які висвітлюють озвучене питання, якщо рівень володіння іноземною мовою та вік дитини дозволяє самостійний пошук. Визначити уподобання дитини можливо під час warm up, бесіди: «what are you interested in?, what are you good at?, what extracurricular activity do you have?, what job would you like to get?, why?». Доцільно залучати колег, які викладають дисципліни, в яких зацікавлені діти, з метою надання надійних онлайн ресурсів для дослідження. Так творчо обдарованим дітям в сфері літератури доцільно запропонувати ресурс <https://www.bbc.com/news/entertainment-arts-67098028>. Діти

з рівнем В1/2 можуть ознайомитись, зробити повідомлення, проект «Simon Armitage: Poet laureate on life-changing visit to the Arctic». Заняття можна провести за інтерактивною технологією «Акваріум», де одна група активно презентує основні тези статті та активно їх обговорює, інша група спостерігає, готує питання або висловлювання своїх думок. Молодь, яка цікавиться веб-дизайном може зацікавитись матеріалом ресурсу <https://www.infoq.com/news/2023/04/meta-animated-drawings/>

Опрацювавши матеріал статті, діти можуть провести майстер-клас на тему «Meta Open-Sourced AI Tool to Animate Child and Amateur Drawings of Human Figure». За прикладом продуктивних шкіл щодо поєднання теоретичного матеріалу з практичним мануальним досвідом, доцільно організувати інтегроване заняття по створенню та озвучуванню анімації іноземною мовою. Інтегруючи актуальні проблеми захисту навколишнього середовища зі спортом, можна запропонувати дітям, які присвячують свій вільний час певному виду спорту, матеріал за таким ресурсом: <https://www.bbc.com/news/uk-england-london-67132107>.

Опрацювавши текст публікації «London Marathon organisers to pay for carbon removal to reach net zero», здобувачі освіти можуть знайти та презентувати приклади інших спортсменів, які мають активну громадську позицію щодо захисту навколишнього середовища, запропонувати власні проекти на рівні школи, району, міста, організувати «Eco-friendly Event» тощо. Для музично обдарованих дітей може бути цікавою тема «The true meanings behind ‘Cotton Eye Joe,’ ‘Macarena,’ and other popular hits», для дослідження за ресурсом: <https://www.businessinsider.com/12-songs-that-have-way-different-meanings-than-you-thought-2015-9?amp=>

Підводячи підсумки огляду даної теми, можемо зробити висновки про необхідність і доцільність впровадження передового досвіду продуктивного навчання з метою реалізації інклюзивного навчання в умовах євроінтеграції української системи освіти для надання оптимальних умов розкриття та розвитку творчого та академічного потенціалу кожної дитини, що дасть змогу виростити конкурентне спроможне, толерантне, активне, свідоме професійно підготовлене майбутнє покоління.

Список використаних джерел

1. Гузик М. Утвердження авторської школи-комплексу / М.П.Гузик. *Педагогічна газета*. 1999. №10. С. 4-5.

2. Даниленко Л. І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти / Л. І. Даниленко. *Післядипломна освіта в Україні*. 2003. № 3. С. 70-74.
3. Закон України «Про інноваційну діяльність» від 04.07.2007 р. № 40-IV.
4. Мартинець Л.А. Сучасні моделі освіти: навч.-метод. посібник. – 2-е вид., доповн. та переробл. / Лілія Асхатівна Мартинець. Донецьк, 2015. 102 с.
5. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності (наказ МОН України від 07.11.2000 р. № 522). 25.
6. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник / О. Пометун, Л. Пироженко. К.: А. С. К., 2004.
7. Флюд Л.С. Активні форми проведення уроків у старших класах та навчання діалогічного мовлення. *Англійська мова у школі* №5, лютий 2010.

Yuliia Topolnytska

teacher of foreign languages of the 1st category
Professional Pedagogical College

"Khortytska National Educational and Rehabilitation Academy"
Zaporizhzhia Regional Council
Zaporozhye, Ukraine

**FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE
COMMUNICATIVE COMPETENCE OF CREATIVELY
GIFTED STUDENTS BY MEANS OF PRODUCTIVE
TECHNOLOGY**

Key words: productive technology, productive school, foreign language communicative competence, reflection

УДК 371.134

Ягоднікова Вікторія Вікторівна

доктор педагогічних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна
ORCID 0000-0001-5050-2189
yahodnikova@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ: НАУКОВО- ПРАКТИНИЙ АСПЕКТ

***Ключові слова:** виклики, тенденції освіти, професійна компетентність педагога, структура, компоненти, освітні програми, курси підвищення кваліфікації*

Професійна компетентність педагога є ключовим елементом модернізації сучасної освіти, оскільки від його педагогічної майстерності, здатності створювати сучасне освітнє середовище, готовності до здійснення інноваційних перетворень залежить успіх освітніх змін. Це зумовило обрання науково-дослідної проблеми «Розвиток професійний розвиток педагога в умовах освітніх змін» над якою працював науково-педагогічний та педагогічний колектив академії.

Студіювання зазначеної проблеми виявило низку тенденцій, викликів і проблем українського суспільства та зокрема, освіти, які висувають нові вимоги до педагога, потребують переосмислення сутності професійної компетентності та оновлення її змісту.

Тенденція цифрової трансформації суспільства передбачає швидкого запровадження інформаційно-комунікаційних технологій як інструменту підвищення ефективності освітнього процесу, що, на сам перед, вимагає адаптації навчальних програм і методів навчання для підготовки здобувачів освіти до цифрового світу. Освітня цифровізація передбачає наскрізне формування цифрових компетентностей, широке використання цифрових технологій в освітньому процесі, запровадження принципів відкритої освіти, розроблення та впровадження електронних освітніх платформ.

Наступною тенденцією в сучасній освіті є становлення Нової української школи, що потребує усвідомлення нової ролі вчителя, як партнера, фасилітатора, тьютора, модератора. Ця реформа посилює аксіологічну складову освіти, передбачає запровадження нових підходів до освітнього процесу та її учасників, запровадження інноваційних технологій навчання і виховання, тому проблема готовності педагогів до запровадження Концепції «Нова українська школа» є надактуальною для сьогодення.

Інтеграція національної освіти та науки в європейський освітньо-науковий простір як ключова тенденція розвитку держави передбачає впровадження європейських стандартів, модернізацію змісту освіти на всіх рівнях, підвищення якості освітнього процесу та активної участі в міжнародних програмах. У цьому контексті перед педагогами стають проблеми формування міжкультурної компетентності, розробка і запровадження міжнародних програм. Актуальною проблемою є реалізація принципів академічної свободи й автономії, академічної доброчесності.

У грудні 2020 року був затверджений Державний професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», який визначає загальні (громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька) і професійні (мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя) компетентності вчителя. Цей документ став орієнтиром наступного етапу дослідження, метою якого стало вивчення визначених компетентностей та визначення шляхів запровадження професійного стандарту.

Процеси глобалізації та інтеграції, швидкоплинність і непередбаченість світу спонукають появи нових викликів та проблем, однією з яких виявилась глобальна пандемія. В нових умовах загроз і ризиків виявилась потреба в синхронному й асинхронному дистанційному навчанні. Пошук та застосування нових технологій і методів навчання стало глобальною проблемою для освіти та вимагала від вчителя швидкої адаптації до цих умов і подолання викликів обумовлених неможливістю здійснювати освітній процес в офлайн форматі.

Нові виклики та проблеми в українському суспільстві й освіті, які виникли в реаліях сьогодення обумовлені воєнною агресією росії проти України висунули нові вимоги до педагога і стали підґрунтям оновлення змісту його професійної компетентності. Йдеться про нове розуміння цінності дитини, її життя і здоров'я, які стають пріоритетним в освіті, тому негайного розв'язання потребують актуальні проблеми створення безпечного освітнього середовища, подолання освітніх втрат і розривів, психологічна підтримка учнів, збереження ментального здоров'я, а також розвиток стресостійкості, навичок саморегуляції, виховання національно-патріотичних почуттів.

Зважаючи на вищезазначене ключовою стає концепція навчання протягом усього життя. Це спонукає до розв'язання проблеми доступності освіти, яка передбачає не тільки розвиток дистанційного навчання та інклюзії, а й рівні можливості навчання для всіх вікових категорій, враховуючи, що потреба в навчанні для людей старшого віку не менш актуальна, ніж для дітей і молоді. Втім врахування потребує те, що кожна людина є унікальною і ситуація, проблема та виклик, з якими вона стикається під час навчання й в житті є також унікальними, тому гуманізація освітнього процесу передбачає персоналізацію процесу навчання, що виявляється в необхідності створенні індивідуальної траєкторії навчання і передбачає гнучкість і варіативність освітнього процесу. В цьому контексті тенденція до появи нових освітніх просторів (навчальні центри, освітні хаби) сприяє розвитку неформальної освіти, як розширення можливостей здобути освіту.

Таким чином, сучасні виклики, проблеми і тенденції сприяли трансформації освітнього процесу та формуванню, розвитку й удосконаленню професійної компетентності педагогів.

Для ефективного розвитку професійної компетентності педагогів необхідним було виявлення в них актуальних потреб. З цією метою в академії було проведено опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації, яке показало, що педагоги потребують: постійного оновлення своїх знань з сучасних тенденцій в освіті; набути та удосконалити вміння працювати з різними категоріями учнів, застосовувати особистісно орієнтований підхід; набути та удосконалити навички використання сучасних технологій навчання, зокрема цифрові технології; набути вміння і навички взаємодії з батьками та громадськістю для покращення освітнього процесу.

Наступним етапом дослідження було визначення поняття, його структуру, що розкриває сутність означеного феномену.

Аналіз наукових джерел засвідчив відсутність єдиного визначення, і тлумачиться як готовність, інтегрований показник, відповідність нормативним вимогам, рівень освіченості, система знань, умінь, ціннісних орієнтацій, особистісна властивість, здатність реалізувати професійні функції.

В нашому дослідженні професійну компетентність педагога ми розглядаємо як динамічну систему професійних знань, умінь, ціннісних орієнтацій та особистісних якостей педагога, що визначають його здатність провадити педагогічну діяльність.

Вивчення сутності досліджуваного предмета дало можливість на основі аналізу сучасних тенденцій, викликів і проблем, наукових доробок, нормативно-правової бази та позитивних практик визначити його структуру, яка охоплює компоненти:

- мотиваційно-ціннісний - передбачає наявність мотивації до успіху у здійсненні педагогічної діяльності та освітніх змін, позитивне сприймання інновацій;

- когнітивно-змістовий – містить знання сучасної педагогіки, обізнаність щодо освітніх тенденцій, викликів, проблем, освітніх реформ;

- креативно-операційний – охоплює вміння і досвід організувати педагогічну діяльність та освітній процес на творчій основі, вміння створювати нові моделі, технології навчання;

- комунікативно-перцептивний – передбачає наявність умінь організувати суб'єкт-суб'єкту взаємодію, розуміти іншу людину, вести конструктивні бесіди, діалоги;

- рефлексійно-аналітичний – містить здатність ефективно й адекватно здійснювати аналіз і самооаналіз педагогічної діяльності;

- особистісний – передбачає розвиток особистісних якостей, зокрема цілеспрямованість, гнучкість, здатність до самовдосконалення і самореалізації.

Визначена структура професійної компетентності педагога стала орієнтиром у створенні системи підготовки майбутніх педагогів та підвищення кваліфікації вчителів в Академії. Зокрема, організовані мотиваційні і ресурсні зустрічі зі здобувачами вищої освіти, презентації на науково-методичних заходах позитивних практик й історій успіху. Створення командного духу однодумців, підтримці, позитивному настрою здобувачів вищої освіти і слухачів

стало домінуючим в освітньому процесі. Розроблені програми курсів підвищення кваліфікації, освітньо-професійні та освітньо-наукова програми базуються на новітніх досягненнях педагогічної науки та сучасних здобутках національного та закордонного інноваційно-педагогічного досвіду. Започаткована наукова літня школа, наукові та педагогічні студії, гостьові лекції, дискусійні панелі. В навчальні плани курсів підвищення кваліфікації та освітніх програм включено достатній обсяг практичних занять і завдань спрямованих на розвиток необхідних умінь, а також організація тренінгів, майстер-класів, педагогічних майстерок. У перелік навчальних курсів запровадженні тематики з психологічних знань, розвитку м'яких навичок, використання практичних вправ та тренінг сприяли розвитку комунікативних умінь. Так само розроблені курси з проблематики рефлексії, а практичні завдання містили аналітичні завдання, заняття та науково-методичні заходи обов'язково завершувалися рефлексією кожного учасника. Застосування навчальних ігор, інтерактивних вправ, проведення тренінгів з розвитку особистісних та професійних якостей сприяли розвитку професійної компетентності педагогів.

Отже, підготовка майбутніх педагогів і вчителів до здійснення освітніх змін ґрунтується на розвитку та удосконаленні професійної компетентності і може бути ефективною за умови теоретичного обґрунтування практики.

Viktoriia Yahodnikova

doctor of pedagogical sciences, professor,
vice-rector for scientific-pedagogical and innovative activities
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine

ORCID 0000-0001-5050-2189

yahodnikova@ukr.net

PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF MODERN CHALLENGES: A SCIENTIFIC AND PRACTICAL ASPECT

Key words: *challenges, educational trends, teacher's professional competence, structure, components, educational programs, professional develop*

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ТА МЕТОДИКА РОЗВИТКУ

Бабенко Ірина Вікторівна,
здобувач ступеня «магістр»,
Український державний університет імені М.П.Драгоманова,
вчитель початкових класів,
гімназія 19, м.Одеса, Україна
andireclub@ukr.net

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ТА МЕТОДИКА

***Ключові слова:** неперервна освіта, професійна компетентність, психолого-педагогічний супровід, самоосвіта*

Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні характеризується значними перетвореннями, внаслідок яких змінюються і умови діяльності педагога. Зокрема, відбувається й широке розповсюдження інноваційних освітніх технологій. У таких умовах педагог, аби бути успішним, повинен мати певні особистісні якості – бути готовим до змін, вміти швидко й ефективно адаптуватися до нових умов, а головне постійно оновлювати свої знання й уміння, тобто бути компетентним.

Одним із показників професійної компетентності педагога є його здатність до самоосвіти, яка виявляється в прагненні професійного зростання, самовдосконалення.

Самоосвіта є однією із форм системи неперервного підвищення кваліфікації педагогів, допомагає адаптуватися в змінному соціальному й політичному середовищі й «вписатися» в контекст того, що відбувається.

Основні напрямки самоосвіти:

- ✓ ознайомлення з новими нормативними документами з питань освіти;
- ✓ ознайомлення з новими досягненнями в педагогіці, психології та в інших суміжних науках;
- ✓ вивчення науково-методичної літератури, нових освітніх технологій, передового педагогічного досвіду.

У перебігу цього процесу необхідно забезпечувати диференційований підхід до визначення провідних напрямків

професійного зростання педагога, пропонуючи зміст роботи відповідно до педагогічного досвіду:

- ✓ для молодих педагогів: розвиток вмінь організації різноманітних видів діяльності, розвиток навичок конструювання різноманітних моделей організації освітньої діяльності;

- ✓ для педагогів зі стажем більше 5-ти років: оволодіння способами проектування освітньої діяльності з метою підвищення її ефективності та якості; формування вміння аналізувати науково-методичну літературу, застосовувати отримані знання на практиці, активізувати творчі здібності;

- ✓ для досвідчених педагогів: розвиток здібностей до перепроєктування власної професійної діяльності в контексті тенденцій розвитку психолого-педагогічної науки й соціального замовлення суспільства, пропаганда своїх досягнень і проявів творчого потенціалу, розвиток дослідницької діяльності [3, с. 66].

Методична підтримка педагогів у процесі розвитку професійної компетентності в умовах неперервної освіти має здійснюватися на трьох етапах:

- ✓ перший етап – теоретичний: підбір необхідної науково-педагогічної літератури, матеріалів педагогічних інтернет-спільнот, визначення мети й завдання в проектуванні процесу самоосвіти;

- ✓ другий етап – практичний: консультація педагогів з питань організації освітньої діяльності, розробка проєктів, дидактичних матеріалів з теми самоосвіти, реалізація плану;

- ✓ третій етап узагальнюючий: педагог аналізує результативність своєї роботи, здійснює узагальнення педагогічного досвіду [2, с. 44].

Але, як доводить соціальна практика, все це під силу далеко не всім педагогам. Значна їх частина має серйозні труднощі під час адаптації в стрімко змінних соціальних, економічних, професійних умовах, і тоді відсутність професійної компетенції може стати причиною соціально-психологічних проблем особистості – від внутрішньої незадоволеності до соціальної конфронтації та агресії.

Успішність освітнього процесу багато в чому визначається готовністю педагога до самоосвіти в неперервному режимі. Тому розвиток професійної компетентності спеціалістів, що працюють у сфері освіти, є однією з найважливіших умов стійкості й стабільності її розвитку.

У зв'язку із цим виникає необхідність розробити таку програму психолого-педагогічного супроводу, яка б сприяла створенню умов для ефективного розвитку професійної компетентності й призвела б до зростання результатів навчання, формування позитивних взаємин між усіма учасниками освітнього процесу [2. с. 46].

Розробка такої програми має базуватися на чіткій операціоналізації поняття «професійна компетентність» та її структурних компонентів.

Незважаючи на достатньо широку презентацію поняття «професійна компетентність» в науковій літературі. До сьогодні немає однозначності в її визначенні.

На основі проведеного аналізу наукової літератури нами сформульовано визначення цього поняття: сукупність узагальнених знань, умінь і здатності, що забезпечують результати в навчанні й вихованні здобувачів освіти.

Повна специфіка професійної компетентності педагога буде відображатися, якщо розглядати її з позиції трьох таких компонентів: діяльнісного (знання, уміння й навички самостійного здійснення діяльності, мотивація діяльності, кар'єрне зростання); особистісного (знання, уміння й навички, принципи розвитку особистості учня; вміння співпереживати, прагнення до саморозвитку, вміння контролювати свій емоційний стан); соціально-комунікативного (знання, уміння й навички здійснення педагогічного спілкування, оптимізм, прагнення до згоди).

На сьогодні описані основні принципи й підходи до методу, що спрямований на оптимальний вибір в умовах багатofакторного впливу, – методу психолого-педагогічного супроводу розвитку професійної компетентності педагогів. Психологічний супровід – це рух разом із особистістю, що змінюється, своєчасна вказівка на можливі шляхи, надання допомоги й підтримки.

Сьогодні визначено, що розробка системи розвитку професійної компетентності педагога необхідно здійснювати в декілька етапів: концептуальне обґрунтування процесу, розробка програми діяльності та психологічної підтримки; конструювання процесу розвитку професійної компетентності.

В основі психолого-педагогічної підтримки лежить особистісно-проблемний підхід, що спирається на внутрішній потенціал кожного педагога й підтримку його оточення, а також на володіння методами розв'язання найбільш типових проблем,

з якими йому доводиться стикатися в процесі професійного розвитку [1, с. 39].

До основних напрямків психолого-педагогічної підтримки педагога належать психологічна профілактика, розвивальна психодіагностика, психологічне консультування, педагогічна просвіта й освіта.

Психологічна профілактика спрямована на створення умов для попередження ситуацій, факторів, що викликають психологічне напруження, стреси й травми, а також на підвищення психологічної толерантності (несприйняття їх) у педагога.

Розвивальна педагогіка передбачає інтерпретацію результатів вивчення індивідуально-психологічних характеристик і ознайомлення з ними педагога, в результаті чого відбувається актуалізація наявних у нього психологічних знань, а також розширення у нього психологічної компетентності. Психологічні знання не стільки засвоюються, скільки присвоюються, відбувається формування аутокомпетентності, яка стає фактором самореалізації професійно-психологічного потенціалу вчителя.

Психологічне консультування – це надання допомоги педагогу в самопізнанні, формуванні адекватної самооцінки й адаптації до реальних життєвих умов, формування ціннісно-мотиваційної сфери, подолання кризових ситуацій, професійних деструкцій і досягнення емоційної стійкості, що сприяє безперервному особистісному й професійному зростанню й саморозвитку [1, с. 41].

Педагогічна просвіта й освіта необхідна педагогам, оскільки вони мають бути підготовленими до роботи з дітьми, що мають різні індивідуально-психологічні особливості.

Педагогічна діяльність передбачає велике як інтелектуальне, так й емоційне навантаження, значні перетворення, обумовлені модернізацією системи освіти, тому педагог почасти опиняється на межі роботи «на виснаження». Відповідно, необхідні профілактичні заходи: організація спеціальних клубів, де б учителі в повному обсязі отримували необхідну емоційну й професійну підтримку; організація спеціальних релаксаційних заходів; створення сприятливих можливостей для реалізації позапрофесійних інтересів (заняття мистецтвом, спортом, різного роду хобі); наявність спеціальних культурно-туристичних програм, що передбачають можливості цікавого, регулярного й доступного відпочинку [1, с. 42].

На сьогодні в процесі розвитку професійної компетентності педагога поряд із представленими вище традиційними видами діяльності, реалізується такий напрямок, як розвивальний, який передбачає включення педагога у виконання активної, творчої діяльності. У його межах, на наш погляд, є конкурси професійної майстерності.

Таким чином, робота з розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти вимагає науково-методичної й психолого-педагогічної підтримки вчителів.

Список використаних джерел

1. Богданова Г. Г. (2017) Навчально-методичний, психолого-педагогічний супровід самоосвітньої діяльності вчителя, внутрішні та зовнішні чинники самоосвіти. Психолого-педагогічний супровід самоосвітньої діяльності вчителів: навчально-методичний посібник / укладач: Замулко О. І. Черкаси: КНЗ «ЧОПОПП ЧОР». С. 38-44.
2. Веремко К. (2023) Самоосвіта педагога як складник його професійної компетенції. In: The 4th International scientific and practical conference “Actual problems of modern science”(January 31–February 3, 2023) Boston, USA. International Science Group. 492 p.
3. Голозубова О. В., Матенко Є. П. (2018) Самоосвіта педагога як умова особистісного та професійного розвитку. Наукові записки кафедри педагогіки. № 42. С. 65-71.
4. Пазюк С. Формування педагогічної майстерності вчителя засобами самоосвіти. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2273/1/S_Paziuk_PZFPMVURZIOU_IPPO.pdf (дата звернення: 09.10.2023)

Iryna Babenko,

Master's degree holder

Ukrainian State University named after M. P. Dragomanov,

primary school teacher,

Gymnasium 19, Odessa, Ukraine

DEVELOPMENT OF A TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE IN CONTINUOUS EDUCATION: SPECIFICS AND METHODOLOGY

Key words: continuous education, professional competence, psycho-pedagogical support, self-education

Базиченко Вікторія Вікторівна,
філолог, викладач української мови та літератури
ДНЗ «Вище професійне училище № 2 м. Херсона»,
м. Херсон, Україна
bazichenko.vika@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА – ФІЛОЛОГА В КОНТЕКСТІ НОВИХ ПІДХОДІВ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАПОРУКА ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Ключові слова: компетентність, інформаційні технології, інновації, мультимедійні послуги, ІКТ

Ми живемо у період кардинальних змін у світі загалом, і в освіті зокрема. Перш за все, ці зміни стосуються змісту освіти, що базуються на особистісно-зорієнтованому, компетентнісному та діяльнісному підходах до навчання й націленому на формування таких компетентностей, які дозволять сучасній людині самовизначитися у професійній діяльності й утвердитись в житті. По-друге, нагальним завданням постає особистісно-професійний розвиток педагогічних працівників, який «визначається успішністю виконання соціальних питань держави й потреб суспільства щодо підготовки гуманних, компетентних, конкурентоздатних спеціалістів» [5, с. 8].

Кожному навчальному закладу освіти належить: сформувати в майбутнього викладача-філолога найголовнішу компетентність – усвідомлення цінності рідної мови, її енергетичного заряду, необхідності збереження культурних надбань українців для майбутніх поколінь. Філолог у майбутньому на уроках української мови має підготувати таких молодих людей, які зможуть вільно послуговуватися українською мовою, гордитися нею, не будуть байдужими до її майбутнього.

Під час уроків української літератури викладач повинен спрямувати свої зусилля на формування «компетентного здобувача освіти-читача, здатного до діалогічної взаємодії, відкритого до комунікації з ровесниками, спроможного зрозуміти цінність читання для самореалізації і саморозвитку, що особливо важливо в епоху потужного розвитку інформаційних технологій» [6].

Навчання за оновленими програмами з української літератури викладач-філолог повинен спрямувати на розвиток і соціалізацію

особистості здобувачів освіти, на формування у них національної самосвідомості, а також навичок практичного використання досвіду, здобутого за допомогою читання. Цінність використання введених у програми творів на уроках української літератури в тому, що вони «допомагають дітям у практично-ігровій формі підготуватися до життя, поміркувати над учинками персонажів, подискутувати з приводу моральних і світоглядних колізій, наявних у художньому світі, спробувати вирішити важливі соціальні проблеми, визначити власні цінності й орієнтири» [6].

Зкладам освіти у процесі підготовки педагогів слід врахувати і сучасну вимогу, а саме: необхідність оволодіння цифровою грамотністю, вмінням ефективно застосовувати комп'ютерні технології як в умовах офлайн-навчання, так і під час онлайн-занять. Підготовка викладачів до організації змішаного навчання – це завдання номер один в умовах війни та інших різноманітних викликів, які можуть поставати у світі в майбутньому.

Професійна компетентність викладача – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких у педагогічній діяльності дає оптимальний результат. На основі аналізу літератури, перспективного педагогічного досвіду можна зазначити, що підвищенню рівня професійної компетентності викладача сприяють: високий духовно-моральний клімат у закладі освіти, що забезпечує сприятливі умови для вияву його творчості; систематична самоосвіта викладача; участь у проектах, конкурсах, фестивалях, конференціях, семінарах, методичних об'єднаннях тощо; акцент на інноваційному, творчо-пошуковому компоненті методичної діяльності; моральне й матеріальне заохочення.

Складниками професійної компетентності викладачів-філологів з урахуванням нових підходів та інновацій є: педагогічна, психологічна, комунікативна, культурологічна, інформаційна, методична. Також, слід зауважити, що важливими для філолога є й компетенції, які відображаються в інтелектуальній, інформаційній, суспільно-політичній сферах. Слід додати й те, що на сьогодні розширилися функції викладача-філолога, що пов'язані з пошуковою, науково-дослідницькою й культурно-просвітницькою діяльністю.

Щоб успішно підготувати високопрофесійного викладача-філолога, треба враховувати характерні особливості складників його професійної компетентності. Забезпечувати ефективність

навчання, створювати сприятливі умови для навчальної діяльності зможе філолог зі сформованими педагогічною та психологічною компетентностями. В основі останньої – знання загальної та вікової психології, уміння визначати рівень розвитку особистості й позитивно впливати на її розвиток.

Процес формування комунікативної (у складі якої мовна (лінгвістична), мовленнєва, соціокультурна) компетентності є невід’ємним у професійній діяльності філолога. Мовленнєву компетентність розуміємо як здатність особистості будувати власну комунікативну поведінку відповідно до реальних ситуацій спілкування, передусім професійного. Мовленнєвий досвід – це продукт взаємодії суб’єкта із середовищем, не тільки набутий у підсумку, а й той, що набувається у процесі цієї взаємодії.

Обізнаність викладача української мови та літератури з новітніми технологіями, методами викладання філологічних предметів, його практичний досвід і творчість, ділове співробітництво сприятимуть у майбутньому формуванню й розвитку лінгвістичної компетентності здобувачів освіти.

Викладач-філолог має бути компетентним у сфері застосування інформаційно-комунікаційних технологій для оптимізації професійної діяльності та змоги навчати здобувачів освіти адекватно діяти в інформаційному суспільстві.

Основу методичної компетентності складають знання методологічних і теоретичних основ методики навчання мови, концептуальних основ, структури й змісту засобів навчання, вміння застосовувати мову в педагогічній діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції [4].

Також, викладач має пам’ятати, що формування у здобувачів освіти предметних і ключових компетентностей відбувається в єдиній системі використання різноманітних прийомів, методів, дій, технологій, де діалогічні, групові та інтерактивні форми організації освітньої діяльності здобувачів освіти стануть пріоритетними. Працюючи в парах, групах, ротаційних трійках, здобувачі освіти навчаються брати на себе відповідальність та добросовісно виконувати доручену роль; ухвалювати спільні рішення; усвідомлювати важливість власної ініціативності, небайдужості, активності у визначенні громадянської позиції.

Слід підкреслити, викладачеві, щоб структурувати навчальний матеріал, урізноманітнити подання навчальної інформації та перевірки її засвоєння допомагають

такі мультимедійні продукти, як: анімації, відеодемонстрації, репродукції картин видатних митців, навчальні фільми (відеофрагменти), слайди-шоу, бук трейлери [6].

Слід додати, що в наш час важливим показником професійної компетентності педагога постає не стільки його професіоналізм, скільки формування його «професійної ментальності в широкому життєдіяльному контексті», тобто трансфесіоналізму як «здатності реалізації ідей і способів професійного вдосконалення, професійного розвитку в процесі переходу через межі різних галузей знань і видів педагогічної діяльності, інтеграції функцій цієї діяльності».

Отже, у закладах освіти викладачу-філологу потрібно сформувати такі основні компетентності, як: педагогічну компетентність (усвідомлення ролі викладача, конструювання власного педагогічного досвіду); психологічну, яка охоплює вміння оцінювати здібності, можливості; комунікативну (опанування знань про лінгвістику як науку, загальних відомостей про мову; перевірка знань і вмінь з фонетики, лексикології, граматики, синтаксису тощо); культурологічну компетентність, що містить відомості про мову як національно-культурний феномен; інформаційну (набуття та переробка інформації в професійно-педагогічній діяльності); методичну (володіння дидактичними методами і прийомами й уміння застосовувати їх у процесі навчання).

Таким чином, саме тоді, такий викладач зможе підготувати і молодих людей у закладах загальної середньої, професійної, професійно-технічної освіти із такими ж компетентностями.

Останнім часом кількість складників професійної компетентності викладача-філолога постійно збільшується. Джерелом цього виступають особливості освітньої підготовки в педагогічному закладі вищої освіти, упровадження державних освітніх стандартів вищої професійної та середньої загальної освіти, тенденції модернізації сучасної освіти та ін.

Список використаних джерел

1. Картава Ю. Професійна компетентність учителя української мови та літератури як педагогічна категорія. URL: https://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2-mizhnarodna-internetkonferentsiya-2014/section-4-5-6/1283-profesijna_kompetentnist_uchitelya_ukra

2. Клокар Н. І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу: монографія. К. : Либідь, 2010. 528 с.

3. Методичні рекомендації щодо викладання української мови і літератури у 2019/2020 навчальному році. URL: <http://gapon.te.ua/informatsiinaplatforma/materialy-monu/item/1235-metodychni-rekomendatsii-monu-provykladannia-ukrainskoi-movy-i-literatury-u-511-klasakh-u-zakladakh-zahalnoi-serednoi-osvity-u-2019-2020-navchalnomu-rotsi>

Баранова Вікторія Олексіївна,
консультантка Центру професійного розвитку
педагогічних працівників
Чорноморської міської ради
Одеського району Одеської області, Україна
[https://www.methodsvit.info/
b.viktoria@ukr.net](https://www.methodsvit.info/b.viktoria@ukr.net)

ВПЛИВ WELL-BEING НА УСПІШНІСТЬ УЧНІВ ТА ЗАДОВОЛЕНІСТЬ СВОЮ РОБОТОЮ ПЕДАГОГІВ

Ключові слова: благополуччя, well-being, психологічний клімат, рівень задоволеності

Благополуччя (добробут) співробітників – це частина загальної корпоративної культури, без якої сьогодні не обходиться жодна розвинена компанія. Сучасні навчальні заклади не повинні бути винятком, особливо в часи війни. У цій статті ми розкриємо сутність поняття “well-being”, виявимо компоненти, які актуальні для учасників навчально-виховного процесу і дослідимо вплив добробуту на систему освіти на прикладі результатів досліджень PISA та TALIS, проведених у 2018 році серед 15-ти річних учнів та вчителів середніх шкіл та гімназій.

Концепція well-being розглядається як «створення середовища для досягнення задоволеності, яке дозволяє співробітнику процвітати та повністю розкривати свій потенціал на благо себе та своєї організації» [4].

Доктор Мартін Селігман, президент Американської психологічної асоціації, у 2011 році розробив модель – PERMA. Вона активно використовується як основа для корпоративних програм добробуту. Чому така аббревіатура? За першими великими літерами п’яти компонентів well-being:

Positive Emotions – позитивні емоції, гарні враження

Engagement – залучення до того, що робиш щодня

Relationships – відносини з оточуючими

Meaning – мета та насиченість існування

Accomplishment – досягнення [4].

Як застосувати модель PERMA у робочих умовах навчального закладу та вивести ідеальну формулу для всіх, хто збереться втілювати культуру well-being, враховуючи інтереси педагогів та учнів?

Дані з дослідження TALIS (Teaching and Learning International Survey), проведене у 2018 році, пропонують подивитися, які складові включає поняття well-being саме для вчителів. Дослідження відображає погляди, позиції та мотивації вчителів, які працюють у середніх школах та гімназіях.

Як пише у своїй статті Л.В. Годунко «майже половина вчителів, які взяли участь в дослідженні, відзначають високий рівень стресу, пов'язаного з роботою. Вчителі повідомляють, що адміністративні завдання, зміна вимог влади та відповідальність за досягнення учнів є основними джерелами стресу. Вищий рівень стресу прямо пов'язаний з оцінкою прогресу в кар'єрі, збільшенням робочого часу, поганою поведінкою учнів та нижчим рівнем упевненості в собі, в управлінні учнями. Нижчі рівні стресу позитивно пов'язані з постійним професійним розвитком для просування по службі, сприятливим шкільним кліматом, почуттям автономії та впевненістю у собі, в мотивації учнів» [1, с. 104].

За результатами дослідження TALIS ми можемо побачити, що індекс загальної задоволеності вчителів позитивно пов'язаний з можливістю брати активну участь у прийнятті рішень щодо діяльності та спрямувань школи. Доречним заходом є створення середовища, в якому вчителі матимуть можливість висловитися щодо пропозицій керівництва школи або хоча б частково мати можливість впливати на прийняті рішення.

Також був виявлений зв'язок між рівнем співпраці вчителів і тим, наскільки часто вчителі приходять з новими ідеями. І те, і інше пов'язане з тим, що вчителі можуть покладатися один на одного. Кооперація вчителів знижує стрес від робочого навантаження. Таким чином, кооперація є ключем до кращого клімату в педагогічному колективі, що може призвести до більшого задоволення вчителів.

За результатами TALIS високий рівень самооцінки вчителя та віра у власні компетенції асоціюється з частішим, більш цільовим та більш доречним використанням дидактичних методів, що впливає на якість викладання навчального матеріалу, зацікавленість учнів і сприяє усуненню рутини в роботі вчителя. Директори шкіл мали б опанувати навички мотиваційного зворотного зв'язку, за допомогою якого можна сприяти підвищенню самооцінки кожного вчителя, і тим самим збільшенню їхнього задоволення від роботи.

Як впливає well-being на учнів? У 2018 році було проведено дослідження PISA серед п'ятнадцятирічних учнів. Окрім зазначеної читацької, математичної та природничо-наукової грамотності, PISA також дала можливість визначити чинники, що впливають на рівень сформованості грамотності учнів. У фокусі дослідження була залежність показників від того, як учні почувають себе у школі.

О. Онищенко у своїй статті звертає увагу на блок результатів PISA, призначених навчальному середовищу. Так, в звіті зазначено, що відчуття приналежності до навчального закладу сприяє кращим результатам у навчанні, підвищує рівень самоповаги підлітків, вони рідше вирізняються ризикованою й асоціальною поведінкою, рідше схильні до вживання шкідливих речовин та прогулювання занять, а також рідше залишають навчання. Крім того, за даними досліджень, підлітки, котрі не відчують приналежності до свого навчального закладу, частіше схильні до депресій. [2, с.41].

Для створення ефективного навчального середовища важлива сприятлива психологічна атмосфера в навчальному закладі. Як свідчать результати дослідження, цькування учнів певною мірою пов'язане з їхньою успішністю в навчанні (учні, які показали вищі результати на тестах, зазначили, що не зіштовхувалися з булінгом).

Також дослідження показують, що безпечне навчальне середовище має вирішальне значення для виявлення випадків булінгу. Адже в ньому вища ймовірність того, що жертви цькування повідомлять про нього вчителям, одноліткам і батькам.

Ставлення вчителя до учнів має велике значення для створення комфортного і безпечного навчального середовища, а значить і для якості викладання та засвоєння навчального матеріалу. У дослідженні є такий показник як індекс зворотного зв'язку. Більшість підлітків відзначили, що вчителі ставляться до них позитивно. Тим часом небайдужість до учнів на більшості

занять або на кожному занятті виявляють лише 43% викладачів [2, с. 42].

Аналіз анкет школярів засвідчив, що більш мотивовано навчаються ті з них, кого вчителі підтримують і допомагають, кому дозволяють висловлювати свою думку та приймати власні рішення.

Більшість школярів повідомили, що у 90% випадків вчителі пояснюють їм, як можна поліпшити результати навчання і над чим треба працювати. Тим часом кожен четвертий підліток (25%) відзначив, що вчителі ніколи або майже ніколи не говорять про його сильні сторони. І це негативно позначається на мотивації до навчання [2, с. 42].

Ще один аспект якості викладання – атмосфера на заняттях. Щоб краще його продемонструвати, в дослідженні PISA підрахували індекс дисципліни. Виявилось, що найвище значення індексу дисципліни – в Японії та Кореї. Показники цих країн свідчать про абсолютну або майже абсолютну відсутність проблем із дисципліною на уроках. В Україні індекс дисципліни досить високий: він вищий за середній у дослідженні і вищий, ніж у багатьох референтних країнах: Польщі, Угорщині, Словацькій Республіці, Естонії та Грузії. Але при цьому, 24% опитаних учнів з України повідомили, що на кожному занятті або на більшості занять їхні однокласники не слухають, що говорить учитель. Приблизно у 12–13% випадків на заняттях панують галас і безлад, і викладач мусить довго чекати, поки учні заспокояться.

Тим часом, як свідчить дослідження, підвищення індексу дисципліни всього на одиницю, підвищує результати PISA з читацької грамотності на 10 балів, із математики – на 11 балів, з природничо-наукових дисциплін – на 7 балів [2, с. 42]. Дисципліна під час навчальних занять не тільки дає можливість вчителю викладати весь запланований матеріал, а й добре впливає на емоційний стан учнів. В них суттєво знижується рівень тривожності, яка часто заважає концентрації уваги під час виконання завдань.

Але не все в навчанні залежить від школи. Важливу роль відіграє підтримка батьків. Експерти відзначають сильний вплив на успішність емоційної підтримки, яку одержують учні від батьків: підвищення індексу емоційної підтримки на одиницю додає 11 балів до результатів учнів.[2, с. 43] На цей фактор вчителі можуть вплинути непрямо, коли виявляють учнів із негативними почуттями

(побоювання, страх, сум). Доречною буде комунікація з батьками щодо їх позитивного залучання до емоційного розвитку дітей.

Таким чином, well-being для вчителів можна розуміти, як створення умов для існування у педагогічному колективі таких складових, як активна участь у прийнятті рішень, щодо діяльності школи; можливість висловлюватись щодо пропозицій керівництва; кооперація з іншими вчителями; отримання позитивного зворотнього зв'язку від адміністрації закладу.

