

2022

# ОСВІТНІ СИСТЕМИ: РЕТРОСПЕКТИВА, ІННОВАТИКА

(до 100-річчя Всеукраїнського науково-  
педагогічного журналу «Рідна школа»)



**Міністерство освіти і науки України  
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова  
Всеукраїнський науково-педагогічний журнал «Рідна школа»  
Педагогічний факультет НПУ імені М.П. Драгоманова  
Кафедра педагогіки**

## **ОСВІТНІ СИСТЕМИ: РЕТРОСПЕКТИВА, ІННОВАТИКА**

**(до 100-річчя Всеукраїнського науково-педагогічного журналу  
«Рідна школа»)**

**Київ - 2022**

**ОСВІТНІ СИСТЕМИ: РЕТРОСПЕКТИВА, ІННОВАТИКА** (до 100-річчя Всеукраїнського науково-педагогічного журналу «Рідна школа»). Електронний збірник матеріалів наукового онлайн-семінару /за ред. д. пед. н., проф. Дем'яненко Н. М. Київ : ВЦ НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022. 150 с.

**EDUCATIONAL SYSTEMS: RETROSPECTIVE, INNOVATION** (to the 100-th anniversary of the All-Ukrainian scientific and pedagogical journal «Native School»). Electronic collection of materials of the scientific on-line seminar /ed. d. ped. n., prof. Demyanenko N. M. Kyiv: VTs NPU imeni M. P. Dragomanova, 2022. 150 p.

В електронний збірник матеріалів наукового онлайн-семінару «ОСВІТНІ СИСТЕМИ: РЕТРОСПЕКТИВА, ІННОВАТИКА» (до 100-річчя Всеукраїнського науково-педагогічного журналу «Рідна школа») ввійшли тези доповідей учених, науково-педагогічних працівників, молодих науковців з актуальних проблем входження України до європейського освітнього простору.

Трансформації освітньо-наукового простору вищої школи у викликах сьогодення, концептуалізація ідеї педагогічної україністики, історія педагогіки як методологія сучасного педагогічного знання, традиції і перспективи освітніх систем середньої і вищої школи, дидактичні методики в історичному й сучасному реформаційному контекстах, інноватизація освітніх ретротехнологій та новації сучасного освітнього простору, персоніфікований досвід в українських і світових освітніх практиках це далеко не повний спектр проблем і питань, до висвітлення та розв'язання яких звертаються автори наукового збірника.

Для фахівців-освітян, науковців, дослідників психолого-педагогічних і управлінських проблем розвитку вищої освіти в Україні та у міжнародному освітньо-науковому просторі.

## ЗМІСТ

<b>Бенера В. Є.</b> САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	7
<b>Берегова Ю. В., Скомська К. Д.</b> ПЕРЕВАГИ ІГРОВОГО ДОЗВІЛЛЯ	13
<b>Бойко А. М.</b> КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ УКРАЇНІСТИКИ	15
<b>Борак І. В.</b> ДО ПРОБЛЕМИ ІННОВАТИЗАЦІЇ ОСВІТНІХ РЕТРОТЕХНОЛОГІЙ ТА НОВАЦІЙ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	21
<b>Булда А. А.</b> ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСНОВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ І МАЙСТЕРНОСТІ	25
<b>Вареник А. О.</b> ОРГАНІЗАЦІЯ УЧНІВСЬКОГО ДОЗВІЛЛЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ	29
<b>Висідалко Н. Л.</b> ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА	31
<b>Вишківська В. Б.</b> ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЯК СКЛАДОВА ІННОВАЦІЙНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ	34
<b>Войналович О. О.</b> ІСТОРИЧНИЙ МАТЕРІАЛ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДО ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ	38
<b>Говоруха Е. С.</b> ТВОРЧЕ МУЗИКУВАННЯ З ДІТЬМИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД В УКРАЇНІ	43
<b>Гура А. М.</b> ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІКТ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я	46
<b>Дем'яненко Н. М.</b> ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ ЯК МЕТОДОЛОГІЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ЗНАННЯ	49

<b>Дерда К. І.</b> КАЗКОТЕРАПІЯ В РОБОТІ ІВЕНТ-ПЕДАГОГА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ	54
<b>Дубровіна І. В.</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ІВЕНТ-ПЕДАГОГА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ	57
<b>Єгорова А. Є.</b> ІГРОВІ ФОРМИ РОБОТИ В ДИТЯЧОМУ ЗАКЛАДІ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ	62
<b>Жданкіна А.В.</b> ПРОБЛЕМА ВІДБОРУ МЕТОДІВ І ТЕХНОЛОГІЙ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ КОБЗАРСТВА В ЗЗСО	66
<b>Зіза О. О.</b> СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	69
<b>Іванова Л. А.</b> ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ	73
<b>Кожен С. В., Шульга М. М.</b> ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА У ВИЩІЙ ОСВІТІ	76
<b>Кравченко І. М.</b> ПЕРСОНАЛІЇ В РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ	78
<b>Кривда Д.О.</b> ДОЗВІЛЛЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	82
<b>Кушнірук С. А.</b> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АЛГОРИТМ МОДЕЛЮВАННЯ ОПИСУ ЗМІН У ФОРМУВАННІ ПОНЯТТЄВО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТЕОРІЇ ВИХОВАННЯ (ІХ-XXІ ст.)	85
<b>Лещенко Н. А.</b> АДАПТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ	89
<b>Мозгова Т. П.</b> ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У КОЛЕКТИВ ЗДОРОВИХ ОДНОЛІТКІВ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	93
<b>Петровська Ю. В.</b> ПЛАНУВАННЯ ДОЗВІЛЛЕВОЇ РОБОТИ З	99

СІМ'ЯМИ У ЦЕНТРАХ ДОЗВІЛЛЯ	
<b>Питлюк-Смеречинська О.Д.</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ЗВО	101
<b>Прядун А. В.</b> ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ	106
<b>Ремньова А. Г.</b> ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	110
<b>Сівченко Я. А.</b> ДОСВІД КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВОЇ ПРАКТИКИ В МАЛИХ МІСТАХ (НА ПРИКЛАДІ М. ЖАШКОВА ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ)	115
<b>Силенко Ю.В.</b> ПАРАДИГМА ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ ЯК МОЖЛИВОСТІ ПРАКТИЧНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ВІРТУАЛЬНИХ І ФІЗИЧНИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ	118
<b>Смікал В. О.</b> ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ	122
<b>Солтис О. В.</b> ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ З ДІТЬМИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ	126
<b>Тепла О. М., Налапкіна О. Р.</b> УПЛИВ ДОЗВІЛЛЄВИХ ПРОГРАМ НА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ	133
<b>Шевченко Ж. М.</b> ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ПОЛЬСЬКИЙ ДОСВІД	136
<b>Швець Т. Е.</b> ТЬЮТОРСЬКИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ НАВИЧОК 4К: КРЕАТИВНІСТЬ, КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ, КОМУНІКАЦІЯ ТА КОМАНДНА ПРАЦЯ	142
<b>Шкурко І. І.</b> РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ОКРЕМИХ ФРАГМЕНТІВ ЛИСТА В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО ДО М. С. ХРУЦОВА (кінець 50-Х – початок 60-Х РОКІВ ХХ ст.).	145

**Бенера Валентина Єфремівна**  
д. пед. н., проф. КОГПА ім. Тараса Шевченка,  
м. Кременець, e-mail: val\_benera@ukr.net

## САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Третє десятиріччя ХХІ століття ознаменоване прискоренням глобалізації, посиленням міжнародної взаємодії та конкуренції, інноваційними змінами та вимагає випереджувальної освітньої політики. Серед тенденцій глобалізації світового розвитку вчені відзначають закріплення та розширення у загальносвітовому вимірі провідної ролі здібностей людини до трудової діяльності інноваційного змісту, визнання людського капіталу як головної продуктивної сили, якою визначається можливість зростання матеріального і духовного багатства людства, конкурентоспроможність країн [3, с. 85].

У світовому вимірі підготовка професійних кадрів, здатних саморозвиватися, продукувати нові знання та набувати вміння «вчитися вчитись», адаптуватися до змін у науці й суспільстві, – головна мета вищої освіти. Зокрема, Рада Європи на симпозиумі у рамках проєкту «A Secondary Education for Europe Project» («Освіта для Європи», Берн, 2006) визначила ключові інтегровані компетентності, якими має володіти майбутній фахівець, серед яких: компетенції, що реалізують здатність і бажання вчитися протягом усього життя, не тільки професійно, а й особисто, які співвідносяться з вимогами до компетентнісної підготовки фахівця [8, с. 9]. Світові практики у закладах вищої освіти щодо набуття досвіду професійної діяльності майбутніми фахівцями орієнтовані на особистісний розвиток і творчу самореалізацію в професійній діяльності, дають змогу констатувати необхідність уваги до таких аспектів у системі вітчизняної освіти.

Сьогодні висуває високі вимоги щодо підняття престижу вчительської професії й особистісно-професійного розвитку. Вища школа покликана формувати інтелект нації і від цього залежить майбутнє (В. Андрущенко)

[1, с. 6]. Серед очікуваних результатів реалізації «Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 років», Концепції «Нової української школи» (2016 р.), Положення про Центр професійного розвитку педагогів (2020) спрямування на підготовку фахівців вищої кваліфікації, здатних до інноваційного безперервного особистісного й професійного зростання.

Професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та інші види і форми професійного зростання («Про освіту», ст. 59, п. 1 (2017)). Індивідуальну освітню траєкторію представлено як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду (ст. 1, п. 9). Безперервний професійний розвиток (ст. 18, п. 10) декларовано як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності [3, с. 67].

На основі окреслених пріоритетів сучасна педагогічна наука продовжує пошук шляхів ефективного впровадження самостійної роботи для підвищення якості й ефективності особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця. Визначальною стратегією самостійної роботи студента у майбутній професійній діяльності є переконання майбутніх професіоналів сприймати себе як найвищу цінність, що допоможе їм переорієнтувати себе, своє «Я» з позиції пасивного відтворювача на позицію самоорганізуючої, творчої особистості, яка зможе наповнити смислом і свою професійну діяльність, і свою життєтворчість. Увага звернена на гуманістично-орієнтовану ідеологію, декларуючи особистість як вищу цінність буття, а створення умов для її розвитку й самореалізації – як важливу місію держави. Тому особливої гостроти й національного значення набуває проблема органічного поєднання професійної підготовки майбутніх педагогів із професійним розвитком в процесі навчання у



закладах вищої освіти.

Нова парадигма вищої освіти передбачає зміну пріоритетів – із традиційного засвоєння готових знань у ході лекційно-семінарських занять на самостійну активну пізнавальну діяльність кожного студента, з усвідомленням, для яких цілей отримані знання можуть застосовуватися у майбутній професійній діяльності. Ми розглядаємо «навченість навчатися як здатність до організації і постійного продовження власного індивідуального та/або групового навчання». Навченість навчатися є однією з ключових компетентностей особи, що визначені Європейським Парламентом і Радою Європейського Союзу, та включає оцінювання своїх навчальних потреб, процесу та прогресу, визначення можливостей подолання перешкод для успішного навчання, відповідну мотивацію і впевненість [6, с. 55].

Розвиток вітчизняного досвіду організації самостійної роботи у сучасній практиці вищої школи України реалізовано в авторській програмі наскрізної організації самостійної роботи студентів (В. Бенера, 2012) [2; 3, с. 53], яка базується на концептуальних положеннях у єдності педагогічної інноватики та історично апробованого досвіду, впровадження яких дає простір для творчого їх застосування у сучасній практиці професійної підготовки майбутніх педагогів.

Зasadничими імперативами в інтегрованій авторській програмі визначено провідні закономірності: взаємозалежність успішності професійно-особистісного розвитку особистості майбутнього педагога від інноваційного розвивального освітньо-виховного середовища у ЗВО; взаємозв'язок та взаємозалежність досягнень професійного розвитку майбутнього педагога і професіоналізму сучасного викладача вищої школи. Визначена потреба у науково-методичному супроводі особистісного й професійного зростання майбутнього вчителя на засадах гуманізації інтерактивної взаємодії «викладач – студент», «студент – викладач», «студент – студент», «колега – колега» (А. Бойко, А. Вербицький, Є. Врублевська, Г. Рейндерс, Р. Сміт, І. Соколова та ін.).

Ефективність інноваційного підходу в особистісно-професійному розвитку майбутніх педагогів засобами самостійної роботи, на думку зарубіжних і вітчизняних теоретиків та практиків, залежить від змісту й характеру взаємодії студента і викладача у різних ролях наставника; навичок автономії, мобільності та креативності у виборі методів та технологій самостійної роботи; результативності науково-методичного супроводу; об'єктивності керівництва і оцінки результатів діяльності тощо. Згідно з баченням Р. Сміта основою автономії викладача є свобода знань, а володіння навичками – знаряддям і гарантією набуття цієї автономії [12, с. 89], вчені Т. Лем і Г. Рейндерс як сформованість вміння розуміти навчальні потреби студента, розвиток здатності допомогти студентові досягти вищого рівня своєї автономії [11, с. 17]. У зазначеному контексті Н. Дем'яненко наголошує, «проблеми світової мобільності, потреби соціуму і ринку праці у формуванні працівників-професіоналів з інноваційним мисленням, ініціативних, відповідальних, спрямованих на постійний особистісний і професійний саморозвиток і самовдосконалення, зумовлюють необхідність дієвих механізмів упровадження особистісно орієнтованих освітніх технологій, навчання із застосуванням індивідуальних освітніх програм, а отже, забезпечення професійного супроводу їх виконання» [5, с.10].

У процесі реалізації ідей концепції нової української школи упровадження сучасних технологій самостійної роботи для професійного й особистісного зростання майбутніх педагогів набуває особливої актуальності. Інтегрована авторська програма наскрізної організації самостійної роботи студентів динамічно розвивається із розвитком освітньо-інформаційного середовища закладу вищої освіти, акумулюючи кращі здобутки вітчизняних та зарубіжних практик та технологій, впроваджуючи їх в освітній процес. Результати досліджень молодих вчених (О. Швець (2018), Ж. Шевченко (2019), І. Цісарук. (2021) продукують використання традиційних й інноваційних технологій (веб-квестів (змагальні та навчальні; довгострокові та короткострокові), тьюторських технологій, технологій кооперативного і кооперативно-групового

навчання, перевернутого навчання, рефлексивно-функціонального аналізу педагогічної діяльності, інтерактивних методів кейс-технологій (метод ситуаційного аналізу, метод інциденту, метод ситуаційно-рольових ігор, метод візуалізації, метод пазлів, метод дискусії) та ін.) з проєкцією на майбутню професію [3, с. 190].

Особливої актуальності набувають *технології самостійної роботи на інтерактивній взаємодії учасників освітнього процесу* із високим потенціалом впливу на особистісне та професійне зростання майбутніх педагогів (фронтальні, групові, парні, індивідуальні, у мікрогрупах («діади», «міжусобиці», тренінгові, бригадно-індивідуальні групи); самостійна робота через засоби Інтернет-ресурси у соціальних мережах (дистанційна он-лайн і оф-лайн робота) за посередництва інформаційних технологій та ін. [3, с. 125]. Переваги таких технологій складаються не тільки в посиленні ролі й питомої ваги самостійної роботи, але і в спрямуванні цих технологій на розвиток творчого потенціалу особистості, індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, сприяння ефективному самоконтролю і самооцінці, самовдосконаленні майбутніх фахівців.

У професійному розвитку особистості майбутніх педагогів з метою актуалізації їх творчого потенціалу та саморозвитку доцільно застосовувати *технології із професійним спрямування навчання* із наданням психолого-педагогічної підтримки на засадах студентоорієнтованого підходу, академічної мобільності та свободи вибору. Серед них: технології роботи з інформацією суб'єктів освітнього процесу, технології актуалізації потенціалу суб'єктів освітнього процесу, експертно-оціночні технології та ін. (Н. Бордовська) [10].

На засадах концептуальних підходів вчених, досвіду роботи у вищій школі ми розглядаємо місію самостійної роботи майбутнього педагога у сучасному ЗВО двоєдино:

- як *провідну форму організації освітнього процесу* та основний засіб оволодіння навчальним матеріалом у позанавчальний час з метою здобуття вищої освіти у процесі професійної, наукової та практичної підготовки;

• як *засіб безперервного особистісно-професійного розвитку* можливостей підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності, яка триває впродовж усього періоду його професійної діяльності, життєвої самореалізації для досягнення успіху упродовж життя.

Отже, в умовах підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору відзначаємо необхідність аналізу та можливості гнучкої реалізації національного досвіду організації самостійної роботи майбутніх педагогів у ЗВО на засадах системного зв'язку теорії і практики, «суб'єкт-суб'єктного» характеру взаємин учасників освітнього процесу у вищій школі, створення умов і механізмів переходу на концептуальну позицію «освіта упродовж життя».

Успішне застосування технологій самостійної роботи з метою реалізації інноваційних процесів в особистісно-професійному розвитку майбутніх педагогів до першого робочого місця відповідає сучасним тенденціям розвитку європейської парадигми освіти і сприятиме підвищенню ефективності вищої педагогічної освіти в Україні.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти в країні в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*. 2014. № 1. С. 6–10.
2. Бенера В. Є. Самостійна робота студентів у вищій школі України: історичні трансформації (друга половина ХІХ – кінець ХХ ст.): *монографія*. Рівне : ПП ДМ, 2011. 640 с.
3. Бенера В., Цісарук І. Самостійна робота: теорія і практика у професійній підготовці майбутнього вчителя трудового навчання та технологій: *посіб.* Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2020. 296 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-методологічні засади: *навч.-метод. видання*. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
5. Дем'яненко Н. М. Тьюторство як професія та інструмент індивідуального супроводу в освіті. *Історико-педагогічні студії: Науковий часопис* / гол. ред. Н.М. Дем'яненко. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип.11-12. С. 5-11.
6. Національний освітньо-науковий глосарій. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 272 с.
7. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: *кол. монографія* / В. П. Андрущенко, Н. О. Дівінська, Б. І.

Корольов, М. М. Левшин, В. І. Луговий, О. П. Муковіз. Київ : Пед. думка, 2008. 254 с.

8. Гребнев Л. Лондонское коммюнике: завершающий этап Болонского процесса. *Высшее образование*. 2007. С. 3–20.

9. Селевко Г. К., Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. 2006. 816 с. URL : [http://mspu.by/files/tehnologiya/38\\_selevko\\_tom\\_1.pdf](http://mspu.by/files/tehnologiya/38_selevko_tom_1.pdf)

10. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Бордовская Н. В., Даринская Л. А., Костромина С. Н. и др. / под ред. Н. Бордовской. Москва: КНОРУС, 2010. 432 с.

11. Learning to foster autonomy: The role of teacher education materials Studies / Н. Reinders, С. Balcikanli. *Learning Journal*. 2011. №2. P. 15–25.

12. Smith R.C. Starting with ourselves: Teacher-learner autonomy in language learning. *Learner autonomy, teacher autonomy: future directions* / В. Sinclair, I. McGrath, T. Lamb – Harlow, UK : Longman, 2000. P. 89–99.

**Берегова Юлія Володимирівна,  
Скомська Катерина Денисівна,**  
здобувачі першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти педагогічного факультету  
ОПП 011 «Педагогіка дозвілля»,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ  
**E-mail:** 21fpp.yu.berehova@std.npu.edu.ua  
Науковий керівник:  
**Тепла Оксана Миколаївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

## **ПЕРЕВАГИ ІГРОВОГО ДОЗВІЛЛЯ**

Ігрове дозвілля є переважно структурним компонентом дитячого, підліткового і молодіжного дозвілля. Під час гри учасники переживають безліч емоцій, заряджаються енергією, гра є джерелом натхнення. Активність ігрового дозвілля дозволяє сприяє збереженню оптимізму, стимулює прояв тих здібностей, які раніше були не розкриті. Визначальними рисами цього виду дозвілля є: звільнення особистості від психологічної напруги, формування позитивних якостей особистості. Організоване дозвілля не тільки розважає учасників, воно має певну мету. Гра передусім це навчання і водночас

накопичення досвіду. У процесі гри учасники засвоюють правила поведінки, у них формуються навички колективної діяльності, адже потрібно зважати на думки один одного, вирішувати спільно завдання; виникають спільні емоції й переживання, що зміцнюють колективний дух [3].

Саме у грі учасник має можливість показати не тільки свою активність, а й вольові якості, свої ставлення до означеного виду діяльності, проявити свої знання. Результат гри завжди залежить від самого учасника, а особливо від організатора, його рівня підготовленості. Перед початком гри, якщо вона колективна, організатор повинен знати склад гравців, їхні вікові особливості, інтереси, узгодити з ними, в яку саме гру вони хочуть пограти, в якому місці, якщо в ній передбачено ролі, то потрібно кожному гравцеві визначити роль, поділити гравців на команди, пояснити особливості гри. Ділити учасників на команди доцільно методом жеребкування. Потім потрібно розрахувати час гри. Головна функція гри - розвиток особистості. Основним принципом в організації ігрової діяльності повинно бути добровільне залучення до гри [1]. Сутність гри полягає в тому, що в ній ігрові події пов'язані з процесом переживання. Під час гри відбувається:

- розвиток психіки особистості;
- формування практичних навичок різних форм ігрового дозвілля;
- засвоєння маловідомих видів розваг;
- підвищення культурно-ігрового рівня особистості;
- забезпечення процесу учасників переживаннями, почуттями, веселим настроєм.

Організатор повинен уміти зацікавити учасників, бути цікавим співрозмовником, також він має бути досвідченим, винахідливим, володіти організаторськими здібностями.

Найбільше любляють ігри діти, оскільки гра – це спосіб пізнання учасником своїх потенційних можливостей, здібностей. Для учасників гри неважливо, виграють вони чи програють, їх цікавить сам процес. У грі діти вчаться долати труднощі, розвиваючи спритність, кмітливість, увагу. Ігри в

години дозвілля є найкращою розвагою, адже під час гри дитина відпочиває, перевіряє свої можливості, гра дарує душевний спокій, гармонію. Також гра дає змогу учаснику стати дорослим. Дитяча гра виконує декілька функцій [2]:

- 1) завдяки грі учасник може знайти собі нових друзів;
- 2) гра розвиває розум, уяву дитини;
- 3) гра має виховні можливості;
- 4) будь-яка гра має розвивальний потенціал;
- 5) гра навчає та формує особистість;
- 6) у грі учасники пізнають та вивчають навколишній світ.

У грі неважливий результат, а важливий сам процес, граючи, учасник переживає справжні емоції в уявних ситуаціях. Отже, гра це найкращий вид дозвілля, адже під час гри учасники відпочивають, проявляють свої здібності, розвиваються.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ігрові технології в освітньому шкільному процесі. Ігрофікація та освітні ігри для розвитку спільнот. URL: <http://gameblog.woc.org.ua/igrovi-tehnologiyi-v-osvitnomu-shkilnomu-protsesi>.
2. Формування культури дозвілля сучасної молоді. URL: <https://ua.kursoviks.com.ua/kultura-dozvillya-suchasnoi-molodi>.
3. Яременко Н.В. Формування компетентності майбутнього педагога з організації дозвіллевої ігрової діяльності учнів. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/3/statti/2yaremenko/yaremenko.htm](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/3/statti/2yaremenko/yaremenko.htm).

**Бойко Алла Микитівна,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
член-кореспондент НАПН України,  
НАПН України, м. Київ

#### КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ УКРАЇНІСТИКИ

Педагогічна теорія і шкільна практика знаходяться нині на якісно новому рівні розвитку, який передусім характеризується новою концепцією школи і

освіти, оновленою парадигмою виховання, етнізацією змісту освітнього процесу. Основним чинником етнізації в сучасних умовах суспільних перетворень виступає педагогічна україністика у поєднанні з інноваційними пошуками. Ціннісний національний компонент, покликаний забезпечувати знання про свій народ і причетність до нього кожної людини, виховувати патріотизм, національні морально-естетичні цінності, формувати почуття любові й відданості єдиній Соборній Україні. Гостра потреба в цьому особливо виявляється в складний для нашого миролюбивого і високодуховного народу час, в умовах війни. Тому поряд зі світовими інтеграційними процесами зростає необхідність подальшого розвитку національної культури, збереження національної сутності українського народу, передусім шляхом використання в освіті й вихованні можливостей педагогічної україністики. Цьому в першу чергу сприятиме вивчення, наукове узагальнення і дослідження національно-культурних, духовно-моральних складників педагогічної україністики як сукупності наук, методів, форм і напрямів освіти і виховання різними засобами національної культури українського народу (мови, літератури, історії, етнопедагогіки, архітектури, традицій, ремесел, краєзнавства, релігії, хореографії, пісні та ін.). Вони наповнюють змістом традиції українського народу, адже саме «традиції забезпечують збереження національної сутності народу, найвищих вартостей у культурі, людського в людині й природного в природі» [2, s. 22-23]. Саме в галузі гуманітарного знання належить розробити й обґрунтувати масштабні соціально-педагогічні заходи, спрямовані на подолання негативних тенденцій у вихованні, забезпечення самореалізації особистості, раціональної життєтворчості людини. Одним із них є Інститут педагогічної україністики як затребувана часом освітньо-виховна структура в умовах уходження України до сім'ї європейських народів.

Сучасна оновлена парадигма освіти і виховання передбачає інтеграцію впровадження педагогічних інновацій і вічних, вироблених народом цінностей навчання і виховання як найважливішого ресурсу розвитку педагогічних систем і підвищення їх якості. У зв'язку з цим актуалізується потреба усвідомлення



продуктивного значення і пошуку педагогічно адаптованих масштабних проєктів, моделей, засобів їх реалізації обов'язково з наступною пролонгованою експертизою. Для реального забезпечення масштабного проєкту всеукраїнського рівня вважаємо необхідним уведення його до структури педагогічних університетів і розроблення з цією метою теоретичної концепції і практичного положення науково-дослідного Інституту педагогічної україністики. Науково-дослідний Інститут педагогічної україністики є структурним підрозділом національного закладу вищої освіти, проводить навчальну й різноаспектну науково-дослідницьку роботу, є моделлю поєднання освіти, виховання, науки, а також вічних народних досягнень та інноваційних здобутків, сприяє їхньому національному визнанню, інтеграції у світовий освітньо-науковий простір.

Ідею створення Інституту педагогічної україністики започатковано нами у структурі Полтавського національного педагогічного університету, що вважаємо цілком закономірним. Полтавська земля дала світові багато славних імен, які за своїм походженням чи творчістю навік пов'язані з полтавським краєм. Серед них філософи, письменники, просвітники – Г. Сковорода, І. Котляревський, М. Гоголь, М. Драгоманов, П. Юркевич та ін.; геніальні вчені – В. Докучаєв, В. Вернадський, Ю. Кондратюк, М. Остроградський, життя і діяльність яких є прикладом служіння Батьківщині, потребує історико-педагогічних досліджень; усесвітньо відомі класики педагогічної науки – Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський, В. Верховинець. Основним, наприклад, для Г. Ващенка було «зберегти, осмислити, розвинути українську національну освітню традицію, визначити і розширити принципи національного виховання, що мають бути в чистоті й високості» [2, s. 34]. Їхню творчість відносимо до педагогічних інновацій, хоч вона не є новою в хронології, проте посідає основоположне місце в педагогічній україністиці за своєю сутністю.

Концепція Інституту педагогічної україністики включає взаємопов'язані концепти, які забезпечують його національно-патріотичну цілісність, сприяють

розумінню реалізації основної ідеї і змісту діяльності, спрямовані на здобуття статусу дослідницького університету, виконання міжнародних проектів, спільних з вітчизняними й іноземними закладами освіти, забезпечувати міждисциплінарність освіти і науки, здатність оперативно вивчати, відбирати і впроваджувати наукові результати.

Методологічний концепт містить положення видатних діячів української культури про співвідношення загальнолюдського і національного, необхідність утвердження україністики, водночас збереження національного і європеїзації українського народознавства. Отже, національна культура сприяє розвитку вселюдської культури. Національні культури вбирають прогресивні традиції світової культури й акумулюють енергію для їх передачі на новому рівні культурного буття народу. Традицієзнавчий підхід, як основний, забезпечує повсякчасну трансляцію соціокультурного досвіду, його єдність з інноваційними процесами, конструктивне спрямування в майбутнє. Невизнання цього підходу в науковому й культурному поступі породжує таке аномальне явище, як національний нігілізм, призводить до деградації духовності й громадянськості в людині, байдужого ставлення до мови, літератури, виховного досвіду, релігії, історії, народної пісні, втрати спадкоємності поколінь, відмови від рідного, материнського, своєї мови і Батьківщини. М. Драгоманов у своїх працях з українознавства переконливо поєднав національні скарби і загальнолюдські цінності, вчив ставити «величну будівлю українського культурно-громадського життя у зв'язку з вселюдською культурою...» [1, с. 12]. Сучасники М. Драгоманова засвідчують, що його гаряча проповідь про необхідність європеїзації українського народознавства, надання йому прогресивного характеру, соціального змісту була надзвичайно актуальною і потрібною. М. Драгоманов наголошував: «Українське письменство й наука про Україну мусять перш усього... вийти з того вузького й поверхневого національства, котре в Європі втратило смисл» [1, с. 12]. Вдумливо сприймаючи ці застереження, розуміємо, що необхідно уникати примітивної ідеалізації національних ознак, проте водночас усвідомлювати, що лише через

національне розуміння зможемо наблизитися до загальнолюдського, завдяки збереженню своєї національної самобутності, ввійдемо як рівноправні до європейської співдружності народів і країн. Особливо переконливо у зв'язку з цим звучать слова В. Винниченка, одного з визначних діячів української культури. Він писав, що інтернаціоналізм, який «вимагає одречення від своєї національності й розтворення себе в безфарбній, абстрактній масі людськості, є не тільки абсурд, а й лицемірна, шкідлива пропаганда самогубства, пропаганда убивання життя в собі. Але інтернаціоналізм, яко сполучення всіх національних сил людськості, яко кооперація народів є вищий розвиток національного чуття, є вищий щабель поступу людськості» [1, с. 13]. Національно-культурні традиції нашого народу, його окремішність, здібності, здобутки – це внесок української нації в загальнолюдську скарбницю духовності, в світову культуру. Видатний мислитель і політичний діяч М. Грушевський обґрунтував концепцію вселюдського значення українських національних традицій. За його висновком, національна творчість і надбання українського народу «не має суперника серед народів Європи, ... у творах свого духа зложив пророчисті свідоцтва своїх визначних культурних прикмет, багатих здібностей і здобутків довгого історичного життя» [1, с. 13]. Людиноцентричний підхід, який передбачає, що мету й основу функціонування та розвитку Інституту становить особистість, її цілеспрямоване громадянське і патріотичне виховання, формування всебічно компетентного, конкурентоспроможного педагога, який передає свої знання і вміння, світоглядні позиції підростаючому поколінню. Компетентісний підхід спрямовує діяльність Інституту на принципах науковості, об'єктивності, національної окремішності, регіоналізації, природовідповідності та культуровідповідності, забезпечення компетентісно зорієнтованої взаємодії у внутрішній системі та зовнішніх зв'язках Інституту. Гуманістичний підхід, згідно з яким людина трактується як неповторна унікальність, сенс і мета педагогічної діяльності, становить відкриту особистісно-соціальну систему, володіє невичерпними можливостями особистісного самовиховання та саморозвитку, на що спрямовується багатогранна діяльність Інституту.

Відносницький підхід забезпечує суб'єктно-суб'єктні відносини Інституту на рівні співробітництва і співтворчості з педагогічними колективами закладів освіти регіону й України, спеціально організований педагогічний вплив на національно-патріотичне, громадянське, моральне, родинне, релігійне виховання і педагогізацію соціуму.

Таким чином, визначні особистості українського народу, традиції і втілені в них ремесла, звичаї, ритуали, свята, обряди, ідеали народу тощо мають у своїй основі «людські святині». Вони об'єднують сьогодення, минуле і майбутнє, утверджують у душах молоді віковічні заповіді старшого покоління, інтегрують певну спільність людей у високорозвинену сучасну націю, а вже потім – у цивілізоване загальнолюдське співтовариство. Лише через систему традицій кожен із народів увійде до планетарного уселюдського об'єднання, відтворить себе, свою духовну культуру, свій характер і психологію в своїх дітях (В. Вернадський). Отже, у процесі виховання молоді на національно-культурних традиціях акцент робимо на співвідношенні національного і загальнолюдського, обґрунтовуємо цей принцип як методологічний в реалізації ідеї педагогічної україністики.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко, А.М. (2019). Педагогічна україністика: науково-методичний посібник: У 2-х ч. Ч. 1. Персоналії. Поняття. Концепція. Положення. Київ-Полтава. 70 с.
2. Wojko, Alla. (2019). Der hervorragende nationale Pädagoge und Patriot der Ukraine Hryhorij Waschtschenko. Kyjiv-Munchen. 192 s.

**Борак Ірина Володимирівна**  
 здобувачка третього (освітньо-наукового)  
 рівня вищої освіти спеціальності  
 011 «Освітні, педагогічні науки»,  
 Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна  
 академія ім. Тараса Шевченка, м. Кременець.  
 E-mail: [iryna.v.borak@gmail.com](mailto:iryna.v.borak@gmail.com)  
 Науковий керівник:  
**Онищук Ірина Анатоліївна**  
 доктор педагогічних наук, доцент,  
 Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна  
 академія ім. Тараса Шевченка, м. Кременець  
 E-mail: [ionuschyk@gmail.com](mailto:ionuschyk@gmail.com)

## **ДО ПРОБЛЕМИ ІННОВАТИЗАЦІЇ ОСВІТНІХ РЕТРОТЕХНОЛОГІЙ ТА НОВАЦІЙ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

Медіатеки з вайфаєм, мобільні робочі місця, інтерактивні дошки, лабораторне обладнання, яскраві «мурали», пандуси та енергоефективні фасади, «класи без стін» – чого тільки не знайдеш у мережі за тегом «новий освітній простір». Зорієнтуватися у цьому потужному потоці інформації не так вже й просто. Начебто й очевидно, що освітній простір – це матеріальні засоби освіти: архітектура та інтер'єр шкільної будівлі, меблювання та обладнання, різноманітне навчальне приладдя тощо. Неочевидним є інше: яким чином цей «освітній простір» взаємодіє із власне педагогічною складовою, зі змістом, формами та методами освітньої діяльності? Що з того, що пропонується як новація, є дійсно потрібним у сучасній школі, а що є лише швидкоплинною модою чи давно відкинутим результатом невдалого експерименту? Якими є принципи створення сучасного освітнього простору? Врешті, який освітній простір може вважатися «сучасним» чи «новим», а який таким не є? [1].

Актуальна проблема сьогодення – розроблення концептуальних засад реформування галузі освіти: збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, забезпечення психологічного комфорту і розвитку їх творчості. Іншими словами, створення освітнього

закладу, де буде приємно навчатись і який даватиме не лише знання, як це відбувалося раніше, а й уміння застосовувати їх у житті.

**Мета даної статті** – дослідження проблем новації сучасного освітнього простору.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перші десятиріччя XXI ст. ознаменувалися низкою глобальних трансформацій, дати однозначну оцінку яким складно. Ми живемо у час кардинальних політичних, соціальних та економічних змін, технологічної революції і нових викликів сучасного суспільства, прискорення темпів оновлення професійних знань. Стрімкий розвиток ІТ-галузі, робототехніки, нанотехнологій виявляє потребу в досвідчених фахівцях, зростання цінності людського капіталу, збільшення ролі інклюзивної освіти.

Очевидно, що українська освіта не відповідає ані сучасним запитам з боку особистості та суспільства, ані потребам економіки та світовим тенденціям. Саме тому здійснюється *системна трансформація сфери для забезпечення нової якості освіти на усіх рівнях: від дошкільної – до вищої*. У галузі науки реформа покликана зупинити ізоляцію і стагнацію у сфері досліджень, сформувані запит на якісну підготовку дослідників та вагомі розробки в галузі фундаментальних і прикладних наук, скоротити розрив між дослідженнями та впровадженням їх результатів, інтегрувати вищу освіту й науку України в освітній та дослідницький простір Європейського Союзу. [2]

На даному етапі реформа здійснюється за такими пріоритетними напрямками як: доступна та якісна дошкільна освіта; нова українська школа; сучасна професійна освіта; якісна вища освіта та розвиток освіти дорослих; розвиток науки та інновацій.

За кожним із них реалізуються завдання, спрямовані на досягнення спільної мети: перетворити українську освіту на інноваційне середовище, в якому учні й студенти набувають ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, а науковці мають можливості та ресурси для проведення досліджень, що безпосередньо

впливатимуть на соціально-економічний та інноваційний розвиток держави. Потужну державу і конкурентну економіку може забезпечити згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. Саме таких громадян мають готувати заклади освіти. Зміст професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти має постійно оновлюватися з урахуванням потреб ринку праці. Особливої актуальності набуває питання мобільності, конкурентоспроможності та рівня кваліфікації працівників. Освітня та наукова галузі мають перетворитися на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України [2].

Більшість опитаних українців підтримують ідею реформування освіти. Однак використання новітніх підходів збільшує вимоги до рівня професійної компетентності викладачів, їх внутрішнього прагнення до змін, принципової переорієнтації та здатності до здійснення інноваційних процесів. Ключовим моментом підготовки педагогів до вирішення завдань модернізації освіти є оволодіння способами інноваційної діяльності, відмова від звичайних стереотипів відтворення уже освоєних, але застарілих і неефективних прийомів навчання.

Проблема формування готовності освітян до інноваційної професійної діяльності є предметом міждисциплінарних досліджень українських і зарубіжних учених, вона розглядається з позицій особистісного підходу і розуміється як інтегративна риса вчителя, спроможного до ефективного виховання молодого покоління. Предметом наукових досліджень найчастіше є готовність до реалізації окремих функцій педагогічної діяльності. Т. Демиденко розглядає інноваційну педагогічну діяльність як складне, інтегральне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів робіт, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів та спрямовані на створення і внесення педагогами змін у власну систему роботи. Л. Петриченко визначає інноваційну діяльність учителя як засновану на осмисленні педагогічного досвіду творчу педагогічну діяльність, що

спрямована на прогресивні зміни й розвиток освітнього процесу, формування якісно іншого педагогічного знання та якісно іншої педагогічної практики [8, 24]. На думку дослідника, специфічними рисами інноваційної педагогічної діяльності є: опора на осмислення практичного педагогічного досвіду; яскраво виражене мотиваційно-ціннісне ставлення до професійної діяльності; високий рівень креативності.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Освіта є запорукою майбутнього країни, важливою складовою її національної безпеки. Саме тому кожна держава опікується проблемами освіти. Державна національна програма «Освіта. Україна XXI ст.» визначила стратегію розвитку освіти в Україні, пріоритетні напрями та шляхи створення системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. Серед найважливіших завдань національної школи – створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, досягати успіху як в особистому так і в громадському житті; оберігати і примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, демократичну, соціальну і правову державу як невід’ємну складову Європейської і світової спільноти.

Перспективу подальших наукових пошуків вбачаємо в детальному вивченні теоретичних основ та методичних аспектів означуваної проблеми.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Косенко Д. Новий освітній простір для НУШ: місія нездійсненна?! URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1115-novij-osvitnij-prostir-dlya-novoji-ukrajinskoji-shkoli-misiya-nezdijsnena> (09.01.2018р.)



2. Реформа освіти та науки. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti>
3. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://mon.gov.ua/Новини/2016/12/05/konczepczyia.pdf>
4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja (2017) Za zag. red. H. M. Bibik. Kyiv. 206 s.

**Булда Анатолій Андрійович**  
 доктор педагогічних наук,  
 професор кафедри педагогіки  
 Національний педагогічний  
 університет імені М.П. Драгоманова, м.Київ  
 E-mail: buldaanatoliy@gmail.com

## **ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ТА МАЙСТЕРНОСТІ**

Історія класичної педагогічної думки засвідчує, що високоефективна, досконала педагогічна праця оцінювалась переважно як педагогічне мистецтво, майстерність, вказувалось на творчу природу цієї діяльності, наголошувалось на важливості природнього дару, покликання. Разом з тим акцентувалась увага на необхідності фундаментальної професійної підготовки педагога, готовності до самовдосконалення, постійної роботи над собою. Наука про творчу працю педагога, її специфіку та особливості в свій час отримала назву «дидаскологія».

Спадщина класиків педагогіки заклала фундамент ідеї педагогічної творчості та майстерності. Сучасні дослідження визначають сутність понять педагогічна творчість, майстерність, дають різноманітні визначення і трактування. Визначальними рисами педагогічної творчості і майстерності виступають інноваційність процесу, новизна, оригінальність, нестандартність і звичайно результативність педагогічної діяльності.

Педагогічна майстерність це комплекс професійних властивостей особистості педагога, що забезпечує організацію ефективного навчально-виховного процесу. Як наукова і практична проблема вона має глибокі

історичні коріння. Дослідники сходяться на думці, що педагогічна майстерність є найвищим рівнем педагогічної діяльності, який забезпечує досягнення максимальних результатів. Базується педагогічна майстерність на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді.

Педагогічний процес це творчий процес створення нового на основі перетворення пізнаного. Характерними ознаками творчості є новизна і перетворення. Педагогічна творчість проявляється у науковій, дослідницькій діяльності педагога, в оригінальному вирішенні педагогічних завдань, розробці нових педагогічних методів, прийомів, роботі з учнями, студентами, імпровізації в педагогічному процесі.

Структура педагогічної майстерності включає в себе професійну компетентність і професіоналізм, який являє собою широкий спектр і сукупність психофізіологічних, психічних та особистісних змін, які відбуваються в людині в процесі оволодіння знаннями та довготривалої інтелектуальної діяльності. Педагог повинен діяти професійно актуалізуючи інтелектуальні, духовні, моральні засоби, що забезпечують ефективний вплив на вихованців. В структурі педагогічної майстерності важливого значення набуває реалізація педагогічних здібностей, які необхідні для оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Такі здібності як толерантність, комунікативність, здатність розуміти іншу людину, інтуїція, динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність та інші реалізуються в навчально-виховному процесі. Дослідники виділяють такі основні критерії майстерності педагога: доцільність, продуктивність, діалогічність і творчість.

Сучасна система професійно-педагогічної підготовки нового вчителя в цілому забезпечує формування творчої особистості майбутнього педагога. Разом з тим традиційна організація навчального процесу спрямована на забезпечення максимального засвоєння студентами відповідного об'єму знань, умінь, навичок та відповідних компетентностей. Лише в тому разі коли зміст і форми роботи відображають специфіку, особливості та закономірності

творчого процесу, взаємозалежність розвитку творчих можливостей і рівнів творчої діяльності.

Кафедра педагогіки НПУ імені М. П Драгоманова забезпечує на бакалаврському та магістерському рівнях на різних факультетах творчо-професійну підготовку майбутніх педагогів до реалізації основних ідей творчості і майстерності. Основною дисципліною є курс «Педагогічна творчість» як на денному так і на заочному відділеннях. Як базова дисципліна курс забезпечує широкий спектр міжпредметних зв'язків з іншими дисциплінами такими як: «Педагогіка та психологія вищої школи», «Етичні основи професійно-педагогічної взаємодії», «Педагогіка культурно-дозвіллевої діяльності», «Теорія і методика вивчення і впровадження передового педагогічного досвіду», «Тренінг професійної взаємодії і комунікації» та інші.

Реалізація педагогічної технології розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога передбачає використання специфічної системи форм і методів навчання студентів серед яких важливе місце належить тренінгам особистісного зростання, рольовим іграм, науковим дискусіям. Одним з найбільш ефективних методів формування творчої індивідуальності є особистісно орієнтований тренінг головною метою якого є розвиток творчих якостей майбутнього педагога. На заняттях з курсу «Педагогіка та психологія вищої школи» впроваджується методика тренінгу спільної педагогічної діяльності з проектуванням, організації і проведення навчального процесу. Запровадження тренінгової методики забезпечує формування у майбутнього педагога комунікативних умінь, створення доброзичливої атмосфери у спілкуванні. Найбільш поширеними видами тренінгу є тренінг партнерського спілкування, сенситивності та креативності.

В системі педагогічної підготовки майбутніх педагогів важливого значення набуває засвоєння ними практичних та організаційно-методичних основ сучасного педагогічного досвіду його аналіз, як важливої складової майстерності і творчості вчителя, викладача. Навчальні дисципліни «Теорія і методика вивчення і впровадження передового педагогічного досвіду»,

«Організація роботи методичного центру( кабінету)» забезпечують формування практичних компетентностей у майбутніх педагогів на основі запровадження різноманітних методик, технологій вивчення, аналізу, узагальнення та впровадження передового педагогічного досвіду. На семінарських, практичних, лабораторних заняттях студенти аналізують дидактичний матеріал, який вони здобувають в процесі проведення наукових досліджень.

Таким чином, професійна підготовка студентів педагогічних університетів здійснюється в контексті формування основ педагогічної творчості та майстерності, яка логічно вписана в загальнопедагогічну роботу. Цей процес має свої проблеми та труднощі. Розв'язання і вирішення цих проблем пов'язано з удосконаленням мотиваційної складової навчальної діяльності студентів, її орієнтація не тільки на засвоєння основних знань, а й опанування наукою викладання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Щербань П.М., Булда А.А. (2008). Формування педагогічної культур и майбутніх учителів історії та права засобами навчально- педагогічних ігор: Нав. посібник.- Київ.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 203 с.
2. Теслюк В.М. (2015). Основи педагогічної майстерності викладача вищої школи: підручник Київ: Вид-во Ліра, 340 с.

**Вареник Ангеліна Олексіївна,**  
здобувач першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти педагогічного факультету  
ОПП 011 «Педагогіка дозвілля»,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ  
**E-mail:** 21fpp.a.varenyk@std.npu.edu.ua  
Науковий керівник:  
**Тепла Оксана Миколаївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

## **ОРГАНІЗАЦІЯ УЧНІВСЬКОГО ДОЗВІЛЛЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ**

Дозвіллеві практики є найкращим засобом для формування в учнів правильного світосприймання і світовідчуття, засвоєння моральних і духовних цінностей. Особливістю дозвілля є те, що воно мотивує до «самореалізації і максимальної активізації творчої діяльності особистості, є емоційно забарвленим» [1, с. 25]. Під час пандемії, коли діти не в змозі відвідувати гуртки, спортивні секції, зустрічатися з друзями, важливо цікаво й змістовно організувати їхнє дозвілля. Пропонуємо декілька ідей для результативного відпочинку школярів, які мають навчально-виховну мету.

1. *Створення міні-городу на підвіконні.* Вирощування рослин і догляд за ними допоможе розвинути відповідальність у дитини. А спостереження за флорою, етапами її росту – цікаве завдання з біології.

2. *Танці.* Під час карантину надто важливо піклуватися про здоров'я, а жвавий рух відмінно покращує емоційний та імунний стан дитини. Для навчання танців, можна показати учням відео з *Just Dance* та запропонувати їм спробувати почати танцювати як самостійно, так і з родиною. Крім того, учителі фізкультури можуть на уроках звичні вправи замінити танцювальними комбінаціями.

3. *Виготовлення вощеної свічки.* Для цього потрібні пласт вощини і гніт. Під час згорання, крім приємного аромату, воскові свічки виділяють фітонциди, що вбивають бактерії, грибки, віруси. Учителі фізики чи хімії на уроках можуть прокоментувати хімічні й фізичні процеси, що відбуваються під час згорання.

4. *Участь у плануванні сімейного бюджету.* Навички фінансової грамотності надзвичайно важливі в сучасних умовах, Запропонуйте дітям самостійно проаналізувати сімейний бюджет і запланувати майбутні витрати. Також доцільно ознайомити учнів із програмами з фінансового планування, їхніми функціями.

5. *Створення фотоальбому.* Перегляд фотографій – чудова нагода відтворити родинне дерево. Уклеювання фотографій у хронологічній послідовності, формлювання рамок рамок дасть змогу краще пізнати свою родину.

6. *Гра в настільні ігри.* Під час гри у настільні ігри задіяний не лише візуальний та слуховий канали сприйняття інформації, а й тактильний. Під час такого дозвілля у дитини розвивається дрібна моторика, підвищується самооцінка, формується вміння співпереживати партнерам по грі, формуються навички імпровізації, уміння прорахувати власні дії наперед. Під час гри мозок зосереджений на важливій інформації: правилах, навчанню, оформленні ігрового простору.

7. *Організація сімейного свята.* Такий сімейний захід створює радісне світовідчуття, заряджає позитивною енергетикою, заохочує до подальшої роботи, дає змогу розширити межі подій. Під час підготовки до свята, його проведення кожна дитина має можливість проявити себе, показати свої навички, уміння і творчий потенціал [2].

8. *Віртуальні екскурсії до музеїв світу.* Багато музеїв, зокрема Лувр, Музей Соломона Гуттенхайма, Музей Ван Гога, Британський музей, Ватиканський музей, Метрополітен-музей у Нью-Йорку, пропонували онлайн-тури ще до спалаху коронавірусу. Широкі можливості для пізнання мистецтва,

розвитку естичного смаку має інтернет-платформа «Google Arts & Culture», що надає доступ до зображень творів мистецтва з високою роздільною здатністю. Учасниками віртуального проєкту є 184 музеї, галереї та палаци з різних країн світу, відвідувачі можуть побачити більше ніж 35 тисяч творів мистецтва.

Вищезазначене дає змогу дійти висновку, що залучення учнів до пропонованих дозвіллевих активностей позитивно впливає на їхнє фізичне й психічне здоров'я в умовах пандемії.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончарук, О. (2019). Видо-типова характеристика дозвіллевої діяльності молодших школярів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 2. С. 24-31. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu\\_2019\\_2\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2019_2_5).
2. Леванова, Е. А., ВолошинаБ А. Г. (2012). *Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия*. Санкт-Петербург: Питер. 208 с.

**Висідалко Наталія Леонідівна**

психолог, кандидат психологічних наук,  
доцент, доцент кафедри педагогіки  
Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова (м. Київ, Україна)  
[nataliavysidalko@ukr.net](mailto:nataliavysidalko@ukr.net)

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Трансформація суспільства та системи вищої освіти висуває нові вимоги та виклики щодо підготовки та ефективного функціонування науково-педагогічних кадрів. У зв'язку з цим актуалізується питання подолання труднощів професійного становлення педагогів, пошук шляхів його оптимізації і збереження професійного здоров'я педагога загалом.

Під поняттям професійне становлення розуміють систему індивідуально-особистісних змін у професії від початку її вибору до завершення професійної біографії. Це не лінійний послідовний рух вперед, а складна траєкторія «прогресивних» та «регресивних» індивідуальних стадій, які детермінуються суб'єктивними та об'єктивними факторами, утворюючи унікальний професійний шлях становлення фахівця [2, 3].

Оптимізація «регресивних» індивідуальних стадій професійного становлення фахівця на різних етапах передбачає необхідність психологічного супроводу педагога. Психологічний супровід – це вид психологічної допомоги на окремому проміжку життя, що включає комплекс діагностичних, психокорекційних та профілактичних умов з використанням консультаційних та терапевтичних впливів спрямованих на підтримання чи поліпшення особистісного та професійного розвитку фахівця, розвиток знань, умінь і навичок, успішній адаптації, нормалізації стосунків з метою успішної інтеграції та самореалізації особистості у професії [4, 5].

Велика варіативність траєкторій та сценаріїв професійного життя ускладнює його повноцінний супровід. У той же час, важливим аспектом психологічного супроводу особистості є не тільки надання їй своєчасної допомоги та підтримки, але й навчання самостійному та відповідальному подоланню труднощів в своєму особистісно-професійному становленні, що передбачає активну позицію особистості щодо свого особистісного та професійного розвитку і визнання права суб'єкта самому приймати рішення щодо шляхів свого професійного становлення та нести відповідальність за їх наслідки [1].

Психологічний супровід професійного становлення педагога на різних його етапах включає в себе вирішення таких основних завдань, зокрема:

- вирішення проблем професійного самовизначення фахівця на етапі вибору професії та подальшої професійної діяльності;
- діагностування актуального стану розвитку фахівця у розрізі особистісних та професійних характеристик на конкретному етапі



- професійного становлення та планування шляхів корекції та подальшого розвитку педагога;
- інформування та формування у педагога системи знань щодо професійних та особистісних криз розвитку та шляхів їхнього подолання;
  - інформування та формування системи знань щодо професійних деструкцій та деформацій педагогічної діяльності;
  - вирішення проблем професійної адаптації фахівця як на етапі професійного навчання, так і сприяння первинним і вторинним адаптаційним процесам у процесі професійного становлення педагога;
  - планування професійної кар'єри педагога на різних етапах професійного становлення фахівця;
  - впровадження комплексу тренінгових програм з метою особистісного розвитку педагога;
  - впровадження психоконсультаційних та психотерапевтичних заходів на різних етапах професійного становлення з метою вирішення особистісних та професійних проблем розвитку фахівця;
  - впровадження системи заходів спрямованих на підвищення психологічної компетентності педагогів у сфері здоров'я, зокрема оволодіння психотехнологіями збереження та відновлення професійного здоров'я як на етапі професійного навчання, так і реалізації професійної діяльності.

Реалізація технологій психологічного супроводу педагогів на різних етапах професійного становлення фахівця підвищить якість навчально-професійної та педагогічної діяльності, сприятиме розвитку особистісних та професійних якостей педагога, досягненню ним вершин професійної діяльності та збереженню професійного здоров'я та довголіття.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Васильков В. М., Василькова О. І., (2009) Психологічний супровід особистісно-професійного становлення майбутнього інженерно-педагогічного працівника  
[https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp6/wasylkova.pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/wasylkova.pdf)
2. Зеер Э.Ф., (2007) Психология профессионального развития. Москва, 240 с.
3. Кокурн О.М., (2012) Психология професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. Київ, 200 с.
4. Мілорадова Н.Е., (2017) Психологічний супровід вузівського етапу професіогенезу правоохоронців/ Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України. Харків, С 67-69.
5. Мушкевич М.І., (2011) Поняття супроводу у сучасній психологічній науці  
[https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/1338/3/pon\\_suprov.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/1338/3/pon_suprov.pdf)

**Вишківська Ванда Болеславівна,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент, доцент кафедри педагогіки  
Національного педагогічного університету  
імені М.П.Драгоманова (м.Київ, Україна)  
vivanova154@gmail.com

## **ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЯК СКЛАДОВА ІННОВАЦІЙНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ**

Традиційна спрямованість системи освіти на розвиток різнобічно розвиненої особистості останніми роками змінюється на формування професійних, методологічних, інформаційних компетенцій, які дозволяють творчо і критично мислити, швидко адаптуватися до нових соціальних умов, саморозвиватися, оперувати все більшими обсягами наукової, технологічної, економічної інформації і приймати відповідальні рішення. На етапі розробки

знаходиться модель інтеграції суб'єкт центрваного підходу і нового інформаційного середовища постіндустріального суспільства, що реалізується засобами мас-медіа технологій та глобальної мережі Інтернет [4]. Справжнім трендом розвитку сучасного суспільства стає перенесення індивідуальної активності в Інтернет: професійна діяльність, опосередкована дистанційними технологіями; розвиток соціальних мереж, спільнот, персональних сайтів, блогів; перегляд новин, фільмів, концертів, художніх видань та ін.

Тож, спробуємо виокремити в цьому контексті деякі характеристики сучасного освітнього процесу, в яких ми вбачаємо інноваційний потенціал його майбутнього розвитку.

Насамперед, це визнання принципової незавершеності процесу освіти, виражене в концепції неперервної рівної освіти упродовж життя (lifelong learning). «Меморандум безперервної освіти» Європейського Союзу, окрім формальної і неформальної освіти (не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, є доповненням та/або альтернативою формальної освіти в навчанні впродовж життя), розглядає також інформальну освіту (самоосвіту). Її визначають як індивідуальну пізнавальну діяльність, що супроводжує повсякденне життя і не обов'язково носить цілеспрямований характер. Інформальна освіта не вимагає керівництва з боку учителя або викладача. Крім того, інформальна і неформальна освіта безпосередньо відображає і задовольняє особистісні потреби та запити індивідуума, мобілізуючи тим самим його природну здатність до самовдосконалення та духовного зростання [3].

Для сучасної неформальної та деякої частини формальної освіти характерною є багатофакторність і нелінійність інформаційного обміну: віддалене спілкування з експертами дає більший результат, ніж взаємодія з локальним (за місцем навчання або роботи) оточенням. При цьому вибирається інформація, актуальна для даного часу та контексту освітньої діяльності, здійснюється її мисленнєве структурування, логічне впорядкування. Надзвичайно високий темп її нарощування в сучасному світі вимагає постійної

оновлюваності знань. Так окреслюється тенденція до формування «суспільства знань». У цьому контексті варто зважити на позицію А.Бойко, яка наголошує, що теорія і практика – діалектично взаємопов'язані форми людської діяльності, що означають духовну і матеріальну сторони єдиного поняття. Але практика – вища (теоретичного) пізнання. Виростаючи із практики, «теорія перетворюється на практику», одночасно удосконалюючи її, і, збагачена практикою, – виступає початком нового відкриття [1].

Названі вище особливості сучасного освітнього процесу, у тому числі поява в Інтернеті різноманітних освітніх сервісів, що дозволяють користувачам брати участь у створенні інформаційного контенту, вимагають пошуку адекватних засобів (інструментів) і технологій організації освітнього процесу. На нашу думку, таким механізмом має стати індивідуальний освітній простір, який ми розуміємо як частину загального освітнього простору, що його суб'єкт освітньої діяльності використовує для створення (на основі доступних засобів комунікації та у відповідності з індивідуальними потребами) можливостей для забезпечення своїх освітніх та професійних потреб, тобто для самореалізації у професії та безперервної самоосвіти впродовж життя. Мета розвитку ІОП визначається більшою мірою внутрішньою мотивацією, ніж зовнішніми стандартами, що відповідає прагненню особистості до реалізації свого людського потенціалу як професіонала і члена суспільства. Т. Гуркова у своїй роботі наводить визначення освітнього простору Є. Скибицького, який визначає його як можливість, що дозволяє особистості задовольнити свої освітні потреби, обрати індивідуальний маршрут для здобуття освіти на різних стадіях свого розвитку [2]. У контексті такого підходу до розуміння освітнього простору, знання, інтерактивні навчальні матеріали і міжособистісні комунікації (офлайн і онлайн), сучасні освітні мережі стають навчальними засобами, за допомогою яких здобувається формальна і неформальна освіта [5; 7], і які суб'єкт навчання постійно використовує з тим, щоб йти в ногу з часом, постійно вдосконалювати і поновлювати свій досвід. Відповідно здатність

розширювати ІОП стає важливішою за звичну здатність використовувати накопичені знання.

Таким чином, індивідуальний освітній простір можна розглядати як сферу функціонування та розвитку компетентісно орієнтованого освітнього процесу, в якому діє особлива філософія створення індивідуальної освітньої траєкторії з урахуванням умов зовнішнього середовища (соціально-економічних, політичних та ін.), потреб особистості, вимог соціальних замовників, та реалізується комплекс освітніх послуг як закладами освіти, так і іншими установами, організаціями, ресурсами, які володіють освітньо-розвивальним потенціалом.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко А. (2020). У ланцюгу неперервності від теорії до практики: впровадження// Освіта і суспільство. № 7-8. С. 6-7.
2. Гуркова Т. (2019). Дефініції понять «освітній простір», «середовище», «освітнє середовище»// Молодь і ринок. N4 (171). С. 114-118.
3. Меморандум неперервного образования Европейского Союза [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>
4. Національна академія педагогічних наук України. XV Міжнародна науково-практична конференція з інформаційних технологій в освіті. 14 січня 2021 <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/2188/>
5. Нечітайло І.С. (2012). Освітній простір вищого навчального закладу, особливості організації з позицій соціології // Вісник Львівського університету. Серія соціологічна. Випуск 6. С. 73–80.
6. Тарасенко Н. (2021). Сучасний стан освітньої реформи в Україні як передумова для подальших трансформацій системи освіти [Електронний ресурс] / Н. Тарасенко // Шляхи розвитку української науки: суспільний дискурс. № 6. С. 9–18. Режим доступу: <http://nbuviar.gov.ua/images/nauka/2021/06nauka.pdf>.
7. Ярошинська О. О. (2014). Проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: монографія / О. О. Ярошинська. Умань: ФОП Жовтий О.О. 456 с.

**Войналович Олександра Олександрівна**  
кандидат педагогічних наук, доцент.  
Доцент кафедри педагогіки.  
Національний педагогічний університет імені  
М.П.Драгоманова.  
**E-mail:** vvvalexandra@ukr.net

## **ІСТОРИЧНИЙ МАТЕРІАЛ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДО ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ**

Реформування системи освіти на засадах гуманізації та гуманітаризації зумовлює методологічну переорієнтацію змісту та процесу навчання: одухотворення, створення такої атмосфери, яка б стимулювала активність особистості, спонукала її до творчості й саморозвитку, відповідала інтересам, потребам і можливостям кожного. Зміст освіти сьогодні - це не тільки знання, навички і вміння в певній освітній галузі, а загальнолюдська культура, яка знаходить вираження в цій галузі.

Роль математики в різні часи оцінювали по-різному. Одні вчені розглядали її як інструмент для інженерів і науковців, інші - як засіб для розвитку логічного мислення. Тепер бажано подивитись на неї ширше: математика - велика складова частина загальнолюдської культури, а історія математики є частиною історії культури. Вона знайомить учнів з фактами культурного життя людства, демонструє тернистий шлях вчених та їх теорій до повного визнання та сприйняття сучасниками. Математичні поняття, відношення та теорії завдяки історичній динамічності стають ближчими і зрозумілішими учням [2, 45].

Серед мотивів навчальної діяльності найдієвішим є пізнавальний інтерес, що виникає у процесі навчання. Він не тільки активізує розумову діяльність у даний момент, а й спрямовує її до наступного розв'язування подальших завдань. Інтерес – могутній засіб ефективного навчання та виховання, необхідна умова досягнення позитивних результатів. Він передбачає вміння щось побачити, здивуватися, захопитися, прагнути зрозуміти причину, знайти відповіді. Емоційний інтерес дарує радість творчості, радість пізнання. Він тісно

пов'язаний з гостротою сприймання навколишнього, увагою, пам'яттю, мисленням [1, 51].