Створюючи в навчальному закладі умови для благополуччя учнів, важливо пам'ятати про такі аспекти, як формування в дітей почуття приналежності до навчального закладу, наданні їм можливості вільно висловлювати свою думку, відчувати позитивне ставлення збоку вчителів, отримувати позитивний зворотній зв'язок та підтримку від батьків. Щоб учнівське середовище було не тільки благополучним, а й безпечним, важливо об'єднати зусилля педагогів та батьків у подоланні та недопущенні проявів булінгу, підтримання дисципліни під час навчальних занять.

Таким чином, аналізуючи результати досліджень PISA та TALIS, проведених у 2018 році серед 15-ти річних підлітків та вчителів середніх шкіл та гімназій, ми дослідили позитивний вплив навчального середовища на продуктивність роботи вчителів та рівень навчальних успіхів учнів, виявили компоненти well-being, актуальні для кожної групи учасників навчально-виховного процесу, переконались у необхідності піклування про атмосферу благополуччя у закладах освіти.

Список використаних джерел

1. Годунко Л. В. (2021). Сучасні тенденції професійного розвитку вчителів у європейських країнах. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (199), 102-105. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-199-102-105>
2. Кантур І.Ф., Кісільова М.В., Успенська В.М. Здоров'яспрямований освітній процес у закладі загальної середньої освіти. 2020-2021 навчальний рік: методичні рекомендації / укл. В. М. Успенська. Суми: ФОП Цьома, 2020. 52 с.
3. Якимова І.О., Міленіна М.М. "Системно-статистичний аналіз якості освіти обдарованих учнів в Україні (за результатами PISA-2018)", Аналітична доповідь. Національна академія педагогічних наук України, Інститут обдарованої дитини, Київ, 2020

4. Культура Well-being: навіщо і як управляти добробутом співробітників <https://peopleforce.io/ru/blog/kultura-well-being-zachem-i-kak-upravlyat-blagopoluchiem-sotrudnikov>

Baranova Victoria,

Consultant of the Center for Professional Development of Teachers of the Chornomorsk City Council of Odessa District of Odessa Region, Ukraine

<https://www.metodsvit.info/b.viktoria@ukr.net>

INFLUENCE OF WELL-BEING ON STUDENTS' ACHIEVEMENT AND TEACHERS' JOB SATISFACTION

Key words: well-being, wellbeing, psychological climate, level of satisfaction

Бондарчук Ірина Петрівна,

вчитель початкових класів

Ладигівської гімназії Староостропільської сільської ради Хмельницького району Хмельницької області

с.Ладиги, Україна

irinabondarchuk2984@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛЯ

Ключові слова: компетентність, спеціальна компетентність, методична компетентність, психолого-педагогічна компетентність, аутопсихологічна компетентність, професійна майстерність, професіоналізм

Основним завданням сучасної освіти має бути формування особистості, здатної до критичного мислення, готової до свідомого вибору, індивідуальних інтелектуальних умінь. Компетентнісний підхід в освіті набуває значної ваги, оскільки є вимогою сьогодення. Багато науковців розглядають означений підхід як такий, що забезпечує формування в людини життєво важливих компетентностей, цілей та завдань, надає їй можливість бути активним учасником сучасного прогресивного суспільства. Професійна компетентність педагога визнається як сукупність професійних та особистісних характеристик, що забезпечує

ефективне виконання педагогом завдань і обов'язків педагогічної діяльності в закладі освіти, є показником та основним критерієм його відповідності професійній діяльності. Питання сутності компетентності вчителя є самостійним предметом і досить розроблене в педагогічній літературі. Спеціаліст з питань професійної компетентності вчителя Н. Ф. Сергієнко відмічає: «Загальна феноменологія професійної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу та її окремих видів знайшла відображення у великій кількості психолого-педагогічних досліджень, проте в сучасній психолого-педагогічній науці проблема професійної компетентності педагога не має однозначного розв'язання».

Але не зважаючи на відсутність чіткого і однозначного розуміння у фахівців змісту поняття професійної компетентності вчителя, кожен педагог усвідомлює об'єктивне існування даної категорії й повинен мати власну уяву про компетентність педагога взагалі і конкретно свою професійну компетентність. А ще однозначно – її постійно розвивати.

Орієнтирами для розвитку власної професійної компетентності педагога повинні бути нормативні акти в галузі освіти, основи педагогічної науки та психології, сучасні досягнення науки, якої навчає вчитель.

Останні тенденції розвитку науково-практичної педагогічної думки вимагають переусвідомити традиційні парадигми освіти: освіта сьогодні розглядається не як процес передачі певної суми знань, а як перманентний процес оволодіння основними освітніми принципами, в якому учень відіграє активну роль.

На успішний розвиток особистості учня впливає багато чинників, та чи не найважливішим є майстерність і професіоналізм вчителя, який любить своїх учнів. Від професійної компетентності педагога залежить формування конкурентоспроможності, ключових компетентностей здобувачів освіти, їх спроможності увійти в світовий глобальний простір. Удосконалення рівня професійної компетентності вчителів – один із основних напрямів реформування сучасної системи освіти.

Поняття «компетентність» (лат. *competens* - відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості учителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно

реалізувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності.

До елементів професійної компетентності відносяться:

- спеціальна компетентність в галузі дисципліни, що викладається;
- методична компетентність в галузі формування знань, умінь і навичок в учнів;
- психолого-педагогічна компетентність в області мотивів, здібностей, спрямованості учнів;
- аутопсихологічна компетентність - рефлексія педагогічної діяльності.

Можна виділити 4 типи професійної компетентності:

- функціональна, яка характеризується професійними знаннями і вмінням їх реалізувати;
- інтелектуальна, вона виражається в здатності аналітично мислити і здійснювати комплексний підхід до виконання своїх обов'язків;
- ситуативна, що дозволяє діяти залежно від ситуації;
- соціальна - передбачає наявність комунікативних та інтегративних здібностей.

Професійна компетентність учителя – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури й кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких у педагогічній діяльності дає оптимальний результат.

Важливими є внутрішні чинники: особистісні якості вчителя, його загальна культура, управлінські й організаторські можливості, а вже потім – кваліфікаційна компетентність, що передбачає знання, вміння, навички з отриманої спеціальності. Науковцями та педагогами розробляються й постійно вдосконалюються ключові складові професійної компетентності вчителів.

Педагогічна компетентність учителя - це єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. Психолого-педагогічна підготовленість складається із знань методологічних основ і категорій педагогіки; закономірностей соціалізації і розвитку особистості: суті, цілей і технологій навчання та виховання; законів вікового анатомо-фізіологічного і психічного розвитку дітей, підлітків, юнацтва. Вона є основою гуманістично орієнтованого мислення педагога. Педагогічні вміння - це сукупність послідовно розгорнутих дій, що ґрунтуються на теоретичних знаннях. Частина цих дій може

бути автоматизованою (навички). Зміст теоретичної готовності вчителя виявляється в узагальненому умінні педагогічно мислити, що передбачає наявність у педагога аналітичних, прогностичних, проєктивних, а також рефлексивних умінь. Педагогічна техніка є сукупністю умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих учнів, так і колективу в цілому. До неї входять уміння обирати правильний стиль і тон у спілкуванні, керувати їх увагою, темпом діяльності, навичками демонстрації свого ставлення до вчинків учнів. Серед умінь і навичок педагогічної техніки особливе місце посідає розвиток мови педагога, що є одним із важливих виховних засобів і містить такі аспекти: правильна дикція, «поставлений голос», ритмічне дихання і розумне приєднання до мови міміки і жестів. Крім названих, до умінь і навичок педагогічної техніки належать: уміння управляти своїм тілом; регулювати власні психічні стани; викликати «на замовлення» почуття подиву, радості, гніву і под.; володіти технікою інтонування для вираження різних почуттів (прохання, вимоги, питання, наказу, поради, побажання тощо) та інші.

Аналіз світових тенденцій у галузі професійно-педагогічної освіти засвідчує зростання вимог до педагогічного професіоналізму і особистих якостей вчителя. На думку вчених, основними проблемами, з якими зустрічатимуться вчителі у цьому тисячолітті, є: постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів; самостійна постановка і вирішення творчих і дослідницьких завдань; ускладнення проблем виховання; безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду; розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних з педагогікою наук, як філософія, психологія, медицина, релігієзнавство, економіка, правознавство, кібернетика та ін.; робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі. Усе це може здійснювати лише вчитель з високою професійною компетентністю, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями, високим рівнем інтелігентності, духовно-морального потенціалу, конкурентноздатності, ерудованості, здібностей до безперервної освіти.

Основним напрямком удосконалення рівня професійної компетентності вчителя є професійне самовдосконалення шляхом

цілеспрямованої самоосвітньої діяльності. Нові освітні технології сприяють поступовому зміцненню співвідношення «освіта – самоосвіта» до домінування самоосвіти. Швидкий розвиток сучасної науки, постійне нарощування інформації, підвищення вимог до будь-якого професіонала щодо його професійної компетентності потребують від кожної особистості прагнення й уміння систематично та наполегливо займатися самоосвітою.

В основі ефективної педагогічної діяльності лежить позитивна «Я-концепція» вчителя. Прийняття себе, розуміння себе, оптимістичне світосприймання – чи не головний принцип забезпечення умов для зміцнення і збереження сприятливих тенденцій у самовдосконаленні та самореалізації особистості педагога. Відмінною рисою самоосвіти педагога є те, що результатом його роботи виступає не лише самовдосконалення в особистому та професійному плані, а й розвиток здобувачів. Вчитель повинен досягти успіху, щоб досягли учні, а учні повинні досягнути успіху, щоб його досягло суспільство.

Список використаних джерел

1. Гаврілова, Л. Г., Топольник, Я. В. (2017). Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. Інформаційні технології і засоби навчання, 61, 5, 1-14.
2. Драч, І. І. (2012). Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, (32), 9-14.
3. Ціпан, Т. С. (2016). Професійна компетентність сучасного вчителя. Інноватика у вихованні, 3, 174-184 (Tsipan, T. S. (2016).
4. Шмиголь, І. (2011). Сутність та структура професійної компетентності педагога. Проблеми підготовки сучасного вчителя, 4 (1), 197-204.
5. Сергієнко Н.Ф. (2023, 20 жовтня). Професійна компетентність сучасного вчителя. <http://tme.uomo.edu.ua>.
6. Наталія Савінова (2023, 20 жовтня). Як створити внутрішню систему забезпечення якості освіти Розділ III. Вимоги до самооцінювання освітньої діяльності та управлінських процесів. Як оцінити кадрову роботу <https://ezavdnz.mcfr.ua/915918>

Iryna Bondarchuk,
primary school teacher
Ladigivska gymnasium Staroostropil village council
Khmelnyskyi district Khmelnyskyi region the village of Ladygi
Ukraine
irinabondarchuk2984@gmail.com

FORMATION OF THE TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE

Key words: *competence, special competence, methodical competence, psychological and pedagogical competence, autopsychological competence, professional skill, professionalism*

Maryna Vyshnevskya,
Associate Professor of the Department of Philology and Translation
of Kyiv National University of Technologies and Design,
Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0003-1536-9102>
vishnevskya.mo@knutd.com.ua

SPECIFICS OF LANGUAGE TRAINING FOR FUTURE ECONOMISTS

Key words: *language training, future economists, language proficiency, economic specialties, professional communication*

In today's increasingly interconnected and globalized world, effective communication skills are more important than ever for success in any profession, and economists are certainly no exception. The capacity to convey complex economic concepts, analyze data, and engage in meaningful discourse is an essential skill set for economists who seek to navigate the intricacies of the current economic landscape. As such, teaching foreign languages to future economists is of great importance in the constantly evolving field of economics education. The work shows the distinct challenges and prospects that emerge while equipping future economists to thrive in a world where language proficiency is a crucial factor for professional accomplishment.

Economic discourse includes a complex weave of written and spoken language. It is necessary to:

- maintain academic structure and formatting of titles.
- follow style guides, and provide consistent citation and formatting for footnotes.

- keep the language formal, avoiding colloquial words, contractions, informal expressions, and unnecessary jargon while being clear and balanced.

- use precise word choices and avoid grammatical errors, spelling mistakes, and punctuation errors.

Economists need to convey their ideas with precision and clarity when sharing research findings, participating in international collaborations, or engaging with policymakers and the public. Objective evaluations should be avoided unless marked. Concise and necessary information should be in simple sentences with a logical flow and explanatory use of technical term abbreviations. Economists should use clear, objective, and value-neutral language with a passive tone, avoiding first-person perspectives unless necessary. Moreover, in today's interconnected global economy, it is increasingly imperative for economists to overcome linguistic and cultural barriers. Thus, the work aims to investigate language training for economic education, analyzing teaching methods, technological advances, and industry requirements to prepare aspiring economists with the necessary language skills to succeed in a globalized society.

Researchers from Ukraine and other countries stress the significance of foreign language acquisition for students pursuing economic majors. The researchers examine the direction of specialized foreign language training, emphasizing the development of foreign language skills crucial for professional communication within economic contexts. They also explore the correlation between language activities and professional activities, while shedding light on teaching methodologies customized to economic students' requirements [1]. Furthermore, some experts emphasize English for Specific Purposes (ESP) instruction's significance for students specializing in economics. They explore the particular language proficiency requirements of economic students. Their research focuses on creating curricula that meet the linguistic demands of economic specialties and ensuring that language instruction is closely connected to the professional context [3].

In the dynamic landscape of economic education, the acquisition of language skills has evolved into a fundamental component for future economists in Ukraine. As the nation seeks to strengthen its economic ties with the global community, the proficiency to communicate complex economic concepts and engage in cross-cultural dialogues is no longer an option but a prerequisite for professional success. This pivotal role of

language training in shaping the capabilities of future Ukrainian economists is underscored by recent research.

Language training plays a critical role in equipping Ukrainian economists with the skills they need to excel in their careers. It transcends the boundaries of traditional linguistic education and integrates itself into the core of economics programs. The specific needs of students pursuing economic specialties within Ukraine necessitate curricula that are finely attuned to the professional context. Such curricula not only enhance language proficiency but also equip students with the ability to apply their linguistic skills effectively in real-world economic scenarios [2].

The broader implications of effective language training extend beyond individual career prospects. They have far-reaching consequences for Ukraine's economic growth and its ability to participate in the global economy. As the nation navigates a complex geopolitical landscape, the capacity to engage in meaningful economic discourse at the international level becomes a strategic advantage. By investing in innovative language training methods tailored to the needs of Ukrainian economists, educational institutions can empower their students to not only contribute effectively to the domestic economy but also represent Ukraine competently on the global stage.

In conclusion, the discourse surrounding the specifics of language training for future economists in Ukraine underscores the critical role that language proficiency plays in shaping competent professionals and advancing the nation's economic interests. As Ukraine seeks to strengthen its economic ties with the global community, the ability of its economists to communicate effectively in an international context becomes paramount.

Effective language training programs, designed with the unique needs of Ukrainian economists in mind, are instrumental in ensuring that the nation's economic professionals possess both a deep understanding of economic principles and the ability to convey their ideas on a global stage. By investing in these programs, educational institutions in Ukraine can contribute not only to the development of highly skilled economists but also to the country's economic growth and global competitiveness.

References

1. Беньковська, Н. (2019). Специфіка навчання іноземної мови студентів економічних закладів вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 5(68), 20-23 <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-68.5>

2. Каричковський, В. Д., & Каричковська, С. П. (2017). Основні аспекти навчання іноземної мови в немовних вищих навчальних закладах України. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки», 1(77)*, 81-85.

3. Кириченко, Т., & Рідель, Т. (2022). Особливості навчання англійській мові професійного спрямування студентів економічних спеціальностей. *SWorldJournal, 3(13-03)*, 3-7.

<https://doi.org/10.30888/2663-5712.2022-13-03-005>

УДК 378.147:744

Герасимюк Валерій Петрович,

кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри ботаніки, фізіології рослин
та садово-паркового господарства

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-9199-9854>

gerasimyuk2007@ukr.net

Герасимюк Наталя Валеріївна,

асистент кафедри фармакогнозії та технології ліків
Одеський національний медичний університет,
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-9687-8605>

nataliya1.gv@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ДО ЗАНЯТЬ З ФАХОВИХ БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, компетентності, самостійна робота

В останні десятиліття кількість інформації у світі постійно збільшується майже в геометричній прогресії. Охопити увесь масив інформації з певної біологічної дисципліни тільки за рахунок лекційної форми організації навчальних занять неможливо. З урахуванням компетентнісного підходу самостійна робота здобувачів вищої освіти є необхідним чинником формування фахових (спеціальних) компетентностей майбутніх фахівців.

Відповідно до статті 50 Закону України «Про вищу освіту» формами організації освітнього процесу є: навчальні заняття,

практична підготовка, самостійна робота та контрольні заходи [4, 7]. Самостійна робота є обов'язковою частиною навчального процесу, без якої неможливе повноцінне засвоєння здобувачами вищої освіти освітніх компонентів.

Самостійна робота здобувачів вищої освіти – це самостійна навчально-пізнавальна діяльність, яка здійснюється згідно з планом і під керівництвом викладача.

У сучасній дидактиці та методиці викладання у вищій школі існують різні класифікації типів та видів самостійної роботи. Остання за видом навчальної діяльності та місцем її проведення поділяється на три типи: доаудиторна, аудиторна та післяаудиторна. Для їх забезпечення потрібні і необхідні певні навчально-методичні матеріали, до яких належать: навчальні методичні пакети для самостійного вивчення дисципліни; індивідуальні завдання і тести для самостійної роботи на заняттях; методичні рекомендації до практичних, семінарських і лабораторних занять; творчі та пошукові завдання; методичні вказівки до опрацювання знайденої літератури, тощо [7].

Самостійна робота є важливою частиною підготовки здобувачів вищої освіти до лабораторних та практичних занять з фахових біологічних (ботанічних) дисциплін. Особливо важливою стає самостійна робота в сучасних умовах дистанційного навчання та військового стану. Застосування новітніх цифрових технологій дозволяє організувати самостійну роботу здобувачів вищої освіти на якісно вищому рівні. Дистанційне навчання є формою отримання освіти, що залучає традиційні і деякі специфічні методи, форми та засоби навчання, базою яких є телекомунікаційні і комп'ютерні технології [5]. Широке використання Learning Management System, зокрема MOODLE, електронної платформи Zoom, запровадження застосунків Google, соціальних мереж Інстаграм і Телеграм до освітнього процесу надає можливість системно проводити читання лекцій в формі on-line, планувати та перевіряти самостійну роботу здобувачів вищої освіти, надавати консультативну підтримку.

Обов'язковий курс «Ботаніка» викладається на кафедрі ботаніки, фізіології рослин та садово-паркового господарства Одеського національного університету імені І. І. Мечникова для трьох спеціальностей: 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини), 091 Біологія та біохімія і 206 Садово-паркове господарство протягом навчального року. Умовно він поділяється

на чотири складові частини: анатомія, морфологія, систематика нижчих та вищих рослин. Влітку студенти проходять навчальну практику з ботаніки, яка поглиблює теоретичні знання та дозволяє сформувати практичні навички студентів під час дослідження рослинного світу.

В останні роки збагачуються не лише форми і методи самостійної роботи, а її зміст з урахуванням сучасних досягнень біологічної науки. Вивчення ботаніки здобувачами вищої освіти має важливе значення тому, що саме водорості і рослини внаслідок процесу фотосинтезу виробляють величезну кількість органічної речовини (близько 100 млрд тон вуглецю за рік), яка є їжею для більшості тварин і людей, виділяють гази (водень, вуглекислий газ, кисень), дають їжу, одяг, ліки, сировину для вироблення посуду, паперу, матеріали для побудови та оздоблення будинків, кораблів, човнів, створили величезні за обсягом поклади викопних матеріалів (вугілля, горючих сланців, нафти, діатомітів, доломітів, онколітів, сапропелів, строматолітів, торфу, травертинів, туфів та ін.). Нижчі і вищі рослини застосовують в геології, енергетиці, косметології, медицині, архітектурі, електроніці, будівництві, кліматології, сільському господарстві, військовій справі, криміналістиці, бальнеології, палеоботаніці, біоніці, молекулярній біології, біохімії, сучасних нанотехнологіях, мікробіологічній, хімічній, харчовій, фармацевтичній галузях промисловості та ін. Останні наукові досягнення в ботаніці (значне збільшення біорізноманіття з 2020 р. на майже 19 тисяч нових видів рослин, водоростей і грибів, відкриття нового типу фотосинтезу у водоростей, знаходження нових якостей рослин, серед яких можливість чути, розрізняти друзів і ворогів, активно реагувати на різні умови довкілля (дощ, спеку, холод) та ін., розробка нової філогенетичної класифікаційної системи водоростей, грибів і рослин, широке практичне значення цих організмів) значно розширили горизонти сучасної ботанічної науки. Без існування автотрофів (водоростей і рослин) на Землі неможливо собі навіть уявити життя інших гетеротрофних організмів: грибів, тварин і людей [1].

Для повноцінного вивчення студентами ботаніки викладачами кафедри періодично розробляються навчальні та робочі програми, силабуси, плани та альбоми лабораторних і практичних занять, методичні рекомендації та пишуться наукові статті, атласи, визначники, енциклопедії, монографії, словники, які присвячені певним розділам цієї дисципліни та ін [1, 2, 3, 6, 8, 9].

Під час доаудиторної роботи студенти самостійно готуються до модульних контролів, заліків та іспиту за контрольними питаннями з цієї дисципліни, представленими в робочих програмах і методичних рекомендаціях з ботаніки. Теоретичні дані студенти знаходять у підручниках, посібниках, конспектах лекцій, додаткових джерелах інформації (атласах, визначниках, енциклопедіях, монографіях, словниках, наукових статтях, тезах доповідей, електронних базах водоростей, грибів, вищих рослин та ін.). Допомога викладача здобувачам вищої освіти на цьому етапі складається в розробці плану вивчення дисципліни, ознайомленні з методами оцінювання та контролю, а також у допомозі з пошуку необхідної сучасної навчальної і наукової літератури. Знання чітких критеріїв допомагає студенту проявити себе з найкращого боку завдяки творчим змаганням з іншими студентами, виділитися серед них та досягти певних успіхів у оволодінні матеріалами ботанічної дисципліни. Відповіді на контрольні запитання, підготовка усних доповідей, рефератів та різноманітних презентацій, огляд цікавих сучасних ботанічних професійних і аматорських фільмів («Вбивця водоростей або *Caulerpa taxifolia*», «Вживання в аду», «Зелені водорості», «Тайни підводного світу», «Таємниці царства рослин», «Комахоїдні рослини» та ін.), наукових статей, використання різноманітних атласів, визначників, монографій, словників, електронних баз водоростей, грибів, рослин, гербарних зразків рослин (зі скарбів гербарію ОНУ, який є національним надбанням України) мотивує і зацікавлює студентів у пошуку нових досягнень у науці взагалі і ботанічній дисципліні зокрема.

Протягом аудиторної роботи здобувачі вищої освіти слухають лекції та виконують лабораторні та практичні заняття, застосовуючи при цьому звичайні і бінокулярні лупи, світлові мікроскопи, фотоапарати, мобільні телефони та інше обладнання. Основне завдання в цей час вказати студенту на важливість і необхідність вивчення курсу та його провідне місце в системі природничих наук, а також можливість використання отриманих знань у подальшій професійній кар'єрі. Обговорення проблемних питань стимулює студента в пошуку нової інформації для розв'язання і вирішення сучасних важливих ботанічних проблем і вдосконалення нових отриманих знань. Використання самостійної роботи під час проведення лабораторних та практичних занять сприяє розширенню знань студентів, покращує їх засвоєння та набуття нових навичок.

Під час післяаудиторної роботи здобувачі вищої освіти працюють з літературою, опрацьовують теми лекцій, лабораторних та практичних занять. Опубліковані атлас, енциклопедія, монографія, словник ботанічних термінів [1, 6, 8, 9] та електронні методичні рекомендації [2, 3] значно покращують засвоєння здобувачами вищої освіти тем лекцій, лабораторних і практичних занять, сприяють самостійній роботі і творчим науковим пошукам студентів. Наведені в методичних вказівках завдання різної форми виконання і складності, тести, контрольні запитання мотивують студентів до самостійного вдосконалення знань, вирішення проблемних завдань та пошуку нової інформації. Використання підручників, атласів, енциклопедій, монографій, словників, методичних рекомендацій, електронних баз водоростей, грибів і вищих рослин та інших джерел літератури дозволяє студентам наочно отримати текстовий і ілюстративний матеріал з анатомії, морфології, номенклатури, систематики, екології, хорології і біогеографії водоростей, грибів і рослин, зробити порівняльний аналіз його з тими зображеннями і ілюстраціями, які студенти бачать на лабораторних заняттях за допомогою біокулярних луп, світлових мікроскопів і гербарних зразків та більш детально ознайомитись з анатомічною і морфологічною будовою, систематичним положенням мікро- і макрофітів, їх екологічними характеристиками та практичним значенням водоростей, грибів і вищих рослин.

Таким чином, методично правильно побудована самостійна робота є основою не тільки для формування певних загальних і фахових компетентностей майбутніх спеціалістів, але і джерелом для подальших наукових творчих пошуків та дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Герасимюк В. П., Еннан А. А., Шихалєєва Г. М. (2020). *Енциклопедія Куяльницького лиману*. Т. 2. Водорості. Одеса: Астропринт, 446 с.
2. Герасимюк В. П. (2023). *Геоботаніка з основами ботаніки [Електронний ресурс]: електрон. метод. рекомендації до практичних занять та самостійної роботи з курсу «Геоботаніка з основами ботаніки» для студ. першого (бакалавр.) рівня вищої освіти*. Одеса: Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. 51 с. DOI: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/handle/123456789/35777>

3. Герасимюк В. П., Ткаченко Ф. П. (2023). Альгологія [Електронний ресурс]: електрон. метод. рекомендації до самостійної роботи з курсу «Альгологія» для студ. першого (бакалавр.) рівня вищої освіти для спец.: 014 «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)», 091 «Біологія», 162 «Біотехнологія та біоінженерія», 206 «Садово-паркове господарство». Одеса: Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. 28 с. DOI: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/handle/123456789/35779>

4. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

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

6. Слюсаренко О. М., Васильєва Т. В., Герасимюк В. П., Коваленко С. Г., Немерцалов В. В., Паузер О. Б., Швець Г. А., Назарчук Ю. С. (2012). Словник ботанічних термінів. Одеса: Печатний дім. 204 с.

7. Швед М. (2013). Самостійна робота студентів: навчально-методичний посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка. 205 с.

8. Borisova O. V., Gerasimiuk V. P., Kapustin D. O., Lilitska G. G., Petlovany O. A., Tsarenko P. M., Vinogradova O. M., Wasser S. P. (2014). *Algae of Ukraine: Diversity, Nomenclature, Taxonomy, Ecology and Geography*. Vol. 4. *Charophyta*. Ruggell: Koeltz Scientific Books. 703 p.

9. Gerasimiuk V. P., Gerasymova O. V., Struk M. O., Terenko G. V., Tsarenko O. P., Tsarenko P. M., Wasser S. P. (2009). *Algae of Ukraine: Diversity, Nomenclature, Taxonomy, Ecology and Geography*. Vol. 2. *Bacillariophyta*. Ruggell: A. R. G. Gantner Verlag K. G. 413 p.

Valeriy Gerasimiuk,

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Botany, Plant Physiology and Horticulture
of Odesa National I. I. Mechnikov University,
Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-9199-9854>
gerasimyuk2007@ukr.net

Nataliya Gerasimiuk,
Assistant of Professor of Department of Pharmacognosy and
Technologies of Medications,
of Odesa National Medical University,
Odesa, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-9687-8605>
nataliyal.gv@gmail.com

**ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS
IN PREPARATION FOR CLASSES IN PROFESSIONAL
BIOLOGICAL DISCIPLINES**

Key words: *students of higher education, competences, indepe*

УДК 373.5:[37.06:37.091.313+303.722.4](045)

Дерябіна Світлана Василівна,
старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна
ORCID: 0000-0001-9181-0882
svetlanaderyabina123@gmail.com

Нікітенко Регіна Іванівна,
старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна
ORCID: 0000-0002-4041-7666
regina_work@ukr.net

Чешенко Олена Іванівна,
методист кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-1177-9182>
jechenko-e@ukr.net

ІНТЕГРАТИВНА СТРАТЕГІЯ НАВЧАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: інтеграція, міжпредметна інтеграція, горизонтальні/вертикальні міжпредметні/міжгалузеві зв'язки, інтеграція цифрового інструментарію, інтеграція педагогічного інструментарію

Нова українська школа є школою навчання та розвитку компетентностей. Часи змінюються, і освітній процес слід адаптувати до потреб здобувачів освіти [8, с. 5]. Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Концепція «Нова українська школа» щодо реформування освіти, інші нормативні документи регламентують зміни та ставлять її на **рейки сучасності**. Впровадження Державного стандарту базової середньої освіти вимагає реалізації принципово нових підходів, педагогічного інструментарію [8, с. 18], вибору стратегій навчання, що реалізують ідеї Концепції «Нова українська школа» і спрямовані на досягнення очікуваних результатів Державного стандарту [2]. Серед основних стратегічних завдань реформи загальної середньої освіти в Україні є оновлення її змісту, що передбачає пошук нових підходів до структурування навчальних предметів на інтегративних засадах, розроблення технологій і засобів навчання для формування ключових компетентностей і наскрізних умінь як інтегративних якостей особистості [4, с. 7].

Таким чином створюються трансформаційні виклики для освітян, одним із яких [1, с. 13] є **інтегративна стратегія навчання**, яка базується на міжгалузеві/міжпредметні зв'язки у єдиному навчальному контексті, *інтегрованої взаємодії* педагогів різних освітніх галузей, зусилля яких спрямовані на синхронізацію тематики, змістового наповнення, структурних елементів уроку та дієвого педагогічного інструментарію.

Інтеграція належить до числа найбільш поширених характеристик суспільних процесів і явищ. Проблеми інтеграції знань розглядають на міжнауковому, філософському, педагогічному рівнях [3]. Феномен освітньої інтеграції на філософському рівні вивчали українські вчені (С. Клепко, В. Кремень), у дидактичній площині (В. Ільченко, І. Козловська та ін.), у контексті специфіки навчання в початковій школі (Н. Бібік, М. Іванчук, О. Савченко, В. Тименко та ін.), у контексті

процесуальності та результативності (**І. Козловська**), у контексті педагогічної інтеграції (**Т. Засєкіна** тощо) [7, с. 21].

На думку вченої **Л. Масол** інтеграція це – утворення або відновлення цілісності, вища форма взаємодії, оскільки вона передбачає не лише взаємовплив і взаємозв'язок, а й взаємопроникнення елементів, координацію їх дій. Це стан внутрішньої цілісності, зв'язності диференційованих частин і функцій системи, а також процес, що веде до такого стану [7, с. 21]. Спираючись на аналіз та узагальнення науковця щодо різнопланових інтерпретацій цього педагогічного явища можна звести до наступної **класифікації освітньої інтеграції** [7, с. 23].

«Енциклопедія освіти» визначає **інтегративний підхід в освіті**, як підхід, що веде до інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність, коли результатом інтегративного підходу в педагогіці можуть бути цілісності знань різних рівнів – цілісність знань про дійсність; про природу з тієї чи іншої освітньої галузі, предмета, курсу, розділу, теми [3, с. 23]. В освіті інтеграція з універсального поняття перетворюється на **педагогічну категорію**. Увагу дослідників привертають такі поняття, як «інтегративне навчання», «інтегративні навчальні програми», «інтеграція педагогічного інструментарію», «інтеграція цифрового інструментарію», «інтеграція мережевої взаємодії», «інтегративні стратегії навчання».

Відповідно, у кожній сфері й у кожному конкретному випадку процеси інтеграції й сам термін «інтеграція» мають свої особливості [5, с. 13]. Термін **«інтеграція»** походить від лат. integer – цілий, integralis – цілісний, єдиний, неподільний, integratio – поповнення, відновлення. Інтеграція доцільна у тих випадках, коли існують елементи, які відокремлені один від одного й існують об'єктивні підстави для їх об'єднання [4, с. 44]. Інтеграція – це процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, яка набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами системи [6, с.9].

Т. Засєкіна акцентує увагу, на те, що розглядаючи інваріантні характеристики інтеграції **М. Чапєв** пропонує вважати її **«системним утворенням, яке поєднує в собі: 1) інтегративне ціле, що є синтезом процесуальних і результуючих складових**

інтеграції; 2) **інтеграцію – процес**; 3) **інтеграцію – результат**, що відображає момент фіксації отримання в ході здійснення інтеграційного процесу певного інтегрального «продукту» [4, с. 17]. У свою чергу, **Т. Засекіна** вважає, що інтеграція повинна отримати саме педагогічну інтерпретацію та пропонує визначення поняття: **«педагогічна інтеграція, що передбачає пояснення, прогнозування конкретних проявів інтеграції та управління ними в межах предмета педагогіки відповідно до її завдань»** [4, с. 17]. Погоджуємося з автором щодо існування множинності інтерпретації педагогічної інтеграції й вважаємо це питання дискусійним.

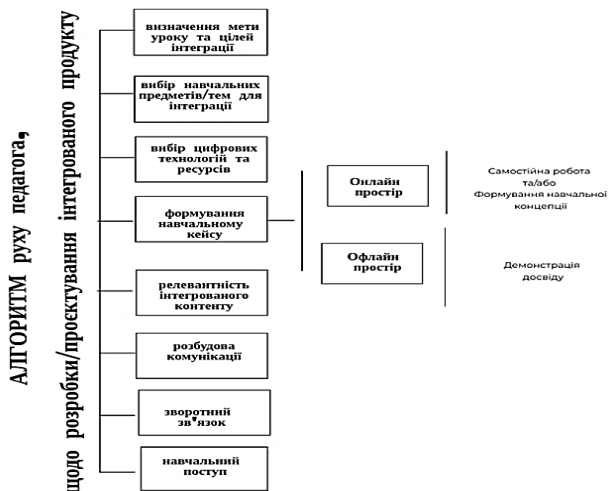
Серед широкого спектра дефініцій досліджуваного поняття звернемо увагу на визначення, надане групою американських вчених на чолі з **Р. Гейл, П. Хатчингс, М. Хубер**, які розглядають **інтегративне навчання** як «процес розвитку здатності впізнавати, оцінювати та здійснювати зв'язки між суттєво відмінними поняттями, сферами діяльності, або контекстами». **Т. Родес**, розглядає інтегративне навчання як «властивість, що полягає в умінні будувати прості зв'язки між різними ідеями та досвідом, здатності поєднувати та переносити навчальний досвід у нові, складні ситуації, що виникають у контексті академічного навчання і за його межами» [12, с. 5]. На думку дослідників **метою інтегрованого навчання є**: сприяння формуванню в учнів цілісного уявлення про навколишній світ, системи знань і вмінь; сприяння досягненню якісної, конкурентоздатної освіти; створення оптимальних умов для розвитку мислення учнів у процесі вивчення загальноосвітніх предметів і предметів професійно-теоретичного циклу; сприяння активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках; сприяння ефективній реалізації розвивально-виховних функцій навчання [5, с. 12].

Вважаємо, що при розгляді питань інтегрованого навчання слід також звернути увагу на можливість використання в освітньому процесі **інтегрованої стратегії навчання**.

Основні принципи інтегративної стратегії навчання включають: цілісність, застосування знань, співпраця/взаємодія, контекстуальність, автентичність, оцінювання, особистісний розвиток Відтак, можна стверджувати, що **інтегративна стратегія навчання** – це підхід до організації навчального процесу, який передбачає об'єднання/злиття різних навчальних предметів, тем або дисциплін у єдиний, цілісний новий/оновлений контекст.

Розглянемо **СКЛАДОВІ** стратегії інтегрованого навчання з орієнтацією на продуктивно-інтегративні практики та підходи, що передбачає: **міжпредметна інтеграція /внутрішньогалузева, міжгалузева інтеграція (синхронізація/ координація /розширення/ цілісність горизонтів навчання)** [2], **інтеграція компетенцій (фактор професійно-інноваційного розвитку)** [10, с. 5] (вільне володіння державною мовою здатність спілкуватися рідною, математична, компетентності у галузі природничих наук, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість і фінансова грамотність) [2], **контент-орієнтована інтеграція (інтеграція змісту)** [13, с. 119], **інтеграція, орієнтована на формування способів дій (інтеграція навичок)** [9, с. 119], **інтеграція на ціннісно-смысловому рівні (інтеграція перспектив)**[9, с. 119], **інтеграція мережевої взаємодії (інтеграція освітніх спільнот) - інтеграція цифрового інструментарію (інтеграція цифрових освітніх ресурсів), інтеграція цифрових технологій (цифровий освітній екоспростір)**[11, с. 9], **інтеграція педагогічного інструментарію** [4, с. 7].

Пропонуємо розглянути **АЛГОРИТМ** руху педагога, щодо розробки/проектування інтегрованого продукту (мал. 3).



Мал. 3. Алгоритм руху педагога, щодо розробки/проектування інтегрованого продукту

Перспективою подальшого розвитку в даному напрямку вбачаємо проєктування інтегративної стратегії навчання в діяльності педагогів освітніх галузей.

Список використаних джерел

1. Балашенко, І. В. (2023). Стратегічний пріоритет у розвитку сучасної освіти. *Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку»* (с.13). Одеса. URL: https://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/11739/633271/sitepage_202/files/broshyura07_06_23.pdf
2. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України за №898 від 30.09.2020 р. [Ел. ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 28.06.2023).
3. Енциклопедія освіти / [гол. редактор В. Г. Кремень] / *Акад. пед. наук України*. К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 356.
4. Засекіна, Т. М. (2020). Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія . Київ: Педагогічна думка, 2020. С.356
5. Інтегративний підхід : актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навчально-методичний посібник / уклад. : Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018.
6. Інтегративний та компетентнісний підхід до викладання предметів. Методичний альманах / За ред. Плясецької С. О. – Таврійськ : ЗОШ № 5, 2017. 109 с.
7. Масол, Л. М. (2020). ІНТЕГРАЦІЯ? ІНТЕГРАЦІЯ. ІНТЕГРАЦІЯ... ІНТЕГРАЦІЯ! (Поліцентрична інтеграція змісту загальної мистецької освіти). // *Мистецтво та освіта*. №1(95) 2020. С. 20-27. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/722641/1/>
8. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник / за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 5, 18 с. – URL <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna>
9. Пометун, О., Гупан, Н. (2022). Методологія створення інтегрованого курсу з історії та громадянської освіти для 5-го класу (на прикладі модельної програми й підручника «Досліджуємо історію і суспільство»). / *Проблеми сучасного підручника*. Випуск 28 (2022). С. 115-232. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731919/>

10. Реформа НУШ: новий Стандарт для базової освіти. Аналітичний звіт публічної консультації, що тривала протягом червня 2020 року, були організовані Міністерством освіти і науки України за сприяння Національного Демократичного Інституту та ВІ «Активна Громада» від Інституту «Республіка» та Українським Інститутом розвитку освіти. Київ, 2020 рік. – 42 с. – URL:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrsc_hool/2020/12-14/Zvit%20NUSH%2026.11.2020.pdf

11. Гриневич, Л. М., Морзе, Н. В., Вембер, В. П., Бойко, М. А. (2021) Роль цифрових технологій у розвитку екосистеми STEM-освіти. // *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2021, Том 83, № 3. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itl/article...>

12. Rhodes T. (2010). *Assessing Outcomes and Improving Achievement: Tips and Tools for Using Rubrics* / T.L. Rhodes. – Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2010. 51 p.