Відомий педагог В.Сухомлинський вважав, що процес навчання в сучасній школі повинен розвивати радість пізнання, а школа повинна стати справжнім «домом радості»: "дати дітям радість праці, радість успіхів у навчанні, розбудити в їх серцях почуття гідності – це перша заповідь вихователя" [5, с. 416].

У процесі навчання математики використовується багато засобів, які допомагають утримувати школяра у стані підвищеного інтересу до предмета, примушують його відноситися уважно до кожного етапу курсу, формують стійкий пізнавальний інтерес до навчання. Такими засобами можуть бути цікавий підбір задач, яскрава наочність, дидактичні ігри, а також історичні відомості.

Використання історичного матеріалу на уроках математики є одним із шляхів активізації діяльності учнів, що сприяє насиченню уроку науковими знаннями, кращому засвоєнню дітьми навчального матеріалу.

Історичний матеріал розкривається на конкретному змісті. Наприклад, про число 40. Відомо, що у стародавні часи замість грошей використовували хутро, пізніше шкіряні гроші (шматочки шкіри з клеймом). За "Тлумачним словником Володимира Даля", "40 Соболєвих хутрянок складали повну шубу й вдягались в чохол або сорочку." Звідси і назва числа "сорок". Аналогічне утворення чисельників можна спостерігати і в інших мовах. У Данії, наприклад, продавали рибу партіями у 80 штук, настромлених на довгу палицю. В перекладі це слово і означає назву числа 80 [3,22]. У Стародавній Греції вважали, що числа створили боги, а тому вони мають начебто магічну силу. Зокрема, з давніх часів вважали, що 13 – це нещасливе число. Згодом його назвали „чортовою дюжиною” [4, 37].

Число 12 у стародавньому Вавилоні вважалось „священним”, тому що це число має багато дільників (2,3,4,6, крім 1 і 12), ним зручно користуватися при вимірюванні. Звідси і поділ року на 12 місяців, доби – на 24 години, години – на

60 хвилин [4, 41]. З методичної точки зору проблемним є питання про пошук конкретного матеріалу з історії математики для використання на уроках, оскільки з великої історичної інформації необхідно виділити "родзинку" - мінімум пізнавального, розвивального, цікавого, і у той же час необхідного для глибокого та повного розуміння основних понять, визначень, закономірностей тощо. Для цього вчителю необхідно вивчити максимум історичного матеріалу з математики, ознайомитися з різними підходами до проблеми. Уже в ті давні часи людям доводилося обчислювати не тільки площу, але й об'єми різних предметів. У тому ж Єгипті руками рабів створювалися величезні кам'яні піраміди – могильні пам'ятники фараонам. Зернові та рідину також зберігали у величезних посудинах, об'єм яких треба було знати. Ці потреби слугували поштовхом до розвитку науки геометрії (у перекладі з древньогрецької це слово означає «землевимірювання») [4, 53].

Повідомлення "З історії грошей", "З історії годинників", "З історії вимірювання маси", "Виникнення нумерації", "Римська нумерація" теж значно підвищує інтерес до предмету. До розділу „Моделювання” можна віднести старовинні ігри, пов'язані з побудовою різних зображень [1, 17]. Також ігри «Стомахон» та «Таграм» доцільно використовувати при вивчення математики. Ці ігри розвивають абстрактне мислення, увагу, фантазію, творчість учнів. Ще здавна у народі існував особливий вид задач, які відносилися до самих різних життєвих ситуацій. Такі задачі різні за складністю, але легко запам'ятовуються. Вони використовувалися разом із казками, приказками, прислів'ями, загадками, але основна мета цих задач була не стільки забавляти, а насамперед перевіряти здібності людей до логічних роздумів, їх кмітливість. Зміст народних задач тісно пов'язаний з практичною діяльністю людей, обрядами, святами. Крім задач практичного характеру дійшли до нас задачі на швидку лічбу. Наприклад, розділити 20 мірок пшениці між 10 людьми так, щоб кожний чоловік отримав 3, кожна жінка – 2, а кожна дитина – 1 міру. Скільки чоловіків, жінок і дітей? (1, 8, 1), (2, 6, 2), (3, 4, 3), (4, 2, 4) [4, с.75]. Задачі Ахмеса стали відомими завдяки математичному папірусу, що дійшов до наших



днів і зберігається у Лондоні, а називається „Настанови як досягти знань всіх темних речей, всіх таємниць, що приховують у собі речі”. За старими пам'ятниками писар Ахмес написав цей рукопис, який зараз називають папірусом Ахмеса або папірусом Райнда на честь англійця, який розшукав і купив цей папірус у Єгипті. У папірусі Ахмеса дається розв'язання 84 задач, які можуть бути цікавими сучасникам. Серед історичних задач виділяють задачі-жарти. Досить цікаві математичні фокуси - множення на пальцях [4, 81].

Задля формування в учнів цікавості до математики важливим є відображення у змісті задач зв'язку з практикою, з пізнанням оточуючого середовища. З одного боку потрібно, щоб учні бачили в задачі реальність ситуації, можливість застосування знань у житті, а з іншого - виникнення задачі з практичної діяльності, можливість зустрічі з ситуацією, яка описана в задачі, у побуті або на виробництві. «Зміст для задач, - писав К. Д Ушинський, - повинен брати стільки можливого зі світу, який оточує дітей; хай вони виміряють весь клас, всі двері, вікна; хай перерахують всі сторінки своїх зошитів та підручників; хай поррахують свій вік, тижні, дні, місяці та години до святкових подій і т.і.» [6, 43].

Зміст задач та їхня цікава фабула, зв'язок з життям незамінні при навчанні математики. Цікавість створює зацікавленість, породжує почуття очікування, пробуджує допитливість, яка переходить у цікавість до розв'язання математичних задач, що у свою чергу, викликає потребу у глибокому та міцному оволодінні математичними знаннями, вміннями та навичками і призводить до розвитку потенційних математичних задатків та здібностей школярів. Підвищують інтерес до математики і задачі, які мають в собі факти із життя конкретних історичних особистостей, відомості із історії науки та техніки [2, 34].

Так, працюючи по темі "Нумерація чисел в межах 10", можна звернути увагу на те, що діти навчилися називати та записувати числа від 1 до 10 та виконувати дії у межах 10 [3, 17] Практика доводить, що учні свідоміше засвоюють той матеріал, який отримують у процесі активної пізнавальної

діяльності. Відомо, що якість засвоєння учнями навчального матеріалу залежить від їхньої уваги на уроці, тому що увага, за словами К.Д.Ушинського, "єдині ворота", через які усвідомлені знання можуть перейти у розумові здібності [6, 29]. Активізувати діяльність учнів - означає впровадити конкретні прийоми для інтенсифікації процесів мислення, сприйняття, запам'ятовування.

Таким чином, побудова освітнього процесу з урахуванням принципу історизму допомагає вирішити проблему активізації діяльності учнів на уроці. Одночасно можна стверджувати, що зацікавленість дітей навчальним матеріалом активізує і дисциплінує їх, а збагачення уроку історичними фактами сприяє формуванню стійкого пізнавального інтересу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бевз В.Г., (2008) Історія математики.176с.
2. Бевз В.Г., (2004). Виховання учнів математикою. 96с.
3. Богданович М.В., (2004).Математичні джерельця. 85 с.
4. Граціанська Л.М., (1964).Нариси з народної математики Українис.,102.
5. Сухомлинський В.О., (1979).Вибр. Тв. в 5-ти.Т.3.с.416.
6. Ушинський К.Д.,(1950) Собр.соч. в п т.,т.8.776 с.

**Говоруха Едіта Станіславівна**  
здобувачка першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти педагогічного факультету  
ОПП 011 «Педагогіка дозвілля»  
Національний педагогічний  
університет імені М.П.Драгоманова, м. Київ  
**E-mail:** editag@ukr.net  
Науковий керівник:  
**Саюк Валентина Іванівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П.Драгоманова, м. Київ

## **ТВОРЧЕ МУЗИКУВАННЯ З ДІТЬМИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД В УКРАЇНІ**

У сучасному світі креативне мислення потрібне як ніколи. У різних сферах сучасного життя творчість розуміється як двигун прогресу, гарантія високої конкурентоспроможності. Упродовж останніх десятиліть дослідження креативного мислення, дослідники з різних країн обговорюють, як слід розуміти творчість, що стимулює її розвиток, а також, які умови та шляхи можуть допомогти у її розвитку. Проблема розвитку дитячої музичної творчості перебуває доволі давно в полі зору теоретиків і практиків дитячої музичної освіти та дозвілля (В.Верховинець, Ф.Колесса, М.Леонтович, Ж.Далькроз, З.Кодай, К.Орф). Гра на музичному інструменті та включення музики до навчальної програми може мати ряд позитивних наслідків для підвищення самооцінки дітей, їх соціальної поведінки та розвитку когнітивних навичок. Музичне мистецтво у розвитку креативних здібностей особистості дитини ні в кого не викликає сумніву. Сьогодні існують різні підходи до розвитку у дітей музичної творчості в умовах масової музичної освіти й активно використовуються педагогічні технології музичного виховання дітей.

Найбільш активно, на нашу думку, нині використовуються засади музичної концепції К. Орфа. Ця новаторська система музичної освіти для дітей була розроблена у 50-х роках минулого століття німецьким композитором Карлом Орфом (1895-1982). Основна мета системи К. Орфа – розвивати за

допомогою музики почуття прекрасного і доброго, навчати музикою висловити те, що об'єднує людей різних націй. У багатьох країнах світу ця система отримала визнання, але у нас до останнього часу вона була мало поширена, хоча зараз набуває все більшої популярності. Система навчання ґрунтується на потребі дитини рухатися, імпровізувати, співати. В основі педагогічної концепції лежить «принцип активного музикування» і «навчання в дії». Використовуються елементи пантоміми, слово, акторська майстерність. Це особливий тип музичної педагогіки, яку називають креативною, адже вона формує умови для створення дітьми власної музики. Навчання за допомогою творчості сприяє прояву універсальної креативності, яка є в кожній дитині і розвиток якої стає все більш очевидним завданням освіти та дозвілля.

Педагогічна концепція К. Орфа ґрунтується на елементарній музичній діяльності: музикуванні, роботі зі словом, музичними інструментами, використанням ритму, мелодії, гармонії в їх найпростіших формах. Дітям необхідно потрапити у світ музики через активне музикування, метою якого не є демонстрація результату, а радість творчого самовираження в процесі музикування. Головним різновидом елементарного музикування є імпровізаційно-творча гра у музику в самих різноманітних формах, що поєднують музику, мовлення та рух. Коли діти імпровізують, вони посилюють свій внутрішній слух, вчаться чути себе, простір та інших людей. Творчість є метою і шляхом виховання людини. Творчі здібності дітей розвиваються за допомогою музикування на елементарних музичних інструментах, легких в користуванні, з відмінною якістю звуку та простотою відтворення. Орф-педагогіка синтезує різні види творчої діяльності, показує яким чином можна про одне і те саме говорити різними способами: інструментом, співом, тілом, рухами. І все це має базуватися на музичних традиціях і фольклорі своєї країни.

У серпні 2019 р. в Острозі на базі Національного університету «Острозька академія» пройшли міжнародні курси з музично-педагогічної системи К. Орфа. Їх проводили у 22-й раз, і вперше – на території України. Упродовж п'яти днів разом із відомими тренерами – Ленкою Поспішоловою (Чехія), Томашем

Борошем (Словаччина), Верою Золкіною (Австрія) – учасники вчилися, як інтегрувати високу музику бароко в ігрові заняття з малими дітьми. Також, один зі складників літнього курсу – вивчення культури й традицій країни, яка приймає семінар. Отже, в Острозі були проведені вечори, присвячені саме українському народному мистецтву. Завдяки цьому курсу й учасники, й організатори з-за кордону відкрили для себе неймовірну культуру України. На сьогодні українська Орф Асоціація стала частиною інтернаціонального Орф-Шульверк-ком'юніті, до якого вже входить 52 країни світу. Це не просто факт міжнародного визнання, а насамперед реальні можливості для якісного професійного навчання та підтримки з боку західноєвропейських спеціалістів у галузі Орф-педагогіки.

К. Орф та його послідовники переконують, що ідеї елементарного музикування мають знайти місце у системі музичного виховання будь-якої країни. Єдина умова – адаптування ідей відповідно до музичної спадщини та культурним традиціям, використання національної мови, фольклорного надбання: дитячих народних пісень, ігор, забавлянок, скоромовок тощо. Основні принципи системи К. Орфа можуть бути складовою частиною системи музичного виховання у загальноосвітніх і музичних школах, дитячих садках та гурткових групах, оскільки імпровізаційний прояв у музиці, русі, слові є природнім засобом самовираження та комунікації з навколишнім світом для дітей.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Завалко К., Фір. С. (2018) Основи орф-педагогіки: навчально-методичний посібник. Чернігів. 162 с.
2. Орф-Шульверк. (2019) Базовые тексты 1932-2010. Вып.1. Санкт-Петербург: Композитор. 264 с.

**Гура Антоніна Миколаївна,**  
асистент кафедри біології,  
екології та методик їх навчання,  
Кременецька обласна  
гуманітарно-педагогічна  
академія ім. Тараса Шевченка,  
E-mail: toniagura@gmail.com

## **ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІКТ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я**

Високорозвинене та динамічне інформаційне середовище вимагає від сучасної вищої освіти підготувати майбутніх учителів до професійної педагогічної діяльності, формуючи практичні вміння застосування нових технологій, у тому числі інформаційно-комунікаційних (далі – ІКТ). Модернізоване навчання із застосуванням ІКТ у освіті передбачено та окреслено його аспекти в державних документах – законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про національну програму інформатизації» й ін.

Використання ІКТ при підготовці майбутніх учителів біології та основ здоров'я нині являється обов'язковим і навіть домінуючим елементом освітнього процесу. Підготовка майбутніх учителів біології та основ здоров'я потребує вдосконалення теоретичної, практичної та методичної складових, що й ураховується при розробці сучасних освітніх програм.

Саме завдяки знанням різних методів і прийомів роботи з ІКТ можна швидко та якісно працювати з навчальною інформацією: перетворювати великі текстові матеріали в компактні таблиці, схеми, графіки, діаграми, поєднуючи їх у презентаційні праці. Студенти мають набувати досконалих компетентнісних ознак, що пізніше слугуватимуть для їх фахового розвитку та мобільності. Вчителю біології та основ здоров'я необхідні не тільки природничі, біологічні, здоров'язберігаючі та загально-педагогічні знання і навички, а й практичне застосування засобів ІКТ у своїй діяльності.

Термін «інформаційно-комунікаційні технології» має ряд синонімів, таких як «інформаційні технології», «нові інформаційні технології», «комп'ютерні технології», «електронно-комунікативні технології навчання» та ін. [6, с. 3]. ІКТ (за трактуванням Ю. Жука) – це сукупністю технологій, які забезпечують та дозволяють створювати, зберігати, опрацьовувати, керувати та передавати інформацію [5]. Розвиток цифрових навичок, як зазначає В. Осадчий, забезпечується постійним використанням ресурсів Інтернету, зокрема мобільних і хмарних технологій [7, с. 55-64].

Під час навчання біологічних дисциплін здобувачі вищої освіти та викладачі застосовують у своїй діяльності такі ІКТ: електронні підручники, електронні посібники та довідкові матеріали, мультимедійні програмні засоби, спеціальне програмне забезпечення, освітні платформи для дистанційного навчання й ін.

Майбутні вчителі біології та основ здоров'я за допомогою ІКТ вивчають і презентують об'єкти природи та їх моделі, біологічні процеси і явища; виконують лабораторні, практичні, дослідницькі роботи.

Під час занять із методики навчання біології та основ здоров'я студенти знайомляться та вчать користуватися вже раніше розробленими електронними засобами навчання з мережі Інтернет, такими, як «Віртуальна біологічна лабораторія» [1], віртуальна лабораторія «3-D атлас тіла людини» [2], медіатека «Мозаїк» [4], інтерактивні симуляції в розділі «Біологія» [3].

Навчання з використанням ІКТ має низку переваг: покращується сприймання освітнього матеріалу; підвищується інтерес і зацікавлення щодо опанування певних дисциплін і курсів; реалізовується індивідуально орієнтований підхід у навчанні; розвиваються творчі здібності, стає цікавою самостійна робота, з меншими затратами часу для її виконання; мультимедійні технології додають мотивації та освітнього інтересу.

Отже, особливості застосування ІКТ при підготовці майбутніх учителів біології та основ здоров'я полягають у тому, що треба поєднувати традиційні освітні методи з сучасними ІКТ, щоб навчання стало мобільним,

диференційованим, індивідуалізованим і змістовно цікавим. Використання в освіті ІКТ дає можливість підвищити інтерес до навчального матеріалу завдяки інтерактивному контенту, формувати професійні компетенції, урізноманітнювати освітній процес роботою з ІКТ, підвищувати мотивацію до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у подальшій педагогічній діяльності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Віртуальна біологічна лабораторія. 10-11 клас. [Електронний ресурс]. URL : <https://www.znanius.com/4051.html>
2. Віртуальна лабораторія. 3-D атлас тіла людини. URL: <https://sites.google.com/site/discovery4uth/d/biologia/elaboratory/3datlastilaludini> (дата звернення 12.02.2022).
3. Інтерактивні симуляції. Біологія. URL: <https://phet.colorado.edu/uk/simulations/filter?subjects=biology&type=html&sort=alpha&view=grid> (дата звернення: 07.02.2022).
4. Медіатека «Мозаїк». URL: <https://www.mozaweb.com/uk/lexikon.php?cmd=getlist&let=3D&sid=БІО> (дата звернення: 13.02.2022).
5. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник. (2012). / М. І. Жалдак, М. І. Шут, Ю. О. Жук, Н. П. Дементієвська, О. П. Пінчук, О. М. Соколюк, П. К. Соколов; за ред. Ю. О. Жука. Київ: Педагогічна думка, 112.
6. Шакотько, В. В. (2008). Методика використання ІКТ у початковій школі: навч.-метод. посіб. Київ: Комп'ютер, 128.
7. Osadchy, V. (2019). Modern information and communication technologies for the professional training of future teachers (Сучасні інформаційно-комунікаційні технології для професійної підготовки майбутніх учителів). *Education: Modern Discourses*, [S.l.], n. 1, 55–64.



**Дем'яненко Наталія Миколаївна,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувачка кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П.Драгоманова, м. Київ  
E-mail: nat77demyanenko@gmail.com

## **ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ ЯК МЕТОДОЛОГІЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ЗНАННЯ**

Сучасна освіта існує в умовах зміни соціокультурної, а отже, й педагогічної парадигми, кризи стверджуваних упродовж досить тривалого часу методологічних основ педагогічної теорії і освітньої практики. Як відомо, жодна наука чи галузь наукового знання не може плідно розвиватися без того, щоб не оглядатися на напрацьоване, критично-конструктивно оцінюючи досягнуте, визначаючи актуальні для сучасності завдання інноваційного розвитку науки, окреслюючи її перспективи.

Становлення в нашій країні методології як відносно масової і самодостатньої галузі інтелектуальної активності вчених відбувається у 20-30-ті рр. ХХ ст., коли на перший план виходить питання про масову підготовку та ідеологічну індоктринацію наукових кадрів. У той самий час починає застосовуватися так званий діалектичний метод, що передбачав розгляд усієї багатоманітності форм попереднього наукового знання в якості ілюстрацій дієвості універсальних принципів панівної методології. У 1950-1960-ті рр., під час відлиги, на авансцену виходить діяльнісний підхід, орієнтований на активну, але водночас жорстко нормовану позицію суб'єкта в усіх суспільних практиках. Розповсюдження цього підходу зумовило різноманітність його форм і моделей. Саме діяльнісний і системний підходи, які рівною мірою виходили з наявності єдиних смислових основ історії – прогресу і раціональності, стали ключовими у визначенні системи педагогічного знання в СРСР другої половини ХХ ст. [2, с. 57-58]. Однак, у тодішній філософсько-методологічній традиції не було вироблено необхідних засобів розуміння багатоманітності й неоднозначності реальності, способів аналізу факторів

трансформації освітніх систем, умов формування індивідуальних стратегій. Сучасна ситуація потребує актуалізації більш складних стратегій і технік, що передбачають аналіз соціокультурних та історико-культурних засад педагогічної теорії і практики, їх духовного і смислового наповнення.

Необхідність постановки проблеми обґрунтування історії педагогіки (еволюційно набутого досвіду) як складової методології педагогічного знання зумовлюється й розмаїттям спроб останніх десятиліть щодо подолання методологічного вакууму (звернення до феноменологічного, синергетичного, контекстного, компетентнісного підходів). У цих умовах ми вкотре переконуємося, що допомогти прояснити складні й суперечливі соціально-педагогічні процеси сьогодення може об'єктивна уява про минуле на основі глибокого осмислення історичних подій і фактів. Безперечно, висловлена думка не нова. Фундаментальні історики, філософи неодноразово підкреслювали значення пізнання сучасності за посередництва історії: «Ми багато більше навчаємося історії, спостерігаючи сучасне, ніж зрозуміли сьогодення, вивчаючи історію. А слід було б навпаки» (В.О. Ключевський). Багато пізніше історик освіти З.І. Равкін однією із найважливіших умов пізнання об'єктивної історичної реальності назве нерозривний зв'язок минулого з сучасністю і підкреслить, що саме сучасність ставить найбільш гострі для вивчення історико-педагогічні проблеми [2, с. 60]. При цьому він наведе відоме висловлювання М. Блока з його «Апології історії»: «Чи можна вважати, що серед явищ, які відійшли у минуле, саме ті, що начебто перестали управляти сучасністю ... не потрібні для її розуміння? Це означало б забути, що немає істинного пізнання без шкали порівняння» [1, с. 13].

Сучасні науковці не мають сумнівів щодо значення історико-педагогічних досліджень для сьогодення і перспектив педагогічної науки та практики. Так, О.В. Сухомлинська стверджує, що «історія педагогіки, особливо історія освіти, віддзеркалює злети і кризи історії, відображає її проблеми й тому тісно пов'язана із сьогоденням і перспективами розвитку науки, бо висвітлює минуле з позицій нинішнього дня» [2, с. 58].

В. А. Капранова визначає історію педагогіки як «галузь науки, яка вивчає історичний розвиток теорії і практики освіти в їх єдності, а також у взаємозв'язку з сучасними проблемами освіти і педагогічних наук» [3, р. 21]. Відповідно до цього, вона виводить в історії педагогіки дві перспективні предметні зони: розвиток педагогічного знання; розвиток практики освіти і виховання. Погоджуємося і з І. В. Зайченком у тому, що історія будь-якої науки, як основа її теоретичного ґрунту, є базисом інтегрованого теоретичного знання, без чого наука існувати не може. «Разом із тим, історія науки є й системно-комплексним інструментом здобуття цього знання, формою його цілісного існування і, таким чином, виконує важливу методологічну функцію» [3, р. 13].

Щодо поняття «методологія» (від грец. *methodos* – шлях дослідження чи пізнання, *logos* – слова, поняття, вчення), то у низці довідкових видань воно ототожнюється з терміном «методика». Так, «Короткий оксфордський політичний словник» (К., 2006) наводить визначення *методології* як «учення про методи, які використовують в усіх видах досліджень» [1, с. 11]. Деякі інші словники розширяють його, виходячи на *методологію* як галузь знань, що вивчає засоби, передумови і принципи організації пізнавальної і практично-перевтілювальної діяльності. «Енциклопедія освіти» (К., 2008) наводить визначення «методології» як «учення про метод, науку про побудову людської діяльності» [1, с. 14]. У свою чергу В. В. Краєвський і Є. В. Бережнова засвідчують у методології педагогіки два напрями - «знаннєвий і діяльнісний». Відповідно до першого, вченими підтримується трактування «методологія педагогіки - є система знань про основи і структуру педагогічної теорії, про принципи підходу і способи набуття знань, які відображають педагогічну дійсність». Стосовно діяльнісного аспекту методології, В. В. Краєвський вважає за необхідне додати: «...а також система діяльності з одержання таких знань і обґрунтування програм, логіки, методів і оцінки якості спеціально-наукових педагогічних досліджень» (Краєвський В. В., Бережнова Е. В., 2006). Враховуючи зазначене, ми притримуємося тієї точки зору, що методологія

педагогіки – фундамент, який визначає напрям, мету, зміст, методіку, значущість і доцільність наукових пошуків. Варто при цьому зазначити, що методологічні знання – не догма. Не можуть вони бути і стабільною в часі й просторі вказівкою на всі випадки життя: вони доповнюються і розвиваються.

Зазначене уможлиблює в тому числі й точку зору щодо трактування історико-педагогічного знання складовою методології педагогічної науки, водночас навіртаючи до проблеми «смислу історії», де конкуруючими вважаються переважно дві теоретичні позиції – ідея круговороту/циклічного розвитку цивілізацій (Дж. Віко, А. Тойнбі) та ідея прогресу (Ж. Боден, Р. Декарт, Ж.А. де Кондорсе, І. Кант, О. Конт, К. Маркс) [3, р. 11-12]. Сучасний період актуалізує проблему «історія – соціальний прогрес». Відповідно історія педагогіки знову й знову розглядається в ракурсі розвитку сучасних освітніх систем та перспективі освітніх процесів, відновлюючи філософські проблеми «закону історії», «суспільно-історичної закономірності», «тенденції». «Історія...прагне, подібно до генералізуючих наук, зрозуміти все у зв'язку», - зазначав німецький філософ Г. Ріккерт. «Історичний зв'язок будь-якого історичного об'єкту має ... два виміри, які можна було б назвати виміром широти і довготи, тобто, по-перше, історія має встановлювати відносини, які пов'язують об'єкт із навколишнім середовищем, і, по-друге, прослідкувати від початку до кінця у взаємозв'язку різні стадії, послідовно проходжувані об'єктом, або, інакше кажучи, його розвиток» [3, р. 20]. У продовження думки нагадаємо твердження відомого історика М. А. Барга (фахівця з дослідження подій англійської революції XVII ст. і автора таких вагомих праць, як «Епохи та ідеї: становлення історизму» та «Категорії і методи історичної науки») про те, що «вершиною синтезу в історичному дослідженні є формулювання суспільно-історичної закономірності ...» [3, р. 25]. Водночас К. Маркс називав історичні суспільні закони лише тенденціями, оскільки не вважав їх жорсткими й незмінними на відміну від законів природи. Відмічаючи такий факт, К. Каутський роз'ясняв його: «Суспільні умови є більш складними, внаслідок чого в сфері суспільних явищ окремі закони ще більшою мірою, ніж у природі,

проявляються лише як тенденції» [3, р. 26]. Отже, будь-яке дослідження з історії науки (в тому числі й історико-педагогічне), прослідковуючи ретротенденції певного явища, їх поетапний розвиток і сучасне відображення, засвідчує таким чином їхнє методологічне значення для наступних наукових проєктів. Минуле вічне в тому розумінні, що його не можна змінити, не допускаючи викривлення суті подій і фактів. Б. Л. Губман з цього приводу зазначає, що історичний досвід, як результат пізнавального і духовно-практичного освоєння людиною соціального світу, в очищеній рафінованій формі полягає в науковому знанні [4, р. 47].

Сьогодні гостро потребує такого осмислення історичних подій і фактів, яке б створювало науково об'єктивне уявлення про минуле, сприяло б глибокому проникненню в нього, прояснюючи нинішні складні й суперечливі соціально-педагогічні процеси. Історія педагогіки через проблемні дослідження може вмотивувати вагомі аргументи на користь посилення суспільної уваги до сфери освіти. Трактуючи історію педагогіки в широкому культурно-освітньому плані як фактор, без якого неможливе продуктивне вирішення сучасних проблем розвитку освіти і педагогічної науки, підтримуємо актуалізацію співвідношення «традиція - інноватика», єдності неперервності й дискретності історико-педагогічного процесу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко, А.М., Дем'яненко, Н.М. (2013). До обґрунтування методології сучасного педагогічного знання. *Проблеми освіти: наук. зб.* / М-во освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. Вип. № 77, ч. 2. С. 11-16.
2. Дем'яненко, Н.М. (2017). Парадигмальний вимір розвитку вищої школи в Україні (XIX – початок XXI ст.). *Рідна школа*. № 9-10. С. 56-62.
3. Demyanenko, N.M. (2020). Internationalization of the educational and scientific space at pedagogical university. *The World Space of Higher Education: Trends in Internationalization and Development: the collective monograph* / Demyanenko N.M., Benera V.E., Kravchenko I.M., Smikal V.O. / Edited by N. Demyanenko. Warsaw: RS Global Sp. Z O.O. P. 11-27.

4. *Lifelong learning: trends, challenges, prospects* (2021): the collective monograph / edited by N. Demyanenko, V. Venera. International Science Group. Boston: Primedia eLaunch. 366 p.

**Дерда Катерина Іванівна,**  
здобувач першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти педагогічного факультету  
ОПП 01 «Педагогіка дозвілля»  
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ  
**E-mail:** derda.katerina@gmail.com  
Науковий керівник:  
**Дубровіна Ірина Володимирівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова, м. Київ

## **КАЗКОТЕРАПІЯ В РОБОТІ ІВЕНТ-ПЕДАГОГА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ**

Використання методу казкотерапії у сучасній педагогічній практиці івент-освіти дає змогу дітям набути соціальних навичок та вдосконалити мову спілкування у взаємодії «педагог-організатор – вихованець». Казка розвиває уяву, формує емоційну, моральну, інтелектуальну сферу дитини, а в театральній драматизації, де діти можуть грати ролі, рухатися, вона дозволяє творчо себе проявити. У казці цінний її виховний аспект – сюжет вчить добру, дає можливість побачити грань між добром і злом. Всі позитивні дійові особи прагнуть творити добро. Тому казка виступає засобом формування у свідомості дитини позитивного образу «Я» [1, с. 80].

На думку Т.Д. Зінкевич-Євстигнєєвої, в казках відображено всі людські проблеми, а також способи їх подолання [1, с. 86]. З дитинства людина нагромаджує в несвідомому певний символічній «банк життєвих ситуацій», з якого протягом життя можна пізнавати різноманітні ситуації і часто знаходити правильне рішення.

Проблеми використання казок у психокорекційній практиці представлені в роботах таких дослідників як К. Естес, Б. Кокс, В. Тайлгаард, Д. Соколов, Х. Дікман, Б. Беттельгайм, А. Захаров, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Т. Яценко, І. Євтушенко та ін.

У арт-педагогічній практиці використовують як народні або відомі авторські (Г.Х. Андерсен, Льюїс Керол, Є Шварц), так і спеціально складені для арт-впливу казки. Використання різних типів казок неможливе без їхньої належності до певної культури, оволодіння мовою та мовленням. Український дитячий фольклор, народна казка, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини без напруги допомагає дітям аналізувати та ідентифікувати себе з національною культурою свого народу, виховує повагу до праці, батьків, людей. Робота педагога-організатора досягне більш оптимального рівня через необхідність використання спеціально створених казок, які б сприяли наслідуванню поведінки героя; ототожненню (ідентифікації) себе з персонажами; проєкції власних переживань на героя; катарсису та сублимації як наслідку переживання подій казки [3, с. 27].

Казки посідають важливе місце у внутрішньому світі дитини, яка включає їх у свої ігри, ідентифікуючи себе з казковими персонажами. Дитина ототожнює себе з казковими героями і вирішує таким чином свої психологічні проблеми, при цьому стимулюється уява і розвиваються розумові здібності, розвивається пізнавальний інтерес. Фантазії, засновані на казках є важливою частиною духовного життя дитини, оскільки загрозливі ситуації у казках нагадують дитячі страхи, а щасливий кінець казки дозволяє багато що зрозуміти. Важливо, щоб івент-педагог розумів функції казки (діагностична, прогностична, виховна, коригувальна) для практичного поетапного використання у роботі з дітьми та вмів побудувати свою роботу методично вірно.

Дослідники підкреслюють, що саме мова казки наближує дорослих до дітей, надає їм можливість зрозуміти одне одного. По-перше, казкові герої самостійні, самодостатні, а це те, про що мріють діти. По-друге, казкові

персонажі переборюють будь-які труднощі, перемагають найлютіших ворогів (негативних героїв). Таким чином, задовольняється ще одна не менш важлива потреба, яка в уяві дитини надає людині всемогутності. По-третє, діти завжди прагнуть до активності, а головні герої казок перебувають у постійному русі. Будучи під впливом розвитку сюжету казки, діючи у своїх фантазіях разом з казковими персонажами, діти задовольняють свою потребу в активній діяльності.

Казки, які використовуються педагога-організаторами у корекційно-розвивальній роботі, як правило, мають дидактичний, психокорекційний, психотерапевтичний ефекти із залученням фахівців-психологів. У роботі з дітьми казки допомагають подолати наступні проблеми: труднощі, пов'язані із спілкуванням дитини з однолітками і батьками, несприйняття себе, тривожність і страхи, вікові кризи і особливості їх протікання через міждисциплінарні зв'язки з музикою, театром, літературним словом, малюнком тощо. Через вирішення основних проблем казки дитина має можливість самостійно приймати рішення для їх подолання і таким чином набуває внутрішньої впевненості. Казки також відіграють цілющу роль, оскільки вселяють надію на майбутнє, впевненість у щасливому розв'язанні проблем. Ототожнюючи себе з героями казки, дитина розуміє, що таке любов і ненависть, страждання, смерть, неспокій. У казках, на відміну від байок, дитина має сама приймати рішення.

Заняття в івент-просторі з дітьми з використанням казкотерапії складається, як правило, з двох частин. *Перша* – створення «казкової» атмосфери, налаштування дітей на сприйняття казки. Обов'язковим ритуалом є «входження в казку». *Друга частина заняття* – це бесіда та гра за сюжетом казки. Зазвичай, робота над казкою починається з ознайомлення дітей зі змістом казки, бесіди про те, що знаходиться на поверхні. Читаючи казку, треба слідкувати за тим, як дитина слухає її. Якщо збуджена дитина заспокоїлась – це говорить про актуальність теми казки. Якщо спокійна дитина починає нервувати – казка важка для сприйняття дитини. В процесі читання можна дозволяти дітям висловлювати свою думку, додавати щось своє. *Останнім*



*етапом роботи з казкою є театральна драматизація. Звичайно, це складний етап роботи з казкою, але він дуже ефективний для дитини старшого віку. Після обговорення можна запропонувати дитині намалювати малюнок, зліпити когось з персонажів тощо [4, с. 25].*

Отже, казка допомагає розширити пізнання і кругозір дитини, розвиває її пізнавальні та розумові здібності. За допомогою казкотерапії відбувається реалізація основного завдання івент-освіти – надати дитині можливість самовираження, яке є невід’ємною складовою формування гармонійного розвитку особистості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. (2007). Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии.-СПб.:Издательство «Речь», 2007. 340 с.
2. Эльконин Д. Б. Психология игры (1978). М.: «Педагогика». 304 с.
3. Павленко А. О. (2010). Гармонійний розвиток дитини через казку. Харків: Вид. група «Основа», 111 с. (Серія «ДНЗ». «Вихователю»)
- 4.Сакович Н. А. (2004). Практика сказкотерапии. СПб.: Речь. 224 с.

**Дубровіна Ірина Володимирівна**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету  
Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова,  
м. Київ iradubrovina@ukr.net

#### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ІВЕНТ-ПЕДАГОГА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

На сучасному етапі становлення та розвитку системи вищої освіти в Україні виникла потреба в освітніх кадрах з високим рівнем професіоналізму, інноваційним стилем науково-педагогічного мислення, готовністю до прийняття творчих рішень, генеруванням оригінальних ідей. Розвиток високого рівня організації самостійної роботи студентів-випускників починається з

усвідомлення цілей та завдань івент-освіти, прагнення до виконання функцій педагога-організатора культурно-освітньої діяльності та рекреації, оволодіння педагогічними інноваціями анімаційно-рекреаційної діяльності.

Теоретичною основою концепції професійного розвитку майбутнього педагога засобами самостійної роботи стали дослідження Б. Ананьєва, Є. Клімова, Т. Кудрявцева, Б. Ломова та ін. [1, с. 24].

На кафедрі педагогіки в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова розвивається нова і перспективна ОПП «Педагогіка дозвілля». Підготовка студентів ОП «Педагогіка дозвілля» в НПУ імені М.П. Драгоманова орієнтована на розвиток фахових компетентностей, соціально значущих навичок, готовності до якісного та творчого виконання своїх обов'язків у роботі з дітьми, молоддю та дорослими. Тому так важливо сформувати у майбутніх педагогів-організаторів позитивне ставлення до сприйняття освітніх інновацій, активізувати критичне мислення, їхню готовність брати участь у обговоренні освітніх проблем під час науково-практичних семінарів та конференцій, займати активну громадську позицію. Підготовка сучасного педагога-організатора включає, наприклад, такі характеристики як креативність, контактність, самоконтроль, самостійність та багато інших, що сприяють розкриттю та реалізації всіх творчих можливостей особистості.

У сучасному івент-просторі існує проблема розвитку самостійності випускників у процесі вирішення ними конкретних професійно-педагогічних завдань, формування їх діалектичного системного мислення, вміння легко перемикатися з одного виду професійної діяльності на іншу, стимулювання уяви, ініціативи, винахідливості. Ці якості необхідні перш за все представникам творчих професій, до яких відноситься і педагог-організатор. Самостійна робота виступає сутністю професійної самоорганізації фахівця дозвілля в інформаційному суспільстві, коли інтелект та творчий потенціал людини стають її основною продуктивною силою [2, с. 29].

Процеси модернізації системи вищої освіти в Україні формуються на основі особистісно-зорієнтованого підходу та визначають цінність самостійної роботи як складову конкурентоспроможності. Тому основні стратегічні напрями підготовки івент-педагогів перебувають у полі вирішення суперечностей між вимогами суспільства до індивіда та його реальний стан підготовки до здійснення дозвіллевих практик. Дієвий підхід стимулює творчу активність майбутнього фахівця, сприяє зростанню його самостійності, впевненості у своїх можливостях при участі у волонтерських завданнях, міні-проектах, вирішенні різнорівневих творчих завдань [3, с. 64]. Самостійна робота є засобом реалізації обов'язкових компонентів освітньо-професійної програми «Педагогіка дозвілля», маючи індивідуально-особистісний характер, впливає на формування педагогічного досвіду фахівців івент-освіти. Самостійна робота студентів тісно пов'язана із принципами побудови індивідуальної траєкторії навчання : активність та усвідомлення процесу пізнання, що будуються на основі діалогічної стратегії міжособистісних впливів, співпраці з викладачами, педагогами-практиками культурно-освітнього дозвілля, бажанні оновлювати знання, уміння та навички.

Процеси модернізації змісту підготовки сучасного конкурентоспроможного педагога-організатора переорієнтуються на розширення функцій фасилітатора у роботі з молоддю та дорослими. Це дозволяє якісно здійснювати організацію та проведення анімаційно-рекреаційних програм та заходів. Освітні технології викладання дисциплін в ЗВО на засадах особистісно-зорієнтованого підходу спрямовані на досягнення кожним випускником високого рівня самостійної роботи. Сьогодні студент стає суб'єктом власної освіти, збагачується новими знаннями та моделює індивідуальну програму самостійної роботи як програму дій з вирішення професійних траєкторій майбутнього [2]. Одним із основних напрямків підвищення якості самостійної роботи майбутніх педагогів-організаторів є поглиблення спеціалізації виробничої (фахової) практики відповідно до відгуків та рекомендацій стейкхолдерів, зокрема через упровадження у

навчальні програми освітніх дисциплін наступних спецкурсів, а саме: «Теорія і методика організації дозвіллевої діяльності в дитячих закладах оздоровлення та відповіднику» (розробник Л. А. Іванова), «Управління проектами інтелектуальних ігор» (розробник О. М. Тепла). Під час освоєння спецкурсів, залучення майстрів дозвілля майбутні педагоги-організатори знайомляться з положеннями професійного розвитку індивідуальності в івент-освіті, психолого-педагогічними засадами виховної роботи, розробляють індивідуальні програми самостійної роботи, вчать писати сценарії виховної справи, квести, ділові ігри тощо.

Самостійна робота студентів в умовах дистанційного навчання опосередкована оперативним дистанційним консультуванням з питань виконання дослідницьких та творчих проєктів, що потребує від студентів навичок самостійної підготовки. Особливої уваги потребує робота студентів з електронними освітніми комплексами в оболонці Moodle. Така форма самостійної роботи систематизує знання та навички студентів та дозволяє набувати поряд з загальними і фаховими, інформаційних компетентностей. Стимулює розвиток самостійності функціонування наукового гуртка, так при ОПП «Педагогіка дозвілля» функціонує науковий гурток «Калейдоскоп дозвілля» (керівник Тепла О. М.). У науковому осередку кожен студент здійснює розвиток наукової творчості, досліджує певну проблематику івент-освіти під керівництвом науковців кафедри, готує тези доповідей, курсові роботи, приймає участь у проєктах.

Актуальність проблеми побудови індивідуальної траєкторії педагогічних кадрів викликана насамперед тим, що пошук інформації стає пріоритетною сферою професійної діяльності індивіда, темпи оновлення знань прискорюються пропорційно до самостійності та суб'єктності спеціаліста в сучасному світі. Успішним може бути лише педагог, який має вміння мобілізувати власний особистісно-професійний потенціал, накопичувати власний оригінальний досвід, що в результаті призводить до ефективної підготовки на ринку праці у державному та приватному секторах. Готовність

педагогічного працівника до здійснення успішної самостійної роботи передбачає, зокрема, такі особливості, як наявність мотиваційно-стимулюючих факторів; адекватне уявлення про педагогічний досвід та вміння його оцінювати у співвідношенні з еталонними зразками-вимогами професії; сформованість механізмів мотивації та стимулювання самостійної роботи. Алгоритм побудови індивідуальної програми самостійної роботи на бакалавраті має певну структуру, в якій відображаються основні етапи фахової реалізації майбутнього педагога-організатора. На першому етапі – мотиваційно-діагностичному – створюється психологічний настрій і визначається зміст самостійної самореалізації. На другому етапі – підготовчо-практичному – для забезпечення цілеспрямованості та систематичності занять проєктується відповідний план, у якому передбачається обсяг, терміни та пріоритетність досліджуваних питань, а також цільова установка по кожному виду самостійної діяльності. Третій етап – виконавсько-конструктивний – пов'язаний із накопиченням потрібної інформації, перевіркою нових методів та технологій івент-освіти, теоретичним осмисленням та узагальненням результатів педагогічного дослідження. Четвертий етап – аналітико-оцінний – спрямований на аналіз результатів андрагогічного супроводу самостійної роботи майбутнього педагога-організатора у системі ЗВО. Усвідомлення потреби у саморозвитку та бажання активізувати свій творчий потенціал у студентів координується освітніми потребами та запитам студентів, викладачів, стейкхолдерів освітньо-професійної програми «Педагогіка дозвілля».

Таким чином, самостійна робота майбутнього педагога-організатора є складовою підготовки до викликів соціуму та готовності реалізувати культурно-освітні потреби людей різних вікових категорій в івент-просторі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верченко Н. (2006). Методика организации и проведения профессионально направленного проблемного урока. Донецк: ДИПО ИПП. 48 с.
2. Зязюн И. (2003). Образовательная парадигма – тип культурно-исторического мышления и творческого действия субъектов образования. *Педагогика и*

*психологія професійного освіти: результати досліджень і перспективи*: сб. наук. пр. К. : С. 15 –30.

3. Петрова І. В. (2013). Дозвілля як об'єкт наукової рефлексії (друга половина ХХ ст.). *Вісник Маріупольського державного університету*. Сер. : Філософія, культурологія, соціологія. Вип. 6. С. 64 –71.

**Єгорова Анастасія Євгенівна**,  
здобувачка першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти педагогічного факультету  
ОПП 011 «Педагогіка дозвілля»  
Національний педагогічний  
університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ  
**E-mail:** neegorovva@gmail.com  
Науковий керівник:  
**Іванова Любов Анатоліївна**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Національний педагогічний  
університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ

## **ІГРОВІ ФОРМИ РОБОТИ В ДИТЯЧОМУ ЗАКЛАДІ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ**

Однією з найбільш розповсюджених позашкільних установ є дитячий заклад оздоровлення та відпочинку. Він розкриває перед дітьми широкий простір для самореалізації, розвитку творчих здібностей, надає їм право вільного вибору виду, форми та змісту колективно-творчої діяльності за умови ефективної організації культурно-дозвілдової роботи досвідченими педагогами.

Провідна діяльність в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку — ігрова. З особливою силою виявляється та розвивається дитяча самодіяльність в іграх. А. М. Гончаренко зауважує, що: «Ігрове середовище є сукупністю умов, які сприяють всебічному розвитку дитини; це система матеріальних об'єктів її діяльності» [2, с. 44].

Найбільший інтерес, на думку В. О. Сухомлинського, викликає у дітей гра, яка потребує сміливості, сили, рішучості та кмітливості. В таких іграх діти з великим задоволенням виконують ролі сміливих, відважних людей [5].

Гра – багатогранний засіб, самостійна діяльність, яка сприяє всебічному розвитку особистості та виступає засобом формування й згуртування колективу, методом організації інших видів діяльності.

Поширеною є класифікація ігор за характером матеріалу, згідно з якою виокремлюють:

- ігри з предметами — використання іграшок (мозаїка, кубики), реальні предмети, різноманітний природний матеріал (листя, плоди, насіння).
- настільно-друковані ігри — передбачають дії не з предметами, а з їх зображеннями і орієнтовані на розв’язання таких ігрових завдань: добір картинок за схожістю (деякі види лото, парні картинки), карток-картинок під час чергового ходу (доміно), складання цілого з частин (розрізні картинки, кубики) тощо;
- словесні ігри — змушують дітей оперувати уявленнями, мислити про речі, з якими на той час вони не діють, використовувати набуті знання у нових ситуаціях і зв’язках.

Зміст гри повинен відповідати віковим особливостям фізичного й психофізичного розвитку дітей. Для дітей молодшого шкільного віку руховий досвід дуже незначний, тому доречними будуть ігри сюжетного характеру з елементарними правилами та малою структурою. У середньому шкільному віці застосовують більш різноманітні ігри. Діти вже мають певний руховий досвід, тому доречні ігри зі швидкими рухами, стрибками. Для дітей старшого шкільного віку у зв’язку зі зростанням фізичних можливостей рекомендовані ігри з короткочасним силовим напруженням, точними й швидкими рухами.

Характерною особливістю дітей усіх вікових груп є емоційність і допитливість, прагнення перевірити, випробувати свою силу та спритність, бажання фантазувати, відкривати таємниці та прагнути до чогось незвичайного.

Аналіз праць дослідників тимчасового дитячого об’єднання в умовах дитячого закладу оздоровлення та відпочинку (Ю. Б. Гідніс, Л. А. Іванова, Є. М. Рибінський, М. М. Сидоренко, Б. І. Ступарик та ін.), ігрової діяльності як

провідної в дитячій установі дає нам можливість систематизувати та узагальнити види ігор в залежності від змісту та структури:

- пізнавальні;
- інтелектуальні;
- творчі;
- рольові;
- рухливі;
- спортивні.

За Л. А. Івановою, в дитячому закладі оздоровлення та відпочинку має бути сформована система ігрової діяльності на основі ціле-ціннісних положень трьох основних періодів тематичної зміни [3]. Так, в організаційний період ігрова діяльність сприяє згуртуванню дитячих команд. Крім ігор на знайомство доцільна в оргперіод організація ігор на місцевості, ігор-вікторин. Для вирішення мети й завдань основного періоду найбільш характерними є сюжетно-рольові, імітаційні, ділові ігри. З досвіду нашої роботи в дитячому таборі “Зірочка” (Нідерланди, жовтень 2021 р.) за результатами анкетування діти і підлітки визначили як найбільш прийнятну для них і повчальну театралізовану ігрову діяльність в цілому і зокрема — підготовка вистав, де кожна дитина виконувала роль і мала можливість творчо реалізуватися. В основний період табірної зміни, вважає Л. А. Іванова, питання міжособистісних конфліктів варто вирішувати такою театралізованою формою роботи, як театр життя “Підліток і світ”. Дана форма роботи зарекомендувала себе як інтерактивна та продуктивна в дитячих таборах Міжнародного дитячого центру “Артек” (2012-2013 рр.) та приватному дитячому таборі “Артек-Буковель” (2014-2017 рр.).

Наведемо приклади ігрових форм з нашого власного досвіду в заключний період зміни в дитячому закладі оздоровлення та відпочинку “Чайка” (м. Богуслав, Київська обл., грудень 2021 р.):

- творчі конкурси (танців, віршів, прози тощо);
- музичні/танцювальні батли;



- веселий експрес;
- вечір ігор і сюрпризів;
- веселі старты та ін.

Таким чином, гра як провідний вид діяльності в закладі оздоровлення та відпочинку є певним чином соціалізацією, у процесі якої відбувається формування життєвої позиції.

Для кожної дитини ігрова діяльність як основний і найбільш доступний вид діяльності та як важливий засіб духовного та фізичного виховання завжди займала і займає значне місце в процесі організації відпочинку дітей в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бартків О. С. (2006). Організація літньої педагогічної практики в літніх оздоровчих таборах: (навч.-метод. вид.) / О. С. Бартків, Л. К. Гриціок, Є. А. Дурманенко. Луцьк. 134 с.
2. Гончаренко А. М. (2010). Сучасний підхід до створення розвивального середовища / А. М. Гончаренко // Вихователь-методист дошкільного закладу. № 3. С. 43-49.
3. Іванова Л. А. (2008). Професійна підготовка педагогів-організаторів: теорія і практика педагогічного проектування: монографія / За заг. ред. доц. І. М. Мельникової. Київ. 248 с.
4. Кузнецов А. М. (2004). Дитячий оздоровчий табір: психологічний аспект діяльності: Навчальний посібник. Кіровоград. 128 с.
5. Сухомлинський В. О. (1976). Вибрані твори: в 5 т. Т. 1. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості; Духовний світ школяра; Методика виховання колективу / [редкол. Дзевєрін О. Г. (голова), Грищенко М. М., Заволока С. П., Сухомлинський Г. І. та ін.]. Київ : Рад. школа. 654 с.

**Жданкіна Анастасія Василівна**,  
здобувачка третього (освітньо-наукового)  
рівня вищої освіти, спеціальності  
011 «Освітні, педагогічні науки»,  
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна  
академія ім. Тараса Шевченка, м. Кременець  
E-mail: [nastiazd3@gmail.com](mailto:nastiazd3@gmail.com)  
Науковий керівник:  
**Безносюк Олександр Олексійович**  
доктор педагогічних наук, професор,  
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна  
академія ім. Тараса Шевченка, м. Кременець  
E-mail: [alexbeznosyuk57@gmail.com](mailto:alexbeznosyuk57@gmail.com)

## **ПРОБЛЕМА ВІДБОРУ МЕТОДІВ І ТЕХНОЛОГІЙ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ КОБЗАРСТВА В ЗЗСО**

В умовах сьогодення патріотичне виховання учнівської молоді стає актуальною педагогічною проблемою. Незважаючи на те, що за останні роки здійснено чимало реформ в освітньо-виховній системі ЗЗСО, вчителі, класні керівники і надалі зобов'язані вирішувати прості, на перший погляд, завдання.

Відомо, що проведення виховних годин або інших видів позаурочної діяльності передбачає якісний, продуманий підбір методів і технологій. Щоб вмотивувати, зацікавити учня, учитель повинен правильно організувати виховний процес. Слід підкреслити, що формальний підхід до реалізації виховних завдань створює умови для такого ж формального ставлення учня до роботи педагога.

Українська культура складається з різноманітних феноменів. Їх використання у виховному процесі дозволяє сформувати почуття громадянськості, патріотичності, єдності з нацією. Один із таких культурних феноменів – це кобзарство, яке репрезентує історичне минуле, ідеологію, переконання та надії українців упродовж століть. Всі перераховані компоненти художньо обрामлені в поетичне слово і музику.

В Українському педагогічному словнику міститься детальне визначення поняття «методи виховання». Дана дефініція описується як «сукупність найбільш загальних способів розв'язання виховних завдань і здійснення виховних взаємодій, способів взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованих на досягнення цілей виховання; сукупність специфічних способів і прийомів виховної роботи, які використовуються в процесі формування особистісних якостей учнів для розвитку їхньої свідомості, мотиваційної сфери й потреб, для вироблення навичок і звичок поведінки й діяльності, а також їх корекції і вдосконалення. Методи виховання поділяють на методи різнобічного впливу на свідомість, почуття й волю учнів з метою формування їхніх поглядів і переконань (бесіда, лекція, диспут, позитивний приклад); методи організації діяльності й формування досвіду суспільної поведінки (педагогічна вимога, громадська думка, вправа, привчання, створення виховних ситуацій); методи регулювання, корекції, стимулювання позитивної поведінки й діяльності вихованців (змагання, покарання, заохочення) [1, с. 206].

Поняття «технологія» дещо вужче, ніж «метод». Так, технологія, в тому числі виховна, має, здебільшого, прикладну направленість. Вчені вважають, що технологія – це «грецьке слово за походженням (tehne – мистецтво), «ремесло», «наука», logos – «поняття», «вчення») – форма реалізації людського інтелекту, сфокусованого на розв'язанні суттєвих проблем буття» [2, с. 5].

Метод, або підхід, що реалізовується вчителем у процесі патріотичного виховання учнівської молоді, повинен відображати мету даного процесу. Технології, в свою чергу, потрібні для того, щоб збагатити виховний процес, зробити його цікавим та захоплюючим. На нашу думку, такий підхід до виховання патріотизму доволі складний для одного вчителя. Тому ми вважаємо, що однією із умов успішної виховної роботи є взаємодія учнів, батьків та школи. Однак, це не дає змоги повністю вирішити поставлене завдання. Ситуація загострюється тим, що проведення виховних годин не виступає обов'язковим елементом освітньо-виховного процесу. Це підтверджується

низкою законодавчих та нормативно-правових документів. Серед експертів досі ведуться дебати стосовно доцільності такого рішення. Оновлена система навчання в школі передбачає, що виховання дітей та підлітків реалізується наскрізно, в рамках освітнього процесу.

Використовуючи кобзарство як чинник патріотичного виховання, педагог вирішує не лише виховні завдання. Вивчаючи кобзарство, учень проникається історією своєї держави та її багатою культурою. Так, еволюція кобзарства відбувалася паралельно з історичним розвитком України. Кобзарство відображає етапи розквіту і занепаду держави через пісні, плачі, думи та балади. Попри те, що кобзарство наділене значним виховним потенціалом, перспективи його впровадження у виховний процес ЗЗСО вивчений доволі поверхнево.

У виховній роботі варто уникати методів, що передбачають пасивність старшокласників. Педагог повинен залучати кожного слухача у процес, щоб створити ефективне середовище, у якому формуються якості громадянина-патріота. Стандартна виховна година може містити декілька етапів – приміром, вступне слово, слухання зразків кобзарського мистецтва, їх обговорення, перегляд фрагментів з кінофільмів, що дотичні по тематиці заходу тощо.

Слід надавати перевагу сучасним технологіям, які поруч з традиційними дозволяють посилити наглядний аспект. Також пропонується впровадити технологію колективного творчого виховання, ігрові технології, технології критичного мислення, технологію колективного творчого виховання, проектну технологію (наприклад, для закріплення результатів). Такий комплексний підхід у використанні кобзарства забезпечить високу якість виховної роботи з учнівською молоддю в ЗЗСО.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. (1997). Український педагогічний словник. Київ: Либідь. 366 с.
2. Носко М., Гаркуша С., Цигура Г. (2020). Педагогічні технології: поняття, структура та зміст. Чернігів. С. 3-11.

**Зіза Олександр Олександрович**,  
здобувач третього (освітньо-наукового)  
рівня вищої освіти  
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»,  
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна  
академія ім. Тараса Шевченка, м. Кременець  
E-mail: [alexziza@ukr.net](mailto:alexziza@ukr.net)  
Науковий керівник:

**Дем'янчук Олександр Никанорович**  
доктор педагогічних наук, професор  
завідувач кафедри мистецьких  
дисциплін та методик їх навчання  
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна  
академія ім. Тараса Шевченка, м. Кременець  
E-mail: [demianchukoleksandr@gmail.com](mailto:demianchukoleksandr@gmail.com)

## **СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Визначення сутності та змісту поняття «художньо-естетична компетентність» у педагогічній діяльності дає підстави стверджувати, що ця категорія є універсальною, тобто такою, яка може успішно використовуватись в системі вищої музично-педагогічної освіти. Цілком очевидно, що тенденція, характерна для загальної професійної підготовки майбутнього вчителя, проявляється й в галузі мистецької освіти. Відбувається переосмислення фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах компетентнісного підходу, в основі якого лежить розвиток мисленнєвої діяльності студентів та їх творчого потенціалу. Перехід від традиційної (суб'єкт-об'єктної) до інноваційної (особистісно-орієнтованої) парадигми навчання дозволяє виокремити принципово нові вимоги до студентів і розробити нові технології навчання.

Слід зазначити, що поняття «компетентність» у мистецькій освіті розглядають у широкому і вузькому аспектах. Перший передбачає поглиблення фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва за рахунок

цілісного культурологічного підходу. Авторами підкреслюється його орієнтація на духовні структури особистості, розвиток культурологічної компетентності на основі індивідуального переживання життєвого досвіду, зумовленого різноманітними життєвими ситуаціями. З цього погляду цікавими є міркування педагогів-дослідників, які вважають, що загальнокультурна компетентність дозволяє вирішувати завдання пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної та перетворювальної діяльності на основі набутого культурного досвіду. Такі завдання відображають спрямування суб'єкта на самореалізацію в культурному просторі [6, с. 48-54].

Другий аспект пов'язаний з формуванням художньої (музичної) компетентності. У науковій літературі її трактують як уміння читати нотні тексти і записувати музичні враження. Часто у дане поняття включають конкретні знання особливостей основних жанрів, визначення типів фактури, формоутворюючих елементів, тобто всього того, що служить своєрідним «будівельним матеріалом» художнього розвитку майбутнього фахівця. Саме в такому плані термін «художня компетентність» зустрічається у роботах Е. Абдулліна, В. Авратінера, Л. Казарцевої, Г. Когана та інших авторів, що вивчали проблеми мистецтва як соціального феномена [1, 3, 4, 5].

Цікавою, з точки зору мистецької освіти, є ідея цілісного художньо-естетичного розвитку особистості, в основі якої лежить інтеграція уявлень і знань про основні види мистецтв та їх взаємозв'язок, що дозволяє цілісно представити художню картину світу (О. Овчарук, О. Щолокова). Такі знання формують культурологічну компетентність – оволодіння вітчизняною та світовою культурною спадщиною, культурою міжнаціональних відносин [5, 6, 7].

У нових методиках музичного навчання М. Макарова, Т. Смирнової, Т. Юдовіної-Гальперіної та професійної підготовки виконавців Ю. Некрасова, А. Каузової, А. Ніколаєвої, Б. Печерського простежується стійка тенденція щодо створення сприятливих умов для розкріпачення творчих можливостей майбутніх вчителів музичного мистецтва, завдяки чому відбувається її

духовний, інтелектуальний та особистісно-творчий розвиток. Значної уваги автори приділяють розвитку музичних та художньо-естетичним компетенціям, формуванню навиків художньої інтерпретації, збагаченні емоційно-чуттєвого досвіду, розширенню їх інтелектуально-понятійного тезаурусу [5].

Розуміння цілісної динамічної природи художньо-естетичної компетентності в музично-освітньому процесі крізь призму філософських і психолого-педагогічних положень зумовлює необхідність її дослідження на відповідних історико-теоретичних засадах. Вона може стати стрижневою інноваційною домінантою сучасної модернізації за рахунок актуалізації необхідних якостей фахівця для продуктивного виконання ним педагогічної діяльності.

Враховуючи цю думку, можна вважати, що процес формування художньо-естетичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва в сучасних умовах повинен відбуватися не тільки через формування спеціальних знань, умінь і навичок, а й передбачати розвиток особистих якостей, таких як музичне мислення і педагогічна рефлексія [7].

Висвітлюючи предметний аспект художньо-естетичної підготовки майбутнього учителя музичного мистецтва, науковці звертають увагу на важливість знань про закономірності музичного мистецтва та особливості навчального репертуару для різних вікових категорій майбутніх учителів. До найважливіших навичок та вмінь в галузі музично-педагогічної діяльності вони відносять: володіння музичним інструментом, виконавський показ творів; вміння відібрати на кожному етапі навчання репертуар, робота над яким дає кращі результати; індивідуально спілкуватися з респондентами різного віку і різними музичними здібностями; використання основних художньо-виразних засобів; гнучке знаходження нових, нестандартних, ефективних засобів вирішення виконавських завдань; вміння слідкувати і керувати темпом, динамікою, агогікою, штрихами, фразуванням в процесі інструментального звучання твору; орієнтація на розвиток музичного мислення, формування їх

загальних і музичних здібностей, художньої свідомості, загального і спеціального тезаурусу [6].

Отже, розглянувши феномен художньо-естетичної компетентності під кутом зору видатних педагогів і методистів, його можна представити як інтегративне утворення, в якому фахові знання та уміння, а також особистісні якості стають джерелом ефективної професійної діяльності.

Підводячи підсумки, слід зазначити, що художньо-естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва це сформована система знань, умінь і практичного досвіду у відтворенні та наслідуванні прекрасного, а також розвинутих загальних і музичних здібностей, спрямованих на реалізацію музично-педагогічної діяльності з одночасною здатністю до самореалізації і постійного самовдосконалення.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э. Б. (1983). Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. Москва: Просвещение. 112 с.
2. Аврагинер В. И. (1981). Обучение и воспитание музыканта-педагога. Москва: МГИК. 84 с.
3. Казанцева Л. П. (1998). Автор в музыкальном содержании. Москва: РАМ им. Гнесиных. 98 с.
4. Малинковская А. В. (1979). Подготовка специалиста в музыкальном вузе и «модель специалиста». Москва. С. 22 – 58.
5. Овчарук О. (2005). Перспективи запровадження компетентнісного підходу до вітчизняного змісту освіти. Київ: Плеяда. С. 6 – 15.
6. Каузова О. (2001). Теория и методика обучения игре на фортепиано. Москва: Владос. 368 с.
7. Щолокова О. П. (2006). Професійна компетентність як стратегічний напрямок модернізації мистецької освіти в Україні. Глухів: Вісн. Глухівського держ. пед. ун-ту. С. 20 – 23.