Svitlana Deriabina,

senior teacher of the department of teaching methods
and content of education
KZVO «Odesa Academy of Continuing
Education of the Odesa Regional Council»,
Odessa, Ukraine
svetlanaderyabina123@gmail.com

Regina Nikitenko,

senior teacher of the department of teaching
methods and content of education
KZVO «Odesa Academy of Continuing
Education of the Odesa Regional Council»,
Odessa, Ukraine
regina_work@ukr.net

Olena Cheshenko,

methodologist of the department of teaching
methods and content of education
KZVO «Odesa Academy of Continuing
Education of the Odesa Regional Council»,
Odessa, Ukraine
<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-1177-9182>
jechenko-e@ukr.net

INTEGRATIVE LEARNING STRATEGY IN THE ACTIVITIES OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Key words: *integration, interdisciplinary integration, horizontal/vertical interdisciplinary/interdisciplinary connections, integration of digital tools, integration of pedagogical tools, synchronization of lesson content, synchronization of structural units of the lesson*

Здрагат Світлана Геннадіївна,

кандидат соціологічних наук,
старший викладач кафедри філософії освіти,
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти

Одеської обласної ради»,

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-2574-1927>

e-mail: s.zdragat@gmail.com

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕВАЛЮАЦІЇ У СФЕРІ ОСВІТИ

Ключові слова: *евалюація, якість освіти, оцінювання, самооцінювання*

Останнім часом у сучасному світі надійна інформація про стан та якість освіти стає певним ресурсом, різні країни світу намагаються шляхом об'єднання зусиль виробити спільні підходи до оцінювання результатів навчання: впроваджують різні порівняльні дослідження, порівнюють підготовку здобувачів освіти з міжнародними стандартами, здійснюють моніторинг якості освіти – все це надає цінну інформацію про стан освіти та формує її якісні характеристики.

Науковці наполягають, що в основу успішних стратегій управління якістю освіти закладаються три базових фактори: широкий погляд на освітні результати у поєднанні з різними методами оцінки освітніх досягнень, якість освітніх програм та ефективність освітніх процесів. Врахування цих факторів створює необхідність пошуку нових підходів та механізмів отримання, аналізу та використання інформації про досягнуті результати задля посилення динаміки управлінських впливів

шляхом оперативного реагування на отриманні результати [3, с. 188].

У країнах Європи і США ключовою діяльністю в цьому напрямку вже протягом кількох десятиліть виступає евалюація, яка дає змогу виведення процесів аналізу стану та динамічної оцінки організаційних, методичних та психологічних параметрів освітнього процесу, як в окремому закладі освіти, так і у системі в цілому, на якісно новий рівень. Евалюація в освіті розглядається як цілісна контрольно-оціночна та оціночно-аналітична система, що надає інформацію про стан досліджуваних об'єктів. [1, с. 26].

Висновки, які сформульовані за результатами таких досліджень, дозволяють уникнути помилок, оскільки динамічні оцінки евалюації дозволяють отримати максимально об'єктивні дані про стан оцінюваних об'єктів при дотриманні певних вимог. На етапі розробки і застосуванні валідних та надійних засобів і методів оцінювання, на наукової основі теорії та практики педагогічних вимірювань, основними виступають кількісні у поєднанні з якісними характеристики. На етапі забезпечення якості педагогічного інструментарію, відповідно до показників та критерії якості освіти, основними виступають надійність, валідність, диференційна здатність. При плануванні процедури оцінювання та організації моніторингових досліджень якості освіти за результатами незалежних контрольно-оціночних процедур в основу закладаються такі характеристики, як незалежність, своєчасність, періодичність, науково обґрунтовані показники та критерії оцінки, статистично обґрунтовані шкали та рівні. На етапі збору даних обов'язковим є масовий та незалежний характер процесів оцінки, єдиний спосіб обробки вихідних даних та інтерпретацій результатів, доступність інформації. За результатами евалюаційного дослідження формуються дії, які, як слід, приведуть до прийняття обґрунтованих рішень щодо вдосконалення освітнього процесу [2, с. 14].

При концептуалізації оцінювання, наприклад, шкільної системи освіти та процесів педагогічної діяльності дуже важливим правильно поставити питання до різних «зацікавлених» груп школи. Це особливо стосується обґрунтування предмета дослідження, критеріїв та дослідних запитань. Істотною є згода усіх зацікавлених на способи збору даних про їхню роботу. Процес спільної дискусії, узгоджень і можливо домовленостей є дуже значущим, а тому важливо наполегливо і послідовно працювати у таких напрямках:

- інтегрувати всю шкільну громаду, організувати співпрацю представників різних груп;
- збільшувати можливості використання результатів оцінювання різними суб'єктами процесу, що призводить до очевидного покращення якості роботи і життя школи;
- домагатися більшої мотивації та лояльності до форм роботи, що не були нав'язаними зверху;
- применшити побоювання, забезпечити більше почуття безпеки, пов'язаної з оцінюванням власних заходів завдяки чинній участі у процесі оцінювання;
- розвивати креативність у командній роботі;
- визначати саме той предмет оцінювання, який дозволить удосконалювати якість освітнього процесу;
- постійно удосконалювати професійну майстерність вчителів, створювати можливість спільного вивчення процедур, методів, створення інструментів оцінювання;
- особливу увагу звертати на організаційний розвиток школи
- покращення спілкування, виникнення відповідних процедур діяльності, інформаційних каналів;
- завдяки контактам із публічною думкою формувати позитивний імідж школи, що дозволяє залучити до модернізаційного процесу різні групи, зокрема позашкільні [6, с. 157].

Підбір методів реалізації оцінювання диктується цілями та обранням об'єктом оцінювання. Для успішного процесу оцінювання ключовою є відповідь на запитання: Для чого хочемо проводити дослідження? Якою є мета? Щоб оцінювання мало сенс, необхідно окреслити, яким чином будуть використовуватись знання, отримані у процесі дослідження. Під час оцінювання головним є не задоволення пізнавальної цікавості, а націленість на здобуття знань, що можуть бути корисними для запровадження змін чи модифікації реалій школи.

Потрібно докладно визначити об'єкт, що планується піддавати процесу оцінювання. Визначення дослідної сфери, а тим самим усунення не пов'язаних з метою дослідження завдань, дозволяє детально запланувати процес збору даних, створити можливості знаходження відповідей на поставлені запитання.

У методології суспільних наук існує два підходи до проведення досліджень: кількісний і якісний. Кількісний підхід характеризується тим, що в результаті реалізації дослідної

процедури з'являються дані у формі чисел; процедури аналізу цих даних є статистичними процедурами. Кількісними методами досліджуються тільки масові явища на рівні школи. Для того, щоб можна було зробити висновки на підставі отриманого матеріалу про цей процес, необхідна велика кількість дослідної вибірки. При якісному підході акцент робиться на контексті, у якому функціонують дослідні особи. Щоб їх зрозуміти, важливо використовувати їхню мову, влучно виявляти сутність їх очевидної поведінки, мотивів. У цьому разі виправданою є мала вибірка; при цьому дослідження виявляється більш глибоким, ніж при кількісному підході.

Рішення про вибір дослідної стратегії приймається в залежності від мети і сфери, котрих стосується оцінювання. Однак, в рамках одного процесу оцінювання доцільно поєднувати методи, що містяться в обох стратегіях. З метою вирішення якоїсь проблеми у школі, слід розпочати з дослідження більш широкого масштабу, щоб зорієнтуватися, наскільки поширеним є явище, кого стосується, які є думки з цього приводу. При впевненості у важливості цього питання можна продовжити дослідження якісними методами, щоб дійти до глибшого вивчення.

Звернувшись до прийнятої стратегії проведення евалюації, у методологічному плані важливо обґрунтувати методи добору вибірки. Предметом оцінювання в школі можуть бути: учні, вчителі, адміністрація, батьки, майбутні роботодавці, вибрані працівники місцевих органів самоврядування, працівники управління освіти та інші. Важливо серед усіх чітко визначити саме ту групу, яку будемо досліджувати, тобто популяцію [5, с. 36].

Якщо відповідно до мети оцінювання, ми вважаємо корисною інформацію, отриману в ході кількісних досліджень, потрібно вибрати для дослідження багаточисельну вибірку, скориставшись методом випадкового вибору (що уможливило зробити статистичні висновки про всю популяцію). Якщо, навпаки, прийнято рішення проводити оцінювання якісними методами, то доцільно підібрати малочисельну вибірку. При цьому особи, запрошені до дослідження, повинні володіти інформацією по темі і мати різноманітні погляди.

На підставі поглядів і характеристики дослідних осіб, за допомогою статистичних методів, можна робити висновки, які погляди поширюються на всю популяцію. Щоб виконати підбір

вибірки випадковим способом, потрібно мати у наявності опис дослідної популяції, враховуючи наступні умови:

– відповідності – опис повинен правильно віддзеркалювати дослідну популяцію і бути актуальним;

– достатності – опис повинен містити всі спільноти дослідної популяції;

– виключеності – кожен елемент популяції повинен виступати в описі тільки один раз;

– точності – опис не може містити неіснуючі групи або тих, хто не належить до дослідної популяції;

– організованості – опис повинен бути пронумерований і доступний в одному місці [6, с. 73].

Результати оцінювальних процесів широко інтерпретуються, що дозволяє навчальним закладам, управлінцям, адміністрації шкіл та вчителям обирати перспективні напрями корекції освітнього процесу для підвищення якості освіти.

Підсумовуючи вищевикладене, можна зазначити, що на зміну переважній констатації стану якості освіти за результатами оцінювальних процесів приходять інноваційні методи стратегічного прогнозування і аналізу тенденцій в зміні якості освіти. Одним із шляхів вирішення цієї складної проблеми може бути науково-обґрунтована організація евалюаційних процесів. Розвиток незалежної від педагогів контрольно-оцінювальної діяльності шляхом використання апарату і засобів педагогічних вимірювань і можливості надання такої інформації широкій аудиторії користувачів дозволяє не формально, а реально управляти освітнім процесом і приймати обґрунтовані рішення, що сприяють підвищенню якості освіти.

Список використаних джерел

1. Вайс К. Г. Оцінювання: методи дослідження програм та політики / Керол Вайс / пер. з англ. Р. Ткачука, М. Корчинської; наук. ред. пер. О. Кілієвич. Київ : Основи, 2000. 671 с.

2. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи / Д. Гопкінз / [пер. з англ. Г. Вець]. Львів : Літопис, 2003. 256 с.

3. Здрагат С. Г. Евалюація як система інноваційного підвищення якості освіти у соціологічній перспективі. *Вісник Львівського університету* : збірник наукових праць. Львів : Львівський національний університет ім. І. Франка. Серія: соціологічна. 2015. №9. С. 187-193.

4. Здрагат С. Г. Проблеми якості в освіті. *Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку»*. Одеса. Вид. Букаєв Вадім Вікторович, 2019. 352 с.

5. Здрагат С. Г. Розвиток школи: евалюаційний підхід. *Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічної та психологічної наук в Україні та країнах Євросоюзу»*. Люблін, Польща, Maria Curie- Sklodovska University, 2020.

6. Самооцінювання в школі / [пер. з пол. О. Гарцули]. Львів : Літопис, 2011. 186 с.

Svitlana Zdragat,

Candidate of Sociological Sciences,
senior lecturer of the Department of Philosophy of Education,
KZVO "Odesa Academy of Continuing Education".
Odesa Regional Council".
Odessa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-2574-1927>

e-mail: s.zdragat@gmail.com

PRINCIPLES OF THE ORGANIZATION OF EVALUATION IN THE FIELD OF EDUCATION

Key words: evaluation, quality of education, assessment, self-assessment

Diana Zozulya,

Student of Kyiv National University of Technologies and Design,
Kyiv, Ukraine.
stilinskiteen@gmail.com

DEVELOPMENT OF CREATIVITY AS A CORE COMPETENCY IN THE WORK OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION LECTURER

Key words: competences, competence approach, content of education, postgraduate education, andragogy

The concept of «competence» is primarily viewed as a combination of knowledge, skills, values, and ways of thinking necessary for successfully completing various tasks (according to N. Bagramova, I. Zagaynov, O. Ilchenko, V. Naperova, S. Ozhogov, E. Simanyuk, A. Slastyonin, L. Fishman, A. Khutorsky, A. Cheremisina, M. Chogonov,

S. Shishov, T. Yatsenko, etc.). Professional competence, especially for higher education teachers, is a comprehensive characterization of their professional and personal qualities that contribute to achieving high results in their work (as defined by D. Alferov, V. M. Vvedensky, T. Dobutko, O. Dubasenyuk, M. Yermolenko, M. Kabardov, E. Kovalenko, H. Kovalchuk, V. Kryzhko, V. Krychevsky, A. Markova, V. Myzherikov, L. Mitina, N. Razina, M. Ryzhakov, G. Sarantsev, V. Semichenko, S. Tyshchenko, N. Kharitonova, L. Khoruzha, etc.). Professional competence of higher education teachers is a complex structure of mental traits formed through the combination of experience, theoretical knowledge, practical skills, and personal qualities essential for teachers. It includes specific characteristics such as mobility, flexibility, and critical thinking [1]. In the modern world, where knowledge is growing exponentially, the development of creativity becomes a key competency for teachers in higher education institutions. Creativity not only opens doors to innovative ideas and solutions but also makes learning exciting and engaging for students. It is worth noting that many university professors have limited knowledge of the variety of strategies that can be used to stimulate creative teaching in their disciplines. Therefore, creative teaching remains underutilized, and there is limited research on this topic in higher education. Without a better understanding of creative teaching and its conditions, successful implementation of creative pedagogy cannot be fully achieved. Researchers also argue that the structure of teaching professional competence is closely related to imaginative thinking and creativity.

It is recognized that creativity as a concept is elusive and complex [Jackson & Sinclair, 2006], and there is no consensus in the literature regarding its precise definition. Boden (2001) understands creativity as the "ability to come up with new ideas that are surprising, but also understandable and somehow valuable" (p. 95). Beghetto (2007) expands Boden's definition of creativity to include the problem of posing questions and generating solutions to ill-defined problems: "the ability to offer new perspectives, generate new and meaningful ideas, add new questions and generate solutions to poorly defined problems" (p. 1). However, finding a broad definition that fits the context of higher education teaching remains a challenge, as well as incorporating creative teaching methods.

A modern higher education institution should be a place where students not only gain theoretical knowledge but also develop their creativity. Teachers influence the development of creative thinking and

imagination in future professionals. They should serve as examples of creativity, demonstrating new teaching methods and encouraging students to think unconventionally and seek unconventional solutions.

Based on the research conducted in the article "Creative Teaching in Higher Education: The Role of Personal Qualities and Environment" by Hayal Ismayilov and Klara Bolander-Laksov, the aim of the study is to better understand how university teachers perceive creative teaching and other factors that they believe influence their creative teaching practice. [4] It can be concluded that university teachers are often constrained in their creative teaching by various factors such as curriculum requirements and teaching formats that need to be followed, tasks that need to be set, tests and exams that need to be assessed, and other curriculum requirements. University teachers noted that these routines and constraints sometimes negatively affect their creative teaching practice. University teachers also agreed that time is one of the main constraints in their creative teaching practice since it requires a lot of planning and preparation. This study contributes to the field of education by revealing the significance of creativity for university teachers as well as the key barriers and facilitators of creative teaching. It can serve as a groundwork for further empirical research. [4]

One way to develop a teacher's creativity is to stimulate and create specific conditions for students' self-expression. Students who feel support and encouragement for their ideas gain confidence and learn to trust their own abilities. It is important to inspire them to think unconventionally and experiment in learning, even if it means going beyond regular assignments. Developing creative teaching methods is also essential. This can be achieved through organizing creative workshops, competitions, and projects that promote self-expression and initiative. Teachers should encourage students to conduct independent research, experiments, and solve challenging tasks.

The creativity of a teacher is demonstrated through the ability to design interesting and stimulating activities, utilize innovative teaching methods, and solve problems while finding new ways of development. A creative teacher can influence students' thinking and perspectives, making learning an exciting and unforgettable experience. Furthermore, it is important to create a stimulating environment where teachers can feel the support of the administration and colleagues, experiment with innovative teaching methods, and implement their own creative ideas. The professional self-realization of higher education teachers occurs through their ability to improve and implement innovative approaches in

the teaching process, which contributes to the development of creativity and positively impacts the quality of education.

Therefore, the development of creativity among higher education teachers is an integral part of modern pedagogical practice that impacts the quality of education and shapes the future society. The creativity of a teacher not only expands the horizons of learning but also inspires students to develop their own creative potential. As a core competency in the work of higher education instructors, creativity manifests in the ability to innovate, apply unconventional methods, and solve problems. The personal development of teachers' creativity depends on their internal motivation, the desire to enhance their skills, and the willingness to implement new approaches in the educational process. Continuous self-reflection, openness to new experiences, collaboration with colleagues, and participation in professional communities are key factors contributing to the development of creativity in the educational environment. Furthermore, stimulating the creativity of teachers can be achieved through the organization of creative workshops, competitions, and projects that inspire self-expression and initiative. Encouraging teachers to conduct independent research, experiments, and solve non-trivial tasks is crucial for fostering their creative activities. In this context, it is essential to recognize that the creativity of higher education instructors is the key to designing educational programs that meet the requirements of contemporary society and foster the intellectual and creative abilities of students. Only through continuous development of their creativity can teachers inspire, educate, and support the new generation of professionals in achieving excellence in both education and life.

References

1. Банашко Л. В., Севастьянова О. М., Кришук Б. С., Тафінцева С. І. Концепція педагогічної компетентності. URL:: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>.
2. Beghetto, R. A. (2007). Does creativity have a place in classroom discussions? Teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity*, 2(1), 1–9.
3. Boden, M. A. (2001). Creativity and knowledge. In A. Craft, B. Jeffrey, & M. Leibling (Eds.), *Creativity in education* (pp. 95–103). Continuum.
4. Ismayilova K. & Laksov K. B. (2021). Teaching Creatively in Higher Education: The Roles of Personal Attributes and Environment, 4, 536–548 <https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2042732>

5. Jackson, N., & Sinclair, C. (2006). Developing students' creativity: Searching for an appropriate pedagogy. In C. Sinclair, N. Jackson, M. Oliver, M. Shaw, & J. Wisdom (Eds.), *Developing creativity in higher education: An imaginative curriculum* (pp. 118-141)

Ігумінова Світлана Ремівна

вчитель хімії, вчитель-методист

ОЗЗСО «Сергіївський ліцей» Сергіївської селищної ради

Одеської області

iguminova@ukr.net

РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ STEM – ОСВІТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Ключові слова: *STEM-освіта, трансдисциплінарний підхід, навички XXI століття, інтегративно-асоціативна складова*

Відновлення, розвиток та конкурентоспроможність національної економіки ставить перед сферою освіти завдання щодо генерування нових ідей і знань, створення нових технологій, розв'язання проблем, що можливо досягнути шляхом впровадження практико-орієнтованого навчання, створення на заняттях проблемних ситуацій для самостійного здобуття необхідних знань у процесі їх вирішення.

Метою розвитку STEM-освіти є комплексне поширення інноваційних методик викладання та об'єднання зусиль учасників освітнього процесу і соціальних партнерів у формуванні необхідних компетентностей здобувачів освіти, які дають можливість запропонувати розв'язання проблем суспільства, поєднавши природничі науки, технології, інженерію та математику. Однією із системних складових формування змісту STEM-освіти є трансфер знань, що забезпечує впровадження досягнень наукової сфери в освітній процес. Методологічною основою формування змісту STEM-освіти є трансдисциплінарний підхід.

Реалізація STEM-навчання здійснюється з використанням таких основних організаційних форм, як урок/заняття, проєкт, квест, хакатон та інші. STEM-урок/заняття передбачає інтеграцію трьох і більше STEM дисциплін (біологія, фізика, хімія, географія, математика, технології). STEM-проєкт – навчально-дослідницька діяльність учнів, що передбачає міждисциплінарний підхід та створення практичного продукту.

Назва проекту: «Розв’язання місцевих екологічних проблем шляхом реалізації принципів сталого розвитку. Економічні та екологічні перспективи Будакського та Шаболатського лиманів».



Мал. №1 Будакський та Шаболатський лимани

Проблема: Погіршення екологічного стану Будакського та Шаболатського лиманів.

Трейлер до проекту (реклама): Особливої уваги заслуговують Будакський та Шаболатський лимани. Це не просто водоймища, на їх дні схований справжній скарб – лікувальні грязі. Та попри всю красу та користь, лимани потерпають від серйозних екологічних проблем, що загрожують запасам лікувальних грязей, рибним ресурсам, цвітінням та опрісненням води. Саме тому, проект ознайомить вас з рішенням, що допоможе в оздоровленні лиману та відкриє великі економічно-екологічні перспективи Будакського та Шаболатського лиманів.

Інтегративно-асоціативна складова: хімія, біологія, географія, гідрогеологія, економіка, історія, мистецтво, трудове навчання.

Цифрові ресурси:

- Сервіси для створення інтелект-карт (ментальних карт): Mind42, Coogler, Mindmeister, XMind, iMindMap і т. і.
- Сервіси для створення брошур: Microsoft Publisher, Canva

Навички XXI століття:

- Робота з інформацією.
- Медіаграмотність.
- Комунікативність.
- Робота в команді.
- Критичне мислення.

- ІКТ.
- Креативність.
- Підприємливість та фінансова грамотність.
- Дослідження і спостереження

Представлення результатів проекту

Об'єктом розгляду є погіршення екологічного стану Будацького та Шаболатського лиманів.

Предметом роботи є моніторинг меж коливання мінералізації води Будацького та Шаболатського лиманів (г/л).

Було встановлено, що умовою формування грязей з якісними лікувальними властивостями є висока концентрація солей лиманської ропи (до 32 г/л). Але в останні роки мінералізація води в лимані зменшується, що суттєво впливає на якість дозрівання грязей.

З 2015 р. учнями ОЗЗО «Сергіївський ліцей» були досліджені 30 проб води Будацького та Шаболатського лиманів. Проби відібрані з усієї акваторії лиману в 50 - 100м від берегу з метою виявлення мінералізації та її просторового розподілення. Дослідження показали, що найнижча мінералізація спостерігається в лимані Шаболат за дамбою (8,57 г/л). В північно-східній частині лиману мінералізація складає 10,08 – 10,87 г/л, в центральній частині – 10,82 – 11,60 г/л, а в південно-західній – 19,75 – 22,30 г/л.

Метою роботи є розробка пропозицій щодо розв'язання екологічних проблем шляхом реалізації принципів сталого розвитку.

Резюме:

Очерет з давніх-давен використовується як будівельний матеріал. Очерет використовують як покрівельний матеріал, а також з нього плетуть стіни і перегородки у невеликих господарських будівлях, тини, плотики для переправи через тихі протоки в дельтах річок і багато інших виробів. Він не проводить тепло, в середовищі очеретяних дахів не заводяться різні шкідники, гризуни, він екологічно корисний для людини, підіймає енергетику життєвої сили. Такі дахи не потребують вентиляції.

Взимку в будинку з очерету тепло, а влітку прохолодно, – ефект кондиціонування. Переваги застосування очерету в будівництві будинку очевидні і численні.

Спосіб оздоровлення лиману: Раціональне використання очерету, що відкриває великі економіко-екологічні перспективи Шаболатського лиману.

Суцільні очеретяні чагарники малопривабливі для тваринного світу, тому його зрізання сприяє створенню мозаїчності.

Заготівля очерету – це додаткові робочі місця для жителів аграрного сектору. Росте він швидко, без особливої турботи з боку людини. Компанії, що займаються його добуванням, сплачують податки, зокрема оплату за використання природного ресурсу. Очерет – цінна кормова культура.



Фото №1. Очеретяні чагарники на березі Шаболатського лиману.

Маркетинговий погляд

Аналіз ринку показує, що вигідність цього виробництва полягає у тому, що ця ніша практично вільна. На територіях України виростає величезна кількість цього цінного матеріалу, з якого можна отримати безліч різної продукції. Як відомо, очерет застосовувався не тільки як будівельний матеріал.

Очерет – цінна кормова рослина.

Організаційний план

Для того, щоб відкрити приватну підприємницьку діяльність необхідно:

- ✓ Зареєструватися в органах державної влади – подати заяву про відкриття приватного підприємства, звернувшись до Центру надання адміністративних послуг (Сергіївська селищна рада);

- ✓ Отримати свідоцтво про державну реєстрацію суб'єкта підприємницької діяльності фізичної особи (ФОП);

- ✓ Зареєструватися в Білгород-Дністровській державній податковій інспекції, а також: у Пенсійному фонді, Фонді зайнятості населення, Фонді соціального страхування, Фонді страхування від нещасних випадків на виробництві;

- ✓ Визначитися з видом оподаткування. У нашому випадку можна зупинитися на єдиному податку;

- ✓ Знайти найманих працівників, звернувшись до Фонду зайнятості;

- ✓ Оскільки, з листопада по лютий місяці рекомендується заготівля очерету, то необхідно в найкоротші терміни провести розвідку запасів очерету;

✓ Погоджувати із службою по охороні природи викіс очерету, згідно з нормами і правилами заготівлі очерету. Отримати дозвіл на підприємницьку діяльність у Сергіївській селищній раді (комунальне підприємство ГРЕС).

Фінансове планування

Кадровий склад підприємства:

ФОП (фізична особа підприємець) + два найманих працівника.

Заробітна платня – 10 000 гривень.

Податки з фонду заробітної плати:

ЕСВ (єдиний соціальний внесок: пенсійний фонд, соціальне страхування) – 22%

Податки з заробітної плати працівника;

Податок на доходи громадян – 18%

Військовий збір -1,5%

Всього відрахування з фонду заробітної плати за одного робітника – 2 200 гривень.

За три особи (ФОП (фізична особа підприємець) + два найманих працівника) – 6 600 гривень.

Завдання: вивчення наукової літератури з теми дослідження; моніторинг коливання мінералізації води в лиманах; виявлення причин незадовільного екологічного стану Будацького та Шаболатського лиманів; розробка та пропозиції способів оздоровлення лиманів.

Практичне значення. Отримані в результаті виконання роботи розробки та пропозиції можуть бути використані для розв'язання місцевих екологічних проблем шляхом реалізації принципів сталого розвитку, а саме, раціональне використання очерету, що сприяє оздоровленню лиманів, створює додаткові робочі місця, покращує соціальні та економічні перспективи курорту Сергіївка.

Актуальність цієї роботи полягає в тому, що пропонується вирішення екологічної проблеми шляхом реалізації принципів сталого розвитку, а саме, збереження і відновлення природних екосистем та їх здатності до самовідтворення.

Сталий розвиток суспільства – це сучасна концепція, яка ґрунтується на принципах взаємодії суспільства і природи та передбачає гармонізацію економічного й соціального розвитку та збереження довкілля.

Використання вищезазначених та інших інноваційно-інтерактивних методів і форм роботи, дозволяють ефективно реалізувати вимоги Концепції Нової української школи й сприятимуть формуванню у здобувачів освіти критичного мислення, творчості, навичок науково-дослідницької, інженерної діяльності, винахідництва.

Список використаних джерел

1. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН від 25 вересня 2015 р., «Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку на період до 2030 року».

2. Звіт Європейського Парламенту «Заохочення досліджень STEM для ринку праці» (березень 2015 р)

3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988 (Офіційний вісник України, 2017 р., № 1, ст. 22)

4. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67 (Офіційний вісник України, 2018 р., № 16, ст. 560).

5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики /Під заг.ред. О.В. Овчарук : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

6. Буксер Є.С. «Одесские лиманы (гидрохимические исследования), серия петрографии, минералогии и геохимии» Вид. АН УССР Київ-1953р.

Svitlana Iguminova,

chemistry teacher, method teacher

OZZSO "Sergiiiv Lyceum" of the Sergiiiv Settlement Council

Odesa region

iguminova@ukr.net

IMPLEMENTATION OF THE STEM CONCEPT – EDUCATION IN A SECONDARY SCHOOL

Key words: STEM education, transdisciplinary approach, 21st century skills, integrative and associative component

Ілійчук Любомира Василівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-4274-6903>
liubomyra.iliichuk@pnu.edu.ua

ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Ключові слова: *компетентність, професійна компетентність, компетентнісний підхід, якість освіти, освіта дорослих*

На сучасному етапі розвитку суспільства в Україні значно зростають вимоги до якості освіти – на перший план виходить не передача знань, а розвиток компетентної особистості, становлення її інтелектуальних і духовних сил, самореалізація у різних сферах життєдіяльності. Беззаперечно, що головною метою української освіти є приведення її у відповідність до європейських стандартів із збереженням кращих вітчизняних освітніх практик. У цьому контексті питання забезпечення якості освіти, оцінка її ефективності й управління цією якістю є одним із ключових завдань державної політики та освітньої практики. Це вимагає розроблення й імплементації інноваційних механізмів досягнення високого рівня якості освіти на всіх рівнях її функціонування, впровадження компетентнісного підходу в сфері освіти, створення ефективної системи неперервної освіти.

Не викликає сумніву, що підвищення якості освіти безпосередньо пов'язане з професійним розвитком, вдосконаленням компетентності й педагогічної майстерності освітян. Відтак сучасні модернізаційні процеси в системі освіти визначають необхідність створення дієвих інструментів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, від успішної реалізації якої значною мірою залежить якість освітньої діяльності, а відтак – здобуття здобувачами якісної освіти. Саме тому сьогодні спостерігається перегляд цілей, завдань і функцій системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, оновлення її змісту та форм задля безперервного розвитку їхньої професійної компетентності

й удосконалення педагогічної майстерності з метою *якісного надання* освітніх послуг у закладах освіти.

[Законом України «Про освіту»](#) (№ 2145-VIII від 05.09.2017) [1] визначено ключові засади професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що здійснюється у формі самоосвіти, участі в різних програмах підвищення кваліфікації та інших видах і формах професійного зростання. Процедури, форми, види, умови та обсяг підвищення професійної кваліфікації працівників закладів освіти та установ усіх сфер управління та форм власності регулює «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (постанова КМУ від 21.08.2019 № 800) [3]. Слід відмітити, що з метою виявлення і стимулювання освітян, які мають високий рівень професійної майстерності, володіють сучасними методиками компетентнісного навчання й інноваційними освітніми технологіями проводиться сертифікація педагогічних працівників. Згідно з [Законом України «Про освіту»](#) (№ 2145-VIII від 05.09.2017) [1] вона передбачає зовнішнє оцінювання професійної компетентності педагога, що включає незалежне тестування, самооцінювання, вивчення і аналіз педагогічного досвіду. Порядок проведення сертифікації установлює «[Положення про сертифікацію педагогічних працівників](#)» (постанова КМУ від 27.12.2018 № 1190) [4].

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників спрямоване насамперед на удосконалення раніше отриманих знань і навичок у професійній діяльності та набуття нових компетентностей з урахуванням вимог Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (наказ Мінекономіки від 23.12.2020 № 2736-20) [2]. Відповідно до стандарту метою професійної діяльності вчителя є організація освітнього процесу шляхом формування світогляду й ключових компетентностей здобувачів освіти на основі національних і загальнолюдських цінностей, а також розвиток інтелектуальних, фізичних та творчих здібностей, які необхідні для успішної самореалізації й подальшого навчання. Досягнення цієї мети забезпечується сформованістю у вчителя загальних (громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька) і професійних (мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, компетентність

педагогічного партнерства, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, рефлексивна, здатність до навчання (впродовж життя) компетентностей, необхідних для виконання трудових функцій. До цих функцій належать: навчання здобувачів освіти, здійснення партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу, організація безпечного та здорового освітнього середовища, управління освітнім процесом, безперервний професійний розвиток.

Підвищення професійної компетентності педагогічних працівників здійснюється шляхом неформальної (семінари, тренінги, семінари-практикуми, майстер-класи, вебінари тощо) та інформальної освіти. Варто зауважити, що різні форми підвищення кваліфікації в останні роки зазнали суттєвих змін, зокрема в контексті переходу від очного до дистанційного та змішаного форматів навчання. Звичайно, що така трансформація має свої переваги з огляду на формування індивідуальної освітньої траєкторії, можливості самостійного вибору місця, часу і форми навчання тощо. Крім того, використання можливостей мережі Інтернет, електронних ресурсів, форумів, е-платформ, чатів, онлайн-тестів, мультимедіа, аудіовізуальних засобів навчання, електронної пошти не тільки оптимізує освітній процес у форматі очного підвищення кваліфікації, але й створює умови для самоосвіти й самовдосконалення педагогічних працівників. Все це в сукупності створює відкрите інформаційно-освітнє середовище, яке має потужні можливості для розвитку професійної компетентності освітян.

Отже, якість освіти – це складна категорія, яка визначає необхідність модернізації усієї освітньої системи, зокрема в контексті удосконалення змісту освіти, змін в управлінні освітою і її моніторингу, покращення ресурсного та матеріально-технічного забезпечення, а головне – підготовки кадрового потенціалу й підвищення його професійної компетентності. Відтак сьогодні надзвичайно гостро стоїть питання навчання впродовж життя, створення належних умов для підвищення кваліфікації, професійного розвитку й самоосвіти педагогічних працівників. Це вимагає оновлення змісту освіти, застосування сучасних підходів до навчання й упровадження освітніх інновацій у процесі підвищення професійної компетентності освітян, що є необхідною передумовою забезпечення якості української освіти.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII (2017).
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»» № 2736-20 (2020).
<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
3. Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>.
4. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників» № 1190 (2018). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-%D0%BF#Text>

Liubomyra Iliichuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Primary Education
of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University,
Ivano-Frankivsk, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-4274-6903>

liubomyra.iliichuk@pnu.edu.ua

WORKERS AS A NECESSARY PREREQUISITE FOR ENSURING THE QUALITY OF EDUCATION

Key words: competences, professional competence, competence approach, quality of education, andragogy

Кадуріна Антоніна Олегівна,
кандидат архітектури, доцент,
доцент кафедри ботаніки, фізіології рослин
та садово-паркового господарства
Одеського національного університету імені І.І. Мечникова,
м. Одеса, Україна
ID ORCID 0000-0001-9615-4191
antonina308kadurina@gmail.com

ТРАНСФОРМАЦІЇ В ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «ЛАНДШАФТНА ГРАФІКА ТА МОДЕЛЮВАННЯ» ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

Ключові слова: методика викладання, теорія, практика, ландшафтна графіка

Дисципліна «Ландшафтна графіка та моделювання» викладається студентам другого курсу спеціальності «Садово-паркове господарство». Методично дисципліна спирається на курс «Основи ландшафтного озеленення» та в свою чергу є основою для двох наступних курсів: «Ландшафтне проектування та дизайн» та «Основи озеленення населених місць». Саме тому дуже важливо в викладанні встановлювати логічні міждисциплінарні зв'язки. При тому що робоча програма дисципліни є досить стабільною і тематики лекцій та практичних занять лишаються майже без змін, більшість завдань в кожній темі змінюється кожного разу. Це пов'язано перш за все з тим, що кожен навчальний рік приносить нові питання та виклики при викладанні основної дисципліни курсу «Ландшафтне проектування та дизайн». Головне завдання ландшафтної графіки – навчити студента розробляти професійні дизайнерські креслунки та малюнки в різних художніх техніках [2]. На сьогоднішній день найбільш популярною в дизайнерському світі є техніка скетчингу маркерами. Тому їй надається особлива увага. То ж простежимо як з року в рік змінюється формат подання завдань з точки зору композиції [1] та проаналізуємо чому саме це необхідно.

Перші завдання стосуються зображення дерев на генплани та в антуражі (рис. 1). То ж в 2019 році ми зображали їх на одному аркуші в досить повільній композиції, бо головною метою були саме різні способи зображень дерев (рис. 1.1) [3]. В 2020 році ці завдання зайняли вже 2 аркуша. На першому аркуші було зображено близько

10 – 12-ти варіантів стилізацій дерев та кущів в антуражі (рис. 1.2), а на другому 10-15 варіантів зображення дерев та чагарників на генплані (рис. 1.3). Це було зроблено, щоб збільшити досвід студентів з кількості варіантів стилізації рослин, надати їм велику творчу «палітру» для подальшого дизайнерського проектування садів та парків. В 2021 році ми пішли трохи далі та знову об'єднали два завдання на одному аркуші для того, щоб показати їх в проекційному зв'язку, як в реальному проектуванні (рис. 1.4). Бо на дисципліні «Ландшафтне проектування та дизайн» виявилось, що студенти не дуже добре знайомі з проекційним кресленням, бо ця дисципліна була відсутня в школі. Саме такий прийом дозволив стійко закріпити вміння проектувати сад в декількох проекціях одночасно – на рівні генплану та в розгортках.

За досить схожою схемою змінювалося і наступне завдання зі стилізованим зображенням каменів (рис. 2) [3]. Спочатку то була вільна композиція з зображенням п'яти різних порід каменів (рис. 2.1). Головним завданням було окрім вмілого зображення каміння, ще і вміння створювати гармонійну, збалансовану композицію. Наступного року ми збільшили число порід та їхніх стилізацій і подавали їх вже у вигляді геологічного розрізу (рис. 2.2). Але згодом ми також прийшли до того, що необхідно зображати камені в двох проекціях (рис. 2.3). Це було викликано необхідністю використовувати такий засіб зображень при проектуванні саду каменів на 3-му курсі в ході ландшафтного проектування.

Схожа логіка виявилася необхідною и для завдання щодо стилізації в зображенні імітації фактури стін та мощення (рис. 3) [3]. Спочатку це була абстрактна композиція з квадратів та прямокутників, в яких зображувалися різні види поверхонь: кам'яні, металеві та дерев'яні (рис. 3.1). Згодом при ландшафтному проектуванні виявилася необхідною навичка малювати вісти (перспективні зображення) (рис. 3.2) та розгортки декоративних стін, які виконують роль декорацій або фотографічних зон (рис. 3.3).

В 2022 році цей принцип змін в завданнях на дисципліні «Ландшафтна графіка та моделювання» було закріплено, бо рівень та швидкість виконання студентами робіт з ландшафтного проектування після цього значно зросли.

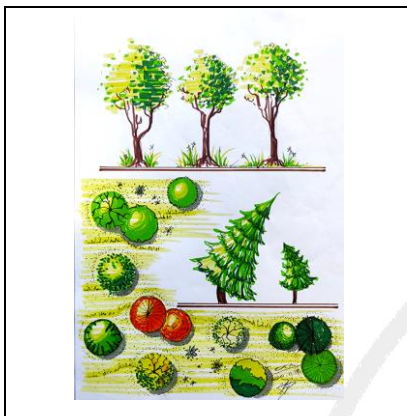


Рис. 1.1. Повільна композиція
(2019 р.)

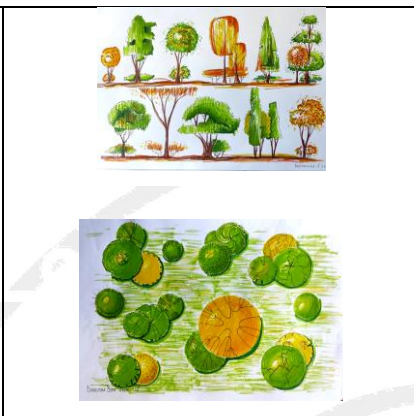


Рис. 1.2. Дві окремі композиції
(2020 р.)

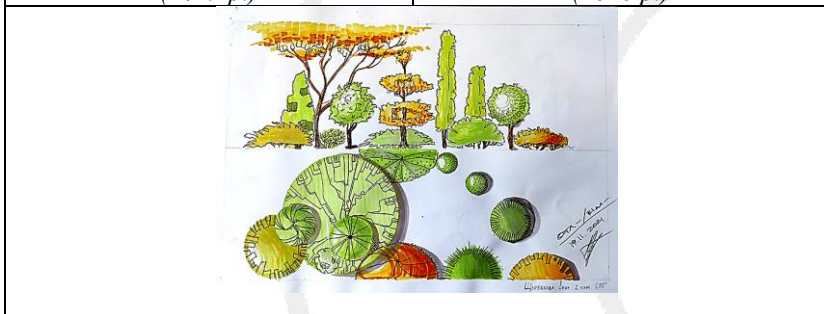


Рис. 1.3.Композиції в проекційному зв'язку (2021 р.)