**Іванова Любов Анатоліївна,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний  
університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ  
lubavaivanova1@gmail.com

## **ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ**

Проблема пошуку та впровадження інноваційних механізмів в освітній процес з метою підвищення ефективності навчання студентів вивела нас на використання методу гейміфікації.

Аналіз дефініцій поняття “гейміфікація” (Кевін Вербах, Гейб Зікерманн, Карл Капп та ін.) дає можливість узагальнити сутність методу і визначити найголовніше: гейміфікація — використання ігрових елементів у неігрових процесах з метою підвищення мотивації до навчання, вирішення проблемних ситуацій, навчання студентів умінню мислити креативно.

Практика впровадження гейміфікації в навчальний процес майбутніх педагогів-організаторів культурно-дозвіллевої діяльності в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова (освітня програма “Педагогіка дозвілля. Івент-освіта”) крім вже традиційних для нас (інтерактивна лекція, тренінг, вебінар тощо), включає такі форми: івент-майстерня, воршоп, івентор-клас.

Важливим кроком розширення майбутнього професійного поля для студентів стала екскурсія (вересень 2021 р.) в київський івент-хол “Почайна” — сучасний простір-конструктор (перша і поки що єдина локація в Україні), обладнаний професійною проекторною системою формату 360°. Логічним продовженням екскурсії стала івент-майстерня фахівця Олени Кириченко, яка в ігровій формі продемонструвала можливості системи Wow ефект присутності: візуально-звукове шоу, можливості ефект об'ємного кінотеатру та гладке зшивання зображень, портальна звукова система L`Acoustic KARAI-12 та інші

сучасні інструменти для організації масових івентів на велику кількість учасників (до 2000). Таким чином, метод гейміфікації створив для студентів можливість вчитися теорії в процесі ігрової ситуації на прикладі реальної практики. Крім того, виконання студентами творчої домашньої роботи — опис поняття “бриф” з наведенням прикладів, став етапом закріплення навчально-практичного матеріалу.

Ще одним яскравим прикладом використання гейміфікації (івентор-клас) в навчальному процесі є творча взаємодія зі стейкхолдером кафедри педагогіки — громадською організацією “Об’єднання творчих ініціатив” (голова правління ГО Лариса Редько), яка створює можливості участі наших студентів у творчому телепроекті “Зіркафест”. Відповідно, студенти у якості волонтерів методом гейміфікації набувають реальний досвід організації ігрових програм із дітьми та молоддю, фестивалів творчості дитячої та студентської молоді (міжнародні конкурси-фестивали дитячої, учнівської та студентської творчої молоді “Київська веселка”, “Соняшник” та ін., травень 2021-січень 2022 рр.).

Серед онлайн заходів, в основі яких гейміфікація, варто виокремити ініційований нами воркшоп “Ігрові технології в умовах дитячого закладу оздоровлення та відпочинку”, який провели для студентів 1-4 курсів фахівці науково-методичного відділу Українського дитячого центру “Молода гвардія” (зав. відділом — Наталія Щубелко, канд. філософських наук, доцент). Ціннісним етапом воркшопу стала практична складова, де педагоги “Молодої гвардії” включили студентів у створення та миттєве впровадження ігрових компонентів, вчили у процесі ігор модифікувати наявні, змінюючи певні елементи.

Зведені результати індивідуального анкетування майбутніх педагогів-організаторів культурно-дозвілдової діяльності дає нам можливість визначити наступне:

- на думку опитуваних, освоєння теоретичних знань методом гейміфікації “є більш мотиваційним, ніж у традиційному форматі” – 91%; “розвиває уміння мислити, бачити взаємозв’язок між метою і кінцевими результатами” – 86%;

“виконувати будь-яку творчу справу на основі детального продумування, чіткого уявлення послідовності дій” – 67%; “розвиває уміння відбирати ігрові засоби для дітей і молоді з урахуванням вікових особливостей” – 58% та ін.

Отже, у процесі реалізації методу гейміфікації в навчальному процесі у студентів:

- розвивається креативність, творчий підхід до організації івентів;
- активізує комунікаційні якості та навички до командної роботи;
- посилює самодисципліну та самоорганізацію;
- сприяє розвитку навичок пошуку та опрацювання інформації;
- підвищує рівень мотивації до вивчення теорії завдяки наявності відчуття

зацікавленості та ігрового азарту, розуміння доцільності використовувати отримані знання на практиці.

Таким чином, можна зробити висновок — метод гейміфікації є сьогодні актуальним інноваційним інструмент підвищення ефективності навчання, мотивації та самореалізації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дядікова Олена. Гра як інструмент: що таке гейміфікація? Електронний ресурс. Режим доступу : <https://mistosite.org.ua/uk/articles/hra-iak-instrument-shcho-take-heimifikatsiia>
2. Захарова О. В., Грузд А. В. Підвищення якості послуг вищої освіти за допомогою гейміфікації // *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету*. Економічні науки, 2017. Вип. 32. С. 113-122.
3. Іванова Л. А. Гейміфікація в навчальному процесі підготовки педагогів-організаторів культурно-дозвілдової діяльності (ОП “Педагогіка дозвілля. Івент-освіта”). Рукопис. Київ, НПУ імені М. П. Драгоманова.

**Кожен Софія Вікторівна,  
Шульга Мілана Максимівна**  
здобувачі першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти педагогічного факультету  
ОПП 011 «Педагогіка дозвілля»,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ  
**E-mail:** 21fpp.s.kozhen@std.npu.edu.ua  
Науковий керівник:  
**Тепла Оксана Миколаївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

## ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Педагогіка партнерства – це система методів і технік виховання, в основі яких – гуманні й демократичні способи розвитку особистості. Принципи цієї науки виховують ввічливість, доброзичливість, повагу, вміння прислухатися до думок інших, лідерські якості, довіру.

Підґрунтям педагогіки партнерства є добровільне об'єднання зацікавлених осіб – учнів, учителів і батьків, які співпрацюють над загальними цілями і прагненнями, у такий спосіб виявляючи свою довіру до партнера [1].

Партнерські стосунки вибудовуються на основі синергетики (з грецької - співдружність, співробітництво, партнерство), яка відкрила феномен відкритості педагогічної системи зовнішньому середовищу та незамкнутості. Ефектом синергетики є партнерське взаєморозуміння та рівновага у виконанні спільної справи.

Загалом поняття педагогіка партнерства бере початок від вітчизняної педагогіки співробітництва, однак, аналізуючи принципи порівнюваних понять, можемо простежити відмінності між ними.

Принципи педагогіки співробітництва:

- зміна стосунків з учнями, оснований на повазі вчителя до учнів, на залученні дітей до навчання, налаштування їх на успіх, постійний рух вперед;

- вільний вибір в процесі навчання;
- потреба в самоаналізі й самооцінці;
- співпраця з батьками;
- особистісний підхід до дитини;
- співпраця та взаємодія вчителів.

#### Принципи педагогіки партнерства:

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

Отже, педагогіка партнерства передбачає більш широке поле актуалізації соціально-педагогічного процесу, оскільки в педагогіці співробітництва акцент - на спільній діяльності, а педагогіка партнерства охоплює взаємодію у всіх видах діяльності [2].

У педагогіку явище партнерства прийшло з соціально-трудової та економічної галузей. Виділяють такі типи соціального партнерства у взаємодії школи та сім'ї, як: комунікативно-дидактичний, передбачає взаємонавчання у процесі спілкування вчителів або педагогів і батьків з питань виховання; управлінський, передбачає спільне управління педагогами і батьками виховним планом школи; експертний, полягає у загальній експертизі педагогами й батьками виховного плану школи; проєктно-діяльнісний, втілюється шляхом розроблення школою і сім'єю спільних соціальних, навчальних, культурних проєктів, реалізації окремих справ і акцій, спрямованих на вирішення виховних завдань; консультативний, передбачає фахове консультування батьками та педагогами один одного.

Основні ідеї педагогіки партнерства ґрунтуються на таких положеннях:

- вилучення всіх засобів примусу;
- мотивування для досягнення спільної мети під час вирішення складного завдання;
- ідея опори, що передбачає надання допомоги (підказку) для кращого розуміння інформації, її запам'ятовування тощо.
- вільний вибір (надання учневі можливості самостійно обирати тему, завдання);
- ідея інтелектуального поля, яка полягає у створенні загальних життєвих цінностей та цілей у класі для розвитку творчих здібностей.

Отже, у сучасній освіті педагогіка партнерства декларує демократичний спосіб співпраці педагога і вихованця, рівність у праві на повагу, довіру, приязне ставлення і взаємну вимогливість.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кравчинська, Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/707221/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0\\_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/707221/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf)
2. Педагогіка партнерства як один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli>

**Кравченко Ірина Миколаївна**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова, м. Київ  
[37kravchenko@gmail.com](mailto:37kravchenko@gmail.com)

## ПЕРСОНАЛІЇ В РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У зв'язку з інтеграцією вищої освіти України в європейський освітній простір вагомим значенням набуває вивчення, узагальнення, актуалізація діяльності українських учених, їх наукових шкіл, оскільки саме вони можуть

репрезентувати внесок вітчизняної науки у світовий доробок. Однак, унесок українських наукових шкіл, особливо педагогічних, окремих персоналій, їх роль у світовій науці залишаються недостатньо вивченими [1]. Так і розвиток педагогіки вищої школи як науки у другій половині ХХ ст. найчастіше пов'язують з іменами таких науковців, як: С. І. Архангельський, В. І. Загвязинський, С.І. Зінов'єв. Ми ж вважаємо, що поряд з цими науковцями вагомий унесок у становлення і розвиток педагогіки вищої школи як теорії і практики зробили й українські вчені, зокрема, С.Х. Чавдаров, І.І. Кобиляцький, І.О. Рейнгард, А.Д. Бондар, М.М. Грищенко, А.М. Алексюк, О.Г. Мороз.

Так, С. Х. Чавдаров – український учений і педагог, заслужений діяч науки УРСР, професор, чл.-кореспондент АПН РРФСР зробив значний унесок у розробку актуальних педагогічних проблем, узагальнив досвід розвитку радянської педагогіки в Україні, всебічно обґрунтував принципи і методи навчання. За його редакцією вперше було видано підручник «Педагогіка» (1940) українською мовою [1].

І. І. Кобиляцький – український педагог, науковець, управлінець, професор, один із перших вітчизняних науковців визначив педагогіку вищої школи як науку про підготовку і виховання фахівця вищої кваліфікації, довів необхідність і доцільність її існування; вказав на необхідність розробки і впровадження одноіменного навчального курсу. Розробив структуру педагогіки вищої школи в єдності чотирьох розділів. І. І. Кобиляцьким було видано перший український посібник «Основи педагогіки вищої школи» (Київ - Одеса, 1978). Науковцем значно збагачено педагогічну теорію, виділено особливості процесу навчання у вищій школі, його закономірності і розроблено принципи дидактики вищої школи, обґрунтовано систему методів навчання у вищій школі [2].

І. О. Рейнгард – український учений, педагог, професор, засновник наукової школи у галузі дидактики вищої школи. Запропонував структурно-інформаційний підхід до розгляду форм і методів навчання, що сприяло створенню науково обґрунтованої системи навчання у закладі вищої освіти.

Досліджував питання графічного моделювання у педагогіці вищої школи. Автор навчального посібника «Основи педагогіки вищої школи» (Дніпропетровськ, 1980, у співавторстві) [3].

А. Д. Бондар – український педагог, науковець, управлінець, історик освіти, фахівець у галузі педагогіки вищої школи. Найбільшою заслугою А. Д. Бондаря вважаємо узагальнення практичного досвіду роботи окремих викладачів вищої школи, колективів закладів вищої освіти з організації і проведення семінарських, лабораторних, практичних занять, консультацій. На основі вивчення передового педагогічного досвіду він, зокрема, узагальнив типи семінарських занять, розробив їх структуру і методику проведення. Обґрунтував місце педагогічної практики в системі підготовки студента до роботи в школі; особливості різних видів практик; підготовку студентів до практики, планування її керівниками; підготовку студентів до практики в процесі вивчення педагогіки [4].

М. М. Грищенко – український педагог, учений, історик освіти України. Основну увагу приділяв організації самостійної роботи студентів, підготовці майбутнього викладача. Науковцем визначено основні рівні психолого-педагогічної підготовки вчителя та організації педагогічного процесу у ЗВО; доведено ефективність виховного впливу таких методів, як лекція, пояснення, приклад; обґрунтовано основні принципи дидактики вищої школи; визначено місце та напрями науково-дослідної роботи студентів у ЗВО; запропоновано нові форми перепідготовки педагогічних кадрів [5].

А. М. Алексюк – український педагог, учений, професор обґрунтував об'єкт і предмет педагогіки вищої школи, розробив і застосував модульно-тьюторську систему організації навчання в українській вищій школі [6]. Автор першого україномовного навчального посібника «Педагогіка вищої школи» (К., 1993)

О. Г. Мороз – педагог, вчений, управлінець, професор, академік НАПН України досліджував окремі питання педагогіки вищої школи. Обґрунтував систему неперервної педагогічної освіти, форми адаптації першокурсників до



навчання у ЗВО, зміст й організацію самостійної роботи студентів-першокурсників, етапи професійної адаптації молодого педагога, психолого-педагогічну підготовку викладача [7].

У цілому, українськими вченими була доведена необхідність виникнення нової наукової галузі – педагогіки вищої школи, обґрунтовано її об'єкт, предмет, структуру, визначено особливості освітнього процесу у вищій школі, специфічні принципи, методи, форми навчання, зміст педагогічної освіти, досліджено процеси адаптації першокурсників до умов навчання у ЗВО та професійної адаптації молодого викладача. Науковцями зроблено досить кропітку роботу щодо вивчення, узагальнення та теоретичного обґрунтування передового педагогічного досвіду з організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Українськими вченими (І. О. Рейнгардом, О. Г. Морозом) були засновані й наукові школи у галузі педагогіки вищої школи.

У подальшому науковий інтерес можуть становити порівняльні дослідження персоніфікованого внеску у розвиток педагогіки вищої школи як на рівні країни, так і світу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кравченко І. (2016). Ретроспектива наукових шкіл. *Освіта*. (48-50 (30 листопада – 7 грудня), 6.
2. Кравченко І.М. (2016). Внесок І.І. Кобиляцького у становлення і розвиток педагогіки вищої школи. *Педагогічні науки*. (LXXIV, 1), 38 – 42.
3. Кравченко І.М. (2016). Наукова школа І.О. Рейнгарда (70-ті рр. ХХ ст.). *European humanities studies: State and Society*. (III), 19 – 30.
4. Кравченко І.М. (2019). Проблеми дидактики вищої школи у науковому доробку А.Д. Бондаря. *Інноваційна педагогіка*, (18, 1.), 27 – 33.
5. Тимченко А.А. (2007) *Освітня діяльність та науково-педагогічні погляди М.М. Грищенка (1900 – 1987 рр.)* (автореф. дис. ...кандидата пед. наук). Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, Україна
6. Бахмач Л.А. (2018) *Освітня діяльність та науково-педагогічні ідеї А.М. Алексюка* (дис. ... кандидата пед. наук). Інститут педагогіки НАПН України. Київ, Україна
7. Мось А.О. (2016) *Науково-педагогічні погляди та викладацька діяльність О.Г.Мороза (1959 – 2007)* (дис. ... кандидата пед. наук) Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, Україна

**Кривда Дмитро Олександрович,**  
здобувач першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти педагогічного факультету  
ОПП 011 «Педагогіка дозвілля»,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ  
**E-mail:** dima44kr@gmail.com  
Науковий керівник:  
**Тепла Оксана Миколаївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

## **ДОЗВІЛЛЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Сучасне суспільство потребує використання нових форм і методів у діяльності всіх соціальних інститутів, що працюють з дітьми, підлітками, молоддю, оскільки проблема їхньої соціальної та індивідуальної адаптації вкрай актуальна, зважаючи на мінливі умови життя, зміни у формах навчання, виховання і розвитку, потребу в підготовці до життя і досягнення соціальному успіху.

Робота з підлітками й молоддю полягає у тісній взаємодії дитячих, підліткових й молодіжних об'єднань, клубів за інтересами громадських центрів, бізнесових кіл, культурно-мистецьких і релігійних інституцій.

Індивідуальний підхід, адресна спрямованість культурно-дозвіллевих заходів, орієнтація на внутрішній світ особистості визначено пріоритетними напрямками соціально-педагогічної роботи з підлітками і молоддю. Такі умови можливо забезпечити шляхом створенням простору для неформального спілкування, взаємодії представників різновікових груп, підготовки культурно-дозвіллевих програм, що не лише відповідають новітнім технологіям, а й вирізняються творчою конструктивністю, належним естетичним рівнем та емоційним забарвленням, позитивно впливають на духовний світ особистості.

У дозвіллевій роботі з підлітками і молоддю використовують різноманітні форми виховної роботи, ознаками яких є постійність і

систематичність; диференційований підхід до різноманітних соціально-демографічних об'єднань та осіб, залучення вихованців до активної суспільно корисної та особистісно-значущої діяльності; мотивування та регулювання самовиховання і саморозвитку особистості, вирішення її соціально-культурних проблем, реалізація соціальних й економічних ініціатив, розкриття творчого начала молодого людини; оптимальне поєднанням здобутих теоретичних знань з практичною діяльністю [2].

Дозвіллеві заклади охоплюють різні напрями роботи з підлітками й молоддю: культурно-дозвіллевий, рекреаційний, соціально-профілактичний, профорієнтаційний, спортивно-оздоровчий.

Перевагу у дозвіллевій роботі з підлітками й молоддю надають програмам, орієнтованим на організацію змістовного дозвілля, розвиток творчості й духовності особистості для її становлення й самореалізації, попередження правопорушень, асоціальних явищ у підлітковому й молодіжному середовищі, популяризацію спорту і здорового способу життя, підтримування талантів, сприяння у професійній орієнтації та працевлаштуванні [1].

Особливе занепокоєння нині викликає стан і зміст дитячої та підліткової дозвіллевої діяльності за межами сім'ї. Організованими формами дозвілля у закладах культури і спорту (гуртки, студії та секції) охоплена незначна частина підлітків. Зумовлений фінансовою скрутою недостатній рівень розвитку соціально-культурної сфери, її матеріально-технічної бази спричиняють чимало проблем у духовному й фізичному вихованні учнів. Певну стурбованість викликають і моральні аспекти підліткового дозвілля. Поширеними є ігрові автомати й комп'ютерні ігри, що не формують потреби у фізичному й моральному розвитку особистості. Сумнівним є і зміст комп'ютерних програм. Зазвичай, програми копіюють політ бойового літака, пересування корабля або танка, пуск ракет та скидання бомб. Такі програми формують у гравця ставлення до війни як до розваги, а до людського життя як до малозначимого чинника. На нашу думку, до розроблення ігрових програм варто залучати й

представників гуманітарних наук: соціологів, психологів, педагогів, культурологів. Гра як провідний вид діяльності у підлітковому віці повинна розвивати не тільки розумові здібності, а й духовний світ особистості.

На жаль, сьогодні стан дитячої, підліткової дозвіллевої діяльності такий, що практично випадає один із вкрай важливих сенситивних періодів у розвитку людини - засвоєння культурної спадщини. Молоді люди виходять на наступний рівень засвоєння культурних цінностей з недостатньо розвиненим естетичним смаком, абсолютно несформованими навичками культури спілкування й поведінки. Отже, порушується наступність у створенні й засвоєнні культурних цінностей. Тому коріння більшості культурних і духовних проблем молоді часто потрібно шукати у більш ранніх періодах соціалізації.

Викладене вище дає змогу дійти висновку, що сьогодні, безсумнівно, основні зусилля культурно-дозвіллевої сфери мають бути спрямовані на створення сприятливих умов для змістовного дозвілля дітей, підлітків і молоді.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дмитрієва, Т.Г. (2002). Методичні рекомендації щодо організації дозвілля студентів у вищому навчальному закладі. Миколаїв: УДМТУ. 56 с.
2. Черніговець, Т.І. (2000). Дитяче дозвілля як предмет педагогічних студій. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр. РДГУ. Ч.2. С. 75 – 78.*

**Кушнірук Світлана Анатоліївна**  
доктор педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки  
НПУ імені М.П.Драгоманова, м.Київ  
E-mail: [sakushniruk@ukr.net](mailto:sakushniruk@ukr.net)

**ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АЛГОРИТМ МОДЕЛЮВАННЯ  
ОПISУ ЗМІН У ФОРМУВАННІ ПОНЯТТЄВО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ  
СИСТЕМИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТЕОРІЇ ВИХОВАННЯ  
(ІХ-ХХІ ст.)**

На розвиток вітчизняної поняттєво-термінологічної системи впливають світові соціокультурні та геополітичні процеси (глобалізація, інтеграція, інформатизація та ін.), які зумовлюють освітні реформи та інновації (зміна структури освіти, адаптація передових зарубіжних освітніх технологій, форм і методів навчання тощо) та стають одним із визначальних чинників оновлення не лише термінології теорії виховання, а й педагогічної науки взагалі [2; 3; 4].

Проблема періодизації історії розвитку поняттєво-термінологічної системи педагогічної науки досліджувалась як українськими, так і зарубіжними науковцями. Ще Б. Комаровський у 1969 р. розкрив тенденції розвитку російської педагогічної термінології на основі формаційного підходу, орієнтуючись на соціально-політичний розвиток Росії. Домарксистський період був представлений трьома етапами (Х–ХVІІ ст., ХVІІІ ст., першою половиною ХІХ ст., другою половиною ХІХ ст. – 1917 р.), марксистський – двома (1917–1936 рр., 40-і – 60-ті рр. ХХ ст.). На кожному етапі педагогічна термінологія відображала стан розвитку теорії та практики навчання і виховання [1].

О. В. Сухомлинська (2003 р.) на основі культурно-антропологічного та цивілізаційного підходів обґрунтувала періодизацію національної педагогічної думки в Україні з ІХ ст. й дотепер: І період (ІХ–ХVІ ст.) – педагогічна думка Княжої доби; ІІ (1569 – середина ХVІІ ст.) – педагогіка в контексті слов'янського Відродження; ІІІ (друга половина ХVІІ–ХVІІІ ст.) – педагогічна думка і школа Козацької доби; ІV (ХІХ ст. – 1905) – становлення модерної

педагогічної думки; V (1905–1920) – педагогічна думка і школа в період визвольних змагань українського народу; VI (1920–1991) – українська педагогічна думка за радянських часів (етапи: I (1920–1933) – етап експериментування й новаторства); II (1933–1958) – українська педагогіка як складова «російсько-радянської культури»; III (1958–1985) – українська педагогічна думка у змаганнях за демократичний розвиток; IV (1985–1991) – становлення сучасного етапу розвитку української думки в рамках радянського дискурсу; VII (1991) – розвиток педагогіки і школи в Українській державі [6, с. 65–66; 2]

Заслуговує на увагу й запропонована російським дослідником О. Рижовим (2013) періодичність історичного розвитку педагогічної термінології, розроблена на основі комплексу чинників, що впливають на вживання педагогічних понять і термінів. *За типом провідного чинника* науковцем виділено чотири етапи: I (XI століття - середина XVII століття, провідний чинник – християнська система цінностей); II (середина XVII століття - кінець XVIII століття, провідні чинники - пріоритети державної політики в сфері освіти, розвиток розмовної і літературної мови); III (XIX століття - 80-ті роки XX століття, провідний чинник - розвиток у Росії науково-педагогічної теорії); IV (90-і роки XX століття - по теперішній час, провідні чинники - інтеграційні процеси в освіті і ослаблення політичного і наукового контролю над структурою і змістом педагогічної термінології) [5].

Системне осмислення досліджень українських (О. Адаменко, М. Алексюк, Л.Атлантова, Л. Березівська, А. Бойко, В. Бондар, Я. Бурлака, Л.Ваховський, С.Гончаренко, Н. Гупан, Л. Вовк, Н. Демяненко, М. Євтух, Н. Ничкало, В. Лозова, В. Майборода, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко та ін.) та зарубіжних (І. Кантор, Б. Комаровський, Н. Коршунова, В. Краєвський, І. Кічєєва, В. Ледньов, Б. Лихачов, Н. Нікандров, В. Полонський, З. Равкін, О. Рижов, Є. Шиянов, Г. Штинова) науковців дозволило нам розробити **лексико-семантичний алгоритм моделювання опису змін у формуванні**

поняттєво-термінологічної системи вітчизняної теорії та практики виховання в IX-XXI ст.

Його реалізація передбачає:

1. Визначення тенденцій розвитку поняттєво-термінологічної системи вітчизняної теорії виховання в означений період:

- *суспільно-політичних* (зміна або забезпечення функціонування суспільної системи, політичних режимів на засадах провідних ідеологій);

- *економічних* (особливості торгівельних стосунків України з іншими державами (Візантією, Росією, Францією, Прусією, Польшею та ін.) у різні періоди її розвитку;

- *соціокультурних* (культурні зв'язки з іншими народами, суспільні перетворення, трансформація матеріальних та духовних цінностей тощо);

- *педагогічних* (зміна освітніх парадигм, втілених у відповідних законодавчо-нормативних документах, стан шкільної освіти, розвиток громадсько-педагогічної думки, педагогічної науки тощо);

- *лексикологічних* (генеза розвитку головних педагогічних та виховних лексем (категорій, понять і термінів), лексикографічне опрацювання педагогічних текстів на предмет діагностування лексичних інновацій тощо).

2. Систематизацію виховної термінології на основі класифікації та аналітичного групування, визначення *поняттєво-термінологічних полів з тематичними групами*, які об'єднуються в певну *поняттєво-термінологічну систему*:

- поняттєво-термінологічна група «процес виховання та його істотні характеристики»;

- поняттєво-термінологічна група «теоретичні засади виховного процесу: закони, закономірності та принципи»;

- поняттєво-термінологічна група «формування базової культури особистості»;

- поняттєво-термінологічна група «методи і форми виховання»;

- поняттєво-термінологічна група «засоби і форми виховання»;

- поняттєво-термінологічна група «діагностика особистої вихованості школярів» та ін.

3. Аналіз поняттєво-термінологічного апарату теорії виховання в контексті визначених методологічних засад (системного, історіографічного, історико-педагогічного, проблемно-хронологічного, герменевтичного, критеріально-комплексного та ін. підходів).

4. Визначення категорій, базових і похідних понять усіх поняттєво-термінологічних полів (підсистем) педагогіки та теорії виховання, формування предметно-тематичних груп, їх ієрархічної структури.

5. Визначення стійких та умовних термінів і понять.

6. Вибір домінуючого тлумачення визначених категорій, понять і термінів на основі абстрактно-теоретичного та науково-емпіричного *рівнів поняттєвого відображення педагогічної дійсності* (І. Кантор, Б. Комаровський, М. Скаткін, Ф. Фрадкін).

7. Характеристика нових понять і термінів.

**Висновок.** Розроблений алгоритм опису змін у формуванні поняттєво-термінологічної системи вітчизняної теорії та практики виховання в ІХ-XXІ ст. дозволяє глибоко та всебічно дослідити категорійно-поняттєвий апарат в означений період.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Комаровський Б.Б. (1969) Русская педагогическая терминология. Москва: Просвещение. 311с.
2. Кушнірук С.А. (2019) Розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики у педагогічній науці України (20–90-ті рр. ХХ ст.): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. 714 с.
3. Кушнірук С. А. (2011) Педагогіка. Курс лекцій. Навчальний посібник для студентів педуніверситетів. Київ: НПУ. 472 с.
4. Кушнірук, С.А. (2017). Тенденції формування категоріально-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики у ІХ–поч. XVII ст. *European humanities studies: State and Societі. Poland-Ukraine*, Вип.4 (III), 191–204.



5. Рыжов А. (2013) Генезис педагогических терминов в России (XI- начало ХХІвв.): дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Московский пед. госуд. ун-т. Москва. 485 с.
6. Сухомлинська О. В. (2003) Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ : А.П.Н. 68 с.

**Лещенко Наталія Анатоліївна,**  
кандидат педагогічних наук,  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова, м. Київ  
E-mail: osvitanataliya@gmail.com

## **АДАПТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ**

Адаптивне навчання трактують як одну із форм персоналізованого здобуття знань, умінь та навичок із провідною роллю адаптивних технологій. Відповідно до індивідуальної мети здобуття освіти, моделі передбачають створення нових, більш ефективних напрямів учіння. О. П. Мінцер зазначає, що для персоналізації необхідний контент, способи подання матеріалу та співробітництво між педагогом й учнем. Це особистісний досвід, що задовольняє потреби людини завдяки своєчасній комунікації, зворотному зв'язку, шляхам взаємодії та підібраним засобами.

Науковці визначають адаптивне навчання у якості освітньої моделі, що враховує індивідуальні риси дітей та сприяє підвищенню рівня знань. Педагогічний процес, орієнтуючись на розумові можливості учнів, проектує їх подальший розвиток.

Таксономію адаптивних моделей навчання відповідно до функціонального призначення запропонував Tyton Partners, постачальник послуг у світовому секторі знань. Тож, доцільно їх розрізняти за: функціями спілкування та співробітництва; моделями контенту та можливостями налаштувань; джерелами контенту [3]. Маючи значний спектр програмних рішень, такі

технології пропонують різні способи передачі даних, автоматичний підбір інформаційного контенту згідно характеристик користувача.

Аналіз джерелознавчої бази показав, що найбільшого розповсюдження в освітній площині отримала платформа компанії Instructure - Canvas. Вона дозволяє інтуїтивно передавати інформацію. Особливістю моделі є здатність інтегрувати облікові записи із сайтами соціальних мереж (Twitter, Facebook). Доступна спрощена навігація, основні функції управління навчанням (управління класом, завданнями, спільною роботою), структурування навчальних матеріалів. Технологія допомагає організувати та приймати участь у синхронних онлайн-комунікаціях (вебінарах, конференціях). Canvas надає викладачам багато додаткових можливостей: імпортувати завдання із інших авторських курсів, автоматично переносити інформацію у календар, навчальну програму чи журнал оцінок. В той же час студенти можуть відстежувати власні успіхи у навчанні, виконувати завдання, приймати участь в обговореннях. Доступ до журналу успішності допомагає їм спрогнозувати результативність вивчення курсу і створити уявлення про свої досягнення в цілому. Виконання альтернативних завдань підвищує загальний бал здобувача із навчальної дисципліни.

Досить актуальними є освітні адаптивні моделі із використанням штучного інтелекту. Під штучним інтелектом дослідники розуміють вміння платформи правильно зчитувати зовнішні показники, орієнтуватися на них і використовувати отримані дані для реалізації певної мети за допомогою системи пристосування [2].