Рис. 1. Зображення дерев та чагарників в антуражі та на генплані



Рис. 2.1. Повільна композиція
(2019 р.)

	
<p><i>Рис. 2.2. Геологічний розріз (2020 р.)</i></p>	<p><i>Рис.2.3. Композиція в проєкційному зв'язку (2021 р.)</i></p>
<p><i>Рис. 2. Зображення каменів</i></p>	
	
<p><i>Рис. 3.1. Абстрактна композиція (2019 р.)</i></p>	<p><i>Рис. 3.2. Перспективна композиція (2020 р.)</i></p>
	<p><i>Рис. 3.3. Фронтальна композиція (2021 р.)</i></p>
<p><i>Рис. 3. Стилiзоване зображення фактури стiн та мощення</i></p>	

То ж викладання ряду дисциплін з ландшафтного дизайну з 1 по 4 курс для студентів спеціальності «Садово-паркове господарство» сприяє постійному змінюванню засобів видань завдань, зокрема на практиках по «Ландшафтній графіці та моделюванню». В цьому році ми плануємо додати до малюнків ще зображення стилізованих фігур людей та стафаж (транспорт), – для масштабності [4]. Як показує досвід, це своєрідне проходження шляху від теорії до практики, з постійною коректирою в напрямку завдань сучасного практичного ландшафтного дизайну.

Вважаємо, що саме ці трансформації і сприяють збільшенню інтересу з боку студентів та створюють з них в майбутньому професійних ландшафтних дизайнерів та кваліфікованих спеціалістів з садово-паркового господарства.

Список використаних джерел

1. Дідик, Н. Я. (2009). *Основи композиції: навч. альбом-посібник*. Мистецька лінія.
2. Кадуріна, А. О. (2021). *Методичні вказівки з дисципліни «Ландшафтна графіка та моделювання» для студентів 2-го курсу спеціальності 7.206 «Садово-паркове господарство» кваліфікаційного рівня «бакалавр». Частина 1*. Видавець С. Л. Назарчук.
3. Кадуріна, А. О. (2021). *Методичні вказівки з дисципліни «Ландшафтна графіка та моделювання» для студентів 2-го курсу спеціальності 7.206 «Садово-паркове господарство» кваліфікаційного рівня «бакалавр». Частина 2*. Видавець С. Л. Назарчук.
4. Кадуріна, А. О., Завадська, О. І. (2009). *Роздатковий матеріал з дисципліни «Архітектурна графіка» для самостійної роботи студентів 1-го курсу спрямування «Архітектура» кваліфікаційного рівня «бакалавр»*. Видавництво ОДАБА.

Калита Любов Іванівна,

методист НМЛ обласного навчально-методичного центру
підвищення кваліфікації педагогічних працівників
КЗВО «ДАНО»ДОР»
kalitalubov22@gmail.com

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ТА МЕТОДИКА РОЗВИТКУ

Ключові слова: напрямки розвитку професійної іншомовної комунікативної компетентності педагога, методика розвитку педагогічної компетентності

Відповідно до Закону України «Про освіту» та «Про повну середню освіту» державний стандарт базової середньої освіти визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів на рівні базової середньої освіти, загальний обсяг їх навчального навантаження, структуру та зміст базової середньої освіти

(Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898).

Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в результативних складових змісту базової і повної загальної середньої освіти. При цьому особистісно зорієнтований підхід до навчання забезпечує розвиток академічних, соціокультурних, соціально-психологічних та інших здібностей учнів. Компетентнісний підхід сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей.

Зміст навчання забезпечується єдністю предметного, процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на засадах оволодіння іноземною мовою у контексті міжкультурної парадигми, що передбачає навчання мови народу, який нею спілкується, та ознайомлення з його культурою. Такий підхід зумовлює формування готовності до міжкультурної комунікації у межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування, визначених навчальною програмою. Після закінчення адаптаційного циклу (5-6 класи) учні закладу загальної середньої освіти, які вивчають першу іноземну мову, досягають рівня А2, а після закінчення базового предметного навчання (7-9 класи) – рівня В1. Ці рівні характеризують результати навчальних досягнень у кожному виді мовленнєвої діяльності та узгоджуються із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти.

Реалізація мети базової середньої освіти ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах: повага до особистості учня та визнання пріоритету його інтересів, досвіду, власного вибору, прагнень, ставлення у визначенні мети та організації освітнього процесу, підтримка пізнавального інтересу та наполегливості; формування культури здорового способу життя учня, створення умов для забезпечення його гармонійного фізичного та психічного розвитку, добробуту; створення освітнього середовища, в якому забезпечено атмосферу довіри без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу; утвердження людської гідності, чесності, милосердя, доброти, справедливості, співпереживання, взаємоповаги і взаємодопомоги, поваги до прав і свобод людини, здатності до конструктивної взаємодії учнів між собою та з дорослими; формування в учнів активної громадянської позиції, патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, державної мови;

плекання в учнів любові до рідного краю, відповідального ставлення до довкілля. Вимоги до обов'язкових результатів навчання визначено на основі компетентнісного підходу.

До ключових компетентностей належать: громадянська, загальнокультурна, здоров'язбережувальна, інформаційно-комунікаційна, комунікативна, міжпредметна, естетична, проектно-технологічна, соціальна. Компетентнісний підхід є одним із сучасних та ефективних підходів до вивчення іноземної мови.

Професійна компетентність педагога включає в себе розуміння та володіння методологією, теорією, методикою та практикою навчання. Методологія навчання відноситься до загальних принципів та підходів до навчання та виховання. Вона визначає основні принципи, методи та засоби, які використовуються в педагогічній діяльності. Наприклад, конструктивізм, повага до індивідуальних потреб учнів, активне залучення до навчального процесу - це лише деякі засади методології навчання.

Теорія навчання вивчає процеси та закономірності, які відбуваються в процесі засвоєння знань та умінь. Це включає вивчення психологічних, педагогічних та соціальних аспектів навчання. На основі теорії педагог може розуміти, які методи та підходи є найбільш ефективними для досягнення навчальних цілей.

Методика навчання - це конкретні практичні стратегії та прийоми, які використовуються педагогом для навчання учнів. Вона включає в себе вибір та застосування навчальних матеріалів, організацію уроків, використання різних форм та методів роботи з учнями.

Практика навчання включає реалізацію методології, теорії та методики у практичній діяльності педагога. Це означає застосування набутих знань та вмінь у реальному навчальному процесі, аналіз результатів та постійне вдосконалення своєї роботи. У компетентнісному підході до навчання ключову роль відіграють педагогічні кадри, які повинні мати достатній рівень компетентності для формування необхідних компетенцій учнів. Тому розвиток компетентнісного потенціалу освітніх галузей передбачає вдосконалення системи підготовки вчителів та викладачів, їхнього професійного зросту та підтримки.

Розвиток професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти є важливим завданням, оскільки освітні вимоги та потреби суспільства постійно змінюються. Неперервна освіта

передбачає підтримку професійного розвитку педагога на різних етапах його кар'єри та забезпечення здатності адаптуватися до нових викликів.

Методика розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти включає такі етапи:

1. **Аналіз потреб.** Педагог повинен визначити свої потреби у професійному розвитку, виявити області, в яких йому потрібно отримати нові знання та навички.

2. **Вибір методів навчання.** Педагог може вибрати різні методи навчання, такі як участь у тренінгах, семінарах, самоосвіта, участь у майстер-класах, вебінарах, онлайн-курсах, читання професійної літератури тощо. Важливо вибрати ті методи, які найбільше відповідають потребам та можливостям педагога.

3. **Розробка та реалізація індивідуального плану розвитку.** Педагог має скласти план розвитку, в якому визначаються конкретні цілі, завдання та строкові рамки їх досягнення. Цей план повинен бути гнучким та змінюватися залежно від потреб та нових викликів. Педагог повинен активно працювати над досягненням своїх цілей, виконувати заплановані завдання, застосовувати нові знання та навички у своїй практичній діяльності.

4. **Рефлексія та оцінка результатів.** Педагог повинен постійно аналізувати свою роботу, рефлексувати над своїми досягненнями та помилками, оцінювати результати своєї професійної діяльності. Це допомагає виявити потреби в подальшому розвитку та внести корективи до плану.

Основні напрями розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти включають:

1. **Систематичне професійне навчання.** Педагог повинен постійно оновлювати свої знання, вивчати нові теоретичні підходи та методики, ознайомлюватися з передовими досягненнями в освіті. Це може включати проходження курсів підвищення кваліфікації, участь у майстер-класах, конференціях та інших професійних заходах.

2. **Рефлексія та самооцінка.** Педагог повинен вміти критично оцінювати свою роботу, аналізувати результати своєї діяльності, виявляти свої сильні та слабкі сторони. Рефлексія допомагає педагогу виявити потреби у подальшому розвитку та встановити пріоритети.

3. **Колегіальне навчання та обмін досвідом.** Важливо активно співпрацювати з колегами, обмінюватися ідеями,

методиками та педагогічним досвідом. Групові наради, методичні об'єднання, спільні проектні діяльності допомагають педагогам взаємно навчатися та підтримувати професійну спільноту.

4. **Використання інноваційних підходів.** Педагог повинен бути відкритим до нових ідей та інновацій у своїй педагогічній діяльності. Це можуть бути впровадження нових технологій, застосування активних методів навчання, використання проектної та дослідницької діяльності у навчальному процесі.

5. **Розвиток ключових компетенцій.** Педагог повинен активно працювати над розвитком ключових компетенцій, таких як комунікаційні навички, лідерські якості, критичне мислення, творчість та інші. Ці компетенції є необхідними для успішної роботи з учнями, співробітниками та батьками, а також для впровадження інноваційних підходів у навчальний процес. Він є надзвичайно важливим для забезпечення якісної освіти і відповідності сучасним вимогам.

Методика розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти включає:

1. **Організацію індивідуального навчання.** Педагог може самостійно вивчати літературу, проходити онлайн-курси, досліджувати нові методики та практики. Важливо встановлювати чіткі цілі та плани для самовдосконалення.

2. **Участь у професійних заходах.** Педагог може відвідувати конференції, семінари, вебінари, де він зможе почути доповіді відомих експертів, обмінятися досвідом з колегами, отримати нові ідеї та інсайти.

3. **Розвиток мережевих зв'язків.** Педагог може активно співпрацювати з іншими педагогами, створювати професійні мережі, де вони можуть обмінюватися досвідом, працювати над спільними проектами та взаємно навчатися.

4. **Використання рефлексії.** Педагог повинен регулярно аналізувати свою роботу, виявляти сильні та слабкі сторони, розуміти, які аспекти потребують подальшого розвитку. Рефлексія допомагає педагогу виробити стратегії самовдосконалення та впровадження нових підходів.

5. **Проведення дослідницької діяльності.** Педагог може досліджувати свою власну практику, впроваджувати нові методи та практики, вносити зміни у навчальний процес та спостерігати за їх ефективністю.

Важливо пам'ятати, що розвиток професійної компетентності педагога є постійним процесом, який вимагає наполегливості, самодисципліни та відкритості до нових ідей та підходів.

Розвиток компетентнісного потенціалу іноземної мови передбачає використання сучасних підходів до навчання мови, таких як комунікативний підхід, інтерактивне навчання, проектне навчання та інші. Важливо, щоб учні отримували можливість використовувати мову в різних ситуаціях, зокрема, у мовній практиці з носіями мови, що дозволяє розвивати їхні мовленнєві компетенції. Окрім того, розвиток компетентностей учнів у мовній практиці з носіями мови, що дозволяє розвивати їхні мовленнєві компетенції. Крім того, розвиток компетентностей учнів у мовній галузі передбачає використання інтерактивних технологій та онлайн-ресурсів, які забезпечують можливість вивчення мови у зручній для учнів час та місце, а також дозволяють розвивати їхні мовні компетенції на різних рівнях.

Список використаних джерел

1. Кремень В. Інновація в контексті науки і освітньої практики / В. Кремень // Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір : збірник наукових праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. К. : Хмельницький, 2008. С. 8-16.
2. Ніколенко Л. Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу / Л. 2. Ніколенко // Післядипломна освіта в Україні. 2007. №2. С. 38-41.
3. Державний стандарт базової середньої освіти. 30.09 2020 № 898 URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 10.05.23)
4. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І.Ф. Кривonos та ін.; за ред.. І.А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. К.: СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.

Lyubov Kalyta,

methodologist of the educational and methodical laboratory for the study of basic disciplines regional educational and methodical center professional development of teaching staff communal Institution of higher education "Dnipro Academy of Continuing Education" of Dnipropetrovsk Regional Council" Dnipro, Ukraine

DEVELOPMENT OF TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE IN CONTINUOUS EDUCATION: FEATURES AND DEVELOPMENT METHODOLOGY

Key words: directions of development of professional foreign language communicative competence of the teacher, method of development of pedagogical competence

УДК 373.3.091.12.011.3-051:005.336.5

Капінус Наталія Олександрівна,
завідувачка відділу дошкільної і початкової освіти,
викладачка кафедри педагогіки і психології
Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,
м. Краматорськ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-5579-6486>
kapinus@ippo.dn.ua

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: РЕАЛІЇ СЬОГОДЕННЯ

Ключові слова: професійна компетентність, соціалізація та мотивація учнів, коригування освітнього процесу, психосоціальне благополуччя

Учитель приречений бути компетентним

К. Г. Юнг

Реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, пов'язаних з визнанням значимості знань як рушійної сили суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються створення нових освітніх стандартів, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання. Стає очевидним, що досягнення мети сучасної освіти пов'язане з особистісним потенціалом учителя, його загальною та професійною культурою, без яких неможливе вирішення наявних проблем навчання та виховання відповідно до нових освітніх парадигм.

Формування і розвиток професійної компетентності вчителя виступають сьогодні однією з центральних проблем у цілісній системі безперервної освіти. Її актуальність обумовлюється необхідністю вирішення протиріччя, що утворилося, між новими вимогами, запропонованими до педагогічної діяльності, самого

вчителя як цілісної особистості, суб'єкта освітнього процесу, здатного до професійно-особистісного самовизначення і саморозвитку, конструювання і здійснення гуманістично спрямованих систем і технологій, і реальним рівнем професійної компетентності вчителя, його готовності працювати в нових умовах [7, 138].

Сучасна освітня система має відповідати високим вимогам суспільства до особистості педагога. Стає очевидним, що досягнення цілей сучасної освіти багато в чому пов'язано з особистісним потенціалом вчителя, його загальною та професійною культурою [4, 96].

Питання визначення професіоналізму, оцінки професійної компетентності і діяльності вчителя знаходяться в центрі вивчення психологів, фізіологів, спеціалістів-практиків. Національна освіта і наука прагнуть досягти подальшого поступу у світі сучасних знань з певної проблеми. Саме педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної освіти.

Окремі аспекти професійної компетентності вчителя початкових класів розглядалися у працях Н. В. Кічук, Л. А. Онищук та ін., професійної компетентності – С. С. Вітвицької, Л. М. Калініної, І. Й. Халимон та ін. Процес формування особистості педагога став предметом наукового дослідження О. А. Дубасенюк, В. А. Семиченко та ін. Становлення й розвиток педагогічної майстерності вивчали Є. С. Барбіна, І. А. Зязюн, Н. М. Тарасевич та ін.

Поняття професійної компетентності вчителя формулюється науковцями по-різному. Проте єдиного підходу до визначення поняття «професійна компетентність вчителя» немає.

Професійна компетентність вчителя – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат [3, 3].

Професійна компетентність – це інтегральне утворення, що синтезує особливу психологічну та предметну підготовку, системність специфічних знань, сформованість особистісних якостей, навички творчо розв'язувати педагогічні завдання, прагнення до самовдосконалення та ознайомлення із сучасними світовими вимогами [11, 10].

Компетентність учителя (за певних умов) розвивається в процесі тривалого виконання професійної діяльності. Напрямки становлення професіоналізму – це і є напрямки розвитку компетентності вчителя. Поняття «професійна компетентність педагога» виражає особисті якості викладача, вчителя, вихователя, які дозволяють йому самостійно й ефективно розв'язувати педагогічні завдання, сформульовані або педагогом, або адміністрацією освітньої установи. «Професійна компетентність педагога» і «педагогічна компетентність» – синонімічні поняття. Отже, під педагогічною компетентністю педагога ми розуміємо єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення своєї професійної діяльності. Професійна компетентність – це інтегративна якість фахівця, що включає рівень оволодіння знаннями, вміннями, навичками і такими компонентами професійної майстерності, як професійні здібності і професійно важливі якості особистості [5, 6].

Педагогічний процес та професійна компетентність педагога взаємопов'язані і взаємодіють. Структурні компоненти педагогічної компетентності повинні співпадати з компонентами педагогічної діяльності, внаслідок чого модель професійної компетентності вчителя виступає як єдність його теоретичної і практичної готовності. Професійна компетентність включає сплав знань та умінь, які є ядром компетентності, з професійним досвідом, функціями педагога і обов'язково значущими особистісними якостями, ціннісними орієнтирами. Тобто компетентність ширше знань, умінь та навичок і не є їхньою сумою [6, 16].

Сучасному учителеві необхідні гнучкість і нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидких змін умов життя. А це можливо лише за умови високого рівня професійної компетентності, наявності розвинених професійних здібностей.

Сучасне суспільство вимагає особистості, яка не тільки поінформована з певних галузей знань, а й здатна свідомо пізнавати оточуючу дійсність, що швидко змінюється, особистості, яка вдумливо зберігає ті цінності, які накопичило людство і, в той же час, розуміє результати своєї діяльності з погляду особистого вкладу у збереження та створення нових суспільних цінностей. Для досягнення такої мети необхідна цілеспрямована діяльність освітян, що також вимагає зміни у методичному супроводі педагогів у швидкоплинних умовах сьогодення.

Професійно компетентний вчитель початкових класів є чи не найголовнішою частиною української інтелігенції, яка дієво впливає на формування нації. Запорука ефективності освітнього процесу — професійна компетентність вчителя, яка розширює можливості вчителів розв'язувати проблеми і конфлікти, що виникають у професійній діяльності і взагалі в особистому житті. Покликання педагога не тільки і не стільки передача знань, умінь і навичок, але і всебічний гармонійний розвиток здібностей та можливостей учня, виховання відповідального, свідомого громадянина країни.

Вимоги до учителя в Україні сформульовані у низці нормативних актів. У статті 59 Закону України «Про освіту» зазначено: «Професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання» [1].

Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [2] визначає основні компетентності вчителя початкової школи, зумовлені вимогами до реалізації Типових освітніх програм початкової загальної освіти, зокрема:

✓ зумовлені вимогами до структури Типових освітніх програм початкової освіти: здатність здійснювати особистісно-діяльнісний підхід до організації навчання; вибудовувати індивідуальні траєкторії розвитку учня/учениці на основі очікуваних результатів навчання в рамках освітніх галузей; розробляти та ефективно застосовувати освітні технології, які дають змогу досягати очікуваних результатів навчання;

✓ зумовлені вимогами до результатів засвоєння Типових освітніх програм початкової освіти: володіти уявленнями про основні очікувані результати навчання в ході засвоєння Типових освітніх програм, уміння здійснювати їх декомпозицію відповідно до технології досягнення проміжних результатів; володіти сучасними уявленнями про учня/ученицю як про суб'єкт освітньої діяльності та вміти проектувати відповідну модель його/її діяльності залежно від вікових особливостей та специфіки навчального предмета; володіти науково-обґрунтованими знаннями та вміннями, які дозволяють проектувати соціальний портрет учня/учениці (цінності, мотиваційні, операційні, комунікативні, когнітивні ресурси), та здійснювати відповідну діагностику сформованості соціально затребуваних якостей особистості;

✓ зумовлені вимогами до умов реалізації Типових освітніх програм початкової освіти: здатність ефективно використовувати наявні в школі умови та ресурси, власний методичний потенціал для реалізації завдань нового змісту освіти, а саме: досягнення обов'язкових результатів засвоєння Типових освітніх програм; реалізації програм виховання та соціалізації учнів; ефективного використання здоров'язбережувальних технологій в умовах реалізації Державного стандарту початкової освіти; індивідуальної оцінки навчальних досягнень та труднощів кожної дитини, діагностики сформованості ключових компетентностей; власного особистісно-професійного розвитку саморозвитку; ефективно застосовувати свої уміння в процесі створення розвивального середовища та модернізації інфраструктури освітнього процесу закладу освіти.

Таким чином, професійна компетентність вчителя «тримається на трьох стовпах»: здатність, готовність та спроможність ефективно діяти, розв'язуючи завдання Нової української школи.

Важливим аспектом розвитку професійної компетентності педагога є післядипломна освіта. Підвищення кваліфікації – це час інтенсивного спілкування та обміну досвідом, це можливість для вчителів початкової школи дізнатися про актуальні тенденції у методиках навчання.

Наше освітянське життя докорінно змінилося після лютого 2022 року. В один момент воно розділилося на «до» і «ще не після». Багато зі звичного нам перестало працювати. І освітяни, і учні, і батьки стали потребувати більше психологічної підтримки у розвитку стійкості та адаптивності.

Маємо усвідомити, що в умовах війни наша сила – не в умінні «засипати» академічними темами, тестами, завданнями, а у здатності підтримати, убезпечити від розчарувань, підсилити відчуття контролю над сьогоденням і майбутнім, яке, здавалося, втрачене назавжди.

Нинішні учні потребують педагога насамперед психологічно стійкого, який би міг стати для них керманічем у відновленні жаги до знань, тим плечем, на яке можна спертися, коли бракує власних сил, та прикладом віри в перемогу України над російським загарбником і відновлення мирного життя на рідній землі.

Отож, сьогодні традиційні та звичні підходи до викладання й навчання втратили свою ефективність. А іноді навіть можуть зашкодити дітям, бо війна справила суттєвий вплив на кожного й кожну.

Початкова ланка – це важливий етап у шкільному житті. Адже саме у цей період закладається фундамент соціалізації та мотивації школярів до навчання, який матиме ключовий вплив на успішність учнів. Тож, для учнів початкових класів учитель має стати надійним помічником. А в умовах воєнного стану це завдання набуває особливого значення. Оскільки освітній процес здійснюється із застосуванням технологій дистанційного навчання, доцільно повторити з дітьми правила роботи з онлайн-платформами, взаємодії в хмарних сервісах, інструменти спільної роботи з документами та засоби групової діяльності й комунікації. Вчителі початкових класів на вебінарах та тренінгах з тем «Особливості організації і проведення уроку в початковій школі в умовах воєнного стану», «Дистанційна освіта: дієві практики та лайфхаки» вчать використовувати платформи та сервіси дистанційного навчання для організації цікавого і продуктивного навчання, відпрацьовують практичні навички щодо опанування *дієвими онлайн-інструментами, що дозволяють забезпечити дистанційне навчання: сервіси Popplet, Matific, Childdevelop, MozaWeb, Мій клас, IDroo тощо.*

Окрема увага приділяється підготовці педагогів початкової школи до використання при дистанційному навчанні додатків Google: можливість створювати опитування та переглядати їх результати, використання вбудованого чату, організація спілкування з батьками, можливість створювати тести, вікторини та анкети, організація самостійної роботи учнів на уроці, можливість спостерігати за розвитком досягнень школярів та оцінювати їх досягнення, організація групових чатів та відео консультацій, можливість записувати уроки і викладати їх у YouTube тощо.

Незалежно від того, де ми зустріли день 24 лютого 2022 року, де перебуваємо зараз, у кожного з нас порушене базове відчуття безпеки, для відновлення якого потрібен кропіткий і психологічно грамотний супровід.

Важливо, аби і дорослі, і діти мали досвід успішного проживання складних ситуацій. Адже війна в життєвому вимірі людини є найвагомішим викликом, психологічні сліди якого

можуть залишатися тривалий час. Важливо розуміти, що вчителі не просто допомагають проживати воєнний період, а плакають стійкістю у марафоні війни [8].

Психосоціальна підтримка розвитку та навчання дітей, забезпечення їхнього благополуччя в закладі освіти в умовах надзвичайних ситуацій є одним з провідних завдань педагогічної діяльності. Вирішення якого, першочергово, потребує цілеспрямованої, екосистемної, практико зорієнтованої та метапредметної підготовки педагогів закладів дошкільної освіти та вчителів закладів загальної середньої освіти.

Саме педагоги відіграють дуже важливу роль у зміцненні та захисті психічного здоров'я та психосоціального благополуччя дітей. Те, як педагоги взаємодіють із дітьми, освітнє середовище, яке вони створюють, впливає на психосоціальне благополуччя дітей. Коли педагоги використовують базові навички підтримки дітей, наприклад: емпатію, неупереджене ставлення до дітей тощо – це допомагає дітям почуватися в безпеці та продовжувати навчатися. Крім того, коли педагоги зосереджуються не лише на академічних досягненнях дітей, а й на розвитку соціальної, емоційної, когнітивної, креативної, фізичної сфер, наскрізних умінь, це допомагає дітям отримати життєвий досвід, щоб справлятися зі складними життєвими ситуаціями.

Важливо розуміти, що педагоги теж можуть надавати психосоціальну підтримку дітям шляхом адаптації способу взаємодії з ними, створення психологічно безпечного та сприятливого середовища, в якому діти можуть виражати свої емоції та переживання. Також педагог може імплементувати ігрові психосоціальні активності в освітній процес. Важливо зазначити, що звертаючи увагу на психічне здоров'я та психосоціальне благополуччя дітей, педагог не замінює шкільних психологів, медичних працівників тощо. Але педагог таким чином зміцнює зв'язок і підсилює цілеспрямовану психологічну допомогу.

Для ознайомлення педагогів з дієвими інструментами та практиками підтримки благополуччя дітей, педагогів та батьків Донецьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти запроваджується курс «Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу в умовах кризових ситуацій», розроблений The MHPSS Collaborative, The LEGO Foundation в Україні. Метою курсу є забезпечення неперервного професійного розвитку педагогів закладів дошкільної освіти, початкової та базової школи з питань

психосоціальної підтримки дітей, їхнього благополуччя в закладі освіти в умовах надзвичайних ситуацій. Особлива увага у програмі вищезазначеного курсу приділяється грі як потужному інструменту для підтримки психічного здоров'я дітей та їхнього психосоціального благополуччя.

Ігрові взаємодії – ефективний спосіб задоволення психосоціальних потреб дітей, які проживають складний життєвий досвід (війну, насильство, вимушений переїзд тощо). Імплементация гри в освітній процес сприяє ефективному навчанню та всебічному розвитку дітей, а також підвищує шанси зберегти психічне здоров'я та психосоціальне благополуччя, коли вони зіштовхуються з життєвими труднощами [12].

Гра допомагає дітям розпізнавати власні емоції, виражати їх і вибудовувати позитивні стосунки з однолітками, членами родини тощо. Це допомагає їм справлятися із занепокоєнням, концентруватися і зосереджуватися на тому, що для них важливо. Ігровий досвід допомагає відновити відчуття нормального життя та надію на світле позитивне майбутнє.

Коли діти переживають війну (або інші життєві труднощі), вони можуть припинити грати зі своїми друзями, однолітками, братами чи сестрами, навіть наодинці. Або навпаки – діти можуть почати зосереджуватися на війні: вдавати, що вони знаходяться в укритті, на блокпості, уявляти ракети, вибухи, евакуацію, Збройні сили України тощо. Педагоги можуть підтримати дітей знову залучивши їх до гри. Педагог може включити ігрові взаємодії до освітнього процесу або допомогти спрямувати вільну гру дітей в іншому руслі.

Використання інструментів підтримки психічного здоров'я та психосоціального благополуччя дітей упродовж освітнього процесу має бути обов'язковим, коли діти переживають складні життєві ситуації або взагалі втрачають можливість навчатися.

Освіта в умовах воєнного стану в Україні змусила кардинально передивитися та пристосувати до існуючих реалій форми, методи і засоби коригування освітнього процесу. Нинішня ситуація потребує від системи освіти насамперед гнучкості та адаптивності, створення різних способів зворотного зв'язку вчителів та учнів. В обставинах, коли більшість українських дітей знаходиться у важких для них умовах життя і розвитку, вкрай важливими є оптимізація моделей та технологій індивідуалізації та диференціації навчання, створення індивідуальної освітньої

траєкторії учня (чи віднаходження варіантів розвитку здібностей дитини) як інструментів компенсації освітніх втрат учнів початкової школи в умовах воєнного стану та повоєнний час.

У багатьох дітей виникає нова система соціальних взаємозв'язків, зміна правил поведінки в нових реаліях життя. Дослідники акцентують на тому, що діти молодшого шкільного віку можуть проявляти різні види реакцій на кризову ситуацію: зниження мотивації до навчання, погіршення успішності, несприйняття критики, емоційні розлади тощо. З педагогами початкової школи Донецької області відпрацьовуються основні способи компенсації освітніх втрат учнів початкової школи в реаліях нерівного доступу дітей до навчання: здійснення на початку навчального року та у мірі доступу дітей до навчання протягом року оцінювання рівня ключових компетентностей; оцінювання наскрізних умінь (особливо важливі для початкової школи вміння читати і розуміти текст; вміння висловлювати власну думку усно та письмово; вміння емоційно сприймати прочитане чи прослухане; розвиток творчого потенціалу); упровадження коригувальної програми на досить довгий період навчального року (чи застосування її для учнів, які значно відстали від програми); виокремлення груп учнів, які потребують допомоги у межах класу; індивідуальні додаткові заняття з учителем за потребою чи на постійній основі; варіанти змін у навчальних програмах (продовження, скорочення чи створення коригувальних варіантів); регулярне спілкування з психологом школи (бажано із залученням батьків). Незважаючи на важкі життєві реалії, школа має стати привабливим і стимулюючим для учнів місцем, де пріоритетом є навчання, спілкування та розвиток, дати можливість дитині відчувати себе захищеною та повернутися до реалізації своїх цілей та бажань.

І саме компетентний учитель допоможе їй у цьому.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017р. № 2145-VIII.
DOI: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020р. № 2736 «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з

дипломом молодшого спеціаліста)». DOI: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

3. Банашко Л.В., Крищук Б.С., Севастьянова О.М., Тафінцева С.І. Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти. Хмельницький, 2017. 40 с. DOI: <https://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>

4. Барбіна Є. С. Педагогічна майстерність учителя у системі неперервної професійної освіти // *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 36. С. 96-100. DOI: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2017_36_18

5. Груць Г.М. Теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності вчителя в контексті нової української школи. *Професійна компетентність учителя нової української школи: формування, розвиток та удосконалення* : матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. 22 трав. 2020 р. С. 6-9. DOI: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15781/4/conf_prof_komp-%28uchutelja-2021%29.pdf

6. Жаркова І. І. Професійна компетентність як сутнісна характеристика педагогічної діяльності вчителя початкової школи. *Професійна компетентність учителя нової української школи: формування, розвиток та удосконалення* : матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. 22 трав. 2020 р. С. 13-16. DOI: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15781/4/conf_prof_komp-%28uchutelja-2021%29.pdf

7. Лісіна Л. Підготовка майбутніх учителів до конструювання навчальних технологій: теоретичний аспект. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю. Бердянськ, 2018. С. 23–27.

8. Льюїс Девід Келлог. DOI: https://hmong.ru/wiki/David_Kellogg_Lewis .

9. Онищук Л. Теоретико - методологічні засади прогнозування розвитку загальної середньої освіти // *Освітологія*. 2018. № 7. С. 138-144. DOI: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ocvit_2018_7_22

10. Як вчити та навчатися в умовах війни. DOI: <https://childfund.org.ua/publikatsii/yak-vchiti-ta-navchatisya-v-umovakh-vijni>

11. Якименко С.І. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу: наук. посіб. / під заг. ред. С. І. Якименко. Київ: Слово, 2011. 464 с.

Nataliia Kapinus,

head of the Preschool and Primary Education Department,
lecturer of the Pedagogy and Psychology Department
Donetsk In-Service Teacher Training Institute,
Kramatorsk, Ukraine

DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE: TODAY'S REALITIES

Key words: professional competence, socialization and motivation of students, adjustment of the educational process, psychosocial well-being

УДК 37.091.12.011.3-051:005.336.5

Коваленко Олександр Вікторович,

завідувач відділу нормативно-правового
забезпечення освітньої діяльності
та атестації педагогічних кадрів,
викладач кафедри управління та адміністрування
Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,
м. Краматорськ, Україна
avkovalenko1964@ippo.dn.ua

СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА В УМОВАХ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ

Ключові слова: форми супроводу, оцінювання професійного рівня педагогів, механізм проведення атестації у дистанційному форматі

Освіта – найвеличніше з усіх благ, але тільки тоді, коли вона найвищої якості. Інакше вона абсолютно даремна.

Редьярд Кіплінг

Сучасна освіта є не тільки основою інтелектуального, духовного, фізичного й культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства та держави, а й можливістю конкурувати в європейському просторі, на світових ринках. Але тоді вона повинна бути якісною освітою найвищого гатунку. І навіть зараз

освіта України, переживаючи складні часи через нові виклики, пов'язані з військовою агресією, має можливість вийти на передові позиції в європейській і світовій освітній спільноті. Через значну міграцію та відкритий доступ до освітніх платформ з'явилися реальні шанси прямого контакту з найкращими та найсучаснішими носіями якісної освіти в різних країнах із залученням практичного передового досвіду до впровадження в систему освіти нашої держави. Для цього важливим є пошук нових шляхів стимулювання розвитку загальних і професійних компетентностей педагогічних працівників, які є гарантом якісної освіти. Одним із шляхів мотивування професійного зростання є використання засобів атестаційних процедур у межах системи зовнішнього забезпечення якості освіти [1].

Закономірним продовженням оновлення нормативно-правової бази системи освіти після прийняття Законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» стали процеси реорганізації атестації педагогічних працівників через розробку нового Положення про атестацію педагогічних працівників (далі – Положення). У процесі довготривалого обговорення проекту Положення було надіслано велику кількість пропозицій та зауважень від науковців, фахівців органів управління, керівників закладів освіти, педагогів, громадських організацій, що дало можливість урахувати весь спектр думок освітянської спільноти. Активне обговорення документу дозволило змінити ключові підходи в питаннях організації та проведення атестації, зокрема, зробити її прозорішою, доступнішою, зрозумілішою для педагогів, не перенасиченою бюрократичними процедурами. Практичне впровадження оновленого Положення, затвердженого наказом МОН України від 09.09.2022 р. № 805, набрало чинності з 01 вересня 2023 року [2].

Що ж змінилося в організації та проведенні атестації?

У процесі розробки Положення відбулося узгодження основних нормативно-правових документів щодо організації та проведення атестації, а саме: статті 50 Закону України «Про освіту», статті 32 Закону України «Про дошкільну освіту», статті 48 Закону України «Про повну загальну середню освіту», статті 25 Закону України «Про позашкільну освіту», статті 45 Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту», статті 24, 59 Закону України «Про фахову передвищу освіту», статті 55 Закону України «Про вищу освіту». Результатом проведеної роботи

є подолання нормативно-правових колізій, що спрощує роботу атестаційних комісій різного рівня під час прийняття рішень із питань, які раніше по-різному трактувалися в нормативних документах.

Атестація, яка визначена у п.1 Положення як система заходів, спрямованих на всебічне та комплексне оцінювання педагогічної діяльності, є обов'язковою (п.4) [2]. Оновлене Положення забезпечує виконання вимоги частини другої статті 50 Закону України «Про освіту» щодо проходження педагогічним працівником чергової атестації не менше одного разу на п'ять років, крім випадків, передбачених законодавством [1].

Не зазнали змін і такі ключові складові атестації як: види (чергова і позачергова); вимога послідовного присвоєння кваліфікаційних категорій; окреме проходження атестації з кожної із займаних посад; підвищення кваліфікації, яке проводиться в міжатестаційний період відповідно до законодавства, і є необхідною умовою атестації тощо.

Проте атестація зазнала і значних позитивних демократичних змін. Відповідно до реалізації засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності в межах автономії відбувається розширення прав закладів освіти через атестаційні процедури, зокрема – надання прав атестаційним комісіям I рівня на присвоєння / підтвердження педагогічним працівникам кваліфікаційної категорії «спеціаліст вищої категорії» та педагогічних звань (крім посади керівника).

Досвід організації та проведення атестації під час пандемії коронавірусу, а потім і в умовах правового режиму воєнного стану, як результату військової агресії РФ, довів необхідність розробити нові підходи щодо можливості проведення атестації в різних форматах (зокрема, дистанційному з використанням цифрових ресурсів). Проте такий формат є революційним не тільки через пандемію, воєнний стан, а й через цифровізацію всіх сфер суспільного життя, яка відбувається в усьому світі та Україні, і є важливим напрямом загалом через глобальні тренди сьогодення та загальнодержавну політику щодо цифрової трансформації освіти. Тому нове Положення має норму (п.5 II розділу), відповідно до якої за наявності обставин, які об'єктивно унеможливають проведення засідання комісії очно (воєнний стан, надзвичайна ситуація, карантинні обмеження тощо), голова атестаційної комісії може

прийняти рішення про проведення засідання в режимі відеоконференц зв'язку [2].

Оновлене Положення змінює підходи до визначення відповідності педагогічних працівників кваліфікаційним категоріям: «спеціаліст», «спеціаліст II категорії», «спеціаліст I категорії», «спеціаліст вищої категорії». Можна стверджувати, що чинний Професійний стандарт учителя закладу загальної середньої освіти надає чіткі критерії оцінювання діяльності педагогічного працівника під час проведення атестації, дозволяє визначати сформованість професійної компетентності в межах певної кваліфікаційної категорії. Ці критерії визначені в «Орієнтовному описі професійних компетентностей учителя відповідно до кваліфікаційних категорій» (пункт 7). Опис містить як загальні вимоги (таблиця 1) до всіх категорій, так і вимоги, які стосуються відповідної кваліфікаційної категорії щодо професійних компетентностей. При цьому підвищені вимоги визначено до кваліфікаційної категорії «спеціаліст вищої категорії», зокрема такі: надання рекомендацій іншим учителям щодо застосування сучасних методик і технологій, здійснення наставництва, супервізії, надання консультацій щодо широкого кола питань тощо [3].

Таблиця 1.

Професійна компетентність	Кваліфікаційні категорії педагогічних працівників			
	Спеціаліст	Спеціаліст другої категорії	Спеціаліст першої категорії	Спеціаліст вищої категорії
Мовно-комунікативна	- вільно спілкується державною мовою на професійну тематику, використовуючи сучасну термінологію та систему понять;			
Предметно-методична	- знає законодавчі вимоги щодо змісту повної загальної середньої освіти відповідного рівня та форм організації освітнього процесу (державні стандарти, типові освітні програми, модельні навчальні програми); - використовує міжпредметні зв'язки, інтеграцію змісту різних освітніх галузей;			
Інформаційно-цифрова	- уміє використовувати цифрові пристрої, їх програмне забезпечення, цифрові сервіси та технології для організації освітнього процесу, професійного спілкування;			

Емоційно-етична	- конструктивно реагує на стрес, володіє способами запобігання професійному вигоранню;
Інклюзивна	- використовує інструменти забезпечення інклюзивного навчання; застосовує пристосування для забезпечення доступності освітнього середовища;
Здоров'язбережувальна	- застосовує під час організації освітнього середовища правила безпеки життєдіяльності, санітарні правила та норми, протиепідемічні правила, засади раціональної організації праці та відпочинку; - здійснює заходи щодо запобігання та протидії насильству, булінгу; - надає домедичну допомогу учасникам освітнього процесу;
Організаційна	- організує навчальні заняття різних типів;
Оцінювально-аналітична	- розробляє критерії формувального оцінювання результатів навчання учнів; урахує результати формувального та підсумкового оцінювання для визначення разом із учнями цілей навчання;
Інноваційна	- демонструє відкритість до ідей та рішень учасників освітнього процесу, готовність розглядати пропозиції та апробувати нові підходи до розв'язання проблем і запобігання їм; - планує власний професійний розвиток;
Рефлексивна	- визначає відповідність власних професійних компетентностей чинним вимогам, сильні та слабкі сторони власної педагогічної діяльності, потребу в розвитку власних компетентностей;

Табл. 1. Опис загальних вимог професійних компетентностей учителя

24 лютого 2022 року розмежувало наше життя на до і після... В умовах дії правового режиму воєнного стану та активної евакуації освітян географія їх розміщення охопила всі куточки України, інших країн Європи та світу. Серед наявних труднощів надскладним було завершення атестаційних процесів у 2021-2022 навчальному році, які мали свої особливості, пов'язані з неможливістю проведення очних засідань атестаційних комісій з оцінювання професійного рівня педагогів. З огляду на існуючу загрозу життю і здоров'ю педагогічних працівників внаслідок збройної агресії російської федерації та оголошення в Україні воєнного стану зростає

актуальність відпрацювання механізму проведення атестації у дистанційному форматі.

Для вирішення означеного питання відділом нормативно-правового забезпечення освітньої діяльності та атестації педагогічних кадрів Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти було розроблено одноденний спецкурс з теми «Атестація онлайн як вимога сьогодення: нормативна база, умови організації та проведення». Програмою спецкурсу було передбачено формування базових понять нормативно-правової бази атестації у дистанційному форматі в умовах цифрової трансформації в освіті та практичний розвиток навичок щодо організації та проведення атестаційних процедур у дистанційному форматі з використанням наявних електронних (цифрових) управлінських ресурсів, оформлення атестаційної документації.

Крім того, була створена дистанційна платформа для організації та проведення атестації, були враховані рекомендації МОН України щодо атестації в умовах дії правового режиму воєнного стану та продовження поширення на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, організовано системне відпрацювання механізму проведення засідань атестаційної комісії у режимі відеоконференції зв'язку (дистанційний формат) з використанням Zoom, Meet платформ, надано конкретні конструктивні кваліфіковані консультації щодо загальних вимог до організації та проведення атестації, повноважень атестаційних комісій різного рівня та особливостей їхнього створення, механізму проведення засідань, умови присвоєння кваліфікаційних категорій та педагогічних звань тощо. Напрацьовані під час консультативної допомоги матеріали були покладені в основу розробки нового спецкурсу для педагогічних працівників усіх категорій «Нове Положення: трансформації в атестації».

Новий механізм атестації педагогічних працівників насамперед сприятиме кадровій автономії закладів освіти та забезпечить дієву систему взаємодії з питань атестації між закладами освіти та органами управління у сфері освіти.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
DOI: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 09.09.2022 р. № 805 «Про затвердження Положення про атестацію педагогічних

працівників». DOI: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-atestaciyu-pedagogichnih-pracivnikiv>.

3. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736 «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». DOI: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> .

Oleksandr Kovalenko,

head of the Regulatory and Legal Support of Educational Activity
and Pedagogical Staff Certification Department,
lecturer of the Management and Administration Department
Donetsk In-Service Teacher Training Institute,
Kramatorsk, Ukraine

SUPPORT OF THE TEACHER'S PROFESSIONAL GROWTH IN THE CONDITIONS OF MODERN REALITIES

Key words: forms of support, evaluation of the professional level of teachers, certification mechanism in a remote format

Костенко Ольга Олександрівна,

вихователь вищої категорії
Комунального закладу Сумської обласної ради «Сумська обласна
гімназія-інтернат для талановитих та творчо обдарованих дітей»
м. Суми, Україна
OlyaKosR@gmail.com

«ОСОБЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ТА ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ В УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЯХ»

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання, держава, національно-патріотичного виховання, громадянськість, здобувачі освіти, заклад освіти

Національно-патріотичне, військово-патріотичне та громадянське виховання підрастаючого покоління займає пріоритетне значення у нашій державі, враховуючи всі реалії сьогодення. Україна захищає свою Незалежність, відстоює свободу

та територіальну цілісність ціною життя Героїв Небесної Сотні, зусиллями українських військових, добровольців, волонтерів.

Сьогодні патріотизм є відчуттям того, що в моєму місті/селі, у моєму закладі освіти, у моїй родині, у моїй країні мене стосується, що залежить від мене.

Великим проявом любові до рідного краю є патріотизм. Він виховує сильних духом людей, які здатні пожертвувати своє життя заради рідної землі. Патріотизм породжує впевненість у собі, віру в свою націю, свій народ, у перемогу.

Проблемами національно-патріотичного, громадянського виховання підрастаючого покоління завжди переймалися психологи, педагоги, філософи, їх вирішення зараз потребує вдосконалення навчально-виховного процесу. Громадянська освіта здобувачів освіти відіграє важливу роль у розвитку підрастаючого покоління.

У зв'язку з військовою агресією сусідньої країни, коли існує пряма загроза втратити державну незалежність, потрапити під вплив іншої держави (держави-агресора), постає необхідність сформуванню українця, який на основі національних та європейських цінностей: бере активну участь у громадсько-політичному житті країни; поважає права людей, національну символіку (Герб, Прапор, Гімн України); толерантно ставиться до цінностей, переконань представників іншої культури, готовий захищати суверенітет та територіальну цілісність своєї держави.

У зв'язку з усвідомленням необхідності формування громадянського суспільства особливо актуально в Україні сьогодні постає проблема громадянської освіти та виховання. Наявність громадянського суспільства – найважливіша ознака та умова існування демократичної держави. Через економічні, історичні та політичні обставини Україна перебуває сьогодні лише на початковій стадії формування такого суспільства. [10]

Розбудова в сучасній Україні правової, демократичної, соціально-орієнтованої держави та громадянського суспільства органічно пов'язана з вдосконаленням системи громадянської освіти, із формуванням у підрастаючого покоління демократичної культури, високих громадянських якостей, умінь по-новому підходити до вирішення питань економіки, політики, до визначення свого місця та міри відповідальності в сучасному суспільстві. [9]

У період жорстких реалій військового стану в нашій країні перед працівниками освіти стоїть нелегке завдання – об'єднати

зусилля педагогічної та громадської спільнот на засадах взаєморозуміння, співробітництва щодо захисту прав та свобод підростаючого покоління. Тому на сьогодні актуальним залишається виховати майбутніх громадян – носіїв національної та людської гідності, патріотизму, порядності, творців духовних та матеріальних цінностей.

Сьогодні наразі Україна потребує зміцнення громадянського суспільства на засадах рівності, вдосконалення громадянської освіти як потужного знаряддя політичної соціалізації, інтегрування особистості у політичну систему, взаємної відповідальності й почуття власної гідності [10].

Патріотизм – поєднує в собі любов до своєї маленької батьківщини, гордість за свій народ, відповідальність за його минуле і сьогодення, готовність до його захисту.

Патріотичне виховання – це педагогічний процес, який передбачає формування патріотичної вихованості, національної свідомості, почуття вірності та відданості, гордості за минуле й сучасне (історія, традиції, культура), готовності до захисту інтересів Вітчизни, вболівання за долю свого народу, його майбутнє [7].

Враховуючи всі виклики сучасного етапу розвитку країни патріотичне та громадянське виховання здобувачів освіти є досить актуальними та важливими завданнями суспільства, а також, предметом уваги з боку Президента України, Верховної Ради, уряду та науковців.

Отже, **завдання закладу освіти** полягає у тому, щоб побудувати виховну діяльність так, щоб сама її організація, приклади авторитетних наставників-педагогів, шкільне середовище виховували здобувачів освіти у дусі патріотизму, глибокому розумінні історії свого народу, національної та громадянської ідентичності, самобутності.

Метою національно-патріотичного та громадянського виховання є виховати громадянина – патріота, формувати у підростаючого покоління вміння жити у громадському суспільстві, потреби у духовній та фізичній досконалості, моральну та художньо-естетичну культури, набуття соціального досвіду, високу культуру міжнаціональних взаємин.

Національно-патріотичне та громадянське виховання у сучасних закладах освіти формує у дітей національні ідеї, погляди, переконання на основі цінностей вітчизняної та світової культури,

яке здійснюється на всіх етапах навчання у закладах освіти, забезпечує всебічний розвиток, гармонійність, розвиток здібностей, обдарованість, цілісність особистості, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовність, культуру, виховання громадянина України, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору та діяльності, спрямованої на процвітання України.

В основу виховання покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї та закладу освіти, наступності та спадкоємності поколінь.

Однією із головних рис особистості має бути формування національної свідомості, патріотичних почуттів до рідної землі, народу, готовності до праці в ім'я країни.

Заклад освіти це життєвий простір дитини, в якому вона не лише готується до життя, а живе. Виховну роботу необхідно планувати так, щоб сприяти становленню особистості як творця та проєктувальника життя, гармонізації та гуманізації стосунків між здобувачами освіти та педагогами, закладом освіти та родиною, керуючись ідеями самоцінності дитинства, демократичного діалогу між поколіннями. Важливу роль відіграє задоволення інтересів та запитів підлітків, розвиток їх творчого потенціалу, нахилів і здібностей у різних сферах діяльності та спілкування [5].

У вихованні патріотичних почуттів підростаючого покоління особливого значення набуває приклад дорослих – батьків, вихователів, вчителів, наставників. Мета формування патріотичних почуттів передбачає вироблення і зміцнення в свідомості кожного громадянина гордості за свою Вітчизну, її історію й традиції, готовності захищати її свободу.

Зміст освіти необхідно спрямувати на здобуття здобувачами освіти досвіду громадянських дій, переживань, основних громадянських умінь, що забезпечують успішність реалізації інтересів особистості в політико-правовій, соціальній, економічній та культурній сферах суспільного життя, а також на формування емоційно-ціннісного компонента громадянської культури особистості.

Цілеспрямоване патріотичне виховання повинно поєднувати любов до найближчих людей з формуванням такого ж ставлення і до певних феноменів суспільного буття.

Патріотичне виховання – це виховна діяльність, спрямована на формування у підростаючого покоління почуття патріотизму,

включає розвиток любові до своєї країни, національної самосвідомості й гідності; дбайливе ставлення до рідної мови, культури, традицій; відповідальності за природу; потребу зробити свій внесок у долю Батьківщини; інтерес до міжнародного спілкування; прагнення праці на благо рідної країни, її народу [5].

Педагогічні працівники у своїй роботі з національно-патріотичного виховання керуються Конституцією України, Законом України «Про освіту»; Концепцією Національно-патріотичного виховання, Концепцією громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності; Концепцією Нової української школи; Національною доктриною розвитку освіти України; нормативними документами, наказами, розпорядженнями Президента України та Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти та науки, Департаменту освіти та науки ОДА та міського управління освіти. Тобто, національно-патріотичне та громадянське виховання у закладі освіти повинно здійснюватися під час проведення навчальних занять, через систему виховних заходів, гурткову роботу, проведення екскурсій, написання науково-дослідницьких робіт МАН.

Знання та дотримання традицій народу неможливе без хорошого знання історії рідного краю. Особливого значення набуває ознайомлення з сучасною історією героїчної боротьби українського народу за державну незалежність (Помаранчева революція, Революція Гідності). Небайдужими залишають підростаюче покоління історичні приклади прояву патріотизму однолітків (бій під Крутами, національний молодіжний рух в західній Україні, «живий ланцюг» на підтримку незалежності України у 1990 році, участь студентства в подіях Майдану та російсько-українській війні). Живим прикладом мужності та героїзму є захисники України, що боронили країну в минулому і зараз обороняють нашу державу від російської агресії.

Альтернативним способом організації виховної роботи зі здобувачами освіти також є проектна діяльність, у тому числі національно-патріотичного та громадянського спрямування.

Як відомо, велике починається з малого. Любов до України починається з любові до рідного дому, рідної малої батьківщини.

У рамках національно-патріотичного та громадянського виховання у закладах освіти повинні проводитися виховні години, бесіди, тематика яких є: святкування знаменних дат, ознайомлення з історією рідного краю, звичаями та традиціями українського

народу, видатними людьми України тощо. Серед основних, це: День Збройних Сил України, День Соборності України, День захисника Вітчизни, День пам'яті та Примирення, День визволення України від фашистських загарбників, День пам'яті захисників Донецького аеропорту, Міжнародний день пам'яті жертв Голокосту, День пам'яті Героїв Крут, День Державного Герба, День Героїв Небесної Сотні.

Заклади освіти повинні формувати у здобувачів освіти позитивне бачення історії своєї держави, розуміння її майбутнього у глобальному контексті. Необхідно пам'ятати, що Україна багатонаціональна держава, народ – це культура, а поняття нації пов'язується з територією та політичним життям, тож націю можуть формувати представники різних народів.

Педагогічний колектив повинен спрямовувати свої зусилля на виховання здобувачів освіти у дусі патріотичного обов'язку, готовності до військової служби.

Висновки. Сучасне становище на національному та міжнародному рівнях потребує вдосконалення моделей розвитку громадянської освіти. Україна – демократична країна, тому бере на себе відповідне зобов'язання щодо формування громадянського суспільства, так як визначає себе як демократична країна.

Патріотизм сьогодні – це не мода, а виклик сучасності, біль душі кожного свідомого українця, материнські сльози, знівечена земля, що терзається у тортурах, гуркіт гармат, новини телебачення, преси, які неможливо бачити, чути без страху, постійне відчуття неспокою, тривоги за прийдешній та завтрашній день. Патріотами не народжуються. Ними стають у процесі становлення особистості. Патріотизм складає найважливішу ціннісну основу будь-якого демократичного суспільства. Тому мета закладу освіти на сучасному етапі – виховувати молоде покоління гуманно, творчо, відповідально, з активною життєвою позицією, яка могла б реалізувати себе.

Заклад освіти має особливу відповідальність за завтрашній день вільної незалежної України. Саме тому пріоритетним у виховній системі кожного загальноосвітнього навчального закладу є національно-патріотичне та громадянське виховання підростаючого покоління. Завдання закладу освіти та обов'язок педагогів – виростити дітей справжніми громадянами та патріотами з почуттям особистої відповідальності, які поважають традиції рідної батьківщини.

Отже, сучасне становище на національному та міжнародному рівнях потребує вдосконалення моделей розвитку громадянської освіти. Україна – демократична країна, тому повинна сформувати відповідне громадянське суспільства.

Список використаних джерел

1. Електронний фонд бази даних Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/>
2. Громадянська освіта в школах України. / [Шкільне самоврядування](https://hgi.org.ua/?ch=gr_osv_sk)/ Самоврядування у вищих навчальних закладах. - https://hgi.org.ua/?ch=gr_osv_sk.
3. Збірник наукових праць Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. //Вип. 2(8), 2022.
4. Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садочком. ІКТ новації: кращі освітні проекти в Україні / К., РА «Освіта України» № 5 (34), 2015, 100 с.
5. Кизенко В. Громадянська освіта і виховання – основа громадянського суспільства. / *Педагогічні дослідження* / УДК 37.014 : 172.12 : 316.3(477) / «Біологія і хімія в рідній школі». – 2015. № 1.- С. 34-37.
6. Концепція громадянського виховання в умовах розвитку Української державності. *Педагогічна газета*. 2000. № 6 (72).
7. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Шлях освіти*. 2000. №3. С. 7-13.
8. Коломоець Г. А. Ефективність патріотичного виховання старших підлітків у процесі військово-спортивних ігор // Г. А. Коломоець // *Проблеми освіти* : Наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. К., 2014. С.139-143.
9. Кравцов В., Кравцова Т. Теоретичні засади формування громадянської компетентності майбутнього соціального педагога. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 103. С. 27-35.
10. Проблеми громадянської освіти і виховання в Україні / Гурицька М. С. Громадянська освіта як необхідна умова формування громадянського суспільства в Україні / Тези. – <https://er.nau.edu.ua>
11. Токарева А. В., Чижикова І. В. Сучасні підходи до формування громадянської компетентності студентів: міжнародний та національний контексти. *Вісник університету*

імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки. Серія «Педагогіка і психологія». 2021. № 1 (21). С. 88-93.

Olga Kostenko,

Mentor the highest category
State institution of Sumy regional Council
«Sumy regional boarding-gymnasium for talented
and creatively gifted children»
Sumy, Ukraine

THE PECULIARITIES OF NATIONAL PATRIOTIC AND CIVIL EDUCATION OF THE YOUNGER GENERATION IN UKRAINIAN REALITIES

Key words: patriotism, patriotic education, state, national patriotic education, public, publicity students, educational institution.

УДК 37.015.31:373.3:374.7.91-00.1.895(045)

Кравець Наталія Юрївна,

завідувач науково-методичної лабораторії
початкової освіти кафедри дошкільної і початкової освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-1257-0927>
nat_kravets@ukr.net

ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: професійний розвиток, інноваційне середовище, неперервна освіта, навчання впродовж життя, вчителі початкової школи

В умовах реформування системи освіти України, становлення Нової української школи, переходу на компетентнісно - діяльнісну та особистісно зорієнтовану модель освіти, модернізації змісту, форм і методів навчання та виховання здобувачів освіти, впровадження педагогічних інновацій в освітній процес, суспільного запиту на якісну діяльність й високий рівень професійного розвитку вчителя початкової школи особливої актуальності набуває створення інноваційного освітнього

середовища, від розвитку якого залежить конкурентоспроможність педагога, ефективність педагогічної діяльності, спрямованість на розвиток і саморозвиток, самореалізацію, творчість, становлення особистості, відкритої до змін й здатної до навчання впродовж життя.

Створення такого інноваційного освітнього середовища вимагає від закладів післядипломної педагогічної освіти удосконалення освітнього процесу відповідно до сучасних освітніх тенденцій : неперервність освіти, організація освітнього процесу відповідно до запитів та потреб особистості, зорієнтованість на інновації, розвиток інноваційного потенціалу, партнерська взаємодія суб'єктів освітнього процесу; виступає потужним ресурсом професійного розвитку педагогів зокрема і вчителів початкової школи.

Питанню створення й розвитку інноваційного середовища приділяли увагу такі науковці як: М. Віднічук, А. Каташов, І. Коновальчук, Л. Мацук, Н. Мельник, Н. Разіна, Н. Ткачук, О. Цюняк, О. Шапран та інш.

Так, М. Віднічук, Н. Мельник досліджуючи означене питання, узагальнили і визначили такі підходи до сучасного освітнього середовища: *гуманістичний*, за якого фокусується увага на розвитку суб'єктів освітнього процесу й гармонізації педагогічних і соціальних відносин; *акмеологічний*, який дозволяє обґрунтувати закономірності творчого розвитку учасників освітнього середовища; *системний*, за якого освітнє середовище розглядається як цілісна система взаємопов'язаних компонентів, що сприяє формуванню фахівця; *інформаційний* передбачає підвищення ефективності професійної підготовки педагогів шляхом упровадження педагогічних та комп'ютерних технологій; *технологічний* підхід спрямовується на опанування та активне використання педагогічних технологій, що ґрунтуються на нових досягненнях науки і гарантують більш високий рівень навченості; *компетентнісний*, який дозволяє творчо здійснювати педагогічну діяльність, нести відповідальність за її результати та сприяє розвитку професійних компетентностей; *інноваційний*, який сприяє створенню інноваційно-творчої атмосфери і формуванню у педагогів готовності до інноваційної професійної діяльності та розвитку [1]. Реалізація даних підходів, як зауважують дослідники, сприяє створенню інноваційного освітнього

середовища для формування професійної компетентності педагогів та її розвитку.

У наукових розвідках поняття «інноваційне освітнє середовище» розглядається як: педагогічно доцільно організований простір, який сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення і реалізації інноваційного потенціалу навчального закладу [8]; ефективний засіб розвитку професійної компетентності педагогів, який впливає на професійну ідентичність педагогічного колективу і сприяє його розвитку [5]; сукупність нововведень, що створюють нові можливості для розвитку закладу освіти й професійної самореалізації педагогів [2].

У контексті нашого дослідження цінним є визначення О. Цюняк, яка резюмує, що «інноваційне освітнє середовище – це система педагогічних умов особистісного та професійного розвитку особистості, яка включає територію, у межах якої діють правила інноваційної діяльності та новітні ідеї, оригінальні педагогічні технології, які застосовуються у професійній підготовці педагогів і сприяють удосконаленню їхньої фахової компетентності» [6]. Дослідниця також акцентує увагу на тому, що основним завданням закладу вищої освіти є професійне становлення особистості з інноваційним мисленням, відкритої до громадських, соціальних та професійних справ, уміє ґрунтовно аналізувати події, критично мислить, самостійно приймає рішення і несе за них відповідальність, висуває нові ідеї та пропозиції, уміє їх самостійно розпочинати і вирішувати, здатна до навчання впродовж життя. Чим більше особистість використовує можливості інноваційного освітнього середовища, тим успішніше відбувається її саморозвиток і професійне становище, підсумовує О. Цюняк [6].

Питанню професійного розвитку приділяли увагу вчені С. Мірошник, Л. Ніколенко, О. Вознюк, І. Хоржевська, Л. Пуховська, В. Сидоренко, Л. Хомич та інші.

Професійний розвиток фахівця в умовах післядипломної освіти відбувається впродовж усієї активної творчої життєдіяльності педагога, його загального всебічно-гармонійного розвитку та позначає процес формування нової якості професійно-педагогічної дії, вироблення власного оригінального педагогічного стилю, набуття компетентісного досвіду за виконання інноваційних ролей і функцій в органічній єдності психолого-педагогічної, методичної, технологічної, науково-дослідницької, інформаційно-комунікаційної підготовки [4]. Одним із ключових

завдань сьогодення є створення інноваційного освітнього середовища для професійного розвитку вчителя Нової української школи.

Сучасні підходи до організації професійного розвитку педагога проаналізувала С. Мірошник. Основними підходами у дослідженні визначено: особистісно орієнтований, андрагогічний, акмеологічний та компетентнісний, які взаємодоповнюють один одного та мають спільні ознаки: врахування досвіду педагогів, особистість є суб'єктом навчання і розвитку, а сам процес має професійний контекст. Все це уможлиблює урахування закономірностей розвитку й саморозвитку фахівця та певних умов, у яких здійснюється його професійний розвиток [3].

Досліджуючи основні вектори професійного розвитку вчителя Нової української школи Л. Хомич окреслила найбільш актуальні та як такі, що визначають його потреби: оволодіння новими функціями, які пов'язані зі зміною ролі вчителя – бути не передавачем знань, а навчати вчитися, бути наставником, який вміє організувати процес пізнання учнями нового; фасилітатором, який забезпечує групову взаємодію, сприяє розвитку цілісної особистості учня та формуванню його «м'яких навичок», реалізовує індивідуальну освітню траєкторію його розвитку. Водночас вчитель має бути новатором, який використовує новітні технології та сучасні практики у навчанні учнів, створюючи розвивальне освітнє середовище, орієнтується в інформаційному освітньому просторі, отримує інформацію та використовує її відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства [7].

Отже, організація професійного розвитку вчителів початкової школи буде ефективною за умови створення інноваційного освітнього середовища, яке сприяє підготовці конкурентоспроможного фахівця, здатного до самонавчання та самореалізації впродовж усього життя.

Список використаних джерел

1. Віднічук М. А., Мельник Н. А. (2014). Нові форми впровадження і поширення педагогічного досвіду як важлива умова створення інноваційного освітнього середовища. URL : <http://studcon.org/novi-formy-vprovadzheniya-i-poshyrennya-pedagogichnogo-dosvidu-yak-vazhlyva-umova-stvorenniya>
2. Коновальчук І. І. (2013). Сутнісні ознаки інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогіка*

вищої та середньої школи: зб. наук. праць. Кривий Ріг:ДВНЗ «Криворізький національний університет». (39), 216-222.

3. Мірошник С. І. (2016). Професійний розвиток педагога: сучасні підходи. / С. І. Мірошник // *Народна освіта*. (2). 13–18.

4. Сидоренко В. В. (2018). Безперервний професійний розвиток педагога нової української школи в умовах формальної і неформальної освіти. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/710780/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%D0%A1%D0%B8%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%8C.pdf>

5. Ткачук Н. (2015). Інноваційне освітнє середовище як умова розвитку професійної компетентності педагогів. / Н. Ткачук // *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. (1). 124-129.

6. Цюняк О. П. (2019). Інноваційне освітнє середовище як чинник професійного становлення майбутніх магістрів початкової освіти. *Інноваційна педагогіка*. 14 (1), 175-178. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-1-36>

7. Хомич Л. О. (2021). Вчитель Нової української школи: вектори професійного розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2 (20). 168-176. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(20\).2021.168-176](https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.168-176)

8. Шапран О. І., Шапран Ю. П. (2010). Створення інноваційного середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. (9). 108-110.

Natalia Kravets,

head of the scientific and methodical laboratory
of primary education of the department of preschool
and primary education
of Odessa Regional Academy of In-Service Education,
Odessa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-1257-0927>
nat_kravets@ukr.net

**INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A
CONDITION FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF
PRIMARY SCHOOL TEACHERS**

Key words: *professional development, innovative environment, continuous education, scientific and methodological support, primary school teachers*

Кузнєцова Неля Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти

Одеської обласної ради»,

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-5530-5544>,

kuznetsova1108@gmail.com

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Ключові слова: *компетентності, компетентнісний підхід, зміст освіти, післядипломна освіта, андрагогіка.*

Парадигмальні зміни у вищій освіті висувають нові вимоги до компетентності науково-педагогічних та педагогічних працівників. Компетентнісний, студентоцентризований підходи в умовах цифровізації освіти передбачають сучасного викладача, здатного до конструювання та здійснення освітнього процесу не тільки в заданих умовах, але і в умовах невизначеності. Нові освітні технології та засоби навчання, моделі змішаного навчання вимагають високого рівня методичної компетентності, яка в умовах інформаційного суспільства не може бути сформована тільки у період вузівської підготовки. Тому важливо побудувати траєкторію методичного зростання майбутніх педагогів з урахуванням тенденцій неперервної педагогічної освіти.

У дослідженні використані методи теоретичного аналізу, експертної оцінки та аналізу досвіду впровадження педагогічних освітніх програм.

Методична компетентність передбачає знання з фаху, професійно-педагогічні знання, уміння моделювати та реалізовувати різні форми освітнього процесу з урахуванням різних мінливих чинників.

Основними нормативними документами, які визначають вимоги до методичної компетентності майбутніх педагогів, є Стандарти вищої освіти за відповідними спеціальностями галузі 01 Освіта/Педагогіка та професійні стандарти, а саме:

Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затверджений Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) від 23.12.2020 р. за № 2736, та Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти», затверджений Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) від 23.03.2021 р. за № 610 [1, 2].

Незважаючи на подібність професійних стандартів, адже вони стосуються педагогічних професій, бачимо відмінності у формулюванні методичних компетентностей. У Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» професійно-методична компетентність віднесена до трудової функції «Навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)». До цієї функції віднесені ще дві компетентності: мовно-комунікативна та інформаційно-цифрова. Професійно-методична компетентність передбачає: здатність моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів; здатність формувати та розвивати в учнів ключові компетентності та уміння, спільні для всіх компетентностей; здатність здійснювати інтегроване навчання учнів; здатність добирати та використовувати сучасні та ефективні методики і технології навчання, виховання і розвитку учнів; здатність розвивати в учнів критичне мислення; здатність здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу; здатність формувати ціннісні ставлення в учнів [1].

Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» відносить методичну компетентність до чотирьох трудових функцій, а саме: розроблення та оновлення програм навчальних дисциплін, підготовка навчальних і методичних матеріалів; викладання, консультативна підтримка студентів; оцінювання результатів навчання; розроблення та вдосконалення освітніх програм. У стандарті трудові функції методичного спрямування деталізовані через 11 професійних компетентностей, серед яких: здатність розробляти програму навчальної дисципліни або її складники, навчальні та методичні матеріали до них; здатність

проводити навчальні заняття та забезпечувати досягнення запланованих результатів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей і потреб студентів та інші [2].

Бачимо різницю у змісті методичної компетентності педагогічних професій. Частково це враховано при розробці освітніх програм для різних рівнів вищої освіти: першого (бакалаврського), другого (магістерського), третього (освітньо-наукового).

При розробці сучасних підходів до формування методичної компетентності майбутніх педагогів треба враховувати ряд чинників, серед яких важливе місце належить специфічним особливостям формування саме цієї компетентності. Особливості формування методичних знань і умінь майбутніх вчителів та викладачів та особистісних якостей, пов'язаних з їх використанням, полягають у необхідності поєднання орієнтації як на освітні стандарти, що регламентують надання освітніх кваліфікацій, так і на професійні стандарти, що унормовують вимоги до присвоєння професійних кваліфікацій.

Важливою особливістю формування методичної компетентності майбутніх фахівців освітологічної та педагогічної галузі знань є поєднання змісту та форм освітнього процесу, оскільки технології педагогічної освіти є не тільки предметом теоретичного засвоєння, вони опановуються здобувачами вищої та фахової передвищої освіти в процесі їх використання. Тому компетентнісний та студентоцентризований підходи грають роль важливих чинників формування методичної компетентності майбутніх педагогів.

Список використаних джерел

1. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». № 2736 (2020) https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/266-nakaz_2736.pdf

2. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) «Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». № 610 (2020).

https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/325-610_vikladaci_zakladiv_visoi_osviti.pdf

Nelia Kuznietsova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Educational Management
of Odesa Regional Academy of In-Service Education,
Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-5530-5544>
kuznietsova1108@gmail.com

MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE FUTURE TEACHERS

Key words: competences, competence approach, content of education, postgraduate education, andragogy

UDC 378.046.4:[373.5.016:51]:[512.13+517.17]

Igor Mitelman

Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Teaching
Methodology and Educational Content of Odesa
Regional Academy of In-Service Education,
Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-9817-6690>
i.m.mitelman@gmail.com

VORNICU-SCHUR THEOREMS AND METHODOLOGY AND PRACTICE OF PROVING SOME TYPES OF SYMMETRIC HOMOGENEOUS OLYMPIAD INEQUALITIES

Key words: professional teacher development, mathematical and methodological competence, mathematics teaching methodology, mathematically gifted students, olympiad-type problems in mathematics, methods for proving symmetric inequalities

The world and domestic experience of working with mathematically gifted students demonstrates the significance of the inequalities proving theory as one of the most important aspects of classical olympiad preparation at all levels. The systematization,

generalization, and adaptation of mathematical and didactic-methodical resources in this field should be an influential component of teacher development programs in mathematics, aimed at creating convoluted didactic structures by means of specialization and transformation of high-level theoretical material [2].

The National Doctrine of Education Development, approved by the Order of the President of Ukraine dated April 17, 2002, No. 347/2002, emphasizes the combination of education and science as a obligatory condition for modernizing the education system based on its fundamentalization. The fundamentalization of education has been declared one of the priorities of the Bologna Process (UNESCO Special Memorandum, 1994). Therefore, as shown in research by S. U. Honcharenko, M. M. Kovtoniuk, and others, the principle of educational fundamentalization should be considered as a universal didactic category that underlies modern multi-level education. The Department of Teaching Methodology and Educational Content of the Odessa Academy of In-Service Education introduces the paradigm of the integrity of subject-methodological competencies of teachers during their professional development through the modeling of theoretical and practical cases in collective and collectively distributed creativity [3]. We believe that the approaches to systematizing and selecting educational content in the context of fundamentalization processes in profile (specialized) high school and higher education institutions, analyzed by N. V. Zakharchuk [1], are relevant not only for postgraduate (continuing) pedagogical education but also for the professional development of teachers from the standpoint of their knowledge culture and the progressive expansion of scientific knowledge acquired during higher education.

The mathematical and didactic-methodological support with preparation of students for mathematical competitions (including teacher professional development) should fully rely on the principles of fundamentalization because the content of olympiads is often generated by the creative work of mathematicians-researchers who transform scientific narratives (results) into olympiad problems. Teaching the solution of difficult olympiad problems is inevitably integrated with the constant updating of scientific knowledge of all participants of the educational process. For this reason, there are complex issues related to the concentration of material at relevant levels, preventing the unjustified reduction in the quality of its presentation (for example, proving new theorems for teachers and students involves important ideas related to

creating and solving problems, studying the combination of different mathematical techniques, and thereby, the analysis of proofs of theoretical facts is a fundamental aspect of olympiad preparation). It is necessary to constantly monitor new publications that can have a real impact on the emergence of new types of problems, new methods of solving known problems etc. For olympiad problems, regardless of their didactic typology (reproductive, heuristic, exploratory, creative), it is relevant to consider *taxonomic approaches* to the hierarchy of goals, processes, and outcomes in the cognitive domain.

The methodological effectiveness and quality of consolidating educational outcomes, both in the education of gifted students and in working with teachers, are significantly increased if the isolation and coordination of mathematical and didactic connections occur through the gradual motivated movement of task-theoretical chains and / or blocks, which provide the opportunity to discuss various methods of solving for most tasks, analyze, synthesize, and reflexively evaluate, forming and synchronously filling *aspects of the schoolchildren's nearest mathematical development* and corresponding aspects of the teacher's professional development [4–6].

We emphasize that in training students with advanced mathematical educational needs and in the professional development of mathematics teachers, the theory of inequalities has proven to be one of the most open areas for implementing the principles of fundamentalization of education. Proving inequalities involves a diversified arsenal of well-known (model) inequalities, special theorems, and problems that arise during mathematical research. Proving inequalities uses quite non-standard algebraic techniques, the conceptual and operational tools of mathematical analysis, and many inequalities require a geometric interpretation. Teaching the proof of inequalities, even at the goal-setting stage, successfully combines with the stimulation of mastering a new mathematical environment [4].

Let's consider the ways of methodological modeling of teaching one of the methods of proving symmetric homogeneous inequalities.

In many papers and textbooks, examples of using *the Inequality of Three Squares* ($a^2 + b^2 + c^2 \geq ab + bc + ca$; a, b, c are arbitrary real numbers) are provided for proving inequalities. This classic inequality can be proven in various ways, including some that are quite «elementary» and others that require more advanced (olympiad-level) preparation (particularly, using the Cauchy-Bunyakovsky Inequality, the Rearrangement Inequality, and examining properties of the quadratic

function $f(a) = a^2 - a(b + c) + (b^2 + c^2 - bc)$, etc.). This is intended to form *the first block* of acquiring new competencies in the chosen subject. At the same time, the symmetric Inequality of Three Squares can be expressed as $(a - b)(a - c) + (b - a)(b - c) + (c - a)(c - b) \geq 0$, which can be simplified to $\sum_{cycl} (a - b)(a - c) \geq 0$. Without loss of generality, we assume that $a \geq b \geq c$, then the proof follows from $(c - a)(c - b) \geq 0$, $(a - b)(a - c) + (b - c)(b - a) = (a - b)^2 \geq 0$. The well-known Schur's theorem (Issai Schur, 1876–1941) states that for $\lambda \geq 0$ and arbitrary non-negative numbers a, b, c the inequality $\sum_{cycl} a^\lambda (a - b)(a - c) \geq 0$ holds (of course, for $\lambda = 0$ we «formally» accept that $u^0 = 1$ for all $u \in R$). Since $ab + bc + ca \leq |a||b| + |b||c| + |c||a|$, it suffices to prove the Inequality of Three Squares only for non-negative numbers, and we can see that it is a special case of Schur's theorem with $\lambda = 0$ (note that in fact the Inequality of Three Squares is sufficient to prove for positive real numbers a, b, c).

The second methodological block is a practical workshop on proving olympiad inequalities using the Schur's inequality, which can be based on publications [7; 8; 10].

Let's consider the expression (cyclic sum) $R_f(a, b, c) = \sum_{cycl} f(a)(a - b)(a - c)$, which, as it is easy to see, is symmetric. In 2003, Valentin Vornicu published elegant and productive generalizations of Schur's theorem with simple proofs (*the third methodological block*) [11; 12].

Theorem 1 (V. Vornicu). Let $f: \langle \alpha; \beta \rangle \rightarrow R_+$ be a non-decreasing in interval $\langle \alpha; \beta \rangle$ function, $-\infty \leq \alpha < \beta \leq +\infty$. Then for any a, b and c from interval $\langle \alpha; \beta \rangle$ the inequality $R_f(a, b, c) \geq 0$ holds.

Theorem 2 (V. Vornicu). Let $f: \langle \alpha; \beta \rangle \rightarrow R_+$ be a convex in interval $\langle \alpha; \beta \rangle$ function, $-\infty \leq \alpha < \beta \leq +\infty$. Then for any a, b and c from interval $\langle \alpha; \beta \rangle$ the inequality $R_f(a, b, c) \geq 0$ holds.

(We use $\langle \alpha; \beta \rangle$ notation, though, the theorems **1** and **2** are valid for all types of intervals, including finite and infinite intervals: $\langle \alpha; \beta \rangle$, $[\alpha; \beta]$, $(\alpha; \beta]$, $[\alpha; \beta)$.)

From Vornicu's theorems it follows that the Schur's inequality holds in various cases, particularly: **i**) a, b and c are arbitrary positive real numbers, λ is arbitrary number; **ii**) a, b and c are arbitrary real numbers, λ is odd integer positive number.

Generalizations of the results of I. Schur and V. Vornicu can be found in the works of mathematicians like D. Grinberg, B. Finta etc. These results can serve as a basis for creating new olympiad problems

and research topics for competitions like the Ukrainian Junior Academy of Sciences (School Science Society). However, the discussion remains within the limits of the facts mentioned above.

When mastering the methodology of proving symmetric inequalities with three variables (considering inequalities that allow the use of the properties of homogeneity) by reducing them to Vornicu's theorems (Vornicu-Schur theorems), there arises a challenge in representing the inequalities in the equivalent form $R_f(a, b, c) \geq 0$ with function f (if it exists) satisfying the conditions of Theorem 1 or Theorem 2 (*fourth methodological block*). Let's illustrate this by a series of educational examples. Various (including formally simpler) methods for solving these problems can be found in specialized and educational literature, so it is worthwhile to begin the discussion of each problem by considering alternative methods of proof.

Example 1 (*Inequality of Three Squares*). Prove that $a^2 + b^2 + c^2 \geq ab + bc + ca$, where a, b and c are arbitrary real numbers.

To find the required function f in the relation $a^2 + b^2 + c^2 - ab - bc - ca = \sum_{cycl} f(a)(a-b)(a-c)$ (1.1) we assume $b = c$. Then, for all real numbers a and c the equality $f(a)(a-c)^2 = (a-c)^2$ holds. By considering the following cases: $c = 0$ and $a \neq 0$; $c \neq 0$ and $a = 0$, we obtain $f(a) \equiv 1$, with *necessity*. We verify that for the function $f(x) = 1, x \in R$, the equality (1.1) holds, and this function satisfies the conditions of both Theorem 1 and Theorem 2. ■

Example 2 (*A. Nesbitt*). Prove that

$$\frac{a}{b+c} + \frac{b}{c+a} + \frac{c}{a+b} \geq \frac{3}{2} \quad (2.1)$$

for any positive real numbers a, b and c .