На їх позначення науковці використовують також термін інтелектуальні системи. Так, Лу Пульезе [6] запропонував чотири варіанти моделей адаптивного навчання: 1) системи на основі машинного навчання; 2) платформи, що базуються на дотриманні правил; 3) удосконалені алгоритмічні адаптивні технології; 4) моделі із варіантами рішень.

Розглянемо особливості деяких інтелектуальних моделей навчання.

Освітня технологія Knewton, пропонує застосунки із адаптивною функцією. Наприклад, проект Mylab and Mastering Series. Автор моделі, Джозе Феррейра, впровадив дві базисні ідеї: планування індивідуальної траєкторії навчання та технологію оцінювання знань. Її функціональне призначення реалізується у дослідженні обсягу знань, причин основних помилок, пріоритетної тематики розгляду, прогнозуванні результатів навчання. Засновник Knewton переконаний, що таке навчання повинно фіксувати як успішність кожного у реальному часі, так і його дії у системі. За цих умов збільшується ймовірність отримання правильного освітнього контенту, досягнення поставленої мети.

Потребує на увагу й адаптивна модель Alexs, що є спільним напрацюванням двох університетів: Каліфорнійського та Нью-Йоркського. Своєрідність цієї платформи полягає у використанні штучного інтелекту із визначенням попереднього рівня знань студентів та можливостями їх самостійного включення у навчальну діяльність.

Платформа Fishtree реалізує завдання підтримки певного виду навчання за основними компетентностями. До її переваг відносять аналіз педагогічного процесу в форматі реального часу, диференційований інструктаж учасників. Для викладачів Fishtree надає доступ до мережі відкритих освітніх ресурсів. За аналогічним принципом працює й адаптивна модель навчання Intellipath.

Дослідники сучасних методів навчання [1; 2; 3; 4] переконані, що штучний інтелект можна застосовувати не лише на основі включення в адаптивний освітній простір, але й цілком як самостійну технологію. Наприклад, у якості тьютора. Такий застосунок допомагатиме додатково опанувати незрозумілу тему, проаналізувати роботи учнів, визначити проблемні місця та спроектувати індивідуальні заняття для заповнення проміжків у навчанні. Штучний інтелект доцільно застосовувати для автоматизації оцінювання знань. Він здатен перевіряти письмові та тестові роботи, екзаменаційні завдання відповідно вказаних критеріїв. Водночас це вирішує проблему некомпетентності чи особистісної неприязні викладача до школяра. Штучний інтелект може

проаналізувати поведінку учнів, їх емоційний та фізичний стан, причини відсутності у школі, професійні навички педагога.

Основними перевагами впровадження адаптивних платформ побудови освітнього процесу є: економія часу, навчання у зручному темпі, зростання показників успішності, зменшення кількості невстигаючих учнів, підвищений рівень зацікавленості та задоволення від процесу учіння. Водночас останні не позбавлені недоліків. Найсуттєвішим із них, вважаємо, відсутність особистісної взаємодії, безпосереднього спілкування, наявність гаджетів у якості засобів навчання із доступом до мережі «Інтернет», безпека персональних даних.

Відтак, адаптивні технології навчання, маючи певні недоліки у використанні, передбачають створення індивідуальних освітніх траєкторій, психологічну корекцію шаблонних дій учня, активізацію мисленнєвих процесів та вдосконалення шляхів реалізації процесу навчання в цілому.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Бурняшов, Б.А.* (2018). *Электронное обучение в учреждении высшего образования: учебно-методическое пособие.* Москва: РИОР: ИНФРА-М., 119 с.
2. *Дем'яненко, В.* (2020). *Механізми використання освітніх платформ з елементами штучного інтелекту для формування інформаційно-дослідницької компетентності. Теорія і практика управління соціальними системами.* № 4. С. 121-130. URL: <file:///C:/Users/ol/Downloads/221927-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-502210-1-10-20201229.pdf>
3. *Сікора, Я.Б.* (2020). *Огляд адаптивних навчальних систем. Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку.* URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/31235>
4. *Расулова, Н.Ю.* (2021). *Адаптивное обучение в системе высшего образования. Scientific progress.* № 3. С. 88-96. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptivnoe-obuchenie-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya>
5. *Gates, B.* (2016). *Learning to Adapt 2.0: The Evolution of Adaptive Learning in Higher Education. Tyton Partners.* URL: <https://tytonpartners.com/learning-to-adapt-2-0-the-evolution-of-adaptive-learning-in-higher-education/>

6. *Pugliese, L.* (2016). Adaptive Learning Systems: Surviving the Storm. *Educause Review*. URL: <https://er.educause.edu/articles/2016/10/adaptive-learning-systems-surviving-the-storm>

7. *Leshchenko, N., et al.* (2021). Current trends in training in continuing education: theoretical principles. *Laplage em Revista*. 7.3C. P. 506-511. DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173C1653p.506-511>

**Мозгова Тетяна Петрівна**

здобувачка третього (освітньо-наукового)

рівня вищої освіти, спеціальність

011 «Освітні, педагогічні науки»,

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна

академія ім. Тараса Шевченка, м. Кременець

E-mail: [bystrona01@gmail.com](mailto:bystrona01@gmail.com)

Науковий керівник:

**Бенера Валентина Єфремівна,**

доктор педагогічних наук, професор,

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія

ім. Тараса Шевченка, E-mail: [val\\_benera@ukr.net](mailto:val_benera@ukr.net)

## **ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У КОЛЕКТИВ ЗДОРОВИХ ОДНОЛІТКІВ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

На сучасному етапі розбудови демократичного гуманного суспільства в Україні посилилася увага до якості й доступності освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Кожна дитина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових дітей. Адже саме у дошкільному віці починає формуватися низка висхідних компетенцій, тобто система здатностей, що забезпечують особистості можливість оптимально здійснювати життєдіяльність в усіх її формах (пізнання, діяльність, спілкування, взаємовідносини). І найбільше це стосується дітей з особливими проблемами. Це право покликана забезпечити інклюзивна освіта і навчання [8].

Основні аспекти впровадження та реалізації інклюзивної освіти відображені в нормативно-правових актах України: Законах України «Про реабілітацію інвалідів України» (6 жовтня 2005 року № 2961-IV), «Про основи

соціальної захищеності інвалідів України» (21 березня 1991 року № 875-ХІІ), Концепції державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами (23 червня 1999 року), Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти» (1 жовтня 2010 року № 912) тощо.

Дослідженням теоретичних питань та проблем впровадження інклюзивної освіти займалася низка вітчизняних авторів (Л. Байда, О. Безпалько, В. Бенера, В. Бондар, І. Василяшко, Л. Даниленко, Е. Данілавичюте, І. Демченко, М. Деркач, І. Дичківська, І. Жорова, Н. Заєркова, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Кулик, С. Литовченко, В. Маланчій, В. Мартинов, С. Миронова, Л. Миськів, Ю. Найда, О. Патрикєєва, Л. Савчук, Т. Сак, В. Синьов, Н. Слободянюк, Н. Софій, П. Таланчук, О. Таранченко, А. Шаповал, З. Шевців та інші) та зарубіжних (Т. Бут, Д. Деспелер, А. Дюсон, М. Ейнскоу, А. Кухарська, Т. Лорман, Я. Мразкова, К. Панчоха, Д. Харві, В. Шмідт та інші). Розглядаючи поняття інклюзія, кожен науковець вкладає власне значення.

*Інклюзія* – термін, що вперше прозвучав у Саламанкській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами, яка була прийнята на Всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами у червні 1994 року. Як показують дослідження, процес інклюзивної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я в різних країнах світу реалізується з урахуванням їх соціокультурної і політичної специфіки. Погоджуємося із науковими підходами науковців, які вважають інклюзію найвищим щаблем інтеграційних процесів в освітньому просторі, новою філософією освітньої галузі й системи суспільства загалом, яка має забезпечити повноцінну участь усіх членів незалежно від їхніх можливостей в соціальному й культурному житті. Вона вибудовується на нових гуманістичних принципах.

Перш за все, слід уточнити таке поняття інклюзивної освіти як «*діти з особливими освітніми потребами*». В українському законодавстві раніше цей термін використовувався у вузькому розумінні й охоплював лише дітей з

порушеннями психофізичного розвитку та дітей з інвалідністю. Згідно з останніми змінами до Закону України «Про освіту» «Особа з особливими освітніми потребами це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту, сприяння розвитку особистості, поліпшення стану здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі у житті громади» [7]. Узагальнюючи, Т. Бут зазначає, що у вузькому розумінні інклюзія – це «включення» дітей з особливими освітніми потребами та дітей з інвалідністю в заклади освіти. У широкому осмисленні інклюзивної освіти полягає в позитивному ставленні до багатоманітності дітей, цінуванні та врахуванні відмінностей кожної особистості [4].

Дослідження в галузі інтеграції (Л. Виготський, Т. Поніманська, Дж. Тансон, Е. Стреблева, А. Катаєва та ін.) дітей з обмеженими можливостями у колектив здорових однолітків підтверджують, що використання ігрової діяльності в процесі соціалізації підвищує рівень засвоєння ними комунікативних умінь. На думку педагогів-дослідників О. Іваннікової, П. Жиякової, Г. Вигодської, інтеграція дітей у колектив через гру є одним із шляхів оптимізації роботи з соціалізації дітей дошкільного віку. Ігрова діяльність це провідний вид діяльності дітей дошкільного віку. За рахунок ігрової діяльності підвищується інтерес до спілкування, взаємодії, з'являються позитивні емоції, що є запорукою формування міцних стосунків у групі дітей. Вчені, також, відзначають важливу роль у цьому процесі постаті педагога та спеціально організованого ігрового середовища групи.

Д. Ельконін підтверджував керівну роль вихователя в процесі організації ігрової діяльності, при цьому зауважував, що „навчати грі це зовсім не те що навчати рахунку чи письму, оскільки в грі головним є взаємини із гравцями” [11]. Відповідно до віку дитини ігрова діяльність має свою специфіку та особливості взаємодії із однолітками. У ранньому віці ігрова діяльність носить маніпулятивний характер, де дитина вивчає властивості предметів та вчиться використовувати їх за власним призначенням. Такий вид ігрової діяльності

називають грою поруч [6]. З дорослішанням дитини ускладнюється і ігрова діяльність, так на зміну режисерській приходиться сюжетно-рольова гра, під час якої діти не тільки вчаться розгортати ігровий сюжет та виконувати відповідні ролі, а й мають навчитись домовлятися між собою та вміло підпорядковувати власні інтереси загальному благу [2]. Враховуючи такі особливості ігрової діяльності, а саме сюжетно-рольової гри, її необхідно використовувати під час соціальної інтеграції дітей з особливостями розвитку у колектив здорових однолітків. Даний процес є двостороннім адже не тільки діти з особливими освітніми потребами мають адаптуватись до умов соціальної дійсності, а й здорові однолітки повинні вміти контактувати та вибудовувати ефективну взаємодію із ними.

Варто відзначити особливості формування ігрової діяльності у дітей з різними нозологіями. У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ігрова діяльність виникає досить пізно (залежно від складності діагнозу), адже загальний розвиток дитини гальмується та не відповідає віковій нормі. До групи дітей з інтелектуальним порушеннями ми відносимо наступні нозології: фінілкетонурія, розумова відсталість, синдром Дауна [1, 5]. До дітей з порушеннями опорно-рухового апарату відносять дітей з ДЦП та уродженими чи набутими вадами кістково-м'язової системи. В таких дітей формування ігрової діяльності відповідає віковій нормі за умови збереженого інтелекту.

Під час залучення дітей з особливими потребами у колектив однолітків необхідно дотримуватись низки педагогічних умов яких необхідно [5]:

- 1) інтелектуальний розвиток дітей з особливими потребами повинен бути якнайбільш наближеним до вікової норми;
- 2) у групу здорових дітей варто залучати від 3 до 5 дітей залежно від нозології, при цьому загальна кількість дітей у групі не повинна перевищувати 20;
- 3) в інклюзивну групу добираються діти однієї нозології;



- 4) з дитиною з особливими потребами повинні працювати інші вузькі спеціалісти відповідно до індивідуальної програми розвитку або в умовах закладу чи за його межами;
- 5) під час роботи в інклюзивній групі має бути присутній ще один педагог;
- б) для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату необхідно створити комфортні умови для самообслуговування (пандуси, поручні тощо).

Процес адаптації дитини з особливими потребами у групі здорових дітей починається із знайомства, тривалість перебування дитини визначається індивідуально. На перших етапах допускається присутність одного із батьків, однак в умовах прогулянкової групи. Недопустимим є одночасне залучення дітей з особливими потребами, спочатку необхідно адаптувати одну дитину, а потім залучати іншу [7, 3]. Під час адаптаційного процесу вихователю варто організовувати рухливі ігри емоційної насичені та без активної колективної взаємодії. По мірі звикання дитини вихователь залучає її до гри здорових дітей, спочатку на місці спостерігача, а далі активного учасника. Необхідним є дотримання поетапності залучення дитини до спільної ігрової діяльності, зокрема спочатку організовуємо партнерську гру дитини-дитина (ігрова діада), поступово кількість здорових дітей зростає і виникає колективна гра. При цьому кожен гравець чітко знає правила групової взаємодії, а дорослий слідкує за їх дотриманням [9].

Отже, інтеграційна робота щодо соціалізації дітей з особливими потребами у колективі здорових однолітків має двосторонній характер, зокрема необхідно дітей підготувати до того, що у них у групі буде інша дитина і навчити правильно її сприймати та діяти з нею. Ігрова діяльність слугує ефективним механізмом формування спільної взаємодії дітей між собою, розвиває здатність емоційної лабільності та вербальної комунікації, допомагає краще сприймати особливості іншого та вибудовувати продуктивний алгоритм соціальної активності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Данілавичюте, Е. С. (2018) Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина*. № 3. С. 7–19.
2. Дегтяренко, Т. М. (2008) Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: *навч. посібник для студ.* ВНЗ. Суми. 304 с.
3. Дивнич, Л. В. (2018) Соціалізація дитини з особливими потребами: соціально-педагогічна діяльність як спосіб супроводження процесу соціалізації. *Соціальний педагог*. №12. С. 7–10.
4. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб. / Тоні Бут. Пер. з англ. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с. URL : <http://www.ussf.kiev.ua/ieeditions/264/> (дата звернення: 10.01.2022).
5. Керик, О. Є. (2015) Використання ігрових та арт-терапевтичних засобів у педагогічній роботі з дітьми з особливими потребами. *Імідж сучасного педагога*. № 5. С. 49–51.
6. Колупаєва, А. А. (2009) Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : *монографія*. Київ. 2009. 272 с.
7. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг від 23.05.2017. № 2053-VIII. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2053-19> (дата звернення: 12.01.2022).
8. Про освіту: Закон України від 05.09.2017р. № 2145-VI I Відомості Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 23.12.2021).
9. Поніманська, Т. І. (2018) Дошкільна педагогіка: *посібник*. Київ. 408 с.
10. Шевців, З. М. (2017) Основи інклюзивної педагогіки : *підручник*. Київ. 2017. 248 с.
11. Эльконин, Д. Б. (1993) Психическое развитие в детских возрастах. Москва: Просвещение. 140 с.

**Петровська Юлія Вільямівна,**  
здобувач першого( бакалаврського)  
рівня вищої освіти педагогічного факультету  
ОПП 011»Педагогіка дозвілля»  
Національний педагогічний  
університет імені М.П.Драгоманова, м. Київ  
E-mail: 0935217976@ukr.net  
Науковий керівник:  
**Саюк Валентина Іванівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П.Драгоманова, м. Київ

## **ПЛАНУВАННЯ ДОЗВІЛЛЄВОЇ РОБОТИ З СІМ'ЯМИ У ЦЕНТРАХ ДОЗВІЛЛЯ**

Планування сімейного дозвілля є доволі відповідальним і важливим кроком у побудові сімейних цінностей, звичок і традицій. Сімейне дозвілля та його планування залежить від багатьох соціально-культурних чинників: «спрямованість культурних інтересів батьків; рівень розвитку духовного світу дорослих; структура та спільність дозвіллевих занять; фінансове становище, інтереси членів сім'ї, стиль життя» [3, с. 23].

У подружжя з віком виробляється індивідуальний стиль проведення дозвілля, на яке впливають професійні, соціальні, матеріальні чинники. Дозвілля, як правило, у цей період характеризується вибірковістю, раціоналізмом, врахуванням бажань інших членів сім'ї. Як зазначає Т. Самойлюк, «важливим чинником проведення дозвілля є рівень сімейного прибутку, від якого залежить обсяг та якість дозвіллевої діяльності. Сім'ї, які не мають відповідного матеріального забезпечення, не можуть дозволити собі участі в “дорогих” дозвіллевих заходах: кінний спорт, відвідування басейнів, тривалі туристичні подорожі, зимові види спорту, відвідання концертів. Тому перевага надається такому дозвіллю, як прогулянки, рибальство, перегляд телепередач, відвідання кінотеатрів, бібліотек, клубів за інтересами» [4, с. 45].

На думку І. Петрової, планування сімейного дозвілля доцільно здійснювати, враховуючи наступні функції:

- « - комунікативну – реалізується у різних видах і формах сімейного спілкування та діяльності: сімейні свята і розваги, сімейний відпочинок;
- виховну – здійснюється в ефективній організації і регулюванні вільного часу, правильному виборі та використанні форм і засобів сімейного дозвілля: творчі конкурси, читання книг тощо;
- рекреаційну – полягає у відновленні фізичних, психічних, духовних сил членів сім'ї: сімейні подорожі, прогулянки, заняття спортом;
- ціннісно-орієнтаційну – проявляється у формуванні і розвитку системи сімейних цінностей (моральних, культурних), правил і норм поведіння, в отриманні першого соціального досвіду дітьми: сімейне відвідування театру, виставок, музеїв» [2, с. 267].

Зазначені функції сімейного дозвілля, як правило, реалізуються шляхом залучення всіх членів сім'ї до організації і проведення різних дозвіллевих заходів: сімейних вечорів і свят, театралізації казок, творчих конкурсів тощо. Для сімейного дозвілля характерним є поєднання різних активних і пасивних форм. Це можуть бути мандрівки, спортивні змагання, відвідування масових свят, концертів, театрів, розподіл і виконання домашніх обов'язків, перегляд телевізійних програм, спільне читання.

Головним у сімейному дозвіллі має бути спільна участь батьків і дітей. Центри дозвілля, плануючи дозвіллеві заходи для сімей, повинні враховувати наступне: спільні заходи для дітей та батьків; заходи для дорослих; заходи для дітей. Варто зазначити, що планування сімейного дозвілля залежить від структури сім'ї. Науковці виокремлюють такі сім'ї: «нуклеарна сім'я, яка складається з чоловіка, дружини і їх дітей; розширена сім'я зазвичай об'єднує дві та більше нуклеарні сім'ї зі спільним домогосподарством і складається з трьох чи більше поколінь; змішана сім'я утворюється зі шлюбу розведених людей і включає нерідних батьків і нерідних дітей; сім'я батьків одинаків. [1, с. 42].

Отже, дозвілля, яке планується дорослими разом з дітьми, сприяє збагаченню духовного світу, виховує естетичні почуття, стимулює розвиток здібностей, інтелекту, активізує пізнавальну і трудову діяльність дитини.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Болотова М. І. Організація сімейного дозвілля в освітньому середовищі установи додаткової освіти дітей. М.: Компанія Супутник+, 2005. 52 с.
2. Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах: навч. посіб. Київ, 2005. С. 408.
3. Сорока Г. В. Організація виховної роботи: планування, аналіз, методичне забезпечення : навч. посіб. Харків, 2005. С. 35.
4. Самойлюк Т. В. Батьківський всеобуч «Дозвілля в сім'ї» URL: <file:///C:/Users/USER/Downloads/%D0%B4%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D1%96%D0%BB%D0%BB%D1%8F%20%D0%B2%20%D1%81%D1%96%D0%BC%D1%97.pdf>

**Питлюк-Смеречинська Олександра Дмитрівна**  
кандидат психологічних наук, доцент  
доцент кафедри педагогіки  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова, м. Київ  
E-mail: putluk98@ukr.net

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ЗВО**

Сучасні вимоги до особистості професіонала у вищій школі передбачають розвиток низки умінь покликаних забезпечити якісну самореалізацію, оволодіння техніками впливу, навички застосовувати творчий інноваційний підхід у викладацькій діяльності. Щоб оволодіти такими характеристиками, необхідно мати систему знань в галузі педагогічної техніки, розвинуті необхідні професійні компетентності, відповідні навички, особистісні і професійні якості, а також опанували рольові моделі поведінки в рамках соціальної та професійної активності.

Компетентність у сучасному розумінні - це показник рівня професійності особистості, оскільки наявність лише вмінь та навичок виявляються недостатнім виміром рівня якості освіти. Компетентність розглядається також як базова характеристика особистості, бачення нею способів вирішення проблемних ситуацій [1].

Саме поняття “компетентність” виникло в США наприкінці 80-х – на початку 90-х років, коли була спроба визначити професійні компетентності як певний освітній результат. У вітчизняній літературі зароджується спеціальний напрям — компетентністний підхід до освіти. Поняття «компетентність» широко пропагується в Державних документах нашої країни, таких як: Національна доктрина розвитку освіти України. Закон про вищу освіту. Поняття «компетентність» включає не лише когнітивну й операційно-технологічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну.

Компетентність викладача вищої школи розглядається як потенціал і запорука успішної професійної діяльності в галузі. Важливо зауважити, що "кваліфікація" та "компетентність" тісно пов'язані між собою поняття, адже рівень професійної компетентності впливає на ступінь кваліфікації фахівця. А необхідність забезпечення якості професійної підготовки у ВНЗ передбачає розгляд сутності професійної компетентності викладача.

У психології існує досить усталена точка зору, відповідно до якої поняття "компетентність" включає знання, уміння, навички здійснення тієї чи іншої діяльності (А. Л. Журавльов, Н. Ф. Тализіна, Р. К. Шакуров, А. І. Щербаков та інші) [1, 2]. В. О. Сластьонін під професійною компетентністю розуміє особистісні можливості, що дозволяють фахівцеві самостійно й ефективно вирішувати професійні завдання, ефективно використовувати теоретичні знання та послуговуватися практичними навичками [2]. Загальна феноменологія професійної компетентності знайшла відображення в дослідженнях науковців В. А. Адольфа, Є. В. Бондаревської, Н. В. Кузьміної, А. О. Реана, А. В. Хуторської, І. О. Зимньої, Н. М. Бібік, В. І. Бондаря, О. В. Овчарук, О. І. Пометун та інших [1, 2].

Від сформованості умінь сучасного викладача використовувати і реалізувати свою професійну діяльність в рамках компетентнісного підходу залежить ефективна реалізація мети освітньої діяльності та налагодження конструктивної взаємодії з студентським колективом та колегами.

Виходячи з результатів нашого емпіричного дослідження можемо виділити наступні групи професійних компетентностей викладача ЗВО: педагогічна (предметна, дидактична, методична), психолого-комунікативна, управлінська, проєктивна, рефлексивна.

Опираючись на результати дослідження А. Б. Немкова зауважимо, що процес становлення професійних компетентностей викладача ЗВО має рівневий характер: [2]

- низький (деструктивний), який передбачає низький рівень або відсутність знань про техніки, методи та форми реалізації професійної діяльності;

- середній (непродуктивний) характеризується проявом інтересу до оволодіння необхідними фаховими знаннями і навичками, здібностями до часткової їх модифікації в особистій професійній діяльності;

- високий (конструктивний) характеризується позитивною професійною Я-концепцією, розвинутими рефлексивними здібностями, творчим характером реалізації педагогічної техніки, наявність антиципованих здібностей (здібності передбачати результат дії).

Структура професійних компетентностей викладача ЗВО складається з наступних елементів: мотиваційної цінності, що відображає орієнтацію особистості-професіонала на систему цінностей професійної роботи педагога; інтелектуальних та пізнавальних цінностей, включаючи систему конфліктологічних знань загальної професійної та спеціальної підготовки; функціональних, що свідчить про наявність професійних навичок для виконання функціональних обов'язків викладача в освітньому середовищі. Ефективність формування професійних компетентностей викладача в галузі

вищої освіти досягається шляхом створення організаційних і освітніх умов, а саме: [2]

1. Підготовка майбутніх фахівців повинна базуватися на контекстному підході: формування професійних компетентностей через розвиток професійного зосередження на системі цінностей, що відображають специфіку професійної роботи.

2. Включення у підготовку майбутніх викладачів теоретичних та практичних завдань що сприяють до розвитку необхідних компетентностей.

3. Забезпечення міжпредметних зв'язків між курсами, що сприяють розвитку професійних компетентностей.

Модель формування професійних компетентностей викладачів ЗВО доцільно представити через акмеологічну модель, що синтезує знання про те, яким має бути прикінцевий результат особистісної активності. Модель включає в себе наступні блоки: систему якостей, що характеризують індивідуальність і особистість - аксіологічний компонент; інформаційний компонент блоку - знання; операційний блок - навички [1].

Сучасні науковці одностайні в думці про те, що рівень сформованості професійних компетентностей є характеристиками індивідуальності, які відображають шлях до успішної професійної реалізації.

Розробка системи оцінки ефективності формування професійних компетентностей викладача базується на аналізі наступних складових (Рис. 1.1.): - результати професійної реалізації;

- ефективність та якість навчально-освітнього процесу;

- задоволеність викладачів професійним середовищем та умовами праці (опитування, анкета);

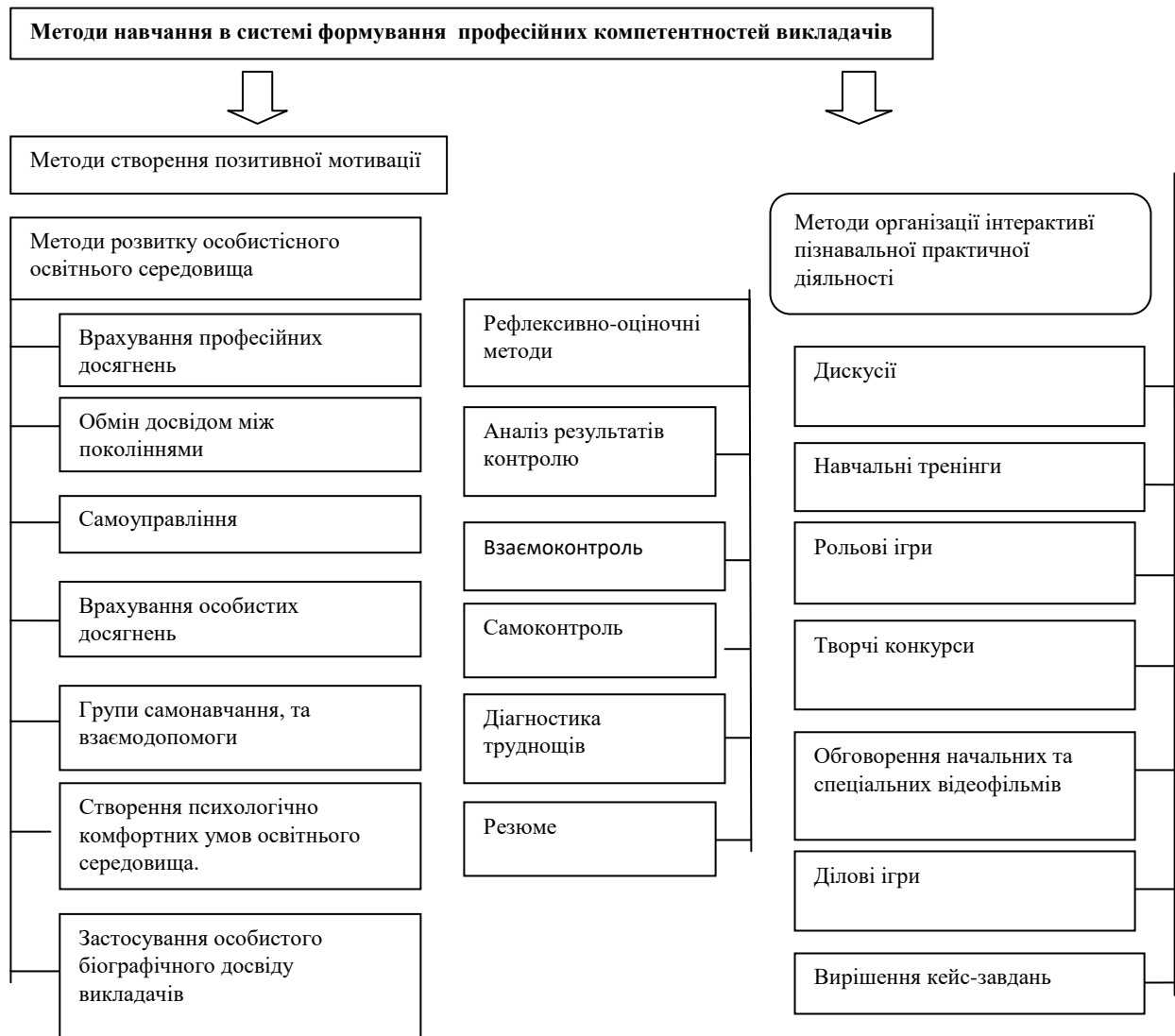
- інформованість викладачів про методи і способи взаємодії під час освітньої діяльності, про розробку найбільш ефективних форм і методів підвищення професійної кваліфікації.(звіти викладачів, аналіз зворотного зв'язку із студентами);

- рівень професійного стресу вчителів;



- задоволеність результатами підвищення кваліфікації викладачів (анкета про ефективність освітньо-навчальної діяльності);

- аналіз кадрового потенціалу ЗВО, який передбачає активне залучення молодих, кваліфікованих та мотивованих фахівців.



**Рис. 1.1. Методи навчання в системі формування професійних компетентностей викладачів**

Отже, здійснений нами аналіз сутності, складових та способів формування професійних компетентностей викладачів ЗВО, дозволяє зробити висновки про те, що вони базуються на сукупності діяльнісно-рольових, суб'єктних та особистісних характеристиках. А нормативна модель фахової та післядипломної підготовки викладачів повинна передбачати не лише

удосконалення методичних умінь, а і особистісний розвиток педагога-професіонала.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сингаївська І. В. (2014). Аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми професійної успішності. *Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Вип. 41. С. 168 – 176.
2. Фугело О. М. (2015). Індикатор фахової активності та його вплив на задоволеність професійною діяльністю. *Збірник наукових праць. № 3 Частина II. Хмельницький*: Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, С. 139 – 147.

**Прядун Аліна Вадимівна,**  
здобувачка першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти, Кременецька обласна  
гуманітарно-педагогічна  
академія ім. Тараса Шевченка  
E-mail: [alinapriadun00@gmail.com](mailto:alinapriadun00@gmail.com)

Науковий керівник:  
**Тригуба Олена Василівна,**  
кандидат с.-г. н., доцент  
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна  
академія ім. Тараса Шевченка  
E-mail: [boratun1@ukr.net](mailto:boratun1@ukr.net)

### ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

Концепція «Нової української школи» розкриває ключові компетентності, які набувають учні під час навчання в ЗЗСО. Чільне місце серед них займає екологічна грамотність, яка у документі визначається як «уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини» [5].