The Nesbitt's Inequality (2.1) is a classic *model* problem used to demonstrate different proof techniques to teachers and students. Traditionally, it is shown that this inequality can be simply reduced to the equivalent inequality $\sum_{cycl} (a-b)^2(a+b) \geq 0$, but we want to demonstrate the «power» of Theorems 1 and 2. For the Nesbitt's Inequality we also take into account the property of homogeneity (which is typical) and additionally assume $a + b + c = 1$. We consider the inequality (2.1) and, accordingly, the relation $\sum_{cycl} (a-b)^2(a+b) = \sum_{cycl} f(a)(a-b)(a-c)$ (2.2) on the set $\Omega = \{(a, b, c): a + b + c = 1; a > 0, b > 0, c > 0\}$. Let $b = c$. Then $f(a)(a-b)^2 = 2(a-b)^2(a+b)$, when $a + 2b = 1, a > 0, b > 0$. If $a \in (0; 1) \setminus \{\frac{1}{3}\}$, then $b \neq a$, and $f(a) = 2a + 2b, f(a) = 2a + 1 - a$, therefore $f(a) =$

$a + 1$ for any $a \in (0; 1) \setminus \{\frac{1}{3}\}$. Let's set $a = \frac{1}{3}$, $b = \frac{1}{2}$, $c = \frac{1}{6}$ in (2.2) and compute $f(\frac{1}{3}) = \frac{4}{3}$. It now follows that $f(a) = a + 1$ for all $a \in (0; 1)$. We verify that for the function $f(x) = x + 1$, $x \in (0; 1)$, the equality (2.2) holds in Ω (for this, it is convenient to check directly the equality $\sum_{cycl} (a - b)^2(a + b) = \sum_{cycl} (2a + b + c)(a - b)(a - c)$ (2.3) for arbitrary real numbers a, b and c). The function f in the interval $(0; 1)$ satisfies the conditions of both Theorem 1 and Theorem 2. It's worth noting that «seeing» the identity (2.3) to introduce the constraint $a + b + c = 1$ and then applying Vornicu's theorems can be quite challenging. ■

Example 3. Let a, b , and c be real positive numbers. Prove that

$$\frac{a^2+bc}{(b+c)^2} + \frac{b^2+ca}{(c+a)^2} + \frac{c^2+ab}{(a+b)^2} \geq \frac{a}{b+c} + \frac{b}{c+a} + \frac{c}{a+b}. \quad (3.1)$$

Let's rewrite inequality (3.1) in the form $\sum_{cycl} \frac{(a-b)(a-c)}{(b+c)^2} \geq 0$ (3.2). With consideration of homogeneity, inequality (3.1) allows us to introduce the constraint $a + b + c = 1$, after which inequality (3.2) becomes $\sum_{cycl} f(a)(a - b)(a - c) \geq 0$, where $f(t) = \frac{1}{(1-t)^2}$, $t \in (0; 1)$. The function f satisfies the conditions of both Vornicu's theorems. ■

Example 4. Show that if a, b and c are positive real numbers, then

$$\frac{bc(b+c)}{a^2+bc} + \frac{ca(c+a)}{b^2+ca} + \frac{ab(a+b)}{c^2+ab} \geq a + b + c. \quad (4.1)$$

This inequality is equivalent with

$$\frac{abc(a^4+b^4+c^4-a^2b^2-b^2c^2-c^2a^2)}{(a^2+bc)(b^2+ca)(c^2+ab)} \geq 0, \quad (4.2)$$

which obviously follows from the Inequality of Three Squares. However, we are looking for approaches related to Vornicu's theorems.

Let's rewrite inequality (4.1) as $\sum_{cycl} \frac{a(a-b)(a-c)}{a^2+bc} \geq 0$ (4.3).

Note that there is a «risk» of choosing the «wrong» path, leading to what is known as a *false association* [2]. Homogeneity allows us to assume that $abc = 1$, and inequality (4.3) takes the form $R_f(a, b, c) \geq 0$, where

$f(x) = \frac{x^2}{x^3+1}$. But function f increases in the interval $[0; \sqrt[3]{2}]$, decreases

in $[\sqrt[3]{2}; +\infty)$, in the intervals $\left[0; \sqrt[3]{\frac{1}{2}(7 - 3\sqrt{5})}\right]$ and

$\left[\sqrt[3]{\frac{1}{2}(7 + 3\sqrt{5})}; +\infty\right)$ is convex, in the interval

$\left[\sqrt[3]{\frac{1}{2}(7 - 3\sqrt{5})}; \sqrt[3]{\frac{1}{2}(7 + 3\sqrt{5})} \right]$ is concave. Clearly, it is not possible to apply Vornicu's theorems in this way.

Inequality (4.1) can also be expressed in the form

$$\frac{abc}{(a^2+bc)(b^2+ca)(c^2+ab)} \sum_{cycl} (a^2 + ab + bc + ca)(a - b)(a - c) \geq 0.$$

We will use homogeneity in the form $ab + bc + ca = 1$, leading to the inequality $R_f(a, b, c) \geq 0$ for the convex function $f(x) = x^2 + 1$. ■

Other proof methods for examples 3 and 4 are presented in [12].

Example 5 (*Nguyen Duy Tung*). Prove that the inequality

$$a^2 + b^2 + c^2 + abc \sum_{cycl} \frac{b+c}{a^2+bc} \geq 2(ab + bc + ca) \quad (5.1)$$

holds for any positive real numbers a, b and c .

Considering the form of inequality (5.1), it's convenient to use homogeneity with the constraint $abc = 1$. Under these conditions, in $\Omega = \{(a, b, c) : abc = 1; a > 0, b > 0, c > 0\}$ we will attempt to replace inequality (5.1) with an equivalent inequality of the form $R_f(a, b, c) \geq 0$ so that Vornicu's results can be applied. Let $b = c$, so $ab^2 = 1$. If $a \neq b$ (i. e., $a \neq 1$), then on $\{(a, b, c) : abc = 1; a > 0, b > 0, c > 0, b = c, a \neq 1\}$ from equality

$$a^2 + b^2 + c^2 + abc \sum_{cycl} \frac{b+c}{a^2+bc} - 2(ab + bc + ca) = \sum_{cycl} f(a)(a - b)(a - c) \quad (5.2)$$

it follows that for all $a \in (0; +\infty) \setminus \{1\}$ $f(a) = \frac{a^3}{a^3+1}$. For $a = 1, b = 2, c = \frac{1}{2}$ equality (5.2) gives $f(1) = \frac{1}{2}$. Thus, necessarily, $f(x) = \frac{x^3}{x^3+1}$ for all real $x > 0$.

It is convenient to verify by explicitly observing that

$$a^2 + b^2 + c^2 + abc \sum_{cycl} \frac{b+c}{a^2+bc} - 2(ab + bc + ca) - \sum_{cycl} \frac{a^2}{a^2+bc} (a - b)(a - c) = 0$$

for all a, b and c such that $(a^2 + bc)(b^2 + ca)(c^2 + ab) \neq 0$.

The function f increases in the interval $(0; +\infty)$, so we can apply theorem 1, and this completes the proof. ■

Another way to prove inequality (5.1) is provided in [9].

The investigation and systematic implementation of modern approaches to proving inequalities in postgraduate education elevate teachers to a high competence level in the professional realization of mathematical and methodological integration of leading content lines. This creates prerequisites for teachers' search activities, improvement of skills in analyzing materials of high-level mathematical Olympiads regarding connections between problems and new theoretical facts and generalizations of known results. This direction should also be followed when forming the scientific and didactic resource base for future work with mathematically gifted schoolchildren in students of mathematical specialties. The proposed material will be helpful in preparing school students for the All-Ukrainian and International Mathematical olympiads.

References

1. Захарчук, Н. В. (2015). Принципи відбору змісту освіти у контексті фундаменталізаційних процесів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*, 6. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10199>

(Zakharchuk, N. V. (2015). Principles of education content selection in the context of fundamentalization. *Proceedings of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology*, 6) [in Ukrainian].

2. Мітельман, І. М. (2019). Розвиток предметно-галузових компетентностей учителів математики в контексті формування згорнутих дидактичних структур. У В. В. Ягоднікова (Ред.), *Професійна компетентність сучасного педагога: методологія, теорія, методика, практика* (с. 241-257). Одеса, видавець Букаєв Вадим Вікторович (Mitelman, I. M. (2019). Development of subject-specific competencies of mathematics teachers in the context of the formation of convoluted didactic structures. In V. V. Yagodnikova (Ed.), *Professional Competence of a Modern Teacher: Methodology, Theory and Practice* (pp. 241-257). Odesa: vydavets Bukaiev Vadym Viktorovich) [in Ukrainian].

3. Мітельман, І. М. (2021). Особливості моделювання спеціалізованих методичних кейсів у контексті підвищення кваліфікації вчителів математики. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 2, 137-149. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2021.236672> (Mitelman, I. M. (2021). Peculiarities of modelling of specialized methodical cases in the context of professional development of mathematics teachers. *Collection of scientific works of*

Pavlo Tychyna *Uman State Pedagogical University*, 2, 137-149) [in Ukrainian].

4. Мітельман, І. М. (2022). Формування навичок знаходження найбільших значень функцій трьох змінних під час розв'язування деяких олімпіадних задач. *Збірник наукових праць Сумського державного педагогічного університету «Актуальні питання природничо-математичної освіти»*, 2(20), 64-74. DOI: 10.5281/zenodo.7426573 (Mitelman, I. M. (2022). Formation of skills in finding the largest values of functions of three variables in solving some olympiad problems. *Topical issues of natural science and mathematics education. Collection of scientific works of A. S. Makarenko Sumy State Pedagogical University*, 2(20), 64-74) [in Ukrainian].

5. Мітельман, І. М. (2023). Оцінювання деяких виразів з модулем числа під час розв'язування задач з параметрами в дидактичному контексті підвищення кваліфікації вчителів математики. *Академічні візії*, 20. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8096614> (Mitelman, I. M. (2023). Estimation of some expressions with absolute values in solving problems with parameters in the didactic context of mathematics teacher professional development. *Academic visions*, 20) [in Ukrainian].

6. Семенець, С. П. (2016). Задачний підхід до формування навчально-математичної діяльності та розвитку математичних здібностей учнів. *Математика в рідній школі*, 4(175), 14-18 (Semenets, S. P. (2016). A task approach to formation of educational mathematical activity and the development of mathematical abilities of students. *Mathematics in Native School*, 4, 14-18) [in Ukrainian].

7. Ясінський, В. А. (2006). Новітні технології доведення нерівностей многочленів з трьома змінними. *Математика в школі*, 8, 26–32 (Yasinskyi, V. A. (2006). The newest techniques for proving polynomial inequalities with three variables. *Mathematics in School*, 8, 26-32) [in Ukrainian].

8. Cîrtoaje, V. (2021). *Mathematical inequalities. Vol. 1: Symmetric polynomial inequalities. Vol. 2: Symmetric rational and nonrational inequalities*. Lambert Academic Publishing.

9. Tung, Nguyen Duy, & Zhe, Zhou Yuan. *The interesting around technical analysis three variable inequalities*. [E-resource – file Inequality(Messi-Red3).pdf]. URL: <https://cutt.us/z3mO1>

10. Tran, Phuong (2007). *Diamonds in mathematical inequalities*. Ha Noi: Hanoi Publishing House.

11. Vornicu, V. (2003). *Mathematical Olimpiad* (in Rumanian language: *Olimpiada de Matematică de la provocare la experiență*). GIL Publishing House, Zalău.

12. Vostokov, S., Teleucă, M., & Pupăzan, G. (2015). A technique in solving symmetric inequalities. *Materialele Conferinței Științifice Internaționale «Învățământul de performanță la disciplinele din ariile curriculare Științe exacte și Științe ale naturii. Obiective. Strategii. Perspective»* (Chișinău, STU, Septembrie 25–28, 2014), Vol. II, 190-196.

УДК 378.046.4:[373.5.016:51]:[512.13+517.17]

Мітельман Ігор Михайлович,

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної
ради»,
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-9817-6690>

i.m.mitelman@gmail.com

ТЕОРЕМИ ВОРНІКУ-ШУРА ТА МЕТОДИКА Й ПРАКТИКА ДОВЕДЕННЯ ДЕЯКИХ ТИПІВ СИМЕТРИЧНИХ ОДНОРІДНИХ ОЛІМПІАДНИХ НЕРІВНОСТЕЙ

Ключові слова: підвищення кваліфікації вчителів, математична та методична компетентність, методика навчання математики, математично обдаровані учні, олімпіадні задачі з математики, методи доведення симетричних нерівностей

УДК 378.013

Мондич Оксана Валентинівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного університету,
м. Ізмаїл, Україна

<https://orsid.org/0000-0002-1561-326X>

mondich.ov@gmail.com

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ З ІНКЛЮЗИВНИМИ ГРУПАМИ

Ключові слова: *здоров'язбережувальна діяльність, здоров'язбережувальні технології, компетентнісний підхід, здоров'язбережувальне освітньо-виховне середовище в дошкільному закладі, інклюзивні групи*

Здоров'я як цінність посідає домінуюче місце в структурі цінностей людини. Свідоме визнання цінності здоров'я та здорового способу життя є не тільки важливим, але й провідним чинником сталого розвитку суспільства і соціальних відносин. Тож актуальним викликом XXI століття є формування у дітей дошкільного віку навичок здорового способу життя. Основним завданням закладів дошкільної освіти у вирішенні цього питання є формування у дітей готовності та вміння зберігати власне здоров'я і піклуватися про здоров'я оточуючих протягом усього життя.

Зміст освітніх програм у закладах дошкільної освіти визначається базовими компонентами дошкільної освіти та реалізується відповідно до програми розвитку, навчання і виховання дітей, рекомендованої Міністерством освіти і науки України. Формування та розвиток здоров'язбережувальної компетентності людини бере початок в дошкільному навчальному закладі. Особливої уваги заслуговує це коли у дошкільному закладі сформовані інклюзивні групи з дітками з порушеннями розвитку або захворюваннями різного генезу які потребують тривалого лікування та реабілітації. Використання здоров'язбережувальних технологій має ґрунтуватися на індивідуальному підході, тобто з урахуванням гендерних та вікових особливостей, специфіки психофізичних порушень та ефективності здоров'язбережувальних

технологій. Ефективність використання повинна оцінюватися за позитивною динамікою зміни показників здоров'я, підвищенням фізичної та розумової працездатності, розширенням адаптаційних можливостей організму.

Питання формування, збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку перебуває в центрі уваги різних науковців. Аналіз наукових досліджень свідчить, що надання дітям знань про основи здоров'я розглядали Л. Лохвицька, С. Юрочкіна, формування ціннісного ставлення до здоров'я у дітей дошкільного віку Т. Андрущенко, Г. Беленька, М. Машовець та ін., особливості формування фізичного здоров'я дітей дошкільного віку О. Богініч, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, О. Дубогай, Л. Сварковська та ін., основи здорового способу життя Н. Андрєєва, М. Шовець та ін. забезпечення здоров'язбережувального середовища в дошкільних навчальних закладах О. Богініч, Н. Левінець, Ж. Петрова та ін. Однак, важливо звернути увагу що все ж недостатньо вирішеним залишається питання формування здоров'язбережувального потенціалу дітей дошкільного віку.

Ми робимо акцент на компетентісному підході до проблеми здоров'язбереження, тому що це один із стратегічних напрямів розвитку системи освіти України, та її новим концептуальним орієнтиром. Компетентісний підхід вимагає перенесення зміщення уваги із засвоєння дітьми нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розвиток у них здатності діяти самостійно, адекватно застосовуючи знання та індивідуальний, особистий досвід у різноманітних життєвих ситуаціях [3]. Здоров'язбережувальні технології, правильно розроблені і використовувані в дошкільних навчальних закладах, здатні підвести дітей до уявлення про те, що здоров'я людини – найвища цінність суспільства. Підготовка до здорового способу життя починається з використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі в дошкільних навчальних закладах, що має бути одним із основних напрямків роботи вихователя. Знання, засвоєння та застосування здоров'язбережувальних технологій є ключовими елементами професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного закладу [5].

З метою аналізу поняття «здоров'язбережувальні технології» ми звернулися до наукових досліджень, які одночасно стосуються двох напрямів: технологізації освітнього процесу та охорони здоров'я. Термін «освітні технології» вперше з'явився в роботах

В. Бехтерева, І. Павлова, А. Увтомського, С. Шацького та інших у зв'язку з використанням технічних засобів навчання в школі у другому десятилітті 20 століття. З часом сутність терміну досліджувалася та змінювалася (В. Беспалько, І. Лернер, В. Паламарчук, Г. Селевко та ін.). Сьогодні під освітньою технологією широко розуміють використання людських і технологічних методів навчання для підвищення ефективності викладання і навчання; на думку М. Галазової, освітня технологія передбачає системний аналіз, відбір, проектування та управління всіма компонентами педагогічного процесу з метою досягнення кінцевого результату [2].

У науковій літературі пропонується низка трактувань поняття «здоров'язбережувальні технології». Ми погоджуємося з О. Московченко, що «Здоров'язбережувальні технології» – це сукупність наукових знань, засобів, методів і прийомів, які дають змогу оцінити функціональні та психофізіологічні параметри здоров'я індивіда та підібрати відповідне тренувальне навантаження на основі оцінки параметрів здоров'я, в результаті чого підвищується рівень фізичної працездатності та соціальної активності, вирішуються проблеми фізичної підготовленості та спортивної підготовленості.

Поняття «технології збереження здоров'я» об'єднує всі сфери діяльності, в яких дошкільні навчальні заклади можуть формувати, зберігати і зміцнювати здоров'я своїх вихованців. Науковці визначають «технології збереження здоров'я» як сприятливі умови виховання дітей у закладі дошкільної освіти (відсутність стресових ситуацій, адекватні вимоги, відповідні методи навчання та виховання), оптимальну організацію освітнього процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм). Під здоров'язбережувальними технологіями пропонується розуміти правильно і раціонально організований руховий режим. Впровадження здоров'язбережувальних технологій пов'язане з використанням медичних технологій (медико-гігієнічних технологій, фізкультурно-оздоровчих технологій, лікувальних технологій, технологій зміцнення здоров'я), технологій соціальної адаптації, технологій екологічного здоров'язбереження та технологій безпеки життєдіяльності [1].

Здоров'язбережувальні технології реалізуються через такі напрями освітньої діяльності ДНЗ створення умов для зміцнення здоров'я та гармонійного розвитку дітей; організація навчально-

виховного процесу з урахуванням психологічних і фізіологічних впливів на організм дитини; розробка та впровадження навчальних програм з гігієнічного виховання та профілактики шкідливих звичок; корекція порушень фізичного здоров'я за допомогою комплексу оздоровчих та медичних заходів; медико-психолого-педагогічний та медико-психолого-педагогічний моніторинг, організація навчально-виховного процесу, організація збалансованого харчування дитини [4].

Вихователі повинні створити здоров'язбережувальне освітньо-виховне середовище в дошкільному закладі, тісно співпрацюючи з дітьми, батьками, педагогами, медичними працівниками, практичними психологами, соціальними працівниками та всіма, хто зацікавлений у збереженні та зміцненні здоров'я дітей. Особливо роль команди відчувається в інклюзивній групі. Інклюзивні групи у дошкільних навчальних закладах створюються для забезпечення умов дітям з особливими освітніми потребами, в тому числі дітям з інвалідністю, для розвитку та навчання спільно зі своїми однолітками. Головна мета створення інклюзивних груп — задоволення соціальних та освітніх потреб, організація корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, в тому числі з інвалідністю. Порушеннями у розвитку мови, зору, слуху, опорно-рухового апарату, затримка психічного розвитку, а також захворювання які потребують відновлення, тривалого лікування та реабілітації (хронічні неспецифічні захворювання органів дихання, захворювання серцева-судинної, ендокринної систем, хвороби органів травлення, психоневрологічні захворювання, тощо) не повинні ставати на заваді розвитку та соціалізації дитини.

Здоров'язбережувальні технології, що реалізуються на основі індивідуального підходу, є одним із ключових чинників, які допомагають дітям навчитися захищати власне життя і здоров'я. Рівень здоров'я дитини впливає на її психічне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, впевненість і мотивацію до навчання.

Аналізуючи існуючу класифікацію здоров'язбережувальних технологій, можна поділити їх на такі види [3]:

- технології, що створюють безпечні умови для перебування та навчання в ЗДО, а також технології, що вирішують завдання раціональної організації навчально-виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей

та гігієнічних норм) та адаптації навчальних і фізичних навантажень до можливостей дитини;

- оздоровчі методики, спрямовані на вирішення проблеми зміцнення фізичного здоров'я вихованців та підвищення їхнього потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізичне виховання, фізіотерапія, аромотерапія, загартовування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музикотерапія;

- методи навчання здоров'ю: гігієнічне виховання, розвиток життєвих навичок (наприклад, управління емоціями, вирішення конфліктів), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання. Ці методики реалізуються через включення відповідних тем до загальноосвітнього циклу, введення нових предметів у варіативну частину навчального плану, організацію додаткових занять;

- розвиток культури здоров'я – формування у вихованців особистісних якостей, що сприяють збереженню і зміцненню здоров'я, уявлення про здоров'я як цінність, посилення мотивації до ведення здорового способу життя та підвищення відповідальності особистості і сім'ї за власне здоров'я.

Варто зазначити, що термін «здоров'язбереження» може бути застосований до будь-якої освітньої технології, яка в процесі реалізації створює умови, необхідні для збереження здоров'я дітей та вихователів, суб'єктів освітнього процесу. І найголовніше – будь-яка освітня технологія має бути здоров'язбережувальною.

Відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти та враховуючи актуальність питання нами розроблена технологія формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку, яка була відпрацьована нами під час проходження студентами практики в ЗДО.

Технологія передбачає трирічну поглиблену роботу з дітьми віком від 4 до 6 років на основі набуття ними здоров'язбережувальних компетенцій, визначених у Базовому компоненті дошкільної освіти вище мінімального освітнього рівня, яка стосується збереження здоров'я; формування у дітей позитивної мотивації на збереження здоров'я; озброєння їх системою знань про здоров'я та чинники його збереження; формування життєвих навичок, що сприяють збереженню фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я. Очікуваними результатами

впровадження запропонованої технології є сформована у дошкільників здоров'язбережувальна компетентність.

Ми розглядали адаптивне фізичне виховання (АФВ), як одне з технологій формування здоров'язбережувальної компетентності у дошкільників, ми акцентувати увагу на його значенні як для охорони здоров'я, так і для валеологічної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями інтелекту: оздоровчі принципи АФВ визначаються в фізкультурно-рекреаційних технологіях, що інтенсивно розвиваються. Під фізкультурно-оздоровчими технологіями розглядається не тільки процес використання засобів фізичного виховання для зміцнення здоров'я, а й методологічна основа побудови фізкультурно-оздоровчих процесів.

З точки зору впливу на здоров'я дітей, оздоровчі методики з використанням АМФ можна поділити на групи:

- методики та технології, що сприяють профілактиці перенапруження, низької фізичної підготовленості та інших дезадаптивних станів у дітей дошкільного віку (наприклад, гімнастика пробудження, акватерапія, фізкультурні паузи, ритмічна гімнастика);

- методи, що безпосередньо впливають на функціональний стан різних органів і систем організму дитини (наприклад, масаж, дихальна гімнастика, звукова гімнастика, гімнастика для очей, фітотерапія, аромотерапія, кольоротерапія, музикотерапія);

- методики, пов'язані з впливом на психіку дитини та формуванням психологічного здоров'я (наприклад, релаксація, рухові вправи, пальчикова гімнастика, психологічні вправи, дитяча казкотерапія, сміхотерапія, аутотренінг, медитативні вправи);

- освітні технології. Сюди входять програми, спрямовані на навчання дітей дошкільного віку піклуватися про власне здоров'я та формування культури здоров'я як частини загальнолюдської культури (наприклад, медіатехнології).

Для досягнення мети зміцнення здоров'я використовуються такі групи засобів: засоби фізичної активності, цілюща сила природи, гігієнічні фактори та фактори, що сприяють формуванню ціннісного ставлення до здоров'я. Комплексне використання цих засобів дозволяє вирішувати завдання зміцнення здоров'я та педагогіки здоров'язбереження [3, 4].

Водночас слід звернути увагу на три основні чинники, які впливають на ступінь працездатності та можуть загрожувати здоров'ю учнів. Це *фізіологічні* фактори (наприклад, стать, вік, стан

здоров'я), *фізичні* фактори (гігієнічні фактори) (наприклад, освітлення приміщення, температура, шум, колір стін та обладнання) та *психологічні* фактори (настрій, заохочення).

Охорона здоров'я школярів під час процесу фізичного виховання в ЗДО вимагає дотримання таких умов:

- запобігання виникненню факторів ризику для здоров'я дітей;
- врахування фізичного та психічного здоров'я кожної дитини та вихователів групи;
- врахування фізичного та психічного здоров'я дітей;
- врахування фізичного та психічного здоров'я дітей;
- враховувати рухові навички дітей;
- враховувати фізичне та психічне здоров'я дітей;
- стимулювання дітей до розвитку пізнавальної активності;
- формувати постійну мотивацію до рухової активності дитини;
- відновлювати повноцінну фізичну форму дитини;
- врахування матеріально-технічних умов закладу (місце розташування закладу, санітарно-гігієнічне, медичне та фізкультурно-оздоровче обладнання, наповнюваність груп);
- високий рівень співпраці між педагогами та батьками/опікунами дітей;
- особистісна та професійна готовність педагогів до здійснення охорони здоров'я дітей;
- високий рівень професійної компетентності педагогів, зокрема у сфері здоров'язбережувального лідерства.

Таким чином, можна зазначити, що застосування засобів адаптивного фізичного виховання як здоров'язберігаючих і здоров'яформуючих в процесі фізичного виховання дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями вимагає індивідуального підходу; запобігання виникненню факторів ризику здоров'я вихованців; постійного зростання рівня професійної компетентності педагога та особистісної готовності педагога до здійснення здоров'язбереження дітей.

Список використаних джерел

1. Андрющенко Т. К. (2014). Формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку: монографія; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань: Жовтий О. О., 383.

2. Бойченко Т. Є. (2008). Здоров'язберігаюча компетентність як ключова в освіті України. *Основи здоров'я і фізична культура*, (11-12), 6-7.

3. Бобренко І. В. (2015). Здоров'язберігаючі та здоров'яформуючі освітні технології в процесі розвитку просторового орієнтування дошкільників з розумовою відсталістю. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, (8), 26-34.

4. Гладченко І. В. (2013). Технологія формування рухових та здоров'язбережувальних навичок у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. *Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології*, (8), 100-107.

5. Расказова О. І. (2012). Програма соціально-педагогічної підтримки сімей, що виховують дітей з проблемами здоров'я, як засіб розбудови інклюзивного суспільства. *Наукові записки кафедри педагогіки*, (XXIX), 126-138.

Oksana Mondych,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of General Pedagogy and
Special Education
of Izmail State University of Humanities
Izmail, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-1561-326X>
mondich.ov@gmail.com

HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN EDUCATION

PROCESS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION WITH INCLUSIVE GROUPS

Key words: *health-preserving activity, health-preserving technologies, competence approach, health-preserving educational environment in a preschool institution, inclusive groups*

УДК 370.711

Першина Любов Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри романо-германської філології та
методики викладання іноземних мов
Міжнародний гуманітарний університет
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-1171-8061>

l.pershyna@gmail.com

АНДРАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗВО

Ключові слова: компетентність, андрагогіка, модель навчання, принцип, умови, дорослий, полікультурність

За часів незалежної України на тлі процесів демократизації суспільства питання вдосконалення теорії та практики виховання в системі освіти стають все більш актуальними і важливими. Співвідношення професійної педагогічної діяльності з завданнями сьогодення і вимогами сучасності, відповідність особистісних, національних і загальнолюдських цінностей, які формуються у студентів і вимогами суспільства, є специфікою професійної підготовки сучасного викладача. Зміст професійної готовності педагогічних кадрів повинен мати полікультурну спрямованість. Для реалізації своїх **професійних функцій педагогу полікультурної орієнтації** потрібно враховувати різні вікові і соціальні групи населення, об'єктивні регіональні умови їхнього життя, а також особливості їх впливу на людину; етнічні особливості ціннісних орієнтацій у сфері праці, побуту, дозвілля; особливості культурних і соціальних можливостей; етнокультурні історичні та соціальні особливості.

В наш час все частіше серед студентської молоді бачимо дорослих людей, які бажають навчатися, удосконалювати свої знання в різних сферах. Освіта дорослих включає підвищення кваліфікації та професійну перепідготовку, психолого-педагогічну освіту батьків та екологічну освіту населення, залучення до художніх цінностей і т.д. В освітній процес включені чоловіки та жінки, молоді спеціалісти та зрілі майстри, інваліди та пенсіонери. Глобальні сіті Інтернету роблять аудиторію дорослих студентів дійсно безмежною. **Тому викладач вищого закладу**

освіти повинен володіти технологією навчання дорослих, методами та засобами, мати належний рівень спеціальних вмінь, які базуються на системі окремих знань. Вміння та знання викладача повинні підкріплюватися певними навичками, важливими також є спеціальні якості та ціннісні орієнтації викладача. Тому безумовною складовою формування професійної майстерності у майбутніх викладачів вищих закладів є підготовка в області андрагогіки, науки навчання дорослих. Особливості діяльності викладача-андрагога привертала увагу багатьох вчених, як зарубіжних (Е.Джонс, О.Ерліх, М.Лен, М.Махлін), так і вітчизняних (О.І.Огієнко). Отже, **андрагогіка** – це наука про навчання дорослих, яка обґрунтовує діяльність дорослих людей, які навчаються, та тих, хто навчає, щодо організації процесу навчання.

Виділення андрагогіки та оформлення її у наукову систему та обґрунтування андрагогічного підходу до навчання дорослої людини, в першу чергу, пов'язано з ім'ям відомого американського андрагога Малколма Шешіарда Ноулза (1968).

На нашу думку, перші «ластівки» формування нової науки з'являються ще у 30-х роках ХІХ століття. Для багатьох країн Європи та Америки це був час стихійного накопичення досвіду просвіти дорослих, яка була ініційована розвитком промисловості. Виділяється термін «навчання дорослих», відкриваються недільні та вечірні школи, народні школи, музеї, бібліотеки.

Американські вчені Г.Даркенвальд и С.Меррием вважають, що дорослий – це людина, яка грає соціально важливі продуктивні ролі й несе відповідальність за своє власне життя» [2]. В цьому визначенні важливо відмітити, що «дорослість пов'язана не з віком, а з соціально-психологічними факторами, які, з однієї сторони, усвідомлюються людиною, а з іншої – визначаються суспільством, проявляються в суспільному житті». М.Ноулз надає більш чіткіше визначення дорослої людини. Він вважає, що дорослий – це, по-перше, людина, яка «поводить себе як доросла, тобто грає дорослі ролі (працівника, чоловіка, батька, відповідального громадянина, солдата) – соціологічне визначення», та по-друге, «чия свідомість є свідомістю дорослої людини – психологічне визначення». Доросла людина сприймає себе відповідальною за своє життя. **В цьому схожим є наступне визначення: «Це перш за все соціально сформована особистість, яка здатна до самостійного та відповідального прийняття рішень згідно з нормами та вимогами суспільства. Це суб'єкт суспільно-трудової**

діяльності, який веде самостійне життя: виробничу, суспільну, особистісну... активно регулює свою поведінку» [2].

Наведемо список рис, якостей, властивостей дорослої людини. **Дорослий** – це людина, яка вміє приймати рішення; вміє брати на себе відповідальність; має життєвий досвід; вміє переконувати; відповідає за свої слова та дії; оцінює ситуацію та приймає конкретне рішення; правильно оцінює свої можливості; відповідає за результат; є індивідом; є особистістю; має освіту; створює сім'ю; досягає поставлених цілей; має навички для життя певної якості; діє свідомо; планує дію; передбачає результат; вміє вирішити конфлікт; є індивідом, що досягнув певного культурно-освітнього рівня, навичок, які використовуються в певній ситуації; здатна до самореалізації, до спілкування з людьми та впливу на них різними засобами комунікації; є індивідом, який вступає в суспільні відносини з законом.

Дорослій людині, на відміну від недорослої, властива відносна сформованість фізіологічних та психологічних функцій, а саме мислення та емоційно-вольової сфери. Доросла людина характеризується досить високим рівнем самосвідомості: вона усвідомлює себе самостійною, самокерованою, незалежною у матеріальному, юридичному, моральному, психологічному відношенні особистістю. Вона має певний життєвий досвід, який виступає у трьох видах - побутовому, професійному та соціальному [1]. Що ж до категорії дорослий, який навчається, то до його визначення можна знайти наступне: **дорослий, який навчається** – це особа дієздатного віку, яка поєднує навчальну діяльність з діяльністю в сфері праці, яка оплачується; це соціально зрілий, в цілому сформований індивід, що вже має статус працівника, повноправного та зобов'язаного громадянина, діючого члена різного виду соціальних обов'язків. Якщо доросла людина свідомо підходить до свого навчання, то їй слід оцінити свої реальні можливості та здібності.

1) Здібності. Довгий час і теоретики, і практики освіти вважали, що дорослі люди не здатні успішно навчатися, що для навчання у віці старше за 35-40 років потрібна величезна витрата енергії. З віком деякі фізіологічні функції людського організму, пов'язані з процесом навчання, дещо слабшають: знижуються зір, слух, погіршуються пам'ять, швидкість і гнучкість мислення, сповільнюється швидкість реакції, засвоєння матеріалу, виконання навчальних завдань і тому подібне. Проте, по-перше,

ці негативні явища виникають після п'ятдесяти років. По-друге, поряд з цим з'являються позитивні якості, які допомагають навчанню: життєвий досвід, ґрунтовність, глибина розуміння, раціональність висновків, осмислення, здатність спостерігати, схильність до аналізу і т. ін.

2) Можливості навчання кожної конкретної людини залежать від того, наскільки виснажливою є їх праця на роботі, наскільки великі обов'язки в сім'ї, в побуті, скільки вільного часу у нього залишається для навчання, які учбові заклади доступні йому (територіально, за термінами, формами навчання і т.ін). Проте головні труднощі у навчанні дорослої людини носять психологічний характер. Дорослих турбують сумніви в своїх здібностях до навчання, страх, що в процесі навчання виявиться їх неосвідченість, невміння вчитися, що неминує при цьому порівнянні їх з іншими, хто навчається, буде не на їх користь. Зі всього вищесказаного виявляється, що дорослі, що навчаються, в процесі свого навчання мають свої яскраво виражені специфічні особливості, які є головною і об'єктивною основою для іншого підходу до процесу навчання, ніж в педагогіці, науці про навчання дітей. Такий підхід пропонує андрагогіка.

Дослідники обґрунтовують **п'ять ознак**, які відрізняють дорослого, який навчається, від недорослого: дорослий відіграє провідну роль у процесі свого навчання, усвідомлює себе самостійною, самокерованою особистістю; дорослий володіє життєвим (побутовим, професійним, соціальним) досвідом, який стає важливим джерелом навчання його самого та його колег); готовність дорослого до навчання (мотивація) визначається його прагненням за допомогою навчальної діяльності вирішити свої життєві важливі проблеми та досягти конкретної мети; дорослий прагне до невідкладної реалізації набутих знань, вмінь, навичок та якостей; навчальна діяльність дорослого зумовлена часовими, просторовими професійними, побутовими, соціальними факторами [2]; процес навчання організується як сумісна діяльність викладача та дорослого, який навчається на всіх його етапах.

Теоретичні положення андрагогіки краще розглянути, порівнюючи педагогічну і андрагогічну моделі навчання. Модель навчання – це систематизований комплекс основних закономірностей діяльності того, хто навчається, та того, хто навчає, при здійсненні навчання. М.Ноулз та інші дослідники дають

розгорнену порівняльну характеристику андрагогічної та педагогічної моделей навчання [3].

1) В педагогічній моделі навчання провідна роль належить викладачу. У силу об'єктивних факторів (несформованості особистості, залежного економічного й соціального стану, незначного життєвого досвіду, відсутності серйозних проблем, для вирішення яких необхідно вчитися) той, хто навчається, знаходиться у залежному становищі і не має можливості серйозно впливати на діагностику, створення умов, планування, оцінювання й корекцію процесу навчання. Його участь у реалізації процесу навчання в силу тих самих причин досить пасивна: адже його основна роль – сприйняття соціального досвіду, який передає викладач. Звідси основними методами навчання є передатні, трансляційні.

В андрагогічній моделі навчання провідна роль в організації процесу навчання на всіх його етапах належить тому, хто навчається. Дорослий студент є одним з рівноправних суб'єктів процесу навчання. З точки зору андрагогіки дорослі, що навчаються (втім, як і старші підлітки в певних ситуаціях), мають глибоку потребу в самостійності, у самоврядуванні (хоча в певних ситуаціях вони теж можуть бути тимчасово залежні від когось-небудь), відіграють провідну роль у процесі свого навчання. Завдання викладача зводиться до того, щоб заохочувати та підтримувати дорослого, який навчається, надавати йому допомогу у пошуку інформації та визначенні параметрів навчання. Основною характеристикою процесу навчання стає самостійне визначення тим, хто навчається параметрів навчання, пошук необхідних йому знань, формування вмінь, навичок й якостей.

2) Значення досвіду студента в педагогічній моделі досить не суттєве. Він може тільки деякою мірою враховуватися при навчанні. Основне ж значення має досвід або викладача, або автора підручника. Тому основним видом навчальної діяльності є діяльність за зразками. Відповідно, основними видами технології навчання є передатні: лекції, рекомендоване читання, телевізійні передачі.

В андрагогічній моделі навчання людина в міру свого зростання й розвитку акумулює значний досвід, який може бути використаний як джерело навчання не тільки його самого, а й інших людей. Функцією викладача у цьому випадку є надання допомоги тому, хто навчається, у виявленні його власного досвіду.

Відповідно, основними при цьому стають ті форми занять, на яких є можливість використати цей досвід: лабораторні експерименти, дискусії, вирішення конкретних завдань, різні види ігрової діяльності і т.п.

3) У педагогічній моделі готовність навчатися визначається частіше зовнішніми причинами – примушенням, тиском суспільства, загрозою життєвої невдачі тощо. Всі студенти вивчають однакові навчальні дисципліни, які більше спрямовані на розвиток інтелектуальних здібностей, на одержання певної кількості знань, умінь, навичок, ніж на задоволення потреб, інтересів. Головним завданням того, хто навчає, стає створення штучної мотивації, оскільки студенту важко самостійно визначити потребу у тих чи інших знаннях.

В андрагогічній моделі готовність дорослих вчитися визначається їхньою потребою у набутті знань для вирішення конкретних життєвих проблем. Тому той, хто навчається, відіграє провідну роль у формуванні мотивації та визначенні цілей навчання. Завдання викладача полягає в тому, щоб створити для нього сприятливі умови для навчання, ознайомити з методами та критеріями, які допомогли б йому з'ясувати свої потреби в навчанні. Основою організації процесу навчання стає індивідуалізація навчання на основі індивідуальної програми, яка враховує індивідуальні, конкретні цілі навчання кожного, хто навчається.

4) При навчанні за педагогічною моделлю ті, хто навчаються, орієнтуються на набуття знань у запас, знаючи заздалегідь, що більшість з них якщо і може статися у нагоді, то значно пізніше. Метою тих, хто навчається, стає засвоєння знань, умінь, навичок та якостей у запас, без конкретного зв'язку із практичною діяльністю. А завданням викладача є їх передача, також без певного зв'язку із практикою.

Згідно з андрагогічною моделлю ті, хто навчаються, хочуть застосувати отримані знання та навички відразу ж, негайно, щоб стати більш компетентними у певному питанні, щоб більш ефективно діяти в житті. Відповідно курс навчання будується на основі розвитку певних аспектів компетенції тих, хто навчається, та орієнтується на вирішення їх конкретних життєвих завдань. Діяльність викладача зводиться до надання допомоги тому, хто навчається у виборі необхідних знань, умінь, навичок й якостей. Навчання будується за міждисциплінарними модулями (блоками).

Можна зазначити, що в педагогічній моделі навчання спільна діяльність суб'єктів навчального процесу практично не здійснюється. Вона принципово не може здійснюватися на етапах планування, створення умов, оцінювання й корекції процесу навчання. Частково вона реалізується лише на стані діагностики й реалізації процесу навчання. В андрагогічній моделі весь процес навчання будується саме на спільній діяльності, без якої процес навчання просто не може бути реалізований. Дорослий, який навчається, бере активну участь у всіх етапах процесу навчання. Таким чином, андрагогічна модель навчання передбачає і забезпечує активну діяльність того, хто навчається, його високу мотивацію і, отже, високу ефективність процесу навчання.

На підставі розгляду андрагогічної і педагогічної моделей, сформульовано основні **андрагогічні принципи** навчання, які і складають фундамент теорії вчення дорослих:

1. Пріоритет самостійного навчання, коли саме самостійна діяльність стає основним видом навчальної роботи. Під самостійною діяльністю розуміється не проведення самостійної роботи як вигляду навчальної діяльності, а самостійне здійснення тими, хто навчається, організації процесу свого навчання.
2. Принцип спільної діяльності того, хто навчає, і того, хто навчається, яка пов'язана з плануванням, реалізацією і оцінюванням процесу навчання.
3. Принцип опори на досвід дорослих (побутовий, соціальний, професійний), який використовується як одне із джерел навчання.
4. Індивідуалізація навчання. Відповідно до цього принципу, кожен, хто навчається, з викладачем, а в деяких випадках з іншими студентами, створює індивідуальну програму навчання, орієнтовану на конкретні освітні потреби і цілі навчання, і що враховує досвід, рівень підготовки, психофізіологічні, когнітивні особливості того, хто навчається.
5. Системність навчання, яка передбачає дотримання відповідних цілей - змісту - форм - методів - засобів навчання і оцінки результатів.
6. Контекстність навчання. Згідно цього принципу, навчання, з одного боку, переслідує конкретні, життєво важливі цілі дорослого, який навчається, орієнтовано на виконання ним соціальних ролей або вдосконалення особистості, а з іншого боку, будується за урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності дорослого та його просторових, тимчасових, професійних, побутових чинників (умов).
7. Актуалізація результатів навчання, яка передбачає негайне застосування на

практиці отриманих знань, умінь і навичок. 8. Ефективність навчання – надання певної свободи при виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, термінів, часу, місця навчання і способів оцінки результатів. 9. Принцип розвитку освітніх потреб: оцінювання результатів навчання здійснюється шляхом виявлення реального ступеня освоєння навчального матеріалу і визначення тих матеріалів, без освоєння яких неможливо досягнення поставленої мети навчання; процес навчання будується в цілях формування у тих, хто навчається, нових освітніх потреб, конкретизація яких здійснюється після досягнення певної мети навчання. 10. Принцип усвідомлення навчання. Він означає усвідомлення, осмислення тими, хто навчається, і викладачем всіх параметрів процесу навчання і своїх дій щодо організації процесу навчання.

Розглянуту вище андрагогічну модель навчання не можна розглядати як остаточну, придатну на всі випадки життя. Її необхідно застосовувати у відповідних умовах і при навчанні певного контингенту тих, хто навчається. Завдання полягає не в тому, щоб відмовитися або замінити педагогічну модель навчання, а в тому, щоб, у міру дорослішання людини, розвитку її особистості, накопичення життєвого досвіду, все ширше застосовувати в її навчанні андрагогічні принципи.

Базуючись на андрагогічних принципах навчання, М.Ноулз визначив **сім умов** практичної організації результативного процесу навчання дорослих: формування позитивного психологічного клімату в аудиторії; створення організаційної структури для спільного планування процесу навчання; визначення потреб дорослих у навчанні; формулювання напрямків та цілей навчання; розробка та розвиток адекватних навчальних планів; застосування адекватних технологій здійснення процесу навчання; оцінка досягнутих результатів та визначення нових потреб у навчанні [3].

На базі розглянутих вище основних положень М.Ноулз і пропонує будувати діяльність щодо навчання дорослих, головними характеристиками якої є активна, ведуча роль самого дорослого, хто навчається, в побудові і здійсненні програми навчання, з одного боку, і спільна діяльність того, хто навчається, і викладача в підготовці і реалізації навчального процесу, з іншого. При цьому дуже важливо досягти того, щоб атмосфера навчання була дружньою, неформальною, заснованою на взаємній пошані, спільній праці, за підтримки і відповідальності всіх учасників

навчальної діяльності. Визначаючим при цьому є взаємини і характер взаємодії між тим, хто навчається, і тим, хто навчає.

Список використаних джерел

1. Огієнко О.І. (2007). Андрагогічний підхід у непереривній освіті дорослих: методичні рекомендації. Київ – Суми: Сум ДПУ імені А.С.Макаренка, 2007. 460 с.

2. Першина Л.В. (2013). Андрагогічна компетенція в процесі формування професійної майстерності у майбутніх викладачів. *Виховання і культура: міжнародний науково-практичний журнал*. Одеса, № 2 (33). С.48 – 50.

3. Knowles M.S. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. 6th edition. London, New York.: ELSEVIER Butterworth Heinemann. 378 p.

Lyubov Pershyna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Department of
Romance and Germanic Philology and Foreign Language
Teaching Methods
of International Humanitarian University,
Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-1171-8061>

l.pershyna@gmail.com

ANDRAGOGIC COMPETENCE OF THE UNIVERSITY TEACHER

Key words: competence, andragogy, teaching model, principle, conditions, adult, polyculture

УДК 378.046-021.464:004

Сидоренко Ярослав Ігорович,
заступник директора з навчально-виховної роботи
КЗ «Ліцей «ПЕРСПЕКТИВА»
Кропивницької міської ради»,
м. Кропивницький, Україна
sydorenko.yaroslav@gmail.com

ІК-ГРАМОТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ SMART-СУСПІЛЬСТВА

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційна компетентність, професійна компетентність, педагог, цифровізація освіти, методика, освітній процес*

У сучасному світі відбувається стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які стають невід'ємною частиною всіх сфер життєдіяльності, включаючи й освіту. Тому однією з ключових складових професійної компетентності сучасного педагога є сформованість його інформаційно-комунікаційної компетентності. Вона дозволяє ефективно використовувати ІКТ в освітньому процесі та таким чином підвищувати його якість.

Інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає здатність ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології та різноманітні інформаційні ресурси в освітній діяльності [7]. Окрім цього, інформаційно-комунікаційна компетентність включає вміння здійснювати пошук, аналіз, систематизацію інформації з різних джерел та критично оцінювати її, створювати інформаційні продукти та обмінюватися ними [2]. Формування такої компетентності дає змогу педагогу ефективніше орієнтуватися в інфопросторі та застосовувати отримані дані і знання в освітньому процесі.

Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності педагога може відбуватися шляхом самоосвіти, підвищення кваліфікації, участі в тренінгах, вебінарах, онлайн-конференціях тощо.

Серед основних напрямів вдосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності можна виділити [6]:

- оволодіння сучасними засобами ІКТ та методикою їх застосування в освітньому процесі;

- формування вмінь створювати електронні дидактичні та методичні матеріали;
- розвиток умінь використовувати ІКТ для організації проєктної діяльності учнів;
- оволодіння технологіями дистанційного навчання та консультування учнів;
- формування вміння застосовувати ІКТ для власного професійного розвитку.

Отже, методика вдосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності педагога передбачає практичне оволодіння сучасними ІКТ та їх інтеграцію в освітній процес. Педагог має володіти технічними навичками роботи з комп'ютерною технікою, програмним забезпеченням, цифровим обладнанням. Важливе значення має опанування офісних додатків, графічних і відеоредакторів, програм для створення навчального контенту.

Останнім часом все більшого поширення в галузі освіти набувають хмарні технології. Вони дозволяють педагогам та учням отримувати доступ до навчальних матеріалів, сервісів, додатків через Інтернет. Хмарні сервіси надають можливості для спільної роботи, створення і зберігання контенту. Це сприяє розвитку вмінь використовувати ІКТ в комунікації та кооперації. Для вдосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності педагог може застосовувати такі хмарні сервіси, як Google Диск, Microsoft OneDrive, Dropbox тощо для зберігання навчальних матеріалів та спільної роботи; Google Документи, Microsoft 365 для створення текстів, презентацій; ментальні карти на MindMeister, MindMup, Coggle; віртуальні дошки Padlet, Linoit.

Не слід забувати про BYOD (Bring Your Own Device), тобто використання власних мобільних пристроїв учасниками освітнього процесу. Це сприяє підвищенню їх ІК-компетентності, оскільки вимагає опанування нових цифрових інструментів [9]. Педагог повинен уміти інтегрувати BYOD, створювати відповідний контент та завдання.

Перспективними є й технології доповненої реальності, які дозволяють збагатити сприйняття навчального матеріалу, зробити його більш наочним та інтерактивним [1]. Застосування AR-додатків сприяє кращому засвоєнню знань, розвитку просторового мислення та креативності. Для вчителя важливо навчитися створювати власний цифровий контент доповненої реальності та ефективно інтегрувати його в навчальний процес.

Ще один аспект – emotional IK-competence, тобто вміння налагоджувати комунікацію і продуктивну взаємодію у віртуальному середовищі, керувати власними емоціями та емоціями учнів, запобігати конфліктам [3]. Ця компетентність формується за допомогою тренінгів емоційного інтелекту, вправ на рефлексію, опанування технік емпатії та асертивної комунікації. Це підвищує якість віртуальної взаємодії в освітньому процесі.

Впровадження технологій штучного інтелекту, зокрема чат-ботів, рекомендаційних систем, адаптивних навчальних платформ, що використовують машинне навчання, також надає персоналізовану підтримку процесу навчання [8]. Для педагога важливо розвинути компетентність щодо застосування AI та аналізу отриманих даних для удосконалення освітнього процесу.

Не менш важливо розвивати soft skills, такі як комунікабельність, критичне мислення, креативність, управління часом, стресостійкість для успішного застосування ІКТ [9]. Їх розвиток відбувається за допомогою спеціальних тренінгів, курсів, практичних вправ. Це підвищує здатність педагога ефективно діяти в технологічно насиченому освітньому середовищі.

Медіаграмотність є також необхідною складовою інформаційно-комунікаційної компетентності педагога. Вона передбачає здатність аналізувати медіатексти та розуміти їх вплив, створювати й поширювати власні медіапродукти. Для розвитку медіаграмотності ефективними є методи критичного аналізу медіаматеріалів, створення власного контенту, візуалізації даних, моделювання ситуацій медіавпливу. Ці методи сприяють формуванню вмінь аналізувати інформацію, оцінювати медіаконтент, створювати медіатексти та протидіяти маніпуляціям [5].

З метою забезпечення обізнаності педагога з етичними та правовими нормами у сфері використання ІКТ, вміння дотримуватися авторського права, захищати персональні дані, попереджати кібербулінг та інші правопорушення у віртуальному просторі доречним буде розвиток правової інформаційно-комунікаційної компетентності [4]. Формування цієї компетентності відбувається шляхом вивчення відповідного законодавства, аналізу практичних ситуацій, тренінгів з медіабезпеки. Це дозволяє убезпечити освітній процес від загроз кіберпростору.

Для вдосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів ефективним засобом є ігрові технології. Гейміфікація дозволяє моделювати професійні ситуації, застосовувати ІКТ у цікавій інтерактивній формі. Можна використовувати ділові ігри, квести, симуляції, які стимулюють розвиток відповідних навичок.

Доцільно залучати вчителів й до проведення досліджень, розробки стартапів, участі у грантах, конкурсах інноваційних проєктів у сфері ІКТ. Це сприяє формуванню дослідницьких навичок, опануванню передових технологій та методів їх використання в освіті.

Дієвою є практика наставництва та коучингу, коли більш досвідчені педагоги діляться своїм досвідом ІК-компетентності з колегами. Це надає індивідуальну підтримку, допомагає швидше опанувати інноваційні методики.

Якщо говорити про оцінювання рівня ІК-компетентності, то варто використовувати методики тестування, анкетування, виконання практичних завдань, аналізу навчальних матеріалів та освітніх ресурсів, розроблених педагогами. Моніторинг дозволяє виявити прогалини та спланувати подальший професійний розвиток.

Отже, розвиток ІК-компетентності педагога є стратегічним завданням модернізації освіти, що вимагає комплексного підходу до розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності педагога та передбачає поєднання технічних, дидактичних, психологічних та особистісних складових, забезпечуючи цим готовність до професійної діяльності в умовах цифровізації освіти.

Список використаних джерел

1. Азарова, Л. В. (2018). Технології доповненої реальності в освіті. Інформаційні технології засоби навчання, 65, 29-42.
2. Биков, В. Ю. (2008). Моделі організаційних систем відкритої освіти. Атіка.
3. Гура, Т. В. (2006). Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект. ГУ «ЗІДМУ».
4. Жилавская, И. В. (2009). Медиаобразование молодежи. Изд-во Томского института информационных технологий.
5. Іванов, В. Ф., & Волошенюк, О.В. (2012). Медіаосвіта та медіаграмотність. Центр вільної преси.

6. Раков, С. А. (2016). Формування інформатичних компетентностей вчителів-предметників в системі післядипломної педагогічної освіти. ФОП Панов А.Н.

7. Сисоєва, С. О. (2012). Теоретико-методологічні основи формування інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 3, 424-434.

8. Butakova, O. O., Buriachok, V.L., & Tkachuk, V.V. (2021). Artificial intelligence technologies usage for personalized learning. CEUR Workshop Proceedings, 2913, 266–279.

9. Scott, C. L. (2015). The futures of learning 3: What kind of pedagogies for the 21st century? UNESCO Education Research and Foresight.

Yaroslav Sydorenko,
Deputy Director for Educational Work
of Municipal Institution «Lyceum «Perspective»
of Kropyvnytskyi City Council,
Kropyvnytskyi, Ukraine
sydorenko.yaroslav@gmail.com

TEACHER'S ICT-LITERACY IN SMART SOCIETY

Key words: *information and communication competence, professional competence, teacher, digitalization of education, methodology, educational process*

Твердохлібова Яніна Миколаївна
кандидат педагогічних наук, завідувачка кафедри
теорії і методики декоративно-прикладного мистецтва та граф
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», член спілки дизайнерів України,
м. Одеса, Україна
ORCID: 0000-0002-7321-3109
yanabreadhard@gmail.com

Резніченко Галина Володимирівна
старший викладач кафедри методики викладання
та змісту освіти, КЗВО «Одеська академія неперервної
освіти Одеської обласної ради», член Національної
спілки художників України, м. Одеса, Україна
gala.od.ua@gmail.com

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН У ВИМІРАХ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Ключові слова: освіта, методика навчання, художник – педагог, діяльність, художньо-творча компетентність

У відповідності нормативних вимог сучасної стратегії освіти в Україні, Державної національної програми «Освіта ХХІ століття», концептуальних засад реформування середньої освіти «Нова українська школа» (2016 р.), державного «Стандарту вищої освіти України» за спеціальністю «Середня освіта. Образотворче мистецтво» (2017 р.) виникає потреба в удосконаленні процесу підготовки та перепідготовки вчителів з високим якісним рівне предметної компетентності. В такому аспекті постає актуальність вирішення окресленого завдання, що потребує науково-методичного розгляду питань професійно творчого зростання мистецьких дисциплін.

Компетентністий підхід в художньо-педагогічній освіті порушує проблему методичного обґрунтування змісту підготовки та фахового зростання вчителя образотворчого мистецтва у вимірах художньо-творчої компетентності. У контексті окреслених завдань ця проблема досі не вирішена на теоретичному і практичному рівнях у їхньому взаємозв'язку. Методична організація процесу підготовки та підвищення кваліфікації вчителя з високим рівнем художньо-творчої компетентності як складової педагогічної здатності у вирішенні програмних завдань дисциплін художньо-естетичного спрямування ще недостатньо знайшла глибинного практичного відображення у системі художньо-педагогічної освіти. Натомість, на сьогодні значна кількість вчителів без фахової художньо-педагогічної підготовки працюють в закладах освіти. В усуненні цих недоліків покликані, як педагогічні університети, так і заклади перепідготовки педагогічних працівників.

Аналіз наукових праць сучасних українських вчених засвідчив про те, що питанням проблеми приділяється значна увага в теоретичному спрямуванні. Висвітленню загальних теоретичних положень та окремих аспектів проблеми присвячені праці таких відомих вчених як: І. Бех, В. Бондар, С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Кічук, С. Коновець, Н. Миропольська, Н. Ничкало, О. Отич, Г. Падалка, М. Пічкур, В. Радкевич, О. Рудницька, С. Симоненко, Г. Сотська, Л. Хомич, О. Шевнюк, Т. Яценко. Проблематика

компетентнісного підходу в процесі формування та удосконалення якісного рівня професійної компетентності вчителів мистецьких дисциплін в новій українській школі є предметом методичного розгляду таких науковців, як: О. Колоянова, В. Кондрашов, Л. Масол, Д. Кудренко, І. Пастир, Н. Шатайло, С. Яланська та ін. Узагальнення науково-теоретичних та методичних доробок уможливило висновок стосовно того, що професійна здатність до виконання функцій вчителя мистецтв ученими та практиками розглядається як система професійно-мистецьких компетентностей, а також як феномен педагогічної майстерності, а ще й методики навчання. Вченими вітчизняної педагогіки мистецтва неодноразово наголошується на тому, що на прикінцеву результативність навчання впливають різноманітні умови, особливо умови методичного забезпечення, що виходять із видозмін та вдосконалення провідних компонентів освітнього процесу (форм, методів, засобів, процедур, технологій) [1, 2, 5].

Узагальнений аналіз проблеми дав змогу встановити змістову сутність художньо-творчої компетентності в соціально-художньому, художньо-комунікативному та художньо-педагогічному аспектах. Художньо-творчу компетентність ми розглядаємо як особливий вид діяльності особистості художника-педагога, що спрямовує на передачу художньо-творчого досвіду створення й втілення в матеріалі художнього образу відповідно закономірностей образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, дизайну, а також як сукупність психолого-педагогічних та методичних завдань. Отже, художньо-творча компетентність за своїм змістом постає як професійно-особистісний багатовимірний феномен, який має метаструктуру здатностей і включає ряд складових предметно-методичних компетентностей. А саме: здатність перенесення системи наукових знань у практичну діяльність та площину навчального предмету, структурування навчального матеріалу; здатність до розробки дидактичного дизайну, культурного та природовідповідного проектування, організації й реалізації освітнього процесу, спрямованих на особистісний та індивідуально-творчий розвиток учнів в образотворчій діяльності; здатність до критичного переосмислення змісту освітнього компонента та його оновлення відповідно до стану розвитку науки і практики мистецької галузі; здатність формування ключових і предметних компетентностей учнів та реалізації наскрізних змістових ліній (композиція, форма,

простір, колір, художні техніки) засобами навчального предмету «Мистецтво»; здатність розробляти та використовувати в освітньому процесі цифрові технології художнього навчання; здатність здійснювати якісний контроль і оцінювання рівня навчально-творчих досягнень учнів із застосуванням різноманітних форм і методів, що максимально уможливають об'єктивність і прозорість визначення результатів художнього навчання; здатність аналізувати власну педагогічну діяльність та її результати, здійснювати самооцінку професійних якостей, самокорекцію та саморегуляцію; усвідомлення цілей, мотивів, стимулів власної педагогічної й художньо-творчої діяльності та стійке прагнення до вдосконалення своїх знань й умінь для успішної професійної діяльності.

Формування та професійний розвиток вчителя мистецьких дисциплін у вимірах художньо-творчої компетентності має здійснюватися за умов контекстно-модульного структурування змісту навчання, як майбутніх учителів, так і практикуючих вчителів, відповідно до логіки та принципів формування художньо-творчих компетентностей. На підставі цього було взято до уваги педагогічні складові нових освітніх парадигм змісту навчальних програм для учасників педагогічних закладів, а саме художньо – педагогічного удосконалення професійної компетенції за умов модульного освітнього вектора «навчання – пізнання, учіння – творчість» з індивідуальною траєкторією, котрі надають можливість сформувати ціннісні орієнтації особистісної діяльності в сфері педагогіки мистецтва, методики художнього навчання. Безпосередньо, у світлі проблеми, вартує уваги традиційний погляд дослідників на те, що вчитель має бути професійно здатним навчати учнів художньої грамоти, образотворчої мови та творчо підходити до організації навчально-виховного процесу. Проте, без художньо-творчої діяльності не можливий пошук оригінальних та ефективних методик художнього навчання, естетичного виховання й творчого розвитку учнів - самореалізації педагога як митця.

Відтак, беручи до уваги концептуальні ідеї вчених та власний практичний досвід, бачиться ймовірним те, що художньо-творча компетентність вчителя мистецьких дисциплін це: здатність особистості до ефективної організації та здійснення творчого процесу; здатність генерування творчого натхнення (виникнення ідеї, висування гіпотез, визначення творчого методу для створення художнього твору); усвідомлення інсайту (осяяння, креативного

розуміння) та ухвалення рішення щодо виконання творчого задуму в мистецькому доробку (живописному, графічному тощо). Як свідчить практичний досвід значної кількості творчих вчителів, художньо-творча діяльність є суттєвим простором для власного педагогічного дослідження, науковою майстернею, методичним чинником формування компетентностей учнів в процесі їхньої образотворчої діяльності. Так, спілкування учнів з авторськими композиціями вчителя позитивно впливає на їхню мотивацію до творчої діяльності, до досягнення духовного і матеріального світу за законами краси. Ми вважаємо що справжній педагог-мистець в очах вихованців постає як авторитетний провідник художньої картини світу, стає ідеальним взірцем для наслідування в царині образотворчого мистецтва [4].

У теорії і практиці мистецької освіти вчителя образотворчого мистецтва, зазвичай, називають художником-педагогом. Звідси й виникла така нова галузь наукових знань, як художня педагогіка, педагогіка мистецтва, методика художнього навчання де фігурують ідентичні за змістом поняття художньо-естетичної та художньої компетентності фахівця. На основі цих визначень, ми вважаємо, що до складу художньої компетентності входить низка компетенцій: образотворчо-мовленнєва – здатність розуміти і власноруч створювати художні твори, грамотно користуючись засобами художньої виразності, мовою образотворчого мистецтва; вербально-образна – знання певного мінімуму художніх термінів, їх значень та вміння грамотно використовувати їх в розмові й обговоренні творів мистецтва; образно-стильова – знання основних стильових напрямів в мистецтві, уміння створювати образи із заданими стильовими характеристиками; продуктивно-образна – здатність не лише репродукувати образ, але й підходити до його створення творчо, кожного разу вирішуючи завдання по іншому

Високий рівень художньо-творчої компетентності – запорука розвитку професійного потенціалу художника-педагога та його педагогічного інструментарію – методики художнього навчання і виховання, а не «методики викладання», про що наголошував відомий український вчений С. Гончаренко в своїй науковій парадигмі «методика як наука» [1].

Таким чином, ми прийшли до висновку про те, що модульно-змістова побудова освітнього вектору та його педагогічний супровід і методичне забезпечення процесу формування, підвищення

якісного рівня професійної компетентності, як майбутнього, так і практикуючого вчителя образотворчого мистецтва має здійснюватися на основі ефективної інтенсифікації за складовими напрямками компетентності – спеціальна, методологічна, психолого-педагогічна, предметно-методична, й особливо художньо-творча. Такий авторський концепт передбачає продуктивну навчально-пізнавальну, навчально-творчу діяльність, як студентів педагогічних закладів освіти, так і слухачів курсів в системі перепідготовки в закладах неперервної освіти при засвоєнні теоретичного матеріалу змісту модулів та активне, творче виконання практичної частини у вигляді навчально-творчої роботи відповідно змісту програми освітнього вектору з індивідуальною траєкторією обраного курсу.

Список використаних джерел

1. Гончаренко, С.У. (2000). *Методика як наука*. ХГПК.
2. Зязюн, І.А. (2013). Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів X Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької. Вип. 4(8), 420–
3. Масол, Л. Миропольська, Н., Рагозіна, В. (2010). *Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі мистецької освіти*. Педагогічна думка.
4. Ничкало, Н.Г. (2006). *Мистецтво у розвитку особистості: Монографія. Передмова та післямова*. Зелена Буковина, 224–
5. Шатайло, Н.В. (2022). *Нова українська школа на засадах єдності цінностей, змісту і форм. Посібник. Мистецька освітня галузь, 5 клас. Модуль II*. <https://oano.od.ua/uk/site/nova-ukrayinska-shkola-na.html>

Yanina Tverdokhlibova,

candidate of pedagogical sciences, head of the department theories and methods of decorative and applied art and graph DZ «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky», member of the Union of Designers of Ukraine, Odesa, Ukraine
ORCID: 0000-0002-7321-3109
yanabreadhard@gmail.com

Galina Reznichenko,

senior lecturer of the Department of Teaching Methods and Content of Education of the Scientific and Methodological Laboratory of Social and Humanitarian Education,
Odessa Regional Academy of In-Service Education,
member of the National Union of Artists of Ukraine, Odessa, Ukraine
gala.od.ua@gmail.com

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF ART TEACHERS IN MEASURES OF ARTISTIC AND CREATIVE COMPETENCE

Key words: education, teaching method, artist - teacher, activity, artistic and creative competence

Рищак Наталія Іванівна

кандидат педагогічних наук
старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти»
Одеса, Україна
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0018-747X>
ryshchak.nataliia@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Ключові слова: професійна компетентність, глобалізація, модернізація освіти, soft skill

Світ постійно змінюється з неймовірною швидкістю. Відповідно, сучасна освіта також змінюється та розвивається під впливом всесвітніх глобальних викликів, адже педагогіка відображає цінності, принципи та орієнтири того, що ми прагнемо передати або розвинути в учнях.

Глобалізація формує нову картину світу, де поряд з технологічним прогресом загострюються виклики, які обумовлюють необхідність реалізації нового погляду на освіту. До таких, зокрема, ЮНЕСКО відносить: старіння населення; міжнародна міграція; розбудова країнами економіки знань перетворює освіту на детермінанту економічного зростання, що наразі позиціонується як інструмент формування як професійних, так і особистісних ключових навичок; швидкий

розвиток ІКТ. Визначальною ознакою глобалізації освіти є її оринковлення. Спостерігається переосмислення ролі освіти від соціального обов'язку держави до продуктивного каталізатору економічного розвитку [2; с. 13].

Тенденція є однією з базових наукових категорій порівняльної педагогіки, оскільки метою порівняльної педагогіки у міжнародному науковому просторі проголошено дослідження стану та виявлення тенденцій і закономірностей розвитку освітньої теорії і практики у країнах та регіонах світу та у глобальному масштабі на тлі національної специфіки задля виявлення форм або способів оптимізації національної освіти шляхом використання зарубіжного досвіду [2].

Саме тому модернізація освіти відбувається відповідно до таких тенденцій, як інтенсифікація використання інтерактивних технологій (ІТ); адаптація та розвиток освітнього середовища закладів освіти відповідно до потреб здобувачів освіти; розвиток концепції мультикультуралізму; впровадження політики навчання впродовж життя на національному рівні; потреба ринку праці у фахівцях з *hard skills* та *soft skills*; зростаюча роль емоційного інтелекту та критичного мислення [3].

Глобальні виклики, з якими ми стикаємося, вимагають наявності у особистості добре розвинених творчої компетентності, нестандартного мислення, уміння спостерігати та аналізувати критично, вирішувати проблеми за допомогою співпраці, уміння жити і працювати в різних командах і соціальних середовищах.

Отже, постають питання адаптації до навчання нового типу, світу Інтернету та віртуальної реальності, і водночас збереження пріоритету соціальної природи навчання. Як педагогічно, етично і гуманно збалансувати домінуючі технічні, прагматичні та ринкові тенденції і напрямки розвитку. Відповіддю на ці питання є необхідність постійного професійного розвитку вчителів [4].

Метою освіти сьогодні є не трансляція знань, а формування життєво необхідних, тобто ключових компетентностей та кваліфікацій, адже глобалізований світ очікує від освіти висококваліфікованого фахівця, який відповідає вимогам інноваційної економіки та, водночас, є активним громадянином, патріотом своєї держави, який може успішно жити у багатокультурній громаді.

Безумовно, ми є свідками трансформації ринку праці, глобалізації, інтеграції ІКТ в освітній процес, а також модернізації

освітнього середовища. Цей процес вимагає від усіх вчителів розвивати професійну компетентність впродовж життя. На думку науковців, у традиційних державних суспільно-політичних та освітніх системах вчитель є об'єктом зовнішніх системних впливів своєрідним інструментом і виконавцем цих перетворень. Домінуючою метою освіти є соціокультурна адаптація молодих поколінь до існуючих соціально-політичних та економічних умов. Процес їх адаптації здійснюється через передачу знань і цінностей з метою підготовки до виконання ролей, які їм відводяться в суспільстві, та сприяти безперервності їхнього розвитку [4].

Професійна діяльність педагога повинна включати любов до дітей, педагогічну прозорливість, знання предмета діяльності, педагогічний такт, інноваційне науково-педагогічне мислення. Розвиток професійної компетентності – це динамічний процес засвоєння та удосконалення професійного досвіду, що сприяє розвитку індивідуальних професійних якостей та передбачає постійне самовдосконалення.

Отже, для того щоб не існувало постійної невідповідності між навичками, які розвиваються в закладах освіти, і тими, що є необхідними та затребуваними на ринку праці і яких потребує суспільство, вчителям потрібно, насамперед, самим розвивати власні наскрізні компетентності та м'які навички, адаптуватися до сучасних викликів в межах власного професійного розвитку та успішно сприяти опануванню учнями зазначених компетентностей.

Список використаних джерел

1. Тенденції розвитку шкільної освіти в країнах ЄС, США та Китаї : монографія (2021). О.І. Локшина, О.З.Глушко, А.П. Джурило, С.М. Кравченко, Н.В. Нікольська, М.М. Тименко, О.М. Шпарик&О.І. Локшина (ред.). [Електронне видання]. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 350 с. Doi: <https://doi.org/10.32405/978-617-8124-17-5-2021-350>.
2. Щеньова В. Б. (2018). Освіта в епоху сучасної промислової революції. Ченцов В. В., Гармаш Є. В., Приймаченко Д. В., Губа О. І., Даценко В. В., Колесников К. М., Мороз Б. І., Шевченко Н. І., Марценюк О. О., Дерев'янка Т. П. (Ред.), *Формування сучасної моделі управління та підвищення якості менеджменту в системі вищої освіти*. (с.296-298). Дніпро : Університет митної справи та фінансів.

3. Rudkevych N. I., Hotsuliak K. I., Marynchenko H. M., Hryashchevskaya L. M., Ivanova T. Yu. The development of teachers' professional competence within the conditions of modernization of the educational environment. (2020). *Rev. Tempos Espaços Educ*, v.13, n. 32, e-14728, jan./dez.2020, Doi: <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14728>.

4. Voitovska O. M., Tolochko S. V. Teacher professional development in the European Union countries as a component of continuous education. (2018). *д.п.н. В. М. Слабко (ред.), Неперервна освіта в соціокультурних вимірах: колективна монографія. (с.36-46)*. Мін-во освіти і науки, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; кафедра освіти дорослих. Київ. Видавничий дім «Гельветика».

Nataliia Ryshchak,

Candidate of Pedagogical Sciences,
senior lecturer at the Department of Pedagogy
and educational management
Odessa Regional Academy of In-Service Education,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0018-747X>
Odesa, Ukraine

PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL DEVELOPMENT TRENDS

Key words: *professional competence, globalisation, modernisation of education, soft skill*

Солнцева Олена Анатоліївна,

здобувач вищої освіти поза аспірантурою,
завідувачка Одеського обласного центру практичної психології та
соціальної роботи кафедри психології соціальної роботи та
інклюзивної освіти, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна
<http://orcid.org/0000-0001-9295-6517>
elenasova293@gmail.com

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Ключові слова: *інклюзивне навчання, підготовка педагогів, впровадження та розбудова інклюзивного навчання*

Вимоги до діяльності педагога, його професійного розвитку зумовлені процесами модернізації освіти, впровадженням компетентнісної моделі освітньої діяльності, педагогіки партнерства, орієнтацією на нові стандарти та результати навчання. Сучасна система освіти має відповідати соціальним запитам сьогодення, особливо в умовах військового стану на всій території країни та наслідках воєнної агресії, що суттєво впливає на організацію освітнього процесу в закладах освіти.

Все це вимагає перегляду традиційних уявлень про роль учителя, особливо в умовах інклюзивного навчання. Адже інклюзивне навчання – це розширення участі дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі. Реалізація цього завдання вимагає від педагогів нових підходів до процесу соціалізації дітей та учнівської молоді, яку може забезпечувати інклюзивне навчання [3; 6].

Проблема підготовки до інклюзивного навчання, внаслідок її актуальності, широко розроблялась і розробляється дослідниками різних галузей: психологами, фізіологами, соціальними педагогами, соціологами. Над особливостями педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами працювали багато вітчизняних вчених, а саме Ю. Богінська, Л. Будяк, Н. Ворон, І. Зверева, А. Колупаєва, Т. Ілляшенко, Н. Мірошніченко, А. Мудрик, Ю. Найда, Н. Софій, С. Хлебик та зарубіжних вчених, таких як Д. Барбер, Т. Бут, Ч. Веббер, Д. Деппелер, М. Кінг-Сірс, Т. Лорман, Т. Міттлер, К. Стаффорд, Д. Харві [1; 4; 5].

В продовж останніх років в Україні спостерігається значне збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами, які отримують освіту в класах (групах) з інклюзивною формою навчання.

За офіційними статистичними даними МОН України в результаті розвитку інклюзивного навчання у 2021-2022 навчальному році кількість учнів з особливими освітніми потребами в ЗЗСО збільшилась на 7608 осіб і становила 32686 учнів, в порівнянні з 2020-2021 – 25078 учнів. Кількість класів з інклюзивною формою навчання зросла на 4535 одиниць і становить 23216 таких класів на початку 2022-2023 навчального року (сайт МОН).

Як ми бачимо інклюзивна політика та процес інклюзивного навчання дають можливість усім дітям брати участь в освітньо-культурному житті закладу освіти, тому, на нашу думку, створення

інклюзивного освітнього середовища припускає розроблення і застосування таких конкретних рішень, які дадуть можливість кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. Вищезазначене зумовлює спеціальну підготовку педагогів до впровадження інклюзивного навчання.

Зважаючи на те, що інклюзивне навчання є основою інклюзивного освітнього середовища, яке у межах поліінструментального бачення уявляється як конструктивне використання педагогічних тактик, технологій, прийомів та способів організації процесу навчання, що враховують індивідуальну специфіку кожної дитини та її особисті потреби та можливості, тому, безумовно створення такого середовища передбачає готовність педагогів до розбудови і впровадження інклюзивного навчання [5].

З цією метою на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» було проведено дослідження, а саме двоетапне опитування педагогічних працівників, яке проводилось впродовж 2022 та 2023р.р.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що 77% опитаних повністю підтримали концепцію інклюзивного навчання, визначили достатньо переваг інклюзивного навчання, таких як збереження права дитини на освіту, унікальність та цінність кожної особистості незалежно від її можливостей та потреб, розуміння переваг розмаїття дитячого колективу та виховання толерантності, дружніх відносин, продуктивної комунікації учасників освітнього процесу.

Стосовно питання готовності педагогів до впровадження інклюзивного навчання 58% респондентів переконані, що педагогічні працівники закладу освіти готові до впровадження інклюзивного навчання, але потребують підвищення рівня свідомого ставлення до особливостей інклюзивного навчання та толерантності по відношенню до учні не залежно від їх освітніх потреб, 32% наголошують на відсутності такої готовності, і лише 10% опитаних оцінюють стан їхньої готовності як достатній.

Більшість респондентів підкреслили важливість розвитку процесу соціалізації всіх дітей без винятку, визначили, що діти з особливими освітніми потребами, залучені до інклюзивного освітнього середовища, повніше реалізують свій потенціал у навчанні, ніж їхні однолітки, котрі перебувають не в інклюзивному освітньому середовищі.

Основним пріоритетом ефективної розбудови інклюзивного навчання в закладі освіти учасники дослідження вважають налагодження роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами та ефективну співпрацю з батьками учнів.

Отже, більшість педагогів підтримують концепцію інклюзивного навчання, визначають достатньо переваг та впевнені що впровадження та розбудова інклюзивного навчання передбачає готовність самих педагогів до розуміння цих змін, цьому сприятиме рівень свідомого ставлення до особливостей інклюзивного навчання та толерантності по відношенню до учні не залежно від їх особливих освітніх потреб, важливість розвитку процесу соціалізації всіх дітей без винятку та злагоджена робота в команді.

Разом з тим педагогічні працівники відмітили що створення інклюзивного освітнього середовища потребують особливої підготовки педагогів до впровадження інклюзивного навчання.

Список використаних джерел

1. Демченко І. І. (2018). Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: автореф. дис.дос. пед. наук: 13.00.04, 13.00.03. Умань, 32-36.
2. Гудзь К. (2018). Готовність педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти ЗНЗ. *Педагогічний часопис Волині*, №1(8), 128-132.
3. Закон України «Про освіту» (2017). *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, № 30, ст. 1. DOI: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: методичний поради́ник науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового навчального року (2022) / за заг. ред. О. Топузова, Т. Засе́кіної. Інститут педагогіки НАПН України. Київ: Видавничий дім «Освіта», 296 с.
5. Козуля В. (2020). Інклюзивне освітнє середовище: сутність та особливості. *Молодь і ринок*, № 5 (184), 131-136.
6. Колупаєва А.А. (2018). Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: Самміт-Книга, 272 с.
7. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912. DOI:<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>
8. Педорич А. (2018). До питання готовності педагогів до

інклюзивної освіти. *Освітологія*, №7. С.101-107.

Науковий керівник: Вікторія Вікторівна Ягоднікова, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової та інноваційної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».

Olena Solntseva,

Applicant outside the postgraduate degree of Doctor of Philosophy, Head of the Odesa Regional Center of Practical Psychology and Social Work, The Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education, of the Odesa Regional Academy of in-Service Education of the Odesa Regional Council, Odesa, Ukraine

<http://orcid.org/0000-0001-9295-6517>

elenasova293@gmail.com

THE PROBLEM OF TRAINING TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION

Key words: *inclusive education, teacher training, implementation and development of inclusive education*

Шамбір Наталія Володимирівна,

викладачка кафедри теорії й методики виховання, інклюзивної освіти та психології КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради, м. Херсон, Україна

artmusik77@gmail.com

РОЛЬ САМОРОЗВИТКУ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Ключові слова: *професійний розвиток, самоосвіта, саморозвиток, саморегуляція*

Педагогіка завжди була науковою дисципліною, яка досліджує процес виховання та навчання. Сучасний освітній контекст вимагає від вчителів не тільки передачі знань, але й акцентує увагу на їх професійній компетентності.

Професія вчителя – одна з тих, яка змушує людину весь час зростати, змінюватися відповідно до нових соціальних вимог, відповідно до нових запитів суспільства, учнів, кожне наступне покоління яких привносить нові цінності, традиції, норми

спілкування. Учитель не може дозволити собі «зупинитися» на тому етапі розвитку та освіти, який він отримав у процесі професійної підготовки. Професійна освіта – це важлива і значуща основа, платформа для подальшого професійного становлення та зростання педагога.