Якщо детально аналізувати подальший розвиток освітньої системи, то можна зрозуміти, що важливою потребою сучасного громадянина України є його екологічна грамотність та здатність раціонально використовувати природні ресурси. Адже, зараз постала проблема низької екологічної культури і виховання, що в подальшому спричинює негативні наслідки для навколишнього середовища.

Систематична діяльність учителя біології повинна бути спрямованою на розвиток в учнів середніх класів ЗЗСО правильного екологічного мислення. На основі цього формується компетентність екологічної грамотності. Дослідниця Буджак Т. В. [2, с. 6] вважає, що ще у ранньому підлітковому віці є важливим закріплення у самосвідомості учня, що він є частиною природи, і від її стану залежить життя наших громадян. На її думку – «екологічна грамотність дає можливість розкрити світ природи – середовища існування людини. Саме людина має бути зацікавленою в збереженні цілісності природи, не забуваючи про любов і дбайливе ставлення до всіх складових її компонентів».

Формування екологічної грамотності відбувається під час різних етапів навчання в основній школі, де на кожному з них можна поставити певні цілі та завдання. На уроці біології вчитель націлює учнів на те, що вони є частиною природи, водночас звертає увагу на те, що потрібно бережливо відноситися до навколишнього середовища.

На думку фахівців з екологічної освіти [4, с. 29] «перебудову свідомості дитини потрібно починати з переосмислення свого ставлення до природи, бо від цього залежить екологічне здоров'я нашої планети».

Важливим фактором формування екологічної грамотності на уроках біології в середніх класах ЗЗСО є соціалізація особистості. Вона є одним із видів відповідального ставлення до природи та стану навколишнього середовища на різних рівнях. Екологічний напрямок соціалізації спрямований на розвиток здатності займатися природоохоронними заходами, зокрема реалізовувати екологічні проекти різних масштабів, залучаючи різні соціальні інституції.

Вчителю біології під час формування екологічної грамотності, варто враховувати такі фактори:

- гуманістична спрямованість і зростаюча роль екологічних чинників у вирішенні глобальних проблем людства;
- національний і регіональний підходи до вибору навчального матеріалу екологічного спрямування;
- збереження фізичного і духовного здоров'я людини [4, с. 29].

Доцільним на уроці біології є використання проєктних технологій, які спрямовують учня приймати виважене рішення під час різних творчих та практичних завданнях, критично мислити і аналізувати інформацію, креативно вирішувати певні екологічні проблеми. За допомогою проєктів дитина навчається дискутувати з вчителем (через конструктивну бесіду, вносяться пропозиції щодо вирішення екологічних проблем, які назрівають). Також формується позиція активного громадянина.

У Концепції «Нової української школи» зазначено: «проєктна технологія передбачає системне і послідовне моделювання вирішення проблемних ситуацій, які потребують від учасників навчального процесу самостійних пошукових зусиль, спрямованих на дослідження і розробку оптимальних шляхів створення проєктів, їх захист та аналіз підсумків. Метод проєктів дозволяє формувати особистісні якості, які розвиваються лише в діяльності і не можуть бути засвоєні вербально. В ході роботи над проєктом діти набувають досвід індивідуальної самостійної діяльності» [5].

Варто відзначити, соціалізація особистості, та цілеспрямоване екологічне виховання є основними чинниками формування екологічної грамотності.

Діяльність вчителя біології першочергово має бути спрямована на проведення роботи щодо формування екологічної культури і грамотності. Результатом цього є висока якість екологічної освіти.

Для ефективної реалізації основних напрямків екологічної грамотності, на уроках біології варто застосовувати активні методи роботи:

- конкурси («Кращий екомалюнок», «Найкращий екологічний проєкт»);

- конференції («Людина і природа: перспективи співіснування», «Раціональне використання природних ресурсів»);
- тематичні вечори («Ми проти пластику»);
- флешмоби («Збережи довкілля»);
- екскурсії (прогулянка в ботанічному саду м. Кременець).

Також, доцільним є використання різноманітних ребусів, кросвордів на природничу тематику. Можна дати учням завдання створити ментальну карту, відеофільм екологічного спрямування або розробити стінгазету чи буклет.

Під час гурткової і позакласної виховної роботи для підвищення екологічної грамотності можна застосовувати:

- тренінги; соціологічні опитування; взаємодія зі ЗМІ;
- участь у форумах, семінарах, квестах, колоквиумах;
- ТЗН (створення відеопрезентацій, веб-проектів);
- екологічні акції спрямовані на збільшення площі зелених насаджень.

Отже, процес формування екологічної грамотності учнів основної школи, це складна система дій, спрямованих на взаємодію учнів зі світом природи. Вчитель повинен не просто передавати інформацію учням, а має скоординувати школярів до взаємодії із навколишнім середовищем.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агейкіна Р. В. Екологічне виховання: досвід організації *Виховна робота в школі*. 2005. Січ. (№ 1). С. 28 – 29.
2. Буджак Т. В. Екологічне виховання учнів середньої школи. *Біологія і хімія в школі*. 2001. № 1. 34 с.
3. Вільховецька Н. Формування екологічної грамотності та здорового життя на уроках технологій у старшій школі. *Наукові записки молодих учених*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. URL: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/SNYS/issue/view/48/showToc> (дата звернення: 09.02.2022).
4. Екологічна освіта і виховання: досвід та перспективи. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ : Центр екологічної освіти та інформації, 2001. 248 с.
5. Концепція «Нова українська школа». (2016, 27 жовтня). URL: [http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna\\_serednya/ua\\_sch\\_2016/konczepczyia.html](http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna_serednya/ua_sch_2016/konczepczyia.html). (дата звернення: 09.02.2022)

**Ремньова Анжеліка Григорівна**  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри педагогіки  
Національний педагогічний університет  
імені М.П.Драгоманова,  
м. Київ, E-mail: lika.remm@gmail.com

## **ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Взаємодія між вчителями, батьками та учнями є необхідною умовою ефективного навчання і виховання майбутнього покоління, запорукою розвитку інтелектуальної, творчої, соціально активної особистості. В умовах модернізації української освіти важливого значення набуває впровадження педагогіки партнерства, яка є одним з дев'яти ключових компонентів, зазначених у концепції НУШ [3, с. 7]. Вона передбачає побудову якісно нового рівня стосунків між учнями, вчителями, батьками та громадськими організаціями. В першу чергу це стосується розподілу завдань, ролей, функцій, обов'язків між усіма учасниками освітнього процесу, які впроваджуються на засадах добровільності, рівноправності та відповідальності.

Педагогіка партнерства – це не лише багатостороння комунікація між вчителями, батьками і учнями, що має змінити односторонню авторитарну комунікацію «вчитель – учень», а й реалізація нових підходів до здобуття освіти: впровадження інноваційних активних методів навчання, створення сприятливої рівноправної атмосфери, що базується на творчій взаємодії учасників освітнього процесу.

Перехід на дистанційне та змішане навчання в умовах пандемії COVID-19 не тільки спричинив багато викликів для вчителів, батьків та учнів, але й змінив погляди на впровадження педагогіки партнерства в освітній процес. Адже дистанційне навчання не передбачає прямого контакту вчителя з учнями чи батьками, а контакт забезпечується лише завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям.

Аналіз наукових досліджень з проблеми організації дистанційного та змішаного навчання (Андрєєв А., Вержбицький В., Вороніна Т., Кривонос О., Попов Ю, Полат Е., Рубін Ю, Савельєв А., Молчанова О. та інші) переконливо доводить, що переваги дистанційного навчання значно вагоміші, ніж недоліки, а можливості дистанційної освіти в педагогіці ще не достатньо вивчені.

Питання педагогіки партнерства досліджували такі вчені, як Андрущенко В., Бех І., Бібік Н., Зязюн І., Савченко О., Сухомлинський В. та інші, але деякі аспекти цієї проблеми залишилися поза увагою науковців.

Метою даного дослідження є визначити сутнісні характеристики педагогіки партнерства в освітньому просторі нової української школи та проаналізувати можливості дистанційного навчання для її реалізації.

Поняття «педагогіка партнерства» є складним і багатоаспектним. Найбільш цілісне тлумачення цього поняття можна знайти у науковиці Н.Бібік: «Педагогіка партнерства – чітко визначена система взаємовідносин всіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, вчителів, керівників), яка організовується на принципах добровільності і загальних інтересів; ґрунтується на повазі та рівноправності всіх учасників, дотримуючись певних норм з огляду на ціннісні орієнтири кожної зі сторін; передбачає активне включення всіх учасників в реалізацію спільних завдань і готовність брати на себе відповідальність за їх результати [2, с. 18]. Тобто, для успішної реалізації педагогіки партнерства необхідно будувати стосунки з учнями, вчителями, батьками, представниками громадських організацій на основі взаєморозуміння, діалогу, співпраці, прийняття, що сприятиме розкриттю та розвитку здібностей особистості, яка навчається у новій українській школі. Адже кожна дитина унікальна і неповторна, наділена від природи певними здібностями і талантами, але включити і пробудити до дії внутрішні резерви особистості можливо лише гуманним ставленням педагога до дитини.

Як же в умовах дистанційного навчання побудувати довірливі стосунки зі своїми учнями, як налагодити взаємодію з ними на основі співпраці, не маючи

безпосереднього контакту? Як організувати партнерські стосунки з батьками для ефективного навчання їхніх дітей на відстані?

Для того, щоб організувати ефективну співпрацю з учнями в умовах дистанційного навчання вчитель має стати для учня наставником, порадиником, тренером, який не просто передає знання, а організовує, надихає, направляє, спонукає учнів до здобуття знань і оволодіння певними компетентностями. Починати потрібно з обговорення та визначення загальних правил для спільної дистанційної роботи. Чіткі пояснення вчителя щодо організації виконання завдань та форм контролю – це запорука успішної партнерської взаємодії з учнями та батьками в умовах дистанційного або змішаного навчання.

Необхідним структурним компонентом партнерства в умовах карантину є створення спільної платформи для спілкування всіх учасників освітнього процесу. Ті вчителі, які мають налагоджений взаємозв'язок через Telegram, Viber, WhatsApp можуть через ці платформи передавати файли, відео, картинки, проводити тестування, вікторини з учнями. Батьківські чати, створені спільно з класними керівниками, допомагають усім учасникам освітнього процесу долучитися до вирішення організаційних, навчальних, виховних завдань кожного класного колективу. Загалом, зворотній зв'язок в умовах дистанційного навчання є ключовим компонентом рівноправного партнерства та взаємодії.

Під час дистанційного навчання відсутня фізична соціальна взаємодія, спілкування відбувається лише віртуальними засобами. Частина психологів та педагогів зазначають, що відсутність фізичної взаємодії з вчителем під час онлайн навчання послаблює мотивацію учнів, знижує емоційність забарвлення знань[4, с. 260], перекладає на батьків роль вчителя та організатора навчального процесу. Тому для посилення мотивації і відповідального ставлення до навчання необхідно побудувати довірливі стосунки між учнями, вчителями і батьками. Підтримка з боку вчителя та з боку батьків є важливою складовою ефективного партнерства учасників освітнього процесу. Вчителю варто детальніше аналізувати виконані завдання учнів, вказувати, що виконане добре,



над чим ще слід попрацювати, де найближча зона розвитку вихованця. Батьки мають теж більше заохочувати та підтримувати своїх дітей під час дистанційного навчання, допомагати у організації чіткого розпорядку дня і менше критикувати. Вагомим чинником для створення партнерських стосунків батьків і дітей є приклад самих батьків. Якщо батьки в умовах навчання і своєї роботи онлайн змогли організувати не тільки дітей, а й себе, вчасно виконувати роботу і дотримуватися режиму сну та відпочинку, то діти відчуватимуть партнерську підтримку і захищеність.

Для реалізації педагогіки партнерства в Новій українській школі передбачена індивідуальна освітня траєкторія, як шлях реалізації особистісного потенціалу школяра з урахуванням його потреб, інтересів, здібностей, досвіду та побажань. Дистанційна освіта надає таку можливість – навчатися згідно індивідуальної освітньої траєкторії, але потребує великих затрат часу, навичок в опануванні інтернет-ресурсів та залучення на допомогу батьків.

Стосунки між усіма учасниками навчально-виховного процесу згідно нової концепції мають базуватися на свободі і відповідальності, і саме вчителю доведеться пояснювати учням і батькам, що свобода – це не вседозволеність, вона обмежена відповідальністю. А для того, щоб користуватися цією свободою необхідно навчитися домовлятися, тому у нагоді стануть навички толерантної взаємодії, що забезпечать рівноправне партнерство.

Отже, для виконання головного завдання Нової української школи – виховання покоління молодих людей, що мають стати успішними фахівцями, зможуть навчатися впродовж життя, критично мислити, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі, володіти визначеними новим Законом про освіту компетентностями, необхідна педагогіка партнерства, як основа для взаємин вчителів, учнів, батьків. Вона може стати прикладом наслідування для учнів, адже діти реагують на поведінку дорослих, їхні слова та вчинки є взірцем для дітей. Інтеграція батьків в освітній процес на засадах педагогіки партнерства та толерантності допоможе визначити спільне бачення індивідуальної траєкторії розвитку дитини, оперативно реагувати на зміни в

поведінці учнів, допомагаючи їм розкривати свій творчий потенціал, запобігати виникненню непорозумінь та конфліктів. А якщо суперечності все ж таки виникнуть, то розв'язувати їх конструктивно на основі домовленостей та компромісу. Завдяки педагогіці партнерства такі поняття як толерантність, свобода вибору, повага, довіра, рівність, відповідальність стануть основоположними у нашому суспільстві.

Дистанційне навчання, незважаючи на ряд недоліків, зокрема відсутність «живого» соціального контакту, спроможне забезпечити повноцінну партнерську взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Проблема впровадження педагогіки партнерства в умовах оновленого освітнього простору має ще багато аспектів, що потребують ґрунтовного дослідження.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барабаш О. (2018). Педагогіка партнерства – сучасний тип взаємодії між учасниками освітнього процесу. *Учитель початкової школи*. №8. С.3-7.
2. Бібік Н. (2018). Нова українська школа : poradnik dla vchytelja. Київ : Літера ЛТД. 175 с.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Шульга А., Дідух В. (2020). Можливості дистанційної освіти в педагогіці партнерства. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. Вип. 29. Т.4. С. 256-262

**Сівченко Яна Анатоліївна,**  
 здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
 групи 4-ПДБд Педагогічного факультету  
 спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
 Національний педагогічний університет  
 імені М. П. Драгоманова, м. Київ  
 E-mail: sivchuxa@gmail.com  
 Науковий керівник:  
**Іванова Любов Анатоліївна,**  
 кандидат педагогічних наук,  
 Національний педагогічний університет  
 імені М. П. Драгоманова, м. Київ

### **ДОСВІД КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЕВОЇ ПРАКТИКИ В МАЛИХ МІСТАХ (НА ПРИКЛАДІ М. ЖАШКОВА ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ)**

Організація культурно-дозвіллевої діяльності з дорослими в малих містах є сьогодні затребуваною та актуальною. До малих належать міста з чисельністю до 50 тис. чоловік. У Черкаській області є багато населених пунктів, які входять до цього складу, і серед них — місто Жашків. Кількість населення міста — 13 451 чоловік.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає нам змогу трактувати культурно-дозвіллеву діяльність як таку, що передбачає сукупність цілеспрямованих та планомірних педагогічних впливів на свідомість та поведінку людини шляхом залучення до культурно-ціннісних та соціально-значущих форм творчості [2, с. 15].

З метою вивчення досвіду культурно-дозвіллевої практики в малих містах на прикладі м. Жашкова нами проаналізовані плани роботи закладів культури міста, які засвідчили, що інституційно-організаційний потенціал культурно-дозвіллевої діяльності проявляється у дозвіллевих заходах громадських організацій, створенні самодіяльних колективів, об'єднань, художніх гуртків та студій. Збереження традицій народного мистецтва, розвиток творчої діяльності населення є одним із пріоритетних напрямів культурної політики міста й області.

На розвиток культурно-освітнього життя на Жашківщині має вагомий вплив мистецька школа, в структурі якої два відділення: музичне (відділи —

фортепіанний, народно-духових інструментів, музично-теоретичний) та мистецьке (відділи — хореографія, образотворче мистецтво, театральне мистецтво). Велике розмаїття музичних інструментів та мистецьких предметів дозволяють учням здобувати мистецьку освіту за такими класами: фортепіано, хоровий клас, естрадний вокал, баян, акордеон, гармоніка, домра, гітара, бандура, труба, саксофон, образотворче мистецтво, хореографія, а дорослим — бути причетними до залучення дітей та молоді до культурно-освітньої діяльності міста, участі у вихованні музичної культури підростаючого покоління.

У місті діють механізми матеріального забезпечення сфери культури: благодійні фонди, творчі колективи, аукціони. Благодійні фонди «Заради майбутнього», «Жашківщина – Українському війську», «Нова громада», «Родина» опікуються крім своїх основних напрямів діяльності і культурно-дозвіллевою.

Отже, вивчення та аналіз культурно-дозвіллевої практики міста Жашків, анкетування, інтерв'ю, бесіди з містянами та організаторами дозвілля дають нам можливість визначити найбільш популярні види і форми дозвілля дорослих:

- спортивно-оздоровча діяльність — змагання з шахів, шашок, футболу, волейболу, перетягування канату;

- волонтерська діяльність в організації спортивних змагань серед підлітків, відкриття майданчиків для різновікових груп населення, допомога у лікуваннях осіб міста;

- туристична діяльність — походи, туристичні екскурсії, натягування вірьовок для змагань на стадіоні, поїздки в гори;

- музично-пісенна діяльність — виступи ансамблю «Гармоніки», гурти танців, сольні виконання пісень та гуртові, гра на музичних інструментах, музичні ігри.

Варто зазначити, що у містян великий попит ще з кінця минулого століття є на кінний спорт. У 2010 році на окраїні міста відкрито кінноспортивний комплекс. Влітку організуються різні види змагань, за якими мають можливість

спостерігати всі бажаючі. Восени, взимку та весною змагання проводяться в приміщенні. Загальновідомо, що людина може відновитися, відпочити, якщо навіть просто спостерігає за кіньми. А катання на конях під наглядом тренера приносить значну користь.

Іпотерапія — це фізіологічна і психологічна реабілітація методом верхової їзди. Не лише для нездорових, а й для втомлених людей досить часто важливіше спілкування з конем, ніж з людьми. Доведено, що кінь здатен сприймати людину, її запах, навіть температуру тіла, реагує на його рухи, інтонацію голосу тощо. Названі можливості коней в іпотерапії використовують з метою оздоровлення навіть важко хворих пацієнтів, тобто кінь стає певним посередником у спілкуванні. Медиками встановлено, що спілкування з конем добре заспокоює, підвищує самооцінку, дає відчуття впевненості та безпеки.

Таким чином, дозвілля дорослих в малих містах на прикладі міста Жашків Черкаської області здатне залучити людину до вибору різних форм і видів, поєднати різну за видами діяльність: творчу й виробничу, фізичну й інтелектуальну тощо. Провідним засобом формування культури дозвілля дорослого населення є культурно-дозвіллеві технології, що реалізуються у таких формах організації дозвілля, як: тренінги, майстер-класи, арттехнології, ділові ігри, театралізовані та спортивні свята, тематичні проєкти тощо. При цьому зазначимо, що дозвіллева діяльність є одним із продуктивних способів формування особистості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жашків. Інфраструктура міста. URL: <http://zhashkiv.info/map/>
2. Іванова Л. А. (2005) Виховний процес у школі. Тренінг з педагогічного проєктування *Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання*. Упоряд. Л. Галіцина. Київ : Ред. загальнопед. газ. С. 84-96.
3. Методичні рекомендації по визначенню новітніх форм організації дозвілля та їх застосування в роботі. [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://kluby.if.ua/blog/view/metodichni-rekomendatsiyi-po-viznachenniu-novitnikhform-organizatsiyi-dozvillia-ta-yikh-zastosuvannia-v-roboti>
4. Сучасний стан дозвіллевої сфери в Україні. URL: [https://tourlib.net/statti\\_ukr/maksymovska.htm](https://tourlib.net/statti_ukr/maksymovska.htm)

**Силенко Юлія Володимирівна,**  
магістр педагогічних наук,  
спеціаліст кафедри педагогіки  
Національний педагогічний  
університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ  
**E-mail:** silenko1yulia@gmail.com

## **ПАРАДИГМА ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ ЯК МОЖЛИВОСТІ ПРАКТИЧНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ВІРТУАЛЬНИХ І ФІЗИЧНИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ**

**Постановка проблеми.** Реформування змісту освіти України нині упроваджує компетентнісний підхід, як базовий особистісно орієнтованого навчання. Заклади вищої освіти ставлять перед собою завдання підготовки мобільної, креативної особистості, що володіє сучасним комплексом компетентностей, зокрема це професійна, міжкультурна, комунікативна, соціальна, медіакомпетентність; та готова здійснювати фахову діяльність на засадах глобалізації та інформатизації суспільства. Тому сучасний освітньо-науковий процес неможливо уявити без застосування інноваційних методик викладання у вищій школі, зокрема й новітніх інформаційно-комунікаційних технологій за допомогою ресурсів мережі Інтернет.

Увага вітчизняних та закордонних науковців прикована до проблеми можливостей практичної реалізації віртуальних та фізичних освітніх ресурсів. Однією з таких технологій є «перевернуте навчання».

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Концепція «перевернуте навчання» має широке застосування у змішаній формі навчання, що активно досліджується у закордонних педагогічних виданнях, особливо протягом останнього десятиліття, зокрема низка робіт покладено в основі цього дослідження (J. Bergmann, A. Sams [3], S. Eddy, K. Hogan [4], McLaughlin J., M. Roth at all [5]).

Проте, український освітній простір вищої школи має незначну кількість наукових досліджень цієї проблематики. Недостатній стан розробленості зазначеної проблеми і зумовив вибір теми дослідження.

**Визначення завдання.** Завданням дослідження слугує теоретичне обґрунтування основоположних принципів концепції «перевернутого навчання», виокремлення переваг та недоліків при практичній реалізації концепції як візуалізації змісту освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Модель «перевернуте навчання» – це вид змішаного навчання, основою методики якого є психологічна концепція, згідно з якою візуалізація змісту ефективніше впливає на засвоєння освітнього матеріалу [2, с. 149-150]. За методикою перевернутого навчання новий зміст дисципліни подається у формі відеолекцій чи інших видів цифрової розробки, які студент опрацьовує самостійно вдома. Таким чином, звичні види діяльності в межах аудиторії та поза її межами міняються місцями, тобто відбувається трансформація аудиторної та самостійної фаз навчання [2, с. 150-151].

Згідно з традиційною моделлю навчання, новий матеріал опрацьовується в аудиторії, а студент у формі домашніх вправ демонструє освоєність вивченого матеріалу, то в новій моделі власне заняття відбувається вдома, а перевірка розуміння матеріалу – в аудиторії, де викладач насамперед відповідає на питання студентів, які виникли в ході перегляду відеолекцій [1, с. 9-11].

«Перевернуте навчання» має власну історію. Ерік Мазур (фізик і педагог Гарвардського університету) зіграв значну роль в розробці концепцій, що впливають на перевернуте навчання через розробку навчальної стратегії під назвою «Колегіальне навчання». Він виявив, що його підхід, який перемістив передачу інформації з класу і засвоєння інформацій в клас, дозволив йому тренувати студентів в їх навчанні замість лекції. Зокрема, одним з adeptів та засновників «перевернутого підходу» у навчання вважають Салмана Хана, який створив «Академію Хана», що слугував ресурсом з короткими відеолекціями з різних дисциплін. Таким чином, принцип віддаленого перегляду відео, на

якому заснована вся ідея Хана, і лежить в основі перевернутого навчання [5, с. 236-238].

Зокрема, Аарон Самс і Джонатан Бергманн (США) почали працювати у 2007 році над питанням вдосконалення форм організації освітнього процесу та створення умов для розвитку та самореалізації особистості. Їм вдалося на практиці запровадити інноваційний педагогічний підхід «перевернуте навчання», зокрема його педагогічну модель змішаного навчання «перевернутий клас». З часом ця ідея розвинулася в новий освітній напрям, але спочатку це були звичайні презентації «Power Point», до яких викладачі додавали голосовий супровід та розміщували в мережі Інтернет [4, с. 453-455].

Отже, «перевернуте навчання» – це педагогічний підхід, в якому зміщуються акценти з типової фізичної подачі лекцій на домашнє опрацювання матеріалів курсу за допомогою віртуальних освітніх ресурсів. Відеолекція часто розглядається як ключовий компонент у перевернутому навчанні.

Технологія «перевернутий клас» акцентує на такі поняття, як активне навчання, залучення студентів, гібридний дизайн курсів тощо. Впровадження технології дає викладачам нові ролі, зокрема вони постають тренерами, радниками, тьюторами, викладачі заохочують студентів до індивідуальних запитів та досягання поставленої мети спільними зусиллями.

Наразі, не існує єдиної моделі перевернутого навчання, таким чином, цей термін використовується для опису практично будь-якої освітньої структури, що передбачає запис відеолекції. Викладач може вести дискусії в аудиторії або перетворити її в студію, де студенти співпрацюють, створюють і втілюють в життя або ж пропонує різні підходи, роз'яснює, за необхідності, зміст та відстежує прогрес у виконанні поставлених завдань студентами.

Модель «перевернутий клас» є легкою у застосуванні. Проте, хоч й ідея проста, але вимагає ретельної підготовки. Запис лекцій потребує зусиль і часу з боку викладачів, додаткові матеріали повинні бути інтегрованими для реалізації моделі навчання, а студенти вмотивованими для сприйняття.



У закордонних практиків [3-5] виділились в розвитку технології такі типи «перевернутого класу». *Типовий «перевернутий клас»*, де студенти отримуються домашнє завдання для перегляду відеолекції, що стосуються теми наступного заняття. *Орієнтований на дискусію «перевернутий клас»*. Студенти отримують завдання переглянути певні відеоролики з інтернет-ресурсів, а викладач, тим часом на заняття організовує активне обговорення отриманої інформації. *Сфокусований на демонстрації «перевернутий клас»*. Цей тип призначений для демонстрації наочних дослідів, де студенти сприймають наочність та аналізують її, а потім самостійно виконують поставлені завдання. *«Псевдоперевернутий клас»*. Така модель дозволяє студентам дивитися відео на занятті, а після цього – виконувати відповідні завдання та одержувати індивідуальні консультації педагога (при потребі). *Груповий «перевернутий клас»* спонукає студентів вчитися один в одного у процесі інтерактивної взаємодії. *Віртуальний «перевернутий клас»* дозволяє організувати роботу дистанційно: викладач пропонує студентам матеріал для перегляду, завантажує практичні завдання, консультує онлайн, проводить тестування і виставляє підсумкові бали [3].

Ефективність впровадження моделі «перевернутий клас» залежить від злагодженої підготовки викладача, зокрема: 1) спланувати заздалегідь робочу програму для студентів, відеоролики, мінілекції тощо; 2) пристосувати та адаптувати інформацію під індивідуальні можливості студентів; 3) самоконтроль, контроль та корекція опрацьованого матеріалу; 4) відеолекції мають мати чітку інструкцію до опрацювання та мету перегляду.

До переваг запровадження моделі «перевернутий клас» варто віднести ефективність застосування індивідуалізації змісту освітнього матеріалу, опрацювання відеоконтенту у вільному та зручному темпі для студента та доступність контенту для всіх студентів за запитом.

**Висновки:** модель «перевернутий клас» може стати можливістю практичної реалізації віртуальних та фізичних освітніх ресурсів у закладах вищої освіти України. Методику перевернутого навчання подекуди

застосовують в українській освітній системі, однак через відсутність чіткого бачення технології в освітньому вимірі, визначеної та детально описаної концепції – викладачі здебільшого інтуїтивно підходять до впровадження модель у власну творчу педагогічну діяльність.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрейко Л. В. (2017) Технологія «перевернутого класу» у викладанні іноземної мови. *Емпіричні дослідження для реформування освіти в Україні*. Київ–Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД». С. 9-11.
2. Попадюк С.С. (2017) Методологічні засади використання освітньої концепції «перевернуте навчання» у вищій школі. *Педагогічні науки*. Херсон. держ. ун-т. Випуск LXXVI (№ 76). Т. 3. Херсон. С. 149 – 154.
3. Bergmann J., Sams A. (2012) *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Eugene, Or: International Society for Technology in Education.
4. Eddy S. L., Hogan, K. A. (2014) Getting under the hood: how and for whom does increasing course structure work? *CBE-Life Sciences Education*. 13(3). С. 453–468. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25185229> (дата звернення: 14.02.2022).
5. McLaughlin J.E., Roth M.A., Glatt D.M., Gharkholonarehe N., Davidson C.A., Griffin L., Esserman D.A., Mumper R.J. (2014) The flipped classroom: a course redesign to foster learning and engagement in a health professions school. *Academic medicine: journal of the Association of American Medical Colleges*. 89 (2). С. 236-243. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-flipped-classroom%3A-a-course-redesignto-foster-McLaughlin-Roth/12a23d19543e73b5808b35f1ff2d00faba633bb6> (дата звернення: 14.02.2022).

**Смікал Вікторія Олексіївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний  
Університет імені М.П.Драгоманова, м.Київ  
E-mail: v.o.smikal@npu.edu.ua

### ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

В наш час в усіх розвинених країнах світу на рівні державної політики досягнуто визнання того, що знання все більше стають основою розвитку

суспільства, що необхідною умовою соціально-економічного прогресу в ХХІ столітті є трансформація людства в суспільство «безперервного навчання». Положення «від навчання на все життя до навчання впродовж усього життя» може слугувати гаслом цілісної системи освіти і найповніше відображає потенціал і завдання неформальної освіти, яка, в свою чергу, має стати одним з механізмів реалізації концепції освіти впродовж життя.

Людина реалізує своє право на освіту впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти [3], що являють собою компоненти структури неперервної освіти в європейських країнах.

У Міжнародному стандарті класифікації освіти (The International Standard Classification of Education), розробленого ЮНЕСКО, представлено термін «неформальна освіта». Відповідно до цієї класифікації три основні форми неперервної освіти визначаються таким чином:

- формальна освіта відноситься до системи шкіл, коледжів, університетів, інших інституалізованих навчальних закладів, які забезпечують набір взаємопов'язаних навчальних програм в якості основного заняття для дітей та молоді, як правило, у віці від 5-7 років і до 20-22 років або ж аж до початку оплачуваної трудової діяльності;

- до неформальної освіти відноситься будь-яка організована і триваюча певний час навчальна діяльність, що не підпадає під визначення формальної освіти. Вона може відбуватися як всередині навчального закладу, так і поза його стінами для осіб незалежно від їхнього віку, і не ставить за мету атестацію учня. Може мати як професійну спрямованість, так і загальнокультурне значення, зміст і методи занять чітко не фіксуються і можуть бути максимально адаптовані під потреби учнів;

- інформальна освіта є найбільш інноваційною з точки зору класичної теорії та включає всі види навчальної діяльності, що не підпадають під визначення формальної та неформальної освіти. Дана форма відрізняється, як правило, відсутністю організації і може здійснюватися як на індивідуальному рівні (наприклад, самоосвіта), так і на груповому (наприклад, на робочому місці

або в сім'ї під час дозвілля). Інформальна освіта найбільш ефективно змінює установки і моделі поведінки людей у повсякденному житті, тому існує думка, що даний вид слід називати повсякденною освітою, адже повсякденна діяльність або просто проведення часу є найбільш тривалими і безперервними періодами людського життя [5].