Саморозвиток і саморегуляція відіграють ключову роль у розвитку педагогічної компетентності, допомагаючи вчителям стати більш успішними, вдосконалювати навички та розширювати знання.

Саморозвиток – це постійний процес підвищення кваліфікації та особистісного зростання. У педагогічній професії цей аспект є безцінним, оскільки він дозволяє вчителям відповідати на виклики сучасного освітнього середовища та надати найкращу освіту своїм учням.

Основні аспекти саморозвитку в педагогічній компетентності включають:

1. Постійне вдосконалення педагогічних методик. Учителі мають стежити за новими методами та технологіями навчання, щоб ефективно впроваджувати їх на своїх уроках.

2. Актуалізація знань. Педагогам важливо мати глибокі знання у своїй предметній галузі та залишатися в курсі останніх наукових досліджень і тенденцій, вносити актуальні та інноваційні елементи у свої уроки.

3. Розвиток міжособистісних навичок. Вчителі повинні працювати над своєю емпатією, комунікаційними та конфліктними навичками. Саморозвиток у цьому аспекті надає педагогам стати кращими наставниками та лідерами.

Саморозвиток для освітян є важливим з двох головних причин:

- *постійні зміни в освітній сфері*. Зміни в педагогічних методиках, технологіях навчання та підходах до учнів відбуваються швидко. Педагоги, які не здійснюють саморозвиток, можуть втратити зв'язок із сучасними вимогами та втратити ефективність своєї діяльності;

- *заохочення до навчання*. Учні часто беруть за модель самого вчителя. Якщо вони бачать, що їх вчитель надзвичайно зацікавлений в навчанні та саморозвитку, вони більше схильні приділяти увагу своєму власному навчанню. Педагоги, які приміряють роль навчаючогося, стимулюють своїх учнів до активного навчання.

Саморозвиток для вчителя може бути впорядкованим та системним процесом. Ось кілька методів, які можуть бути використані:

- *читання та вивчення*. Педагоги мають можливість поглиблювати свої знання, читаючи професійну літературу, беручи участь у конференціях, вебінарах та навчальних курсах;

- *рефлексія*. Рефлексивний аналіз своєї педагогічної діяльності допомагає виявляти слабкі та сильні сторони, робити відповідні покращення;

- *педагогічна спільнота*. Залучення до педагогічних спільнот і обмін досвідом із колегами сприяють взаємному навчанню та розвитку;

- *використання інноваційних технологій*. Впровадження новітніх технологій в навчання допомагає педагогам залишатися активними, креативними та зацікавленими у роботі.

Важливою навичкою як для початківців, так і для досвідчених педагогів, яка допоможе зробити навчання більш ефективним та доступним для всіх учасників освітнього процесу – саморегуляція.

Саморегуляція – це здатність людини керувати своїми емоціями, поведінкою та діяльністю. В педагогічній діяльності саморегуляція сприяє покращенню результатів навчання, зменшенню втоми та стресу, а також забезпечує професійну задоволеність учителів. Основні аспекти саморегуляції в педагогічній компетентності є:

- *емоційна саморегуляція*. Емоційна саморегуляція передбачає вміння педагога керувати своїми емоціями, не піддаватися стресу та емоційним спалахам. Це особливо важливо в умовах педагогічної діяльності, яка часто пов'язана з конфліктами, труднощами та викликами;

- *поведінкова саморегуляція*. Поведінкова саморегуляція передбачає вміння вчителя керувати своєю поведінкою, дотримуватися професійних норм і правил. Це важливо для створення позитивного образу педагога та забезпечення ефективного спілкування з учнями;

- *діяльнісна саморегуляція*. Діяльнісна саморегуляція передбачає вміння педагога ставити цілі та планувати їх досягнення, ефективно використовувати свої ресурси та час. Це важливо для досягнення успіхів у педагогічній діяльності.

Розвиток саморегуляції у педагогів може здійснюватися за допомогою різних шляхів, зокрема:

1. Самоаналіз. Регулярний самоаналіз своєї діяльності дозволяє виявити недоліки та вдосконалювати свою роботу;

2. Психологічна допомога. Консультації психолога можуть допомогти педагогу розвинути навички саморегуляції;

3. Стажування. Стажування у досвідченого педагога може допомогти молодому вчителю розвинути навички саморегуляції.

Саморозвиток та саморегуляція грають важливу роль у педагогічній професійній діяльності: саморозвиток є ключовим фактором успіху, а саморегуляція є важливою для забезпечення ефективного спілкування з учнями, створення позитивного мікроклімату в класі та досягнення поставлених цілей. Педагоги, які активно займаються саморозвитком, не лише покращують якість своєї роботи, а й стають прикладом для своїх учнів та колег. Важливо оцінити, що саморозвиток – це постійний процес, і навіть досвідчені педагоги завжди мають навчатися та зростати у своїй професії.

Саморозвиток і саморегуляція є важливими складовими професійної діяльності педагога, які забезпечують її ефективність та успішність.

Список використаних джерел

1. Гузій Н. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти. Монографія. Київ. 2004. 243 с.

2. Долинська Л.В. Комунікативна саморегуляція майбутнього вчителя:

Навчально-методичний посібник / Л.В. Долинська, О.С. Ніколаєнко. Київ: НПУ, 2007. 88 с.

3. Радченко А.Є. Професійна компетентність учителя. Харків: Вид.група «Основа», 2006. 126 с.

4. Синельников В. М. Самовиховання як діяльність і його психологічні особливості. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 3. С. 34-41.

Nataliia Shambir,
teacher of the Department of Theory and Methodology of Education,
inclusive education and psychology
KVZ «Kherson Academy of Continuing Education» of the Kherson
Regional Council,
Kherson, Ukraine
artmusik77@gmail.com

THE ROLE OF SELF-DEVELOPMENT AND SELF-REGULATION IN THE TEACHING PROFESSIONAL ACTIVITY

Key words: professional development, self-education, self-development, self-regulation

Шатайло Наталія Вікторівна,
кандидат педагогічних наук
завідувач кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської
обласної ради»
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-4247-2391>
nvodesa@gmail.com

ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА: АЛГОРИТМИ РОЗВИТКУ

Ключові слова: предметно-методична компетентність, професійний стандарт вчителя. алгоритм розвитку

Реалізація завдань реформування освіти потребує розширення діапазону розвитку професійних компетентностей педагогів базової та профільної школи. Втім виклики сучасних реалій – воєнний стан, першочергова необхідність дотримання норм і правил організації безпечного освітнього середовища, спонукають до трансформації науково-методичного супроводу, котрий би забезпечував повноцінний розвиток професійних компетентностей вчителів-предметників, зокрема предметно-методичної компетентності.

Спираючись на нормативно-правові документи у сфері освіти та деталізовані в професійному стандарті вчителя професійні компетентності, викладачі кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти» розробили

навчальні програми курсів підвищення кваліфікації для педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти. Відповідно до тематики у змісті даних програм закладено і реалізується набуття педагогами спектру знань, умінь і навичок, як складових означених професійних компетентностей [3].

Удосконаленню рівня предметно-методичної компетентності педагогів (A2.) та розвитку відповідної їй здатності «моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів» (A2.1.) сприяє практико-орієнтоване змістове наповнення освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації, яке спирається як на знання «вимог до результатів навчання за державними стандартами освіти, типовими освітніми програмами» (A2.1.31), «методик і технологій моделювання змісту навчання» (A2.1.33), так і на задіяння умінь/навичок визначення предметного змісту, його моделювання із застосуванням сучасного методичного інструментарію (A2.1.U1)/(A2.1.U3) [3, с. 11].

Такий алгоритм розвитку предметно-методичної компетентності втілюється, зокрема, у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти». Педагоги використовують можливість опанувати зміст модулів навчальної програми через поглиблення знань нормативних, технологічних аспектів власної професійної діяльності та водночас набуття досвіду апробації, інтерпретації дієвих освітньо-мистецьких практик [6, с. 223].

Алгоритмізації підлягає і розвиток надважливої складової предметно-методичної компетентності (A2.) для сучасного педагога, визначеної як «здатність здійснювати інтегроване навчання учнів» (A2.3.). Саме ця здатність проектується через обізнаність учителів щодо «видів інтеграції, підходів до інтегрованого навчання учнів» (A2.3.31) і культивування умінь/навичок «застосовувати міжпредметні зв'язки та інтеграцію змісту різних освітніх галузей, навчальних предметів (інтегрованих курсів) під час підготовки та проведення навчальних занять» (A2.3.U1) [3, с. 12].

Зазначене вище актуалізується в попередніх публікаціях через висвітлення завдань, які вирішуються в освітньому процесі низки курсів підвищення кваліфікації, об'єднаних спільною тематикою

«Реалізація інтегративної стратегії навчання». Серед основних виокремимо можливості для педагогів поглибити «розуміння сутності інтегрованого навчання як інструменту розвитку ключових компетентностей особистості з фокусом на цінності, ставлення, практичні навички», удосконалити уміння «комбінувати та адаптувати педагогічний інструментарій розвитку ключових компетентностей відповідно до освітньої мети», проектувати інтегровані уроки, здійснювати педагогічну рефлексію щодо «трансформації/діджиталізації методичного інструментарію у процесі розвитку ключових компетентностей» тощо [5, с. 166].

У тісному взаємозв'язку зі згаданою вище здатністю педагогів до інтегрованого навчання учнів знаходиться здатність «формувати ціннісні ставлення в учнів» (A2.7.), алгоритм розвитку якої передбачає усвідомлений вибір підходів до формуального процесу (A2.7.31) та наявність умінь оперувати інтегративним інструментарієм (A2.7.U1), котрий «відкриває можливості формування естетичного смаку, художніх ідеалів, ставлень, ціннісних орієнтацій як складових світогляду особистості» [7, с. 70-71]. Серед продуктивних інтегративних практик виділимо діджиталізовані методи і прийоми для розвитку художньо-образного мислення, задіяння яких дозволяє педагогам «проектувати наближений до життєвих потреб учнів освітній простір», в якому природним є «осягнення загальнолюдських цінностей через мистецькі твори» [6; 7; 8].

В межах даної публікації окреслено деякі аспекти означеної проблематики. Тож в подальшому перспективу вбачаємо у дослідженні комплексного розвитку професійних компетентностей педагогів та науково-методичному обґрунтуванні результативності даного процесу.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України за № 898 від 30. 09. 2020 р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
2. Дерябіна С.В., & Шатайло Н.В. (2020). Педагогічний інструментарій проектування арт-персоніфікованого простору. *Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення* (с.385-387) Луцьк: СНУ ім. Лесі Українки.

3. Дерябіна С.В., & Шатайло Н.В. (2020). Проектування змішаного навчання в умовах неперервної освіти педагогів. В. В. Ягоднікова (Ред.), *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку* (с. 118-120) Одеса: Букаєв Вадим Вікторович.

4. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf

5. Шатайло Н.В., & Онищук С.О. (2023). Інтегративна стратегія навчання: можливості реалізації в умовах змін. В.В. Ягоднікова (Ред.), *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку* (с. 165-167) Одеса: Букаєв Вадим Вікторович.

6. Шатайло Н. В. (2022). Інтегративна стратегія навчання мистецтва: діджитал-формат. В.В. Ягоднікова (Ред.), *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку* (с. 222-225) Одеса: Букаєв Вадим Вікторович.

7. Шатайло Н.В. (2019). Інтеграція в мистецькій освіті як інструмент формування світогляду особистості. В.В. Ягоднікова (Ред.), *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку* (с. 70-72) Одеса: Букаєв Вадим Вікторович.

8. Шатайло, Н. В. (2022) Формування умінь образотворення особистості: освітній інструментарій. В.В. Ягоднікова (Ред.), *Актуальні проблеми педагогічної науки в XXI столітті* (с. 67-71).

Nataliia Shatailo,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Head of the Department of teaching methods

and content of education

of Odessa Regional Academy of In-Service Education,

Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-4247-2391>

nvodesa@gmail.com

SUBJECT-METHODICAL COMPETENCE OF A TEACHER: DEVELOPMENT ALGORITHMS

Key words: *subject-methodical competence, professional standard of the teacher. development algorithm*

РІШЕННЯ
Міжнародної науково-практичної конференції
«Професійна компетентність педагога:
методологія, теорія, методика, практика»

10 листопада 2023 року

м. Одеса

10 листопада 2023 року на базі Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» проведена Міжнародна науково-практичної конференції «Професійна компетентність педагога: методологія, теорія, методика, практика». Співорганізаторами конференції виступили заклади вищої освіти та партнери: Університет імені Масарика (Брно, Чехія), Європейський університет у Варшаві (Варшава, Польща), Університет Яноша Кодолані (Будапешт, Угорщина), The LEGO Foundation (Королівство Данія), Тетовський університет (Північна Македонія). Конференція присвячена Всесвітньому дню науки.

У науково-практичній конференції взяли участь понад 190 науковців, викладачів, методистів, педагогів, фахівців закладів освіти з різних країн: Україна, Швейцарія, Австрія, Північна Македонія, Польща, Королівство Данія, Чеська республіка. Двадцяти дев'яти міст України, зокрема: Одеси, Києва, Харкова, Івано-Франківська, Чернігова, Запоріжжя, Херсону, Рівного та інших.

Мета проведення заходу – обговорення теоретико-методологічних засад, позитивних міжнародних та національних практик розвитку і трансформації професійної компетентності педагога в реаліях сьогодення.

Напрями роботи конференції:

- теоретико-практикологічні виміри професійної компетентності педагогів;
- розвиток професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти: особливості та методика розвитку.

На конференції під час пленарного засідання та роботи дискусійних панелей обговорено науково-практичні аспекти, стратегічні вектори, сучасні підходи розвитку професійної компетентності педагогів, викладачів та майбутніх вчителів.

Особлива увага приділялась проблемам впливу військової агресії та вимушеної міграції на трансформації професійної компетентності педагога та його професійної ідентичності, репрезентовано позитивний досвід підтримки професійного розвитку учителів в країнах Європи.

У процесі насиченої конструктивної роботи конференції висвітлено особливості професійної компетентності у теоретико-практичологічному вимірі педагогів, визначено проблеми та перспективи науково-педагогічних досліджень, спрямованих на розробку і впровадження нових методичних підходів у розвитку різних професійних компетентностей педагога (предметно-методичної, андрогогічної, педагогічного партнерства, фасилітативної, медіакомпетентності тощо); визначено теоретико-методичні засади розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти; окреслено специфіку розвитку професійної компетентності педагогів, що працюють в різних ланках освіти (дошкільна, початкова, загальна середня, позашкільна, вища, післядипломна); сфокусовано увагу на розвитку професійної компетентності педагога, що працює в умовах інклюзивної освіти, з урахуванням кращих практик в регіоні та у світі; наголошено на основних тенденціях у сфері міжнародної співпраці в освіті, зорієнтованої на підтримку педагога і створення умов для розвитку професійної компетентності фахівця;

Особлива увага приділялась обговоренню проблеми підготовки педагогічних кадрів та спрямування науково-методичного, організаційно-інформаційного супроводу реформування освітньої галузі на регіональному, національному та міжнародному рівнях щодо професійного становлення педагога. Презентовано досвід впровадження освітніх компонентів з ігрових та діяльнісних методів навчання та розвитку у освітній процес закладів післядипломної, вищої, фахової передвищої педагогічної освіти в регіоні; продемонстровано досвід розвитку партнерства заради розбудови регіональної системи імплементації педагогічних інновацій та підвищення якості освіти; підкреслено та визначено етапи розбудови цілісної інноваційної регіональної системи підготовки нового вчителя Нової української школи; обговорено питання становлення, розвитку і удосконалення особистісно-професійної компетентності здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей.

В межах роботи конференції працювали: **Партнерська**

платформа «Педагогічний парк Одещини: регіональний розвиток інноваційної екосистеми з The LEGO Foundation». Під час заходу було обговорено питання розвитку міжнародної та регіональної співпраці Академії у впровадженні практик діяльнісного та ігрового навчання, досвід реалізації регіональних проєктів «Педагогічний парк Одещини», «Нове покоління вчителів для української школи», розвиток нової системи підготовки майбутнього вчителя в умовах впровадження НУШ, розвиток регіональної системи підтримки впровадження педагогічних інновацій у різних ланках освіти.

Педагогічна студія «Майстерність як вимір професійної зрілості педагога», яка об'єднала вчителів початкової школи, педагогів-фасилітаторів та зацікавлених освітян для підвищення рівня обізнаності щодо сучасних форм методичної роботи з розвитку професійної майстерності педагога, зокрема, в аспекті впровадження стратегій STEM / STEAM в освітній процес початкової школи.

Проведено круглий стіл «Архітектоніка освіти регіону: реалії, проблеми, стратегічний рух», під час роботи якого обговорено питання щодо стратегій розвитку ЗЗСО та територіальної громади / регіону, розвиток соціального партнерства, реалізації освітніх ініціативи у спільноті Академії та партнерів.

Учасники науково-практичної конференції відмітили:

✓ актуальність, теоретичну та практичну значущість наукових, методичних і практичних напрацювань з питань розвитку професійної компетентності педагога, які були репрезентовані учасниками конференції;

✓ евристичність та наукову перспективність представлених у доповідях результатів досліджень питань розвитку особистості сучасного педагога, професійного становлення компетентного фахівця в сфері освіти, трансформації неперервної педагогічної освіти;

✓ якість розв'язання теоретичних й методичних проблем розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти;

✓ ґрунтовність, повноту та багатомірність висвітлення освітянських та наукових проблем оновлення змісту, підходів, методів, форм, технологій розвитку професійної компетентності педагога в умовах глобальних цивілізаційних перетворень сучасного світу, в ситуації пролонгованої кризи;

- ✓ глибину та багатоаспектність аналізу міжнародного досвіду в сфері підтримки педагога та забезпечення умов для розвитку професійної компетентності фахівців різних ланок освіти;
- ✓ вмотивованість здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних та педагогічних працівників у питаннях особистісного та професійного саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації.

Учасники Міжнародної науково-практичної конференції «Професійна компетентність педагога: методологія, теорія, методика, практика» вважають за доцільне:

- сприяти зростанню рівня наукових досліджень у царині педагогічної освіти, забезпечувати впровадження наукових досягнень у практику підготовки та підвищення кваліфікації педагогів;

- посилювати науковий прогрес у сфері пізнання закономірностей розвитку професійної компетентності педагога в умовах неперервної освіти, започатковувати нові напрями наукового пошуку проблем педагогіки та андрогогіки;

- сприяти подальшому розвитку міжнародної співпраці в сфері освіти та обміну знаннями щодо професійного становлення сучасного педагога в умовах глобальних суспільних перетворень, пролонгованих криз та освітніх трансформацій;

- стимулювати розвиток євроінтеграційних процесів в освіті через академічну мобільність здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних та педагогічних працівників, спільні наукові дослідження та реалізацію проєктної діяльності;

- використовувати перевірені практикою наукові здобутки у царині філософії освіти, педагогіки, соціології, психології та ін. в освітній діяльності закладів освіти;

- забезпечити оптимальні психолого-педагогічні умови для розвитку професійної компетентності педагога на основі реалізації принципу академічної свободи;

- сприяти трансформації системи якісної неперервної педагогічної освіти відповідно до завдань реформування освітньої галузі та освітніх потреб здобувачів вищої освіти, педагогічних та науково-педагогічних працівників, з урахуванням впливу криз та сучасних викликів;

- сприяти розвитку професійних компетентностей педагогів, що працюють в різних ланках освіти, в умовах інклюзивної освіти;

- продовжити розробку і впровадження новітніх науково-методичних та організаційно-управлінських, соціально-педагогічних та психолого-педагогічних підходів до розвитку професійної компетентності сучасного педагога, виявлення і поширення інноваційного педагогічного досвіду з обговоренням на наступних конференціях.

Рішення прийнято учасниками Міжнародної науково-практичної конференції «Професійна компетентність педагога: методологія, теорія, методика, практика», 10 листопада 2023 року.

м. Одеса,

**Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія
неперервної освіти Одеської обласної ради»**

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бабенко Ірина Вікторівна, здобувач ступеня «магістр» УДУ імені М. П. Драгоманова, вчитель початкових класів Одеської гімназії №19 Одеської міської ради, м.Одеса, Україна

Базиченко Вікторія Вікторівна, філолог, викладач української мови та літератури ДНЗ «Вище професійне училище № 2 м. Херсона», м. Херсон, Україна

Балашенко Інна Валеріївна, кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна
ORCID iD: [0000-0001-6008-1891](https://orcid.org/0000-0001-6008-1891)

Баранова Вікторія Олексіївна, консультант Центру професійного розвитку педагогічних працівників Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області, м. Чорноморськ, Україна

Батюк Наталія Орестівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва і хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, Україна
ORCID iD: [0000-0001-9289-7561](https://orcid.org/0000-0001-9289-7561)

Беньковська Наталя Борисівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мовної підготовки Інститут Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія», м. Одеса, Україна
ORCID iD: [0000-0001-5857-6991](https://orcid.org/0000-0001-5857-6991)

Бондаренко Тетяна Всеволодівна, здобувачка другого (магістерського) рівня освіти, спеціальність 011 Освітні педагогічні науки КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Бондарчук Ірина Петрівна, вчитель початкових класів Ладигівської гімназії Староостропільської сільської ради Хмельницького району Хмельницької області, с.Ладиги, Україна

Букач Микола Миколайович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна
ORCID iD: [0000-0001-9778-2894](https://orcid.org/0000-0001-9778-2894)

Вишневіська Марина, доцент кафедри філології та перекладу Київського національного університету технологій та дизайну, Київ, Україна
ORCID iD: [0000-0003-1536-9102](https://orcid.org/0000-0003-1536-9102)

Герасимюк Валерій Петрович, кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри ботаніки, фізіології рослин та садово-паркового господарства, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса, Україна
ORCID iD: [0000-0002-9199-9854](https://orcid.org/0000-0002-9199-9854)

Герасимюк Наталя Валеріївна, асистент кафедри фармакогнозії та технології ліків, Одеський національний медичний університет, м. Одеса, Україна
ORCID iD: [0000-0002-9687-8605](https://orcid.org/0000-0002-9687-8605)

Голлоб Рольф, професор, почесний доктор, керівник центру освітнього управління та демократії відділу ІРЕ «Міжнародні проекти в освіті» Цюрихського педагогічного університету, Цюрих, Швейцарія

Гриньова Марія Василівна, здобувач наукового ступеня доктора філософії (поза аспірантурою), методист науково-методичної лабораторії управління та якості освіти кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м.Одеса, Україна
ORCID iD: [0000-0003-1308-2634](https://orcid.org/0000-0003-1308-2634)

Дерябіна Світлана Василівна, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Живуцька – Козловська Ельжбета, доцент, кандидат наук, професор кафедра кримінального процесу та виконавчого кримінального права Факультет права та адміністрації Вармінсько-Мазурського університету, м. Ольштин, Польща
ORCID iD: [0000-0002-6039-5580](https://orcid.org/0000-0002-6039-5580)

Задорожна Любов Кирилівна, кандидат філософських наук, ректор, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна
ORCID iD: [0009-0006-5797-8204](https://orcid.org/0009-0006-5797-8204)

Зарішняк Інна Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри правознавства і гуманітарних дисциплін Вінницького навчально-наукового інституту економіки Західноукраїнського національного університету, м. Вінниця, Україна
ORCID iD: [0000-0002-0948-1352](https://orcid.org/0000-0002-0948-1352)

Звєкова Вікторія Корнійвна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл, Україна
ORCID iD: [0000-0002-6044-8814](https://orcid.org/0000-0002-6044-8814)

Здрагат Світлана Геннадіївна, кандидат соціологічних наук, старший викладач кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна
ORCID iD: 0000-0002-2574-1927

Зозуля Діана, студентка Київського національного університету технологій та дизайну, Київ, Україна

Ігумінова Світлана Ремівна, вчитель хімії, вчитель-методист ОЗЗСО «Сергіївський лицей» Сергіївської селищної ради Одеської області, с. Сергіївка, Україна

Ллійчук Любомира Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна
ORCID iD: 0000-0003-4274-6903

Калита Любов Іванівна, методист НМЛ обласного навчально-методичного центру підвищення кваліфікації педагогічних працівників комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м. Дніпро, Україна

Капінус Наталія Олександрівна, завідувачка відділу дошкільної і початкової освіти, викладачка кафедри педагогіки і психології Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Краматорськ, Україна
ORCID iD: 0000-0002-5579-6486

Каплієнко Анастасія Іванівна, кандидат педагогічних наук, викладач, викладач кафедри загальної педагогіки та спеціальної освіти, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл, Україна
ORCID iD: 0000-0002-2981-6877

Каранфілова Олена Володимирівна, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії, політології, психології та права, Одеська Державна Академія Будівництва та Архітектури, м. Одеса, Україна
ORCID iD: 0000-0002-5823-7006

Коваленко Олександр Вікторович, завідувач відділу нормативно-правового забезпечення освітньої діяльності та атестації педагогічних кадрів, викладач кафедри управління та адміністрування, Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Краматорськ, Україна

Костенко Ольга Олександрівна, вихователь вищої категорії Комунального закладу Сумської обласної ради «Сумська обласна гімназія-інтернат для талановитих та творчо обдарованих дітей», м. Суми, Україна

Костенко Ростислав Валерійович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна
ORCID iD: 0000-0002-6022-6904

Котирло Тамара Володимирівна, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна
ORCID iD: 0000-0002-3256-5749

Кравець Наталія Юрївна, завідувач науково-методичної лабораторії початкової освіти кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна
ORCID iD: 0000-0003-1257-0927

Крилова Валерія Олександрівна, студентка IV курсу Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл, Україна

Кузнєцова Неля Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна
ORCID iD: 0000-0002-5530-5544

Кузнєцова Оксана Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна
ORCID iD: [0000-0003-4240-7004](https://orcid.org/0000-0003-4240-7004)

Лісничук Юрій Вікторович, студент IV курсу Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл, Україна

Ляшко Наталія Сергіївна, вчитель початкових класів, Одеський ліцей №53 Одеської міської ради, м. Одеса, Україна

Максим Світлана Іванівна, викладач кафедри права і соціальної роботи Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл, Україна

Мітельман Ігор Михайлович, кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна
ORCID iD: [0000-0002-9817-6690](https://orcid.org/0000-0002-9817-6690)

Мондич Оксана Валентинівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл, Україна
ORCID iD: 0000-0002-1561-326X

Нікітенко Регіна Іванівна, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Онищук Світлана Олександрівна, кандидат педагогічних наук, методист кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м.Одеса, Україна
ORCID iD:[0000-0002-3101-8524](https://orcid.org/0000-0002-3101-8524)

Першина Любов Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов Міжнародний гуманітарний університет, Одеса, Україна
ORCID iD: 0000-0003-1171-8061

Рамадані Расімі Теута, Phd Спеціальна освіта та реабілітація, Департамент спеціальної освіти та реабілітації, Університет Тетова, м. Тетово 1220, Північна Македонія

Резніченко Галина Володимирівна, член Національної спілки художників України, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Ришак Наталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Рубан Ася Костянтинівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри права і соціальної роботи Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл, Україна
ORCID iD: 0000-0003-0427-3551

Сидоренко Ярослав Ігорович, заступник директора з навчально-виховної роботи КЗ «Ліцей «ПЕРСПЕКТИВА» Кропивницької міської ради», м. Кропивницький, Україна

Скалига Олександр Станіславович, методист кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м.Одеса, Україна

Солнцева Олена Анатоліївна, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії поза аспірантурою, завідувачка Одеського обласного центру практичної психології та соціальної роботи кафедри психології соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Сторож Вікторія Василівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, Україна

ORCID iD: [0000-0001-9502-8716](https://orcid.org/0000-0001-9502-8716)

Стрельбицька Світлана Михайлівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Твердохлібова Яніна Миколаївна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії і методики декоративно-прикладного мистецтва та графіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», член Спілки дизайнерів України, м. Одеса, Україна

Топольницька Юлія Сергіївна, викладач іноземної мови I категорії Педагогічний фаховий коледж КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради м.Запоріжжя, Україна

Чешенко Олена Іванівна, методист науково-методичної лабораторії інформатичної, технологічної та STEM-освіти кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Шамбір Наталія Володимирівна, викладачка кафедри теорії й методики виховання, інклюзивної освіти та психології КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради, м. Херсон, Україна

Шатайло Наталія Вікторівна, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

ORCID iD: [0000-0003-4247-2391](https://orcid.org/0000-0003-4247-2391)

Шпільчак Любов Яремівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгвістики Івано-Франківського національного медичного університету, м. Івано-Франківськ, Україна

ORCID iD: 0000-0002-6144-2430

Ягоднікова Вікторія Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

ORCID iD: 0000-0001-5050-2189

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Babenko, Iryna – Master’s degree holder Ukrainian State University named after M. P. Dragomanov, primary school teacher, Gymnasium 19, Odessa, Ukraine

Balashenko, Inna – Cand.Sc. (Philisophy), Docent, Head of the Department of Philosophy of Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Baranova, Victoria – Consultant of the Professional Development Center of Teachers at the Chornomorsk City Council, Odessa Region, Ukraine

Batiuk Nataliia – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Musical Art and Choreography South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odessa, Ukraine

ORCID iD: 0000-0001-9289-7561

Bazychenko Viktoriia – Philologist, teacher of Ukrainian language and literature of State educational institution “Higher Vocational School # 2 of Kherson”, Kherson, Ukraine

Benkovska, Natalia – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Language Training, Naval Institute of National University “Odessa Maritime Academy”, Odessa, Ukraine

ORCID iD: 0000-0001-5857-6991

Bukach, Mykola – Ph.D.(Pedagogics), Professor at the Department of Educational Policy, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

ORCID iD: 0000-0001-9778-2894

Bondarchuk, Iryna - primary school teacher Ladigivska gymnasium Staroostropil village council Khmelnytskyi district Khmelnytskyi region the village of Ladygi, Ukraine

Bondarenko, Tetyana student of the second (master’s) level of education, specialty 011 at the Department of Educational Policy, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

Cheshenko, Olena – methodologist of the scientific-methodical laboratory of information, technology and STEM-education of the department of teaching methods and content of education Odessa Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

Chuiko, Ksenia - student of ABS 513, of Odessa State Academy of Construction and Architecture, Odessa, Ukraine

Deriabina, Svitlana - Senior Lecturer at at the Department of Teaching Methods and Content of Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odesa, Ukraine

Hrynova, Mariia – PhD Postgraduate, Methodologist at the Scientific-methodical Laboratory of Managerial Activity and Quality Assurance of Education at the Department of Pedagogy and Educational Management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine
ORCID iD: 0000-0003-1308-2634

Gerasimiuk, Valeriy - Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Botany, Plant Physiology and Horticulture of Odesa National I. I. Mechnikov University, Odesa, Ukraine
ORCID iD: [0000-0002-9199-9854](https://orcid.org/0000-0002-9199-9854)

Gerasimiuk, Nataliya - Assistant of Professor of Department of Pharmacognosy and Technologies of Medications, of Odesa National Medical University, Odesa, Ukraine
ORCID iD: [0000-0002-9687-8605](https://orcid.org/0000-0002-9687-8605)

Gollob, Rolf – Professor, Doctor Honoris Causa, Head of centre Educational Governance and Democracy Department IPE – International Projects in Education Zurich University of Teacher Education, Zurich, Switzerland

Iguminova, Svitlana – chemistry teacher, method teacher OZZSO "Sergiiv Lyceum" of the Sergiiv Settlement Council, Odesa region

Ilichuk, Liubomyra – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID iD: 0000-0003-4274-6903

Kadurina, Antonina – Candidate of architecture, associate professor of the Department of Botany, plant physiology and gardening and park management of Odesa I. I. Mechnikov National University
ORCID iD: 0000-0001-9615-4191

Kalyta, Lyubov – methodologist of the educational and methodical laboratory for the study of basic disciplines regional educational and methodical center professional development of teaching staff communal Institution of higher education "Dnipro Academy of Continuing Education of Dnipropetrovsk Regional Council", Dnipro, Ukraine

Kapinus, Nataliia – head of the Preschool and Primary Education Department, lecturer of the Pedagogy and Psychology Department Donetsk In-Service Teacher Training Institute, Kramatorsk, Ukraine

Kapliienko, Anastasiia – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer, Lecturer of the Department of General Pedagogy and Special Education, Izmail State University of Humanities, Izmail, Ukraine

ORCID iD: 0000-0002-2981-6877

Karanfilova, Olena - candidate of philosophical sciences, associate professor of the department philosophy, political science, psychology and law Odesa State Academy of Construction and Architecture, Odesa, Ukraine

Kostenko, Olga – Mentor the highest category of State institution of Sumy regional Council «Sumy regional loading-gymnasium for talented and creatively gifted children», Sumy, Ukraine

Kostenko, Rostyslav – Ph.D.(Pedagogics), Full Professor, Head of the Department of Pedagogy and Educational Management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

ORCID iD: 0000-0002-6022-6904

Kovalenko, Oleksandr - head of the Regulatory and Legal Support of Educational Activity and Pedagogical Staff Certification Department, lecturer of the Management and Administration Department Donetsk In-Service Teacher Training Institute, Kramatorsk, Ukraine

Kotyrlo, Tamara – senior researcher of the department of andragogy Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education National Academy of Pedagogical Sciences, Kyiv, Ukraine

ORCID iD: 0000-0002-3256-5749

Kravets, Natalia – head of the scientific and methodical laboratory of primary education of the department of preschool and primary education of Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

ORCID iD: 0000-0003-1257-0927

Krylova, Valeria – a fourth-year student at the Izmail State University of the Humanities, m. Izmail, Ukraine

Kuznietsova, Nelia - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Educational Management of Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

ORCID iD: 0000-0002-5530-5544

Kuznetsova, Oksana – Cand.Sc.(Psychology), Associate Professor, Vice-rector of Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

ORCID iD: 0000-0003-4240-7004

Lisnichuk, Yuriy – a fourth-year student at the Izmail State University of the Humanities, m. Izmail, Ukraine

Majchrowska-Kielak, Anna - doctor of social sciences in the discipline of pedagogy European University in Warsaw, Poland Faculty of Social Sciences Rector's representative for the quality of education

ORCID iD: [0000-0002-3852-1464](https://orcid.org/0000-0002-3852-1464)

Maxim, Svitlana – Lecturer at the Department of Law and Social Work at the Izmail State University of the Humanities, м. Izmail, Ukraine

Mondych, Oksana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Special Education of Izmail State University of Humanities, Izmail, Ukraine
ORCID iD: 0000-0002-1561-326X

Mitelman, Ihor – Cand.Sc. (Physics and Mathematical), Associate Professor at the Department of Teaching Methods and Content of Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odesa, Ukraine

Nikitenko, Regina – Senior Lecturer at the Department of Teaching Methods and Content of Education, Odesa, Ukraine

Onischuk, Svitlana – Methodist at the Scientific-methodical Laboratory of education, health and social education Department of Teaching Methods and Content of Education Odesa Academy of Further Education of the Odesa Regional Council, Odesa, Ukraine

Pershyna, Lyubov – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Department of Romance and Germanic Philology and Foreign Language Teaching Methods of International Humanitarian University, Odesa, Ukraine
ORCID ID: [0000-0003-1171-8061](https://orcid.org/0000-0003-1171-8061)

Reznichenko, Galyna – Member of the National Union of Artists of Ukraine, Senior Lecturer of the Department of methods of teaching and Content of Education, Odessa regional Academy of In-Service education, Odesa, Ukraine

Ruban Asya – Cand.Sc. (Pedagogic), Senior Lecturer of the Department of Law and Social Work Izmail State University of the Humanities, м. Izmail, Ukraine

Ryshchak, Nataliia- Cand.Sc.(Pedagogics), Senior lecturer at the Department of Pedagogy and Educational Management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine
ORCID ID: 0000-0003-0018-747X

Skalyha, Oleksandr - Methodologist of the department of teaching methods and content of education of Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Soltseva, Olena - student of higher education outside postgraduate studies, head of the Odesa Regional Center of Practical Psychology and Social Work, Department of Psychology of Social Work and Inclusive Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine
ORCID ID: 0000-0001-9295-6517

Shambir, Nataliia - teacher of the Department of Theory and Methodology of Education, inclusive education and psychology KVZ «Kherson Academy of Continuing Education» of the Kherson Regional Council, Kherson, Ukraine

Shatailo, Nataliia – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of teaching methods and content of education of Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Shpilchak, Liubov – assoc.prof. Phd. Linguistics Department of Ivano-Frankivsk National Medical University Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID iD: 0000-0002-6144-2430

Storozh, Victoriia - Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology, Derzhavnyy zaklad «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Odesa, Ukraine
ORCID iD: [0000-0001-9502-8716](https://orcid.org/0000-0001-9502-8716)

Strelbytska, Svitlana – candidate of pedagogical sciences senior lecturer at the department of pedagogy and educational management Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine
ORCID iD: 0000-0002-1085-2456

Sydorenko, Yaroslav - Deputy Director for Educational Work of Municipal Institution «Lyceum «Perspective» of Kropyvnytskyi City Council, Kropyvnytskyi, Ukraine

Teuta, Ramadani Rasimi - Phd Special education and rehabilitation, University of Tetova Department of Special education and rehabilitation, North Macedonia

Tverdokhlibova, Yanina – Cand.Sc.(Pedagogics), lecturer at the Department of Theory and Methods decorative arts and graphics South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, member of the Designer’s Union of Ukraine

Vyshnevskaya, Maryna – Associate Professor of the Department of Philology and Translation of Kyiv National University of Technologies and Design, Kyiv, Ukraine

Yagodnikova, Viktoriia – Ph.D.(Pedagogics) , Full Professor, Vice Chancellor for Scientific and Innovation Activity, Odessa regional academy of in-service education, Odesa, Ukraine

Yatvetska, Larysa - Senior Lecturer of the Department of Teaching Methods and Content of Education of the Odessa regional academy of in-service education, Odesa, Ukraine

Yatvetsky, Volodymyr - Senior Lecturer of the Department of Teaching Methods and Content of Education of the Odessa regional academy of in-service education

Zadorozhna, Lyubov - candidate of philosophical sciences, rector, Odessa regional academy of in-service education, Odesa, Ukraine

ORCID iD: [0009-0006-5797-8204](https://orcid.org/0009-0006-5797-8204)

Zarishniak, Inna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Law and Humanities Vinnytsia Educational and Scientific Institute of Economics Western Ukrainian National University, Vinnytsia, Ukraine

ORCID iD: [0000-0002-0948-1352](https://orcid.org/0000-0002-0948-1352)

Zdragat, Svitlana – Cand. Sc.(Sociology), senior lecturer of the Department of Philosophy of Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

ORCID iD: 0000-0002-2574-1927

Zvekova, Victoria – Cand.Sc. (Pedagogics Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Special Education of Izmail State University for the Humanities, Izmail, Ukraine

ORCID ID: 0000-0002-6044-8814

Zozulya, Diana – Student of Kyiv National University of Technologies and Design, Kyiv, Ukraine

Żywucka – Kozłowska, Elżbieta – assoc. prof. Phd. Department of Criminal Procedure and Executive Criminal Law Faculty of Law and Administration University of Warmia and Mazury in Olsztyn; Poland

ORCID ID: 0000-0002-6039-5580

Наукове видання

**Професійна компетентність
педагога:
методологія, теорія, методика,
практика**

Матеріали

Міжнародної науково-практичної конференції

(10 листопада 2023 року)

Українською і англійською мовами

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 18,14 Тираж 100 прим.

Віддруковано з готового оригінал-макету у друкарні

«Офсетик»

(пров. Канатний, 5, оф. 1, тел. (048) 728-62-52)