Сучасне бачення особливостей неформальної освіти дорослих представлено у документах Європейської асоціації освіти дорослих та Глосарії з навчання дорослих в Європі. Цей вид освіти визначається як «спеціально організована діяльність зі сприяння процесу, в рамках якого люди можуть свідомо розвиватися як особистості, самостійно спиратися на свої власні можливості в соціальних відносинах і діяльності за допомогою підвищення рівня знань і розуміння; співвіднесення власних думок і почуттів з думками та почуттями інших людей; розвитку умінь і способів їх вираження» [4].

Світовою тенденцією сьогодення є рух до зближення та взаємодоповнення формальної і неформальної освіти. До того ж, у Меморандумі Європейської комісії 2000. Рекомендація 1437 (2000) про неформальну освіту зазначено: «Континуум неперервної освіти робить неформальну і формальну освіту рівноправними учасниками процесу навчання» [2].

Значну роль у розвитку освіти дорослих відіграє європейська провідна неурядова організація в системі освіти дорослих – Європейська асоціація освіти дорослих (European Association of Adult Education – EAAE), завданням якої є популяризація освіти дорослих та забезпечення доступу всіх бажаючих до неформальної освіти дорослих. Слід зазначити, що освіта дорослих, й зокрема неформальна освіта, може стати інструментом у вирішенні викликів, які постали перед Європою: соціальна нерівність, демографічні процеси, безробіття. Загострюють потребу у нових знаннях, навичках та компетентностях працівників і зростаючі цифрові технології в усіх сферах діяльності. З огляду на зазначені виклики Європейською асоціацією освіти дорослих було створено Маніфест з освіти дорослих у XXI ст. (Manifesto for

Adult Learning in the 21st), який сприяє: підготовці викладачів для навчання на робочому місці; усуненню прогалів у цифрових знаннях населення; створенню умов для економічного розвитку; набуттю навичок, необхідних для життя; успішній соціалізації мігрантів; боротьбі з бідністю; наданню інформації, майданчиків для дискусій та простору для творчості [1].

Розширення можливостей неформальної та інформальної освіти, які виявилися реакцією на поширення в суспільстві тенденції до зміни парадигми навчання з «людини, яка багато знає», до парадигми «людини з орієнтацією на цінність освіти як провідного виду діяльності в структурі власного способу життя». Це пов'язано з необхідністю розв'язання проблеми невідповідності наявних систем освіти розвитку інформаційного суспільства і виникненням у наукових колах сумнівів у необхідності систематизованої передачі знань, умінь і цінностей. Реалізація можливостей неформальної та інформальної освіти дорослих вимагає нової стратегії освіти, заснованої на її ефективності, та зумовленої: 1) високим ступенем мотивації дорослого; 2) цілеспрямованістю, свідомістю навчальної діяльності дорослого, що базується здебільшого на самостійному навчанні; 3) цілями навчання; 4) гнучкістю, яка необхідна для задоволення різноманітних індивідуальних потреб дорослих через використання аудіо- і відеозасобів, друкованої продукції як варіативних форм зв'язку з учнями; 5) відносно невисокою платою за навчання (порівняно зі школами, закладами вищої освіти та ін.); 6) гнучкою системою фінансування неформальної освіти.

Узагальнення викладених вище тенденцій дає можливість зробити висновок, що освіта дорослих докорінно змінює підходи до проектування змісту й організації навчання та розвитку особистості, переорієнтовуючи її на забезпечення організаційного супроводу самостійної освітньої діяльності дорослої людини, що реалізується за розробленою нею індивідуальною освітньою траєкторією.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лазоренко Олена. (2011) Філософія освіти дорослих в контексті практичної парадигми по життєвого навчання: європейський приклад для України *Філософія освіти*. № 1–2. С. 255–266
2. Меморандум Європейської Комісії 2000. Рекомендація 1437 (2000) Про неформальну освіту. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf>.
3. Програма «Освіта дорослих» <http://www.uarp.org/1349019145>
4. Non-formal Education. In: Glossary of Adult Learning in Europe, ed. by Paolo Federighi. (1999) *Hamburg: UNESCO Institute for Education*,. P. 23. URL: <http://www.eaea.org/index.php?k=15112>.
5. The Encyclopedia of Informal Education / Non-Formal Education. [Електронний ресурс]. – URL : <<http://www.infed.org/biblio/b-nonfor.htm>>.

**Солтис Оксана Володимирівна,**  
здобувачка третього (освітньо-наукового)  
рівня вищої освіти спеціальності  
011 «Освітні, педагогічні науки»,  
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна  
академія ім. Тараса Шевченка, м. Кременець  
E-mail: [svit.kazok@ukr.net](mailto:svit.kazok@ukr.net)  
Науковий керівник:

**Бенера Валентина Єфремівна,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія  
ім. Тараса Шевченка, E-mail: [val\\_benera@ukr.net](mailto:val_benera@ukr.net)

**ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО  
ВИКОРИСТАННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ З  
ДІТЬМИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ**

На початку ХХІ століття проблема здоров'я людини постає як одна з найпріоритетніших. Її розв'язання пов'язують із виживанням людської цивілізації, яка поступово руйнується під впливом наслідків науково-технічного прогресу і багатовимірної складності глобальної арени охорони здоров'я.

У міжнародних документах Ради Європи, ЮНЕСКО, Організації Економічної Співпраці та Розвитку, директивах Всесвітньої асоціації освіти дітей (*National Association for the Education of Young Children ( NAEYC)*), Рекомендаціях Європейської Ради і представників Урядів країн-членів «Про поліпшення якості педагогічної освіти» («On improving the quality of teacher education», 2007) та ін.) наголошується необхідність обізнаних фахівців, які здатні до професійного самовдосконалення та створення умов для цілеспрямованого фізичного розвитку дітей передшкільного віку. Професійний розвиток та рухова активність майбутніх педагогів дошкільної освіти з проекцією на майбутню діяльність нами розглядається крізь призму світових інновацій у сфері глобальних технологій охорони здоров'я (SIGHT) (Центр інновацій у сфері глобальних технологій охорони здоров'я) в умовах євроінтеграції тощо.

Пріоритетні напрями збереження та зміцнення здоров'я дітей передшкільного та відповідно й підготовленості майбутніх фахівців дошкільної освіти до такої діяльності визначаються законами України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.), «Про дошкільну освіту» (2017 р.), «Про охорону дитинства» (2018 р.), «Про фізичну культуру і спорт» (2013 р.), Базовим компонентом дошкільної освіти (2021 р.), Національною стратегією з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року (2016 р.) тощо. Очікувані результати реалізації «Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр.», Концепції «Нової української школи» (2016 р.), Положення про Центр професійного розвитку педагогів (2020 р.) спрямовують на підготовку фахівців вищої кваліфікації, здатних до інноваційного безперервного особистісного й професійного зростання. Увага звернена на гуманістично-орієнтовану ідеологію, декларуючи особистість як вищу цінність буття, а створення умов для її розвитку й самореалізації – як важливу місію держави. Тому особливої гостроти й національного значення набуває проблема органічного поєднання професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти із професійним розвитком в процесі навчання у закладах

вищої освіти [4].

Проблеми пов'язані зі збереженням здоров'я досліджували зарубіжні та українські вчені, котрі довели, що рухомість надає можливості для покращення та збереження здоров'я та життя людини упродовж життя. Зорієнтованість на впровадження інноваційних оздоровчих технологій у процесі професійної *підготовки фахівців за кордоном* актуалізовано наукових підходах вітчизняних та зарубіжних дослідників: Т. Дерєка під час професійної підготовки фахівців фізичного виховання у країнах ЄС (Східна Європа); І. Турчик у шкільній освіті Європи; Н. Долгова у процесі модернізації фізичного виховання та спорту в університетській освіті Польщі; І. Мордвінова в організаційно-педагогічних засадах здоров'язбережувального виховання молодших школярів у сучасній Польщі; М. Олійник у процесі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи; О. Сулима у процесі підготовки вихователів у Федеративній Республіці Німеччина та ін.

Аналіз наукових джерел показав, що науковцями вивчалися різні аспекти з означеної проблеми дослідження: теоретичні і методичні засади підготовки *майбутніх учителів фізичної культури* до здоров'язбережувальної професійної діяльності (П. Джуринський, Л. Іванова та ін.); наукові підходи щодо підготовки спеціалістів з оздоровчої фізичної культури (В. Баранов, О. Бірюк, Т. Круцевич, Є. Крючек, К. Купер, Т. Лисицька, Г. Максименко, Ю. Менхін, Т. Ротерс, Л. Сіднева, Б. Френкс, Е. Хоулі); теорії оздоровчої фізичної рекреації, оздоровчої гімнастики й фітнесу (В. Видрін, Є. Ільїн, Л. Калінкін, Ю. Менхін, Ю. Рижкін, Ж. Холодов та ін.) та оздоровчого тренування (Т. Круцевич, В. Платонов, Б. Френкс, Ж. Холодов, Е. Хоулі). Разом з тим, ціла низка питань, що стосується підготовленості до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у процесі професійної діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти залишається не вирішеною.

Проблемі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до фізичного розвитку дітей позиціоновано низку досліджень у роботах вітчизняних і зарубіжних авторів: О. Беленької, Е. Вільчковського,



Н. Денисенко, О. Дубогай, О. Савченко, В. Семиченко, В. Сластьоніна (теоретичні й методологічні основи); І. Авратинського, Т. Бойченко, З. Волотовської, М. Єфименка, Ю. Крохмаль, В. Лігерди, Г. Лопатки, В. Павлюка, І. Поташнюк, С. Ситника, Є. Хітуценка, А. Царенка (охорона і зміцнення здоров'я) та ін. Разом з тим, відсутні наукові дослідження, в яких розриваються особливості змісту процесу формування фізкультурно-оздоровчої компетентності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності, недостатній рівень теоретичної розробки проблеми до використання цих технологій у практиці міжкафедральної роботи випускової кафедри та кафедр фізичного виховання і спорту у процесі професійної підготовки.

Сучасні тенденції реформування дошкільної галузі зорієнтовують на професійний розвиток майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до використання фізкультурно-оздоровчих технологій для правильного фізичного розвитку дитячого організму, формування здоров'язберігаючої компетентності та розуміння про необхідність збереження та турботи про здоров'я упродовж життя. [4]

Аналіз традиційної технології фізичного розвитку дітей передшкільного віку (Е. Вільчковський, Н. Денисенко, О. Курок, Л. Пензулаєва, О. Козирєва, М. Рунова та ін.), яка домінувала протягом десятиліть, на жаль не виявила достатньої теоретико-методологічної основи існуючої концепції фізичного виховання дошкільників. До основних принципів традиційної системи відносять: гармонійний розвиток особистості, зв'язок з трудовою та військовою практикою, оздоровчу спрямованість фізичного виховання. Реалізація принципу оздоровчої спрямованості забезпечується всім змістом та організацією роботи з фізичного виховання [2].

З'ясовано, що в останні роки розкрито окремі аспекти професійної підготовки фахівців дошкільної освіти до фізичного розвитку дітей: Н. Денисенко (2002) теоретичні засади та технологія управління системою

фізичного виховання дітей дошкільних навчальних закладів; В. Нестеренко (2003) виховання у дошкільників навичок здорового способу життя; Н. Левінець (2007) здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних традицій; С. Петренко (2007) формування основних рухових умінь і навичок; Ю. Коваленко (2008) професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання дітей дошкільного віку у вищих навчальних закладах; О. Шовкопляс (2011) до роботи з дітьми з функціональними порушеннями опорно-рухового апарату; В. Кошель (2016) навчання рухових дій дітей дошкільного віку; О. Юрчук (2019) здійснення рухового режиму в дошкільних навчальних закладах та ін. Разом з тим, питання професійного розвитку до використання фізкультурно-оздоровчих технологій з дітьми передшкільного віку лише опосередковано висвітлено у працях: І. Бичук, О. Богініч, Л. Загородньої, В. Кашуби, Ю. Коваленко, О. Потужнього та ін.[1].

Варто зазначити, що кількість наукових досліджень, присвячених проблемі професійного розвитку майбутнього вихователя до використання фізкультурно-оздоровчих технологій з дітьми передшкільного віку, значно обмежена. Таке положення негативно позначається на змісті їх фахової підготовленості до майбутньої професійної діяльності. Сьогодні закладам дошкільної освіти потрібні вихователі з високим рівнем науково-педагогічної й практичної підготовленості до використання фізкультурно-оздоровчих технологій з дітьми передшкільного віку. Це вимагає від вихователів та інструкторів фізичного виховання наявності загальних і спеціальних знань, практичних умінь, а також систематичного їх удосконалення інноваційними фізкультурно-оздоровчими технологіями.

Визначальну роль у вихованні здорового покоління відіграє дошкільна освіта, ефективність якої залежить від професійного розвитку майбутнього педагога дошкільної освіти до вирішення оздоровчих завдань. Відповідно до Законів України «Про дошкільну освіту», «Про фізичну культуру і спорт», Базового компоненту дошкільної освіти фізичне виховання дошкільників є обов'язковою складовою повноцінного розвитку дітей та спрямоване на

охорону та зміцнення їх психічного та фізичного здоров'я, підвищення захисних сил організму, виховання стійкого інтересу до рухової активності, звички до здорового способу життя, формування життєво необхідних рухових умінь, навичок та фізичних якостей (швидкість, спритність, витривалість, гнучкість), формування культури здоров'я, здорового способу життя, активної життєвої позиції щодо власного життя та власної безпеки [3].

На практиці у роботі ЗДО спостерігаємо випереджувальне застосування фізкультурно-оздоровчих методик і технологій, часто їх популяризація здійснюється практичними працівниками на сайтах закладів дошкільної освіти без належного теоретичного обґрунтування термінів і понять та наукової кваліфікації видів та доцільності їх використання. Виходячи із зазначено перед науковцями галузі виникає нагальна необхідність науково-методичного обґрунтування досліджуваної проблеми та приведення у відповідність принципу зв'язку теорії з практикою.

Логіко-системний аналіз навчальних планів та ОПП програм підготовки бакалаврів за ОПП 012 «Дошкільна освіта» у педагогічних ЗВО свідчить про те, що фахові дисципліни орієнтують майбутніх вихователів на роботу за традиційною системою фізичного виховання. Разом з тим, у навчальних планах підготовки майбутніх вихователів недостатньо розкрито аспекти їх професійного розвитку до оздоровчої роботи у закладі дошкільної освіти взагалі і до використання фізкультурно-оздоровчих технологій, зокрема. Певною мірою такі явища пояснюються тим, що в режимі дня ЗДО питанням оздоровчої роботи з дітьми, відводиться недостатня кількість часу [5].

Отже логіко-системний аналіз досліджуваної проблеми у теорії й на практиці спрямовує на необхідність інтенсифікації професійного розвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти у системі професійного навчання, перегляду змісту, форм і методів, системного використання сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій в освітньому процесі та у позанавчальний час з метою формування здоров'язберігальної компетентності та розуміння необхідності збереження та турботи про власне здоров'я та

здоров'я вихованців упродовж життя.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беленька Г. В., Богініч О. Л., Машовець М. А. (2006) Здоров'я дитини від родини: як виховувати в сім'ї здорову дитину від народження до повноліття / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Ін-т педагогіки і психології, каф. дошк. педагогіки, Відкрита пед. шк. Київ : СПД Богданова А. М., 2006. 220 с.
2. Вільчковський Е. С., Курок О. І. (2008) Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : *навч. посіб.* Суми : ВТД Університетська книга. 2008. 428 с.
3. Загородня Л. П. (2008) Фізичне виховання дітей дошкільного віку: *книга* / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко, Г. П. Барсуковська. Суми: Університетська книга, 2011. 124 с.
4. Кашуба В. (2010) Сучасні оздоровчі технології у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку [Електронний ресурс] / В. Кашуба, О. Бондар *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2010. № 2. С. 139-141. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/svp\\_2010\\_2\\_41](http://nbuv.gov.ua/UJRN/svp_2010_2_41)
5. Косенко П. Б. Психологічні засади особистісного і професійного розвитку студентів. *Вісник психології і соціальної педагогіки*. Режим доступу: <https://www.psyh.kiev.ua>
6. Програма з фізкультурно-корекційної роботи у дошкільних навчальних закладах за авторською естетико-оздоровчою системою «Горизонтальний пластичний балет (пластик-шоу)». Автори: Єфименко М. М., Мельніченко Ю. В. Режим доступу: <http://www.nnblog.od.ua/programa-z-fizkulturno-korektsiynoyi-roboti-u-doshkilnih-navchalnih-zakladah-za-avtorskoyu-estetiko>

**Тепла Оксана Миколаївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ  
E-mail: tomoxana78@gmail.com

**Налапкіна Олена Романівна,**  
здобувач першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти педагогічного факультету  
ОПП 011 «Педагогіка дозвілля»,  
Національний педагогічний  
університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ  
E-mail: anel.5312743@gmail.com

## **УПЛИВ ДОЗВІЛЛЄВИХ ПРОГРАМ НА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ**

Сьогодні в Україні спостерігається тенденція до утворення різних інституцій та формувань, що потребує залучення великої кількості людей з лідерськими якостями. Лідери в таких колективах стають тими людьми, навколо яких об'єднуються інші для досягнення певних спільних цілей. Лідерами можуть бути ті, хто має відповідні риси характеру, не боїться брати на себе відповідальність, ризикувати. У наукових колах панують різні погляди щодо того, чи є ці риси вродженими, чи набутими. Але дослідники єдині в тому, що саме підлітковий вік є визначальним у формування особистості як лідера.

Аналізуючи психологічні характеристики підліткового віку і вивчення особистісних якостей лідера, доцільно виокремити якості, що «забезпечують ефективне лідерство підлітків: упевненість в собі, наявність волевих якостей, прагнення до самоствердження та самореалізації, вплив на інших, оригінальне, творче мислення, комунікативні та організаторські здібності, уміння приймати правильне рішення у непередбачених ситуаціях, готовність брати на себе відповідальність» [2, с. 441].

Основний вплив на підлітка у цей період уже чинять не батьки, а коло спілкування (гуртки, спортивні секції, музична школа, курси). Безпосередньо

вплинути на дитину батьки не можуть, але здатні забезпечити відповідне дозвілля, під час якого у підлітка будуть розвиватися якості, що стануть йому в пригоді у подальшому житті.

У Європі й США дозвіллеві програми реалізовано переважно шляхом організації клубів за інтересами: географічних, літературних, бізнесових, ландшафтних, політичних. Деякі клуби мають спеціалізовані напрями розвитку лідерських якостей. Це потребує особливих підходів.

Американський коуч Дж. К. Максвелл [1] стверджує, що для формування лідерських якостей лідерів потрібно поетапно виховувати у дитини культуру лідерства: спочатку потрібно просувати лідерство для дитини (визначити який тип характеру у дитини, яке лідерство підходить їй). Після цього потрібно навчати лідерству (розвиток лідерських якостей, виховання характеру). Таке навчання має бути регулярним та систематичним. Зрештою все це має бути закріплено на практиці (молоді лідери повинні планувати й виконувати поставлені цілі та завдання). Після практики варто проаналізувати дії, винагородити прояви лідерства у дитини. Крім того, чільне місце в розвитку лідерства посідають сприятливі умови:

- децентралізація (учні можуть проявляти ініціативу, можуть самостійно ухвалювати рішення, брати відповідальність за свої дії);

- терпимість до помилок (помилки є тим явищем, без якого не може бути прогресу, тому лояльне ставлення до них формує в учнів упевненість у своїх силах);

- далекоглядність (важливо донести до учнів, що важливий довгостроковий результат і робота на перспективу);

- спільна робота (командна робота сприяє виявленню лідерських якостей особистості);

- рівність (усі учні мають усвідомлювати, що вони перебувають у рівних умовах, тоді в команді буде панувати здорова конкуренція та вміння розраховувати лише на себе).

Для формування лідерських якостей важливо дотримувалися такої послідовності:

Крок 1. Я роблю це (компетентність).

Крок 2. Я роблю це, і ви зі мною (демонстрація).

Крок 3. Ви робите це, і я з вами (тренування).

Крок 4. Ви робите це (наділення повноваженнями).

Крок 5. Ви робите, і хтось із вами (відтворення).

Отже, визначальним періодом для формуванні лідерських якостей є підлітковий вік. Дітям цього віку притаманне певне відділення від батьків, розширення кола спілкування, самостійність. У підліткових колективах з'являються свої лідери, які впливають на однолітків. Підлітки починають конкурувати між собою, часто через нерозвинені соціальні навички і незрозуміння того, які риси лідера є визначальними, ця конкуренція може перерости у насильницьку боротьбу, а інколи навіть у булінг. Саме через це для підлітків важливо організувати змістовне і цікаве дозвілля.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Максвелл, Дж. (2017). 21 беззаперечний закон лідерства. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2017. 320 с.
2. Садохіна, К. (2019). Психолого–педагогічні умови формування лідерських якостей підлітків. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*. № 9. URL: <http://journals.urau/index.php/2227-6246/article/view/161942>.

**Шевченко Жанна Михайлівна**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціології та соціальної роботи Інституту гуманітарних та соціальних наук, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, e-mail: zhannaostap@ukr.net

**ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ПОЛЬСЬКИЙ ДОСВІД**

Соціальні виклики в умовах світової інтеграції й посилення взаємодії країн актуалізують питання вивчення досвіду міжнародного освітньо-наукового простору в соціальній сфері. На важливості ефективної практичної підготовки соціальних працівників в Україні акцентовано увагу в низці державних нормативно-правових документів (Закони України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» (1993), «Про соціальні послуги» (2003), «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (2005), «Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей» (2005), «Про волонтерську діяльність» (2011), «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (2014), «Про вищу освіту» (2014), «Про запобігання та протидію домашньому насильству» (2017), «Про освіту» (2017), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2026 р. та ін.

Перед сучасною вищою освітою постало досить складне завдання: зберегти всі позитивні здобутки та досвід української освіти і збагатити його інноваційними досягненнями європейських освітніх середовищ, гармонійно узгодити їх з українськими [5]. Вчені зазначають, що кожна країна-учасниця повинна зберегти національну палітру, самобутність та надбання у змісті освіти й підготовці фахівців з вищою освітою, а далі запровадити інноваційні та прогресивні підходи до організації вищої освіти, які властиві європейському простору вищої освіти [1; 2; 4; 5].



У вдосконаленні вітчизняної системи практичної підготовки соціальних працівників доцільним вважаємо звернення до досвіду Республіки Польща з метою ґрунтовного історико-педагогічного вивчення і виявлення можливостей упровадження прогресивних ідей у підготовку фахівців соціальної сфери.

Пріоритетним вектором роботи польських науковців та практиків задля інтенсифікації практичної підготовки соціальних працівників у вищій школі є інтеграція нової парадигми, яка визначена у стратегії Польщі до 2030 р. як парадигма суспільства добробуту, спрямована на: подальший розвиток системи соціальної допомоги; розв'язання соціальних проблем в умовах інтернаціоналізації і глобалізації європейського суспільства; розвиток іміджу праці соціального працівника і становлення ідентичності особистості фахівця соціальної сфери; надання відповідних практичних соціальних послуг [3, с.124].

Загальні проблеми розвитку освіти у Республіці Польща представлено в дисертаціях вітчизняних і польських дослідників в *історико-педагогічному* векторі: І. Адамек (2001), Ф. Андрушкевич (2012), Й. Гайда (2004), В. Майборода (2011), Г. Ніколаї (2008), Л. Смірнова (2010); частково розкрито проблему сучасної підготовки фахівців у Польщі у *дидактично-методичному* вимірі: Я. Бельський (2000); Є.Громов (2010); А. Каплун (2011); А. Мушинські (2004); Р. Мушкета (2007); Є. Нероба (2004); В. Пасічник (2001); М. Перфільєва (2012); Б.Сітарська (2005), Й. Шемпрух (2001), тоді як окремі аспекти практичної підготовки соціальних працівників у вищій школі Польщі представлено лише в окремих публікаціях: Г. Беднарчука, У. Котни, М. Коморської, Т. Лесіної, О. Литвак, Е. Маринович-Хетки, Л. Цибулько, М. Чеховської-Белуги [7, с. 1].

Вчені наголошують на необхідності удосконалення практичної підготовки соціальних працівників в Україні: Т. Абрамович (2018); В. Бенера (2018), Т. Дороніна (2019), О. Карпенко (2008); В. Поліщук (2010); З. Фалинська (2006); Ж. Шевченко (2019) [3, с. 8]. та ін. Вивчення вітчизняних науково-педагогічних праць і досліджень показало, що проблема практичної підготовки соціального працівника в умовах польського освітнього виміру на тлі сучасних

глобалізаційних процесів не набула ознак завершеного й докладного розгляду. Зокрема, не є виокремленими релевантні для українського освітнього контексту елементи позитивного досвіду практичної підготовки соціального працівника у польській вищій школі.

У процесі наукового пошуку встановлено, що у 90-х рр. ХХ ст. у Польщі за кращими зразками підготовки «Соціального педагога», «Соціального політика», «Соціолога», а також на основі закордонного досвіду (США, Німеччини, Англії, Франції тощо) формується модель практичної підготовки соціального працівника. Виявлено особливості цілей підготовки соціальних працівників вищої школи Польщі, які засвідчують, що в рамках гуманізації освіти необхідно посилити практичну спрямованість навчання. Ключовою парадигмою вищої освіти у практичній підготовці соціального працівника європейського типу стає її орієнтація на особистість, її соціальні компетентності; перехід від педагогічної парадигми, сконцентрованої на процес навчання, до навчання вміння навчатись (М. Гревінські, М. Grewiński) [3, с.123].

У контексті історичного складника відображено загальну динаміку зародження цілісної системи практичної підготовки фахівця соціальної сфери у Польщі. Сутність соціальної роботи полягає не стільки у проектуванні й подальшій реалізації індивідуальної філантропії, скільки в турботі про людей, які потребують соціального супроводу, що розглядається як імператив інтелекту, було здійснено наприкінці ХІХ – поч. ХХ ст. У цей час розвинулися дві оригінальні польські педагогічні школи – соціальної педагогіки Г. Радлінської та спеціальної педагогіки М. Гржегоржевської, представників гуманістичних ідей, які виявлялися в концепціях і програмах опіки над покинутою (занедбаною) дитиною, сиротами та над дітьми з різними формами і ступенями відхилень у розвитку. Сутність соціальної роботи, за Г. Радлінською, полягала у «перетворенні середовища силами навколишнього середовища в ім'я ідеалу» [3, с. 69-73; 7, с. 10]. Базисною умовою створення ефективних варіантів практичної підготовки соціальних фахівців є дотримання спеціальних

принципів, відзначених польськими педевтологами: відповідності змісту щодо цілей і завдань практичної підготовки; відображення в цьому змісті логіки практичної діяльності майбутнього спеціаліста; суб'єктивно-реалістичного трактування взаємовідносин «соціальний працівник – клієнт» у процесі майбутньої практичної діяльності, фахового формування й практичного самоудосконалення; інтегративності змісту професійно-педагогічної підготовки фахівця (Г. Квятковська, Н. Kwiatkowska) [3, с. 123-124].

Доступність та ефективність практичної підготовки соціального працівника у польській вищій школі забезпечується через різновекторне впровадження, поряд із традиційними, інноваційних форм навчання: стаціонарне (*studia stacjonarne*), нестаціонарне (*studia niestacjonarne*), вільне (неформальне) (*bezpłatne szkolenia*) навчання; заочна (*studia niestacjonarne, zaoczne*), вечірня (*niestacjonarne, wieczorowe*), екстернатна (*studia niestacjonarne, eksternistyczne*) та дистанційна форми (E Learning, або електронне навчання, Інтернет-навчання) навчання; індивідуальне (*indywidualna organizacja studiow (IOS), szkolenia indywidualne*), дуальне (*studia dualne*), додаткове (*dodatkowe szkolenie*) та інтегроване (інклюзивне) (*zintegrowane szkolenie*) навчання [7, с.14]. Актуальності в цьому контексті набуває питання оптимального співвідношення теоретичного і практичного складників підготовки майбутніх фахівців, подальшого розроблення засад практичного навчання студентів, зорієнтованості на стійку мотивацію до майбутньої професії й досягнення успіху.

Ефективність практичного навчання майбутніх соціальних працівників багато в чому залежить від змісту й характеру соціальної взаємодії студента і викладача-наставника вищої школи (у ролі ментора, тьютора, коуча, фасилітатора, едвайзера, консультанта) на засадах студентоцентризму; від технологій навчання та практичного застосування в освітньому процесі методів соціальної роботи, здійснення кафедрального науково-методичного супроводу зростання майбутнього фахівця за індивідуальною програмою навчання і

вмотивованої оцінки результатів діяльності; результативних умов проходження практики [3, с. 150].

Доступність та ефективність практичної підготовки соціального працівника для розв'язання соціальних проблем на практиці забезпечується через різновекторне впровадження, поряд із традиційними, сучасних інноваційних практико-зорієнтованих технологій навчання. Серед них: активні технології навчання (Р. Бідзінські, Г. Бжушак, В. Домбровська, А. Марголь-Возняк), (P. Bidziński, H. Brzuszczak, W. Dąbrowska, A. Margol-Woźniak); тренінгові технології (інтеграційно-мотиваційний тренінг (Trening integracyjno-motyacyjny) П. Домарадзкі (P. Domaradzki); драматичні техніки (групова психодрама (А. Айхінгер, В. Холл), психотерапевтичні історії (Д. Бретт), лялькотерапія, маскотерапія, казкотерапія тощо); транзакційні ігри (gry transakcyjne) (Д. Травковська) (D. Trawkowska), (А. Олех) (A. Olech) і транзакційні ігрові вистави (індивідуальні та колективні) (Е. Гоффман) (E. Goffman); ігри із прийняття рішень як активного методу навчання консультантів (О. Лобода); наглядові сесії (Sesje superwizyjne) – як найважливіший елемент процесу нагляду за соціальною роботою, схему яких визначено Дж. Шмагалскі (J. Szmagalskiego); індивідуальний план дії як метод праці консультанта (Г. Вічорек); вирішення проблем і досвіду академічних кар'єрних бюро (Г. Бендасюк і М. Журек); моделювання практичних навичок: розв'язання соціальних проблем і конструктивне вирішення міжособистісних конфліктів (А. Нокун і Я. Шмагальскі) тощо [3, с. 160-164; 6, с. 139-140; 7, с. 15].

За результатами наукового дослідження виявлено тенденції розвитку сучасної системи практичної підготовки соціальних працівників у Республіці Польща: відповідність загальноєвропейській спрямованості до ранньої спеціальної підготовки фахівців соціальної сфери; двосторонній зв'язок між розвитком наукової школи соціальної роботи й системою практичної підготовки; підготовка соціального працівника в навчальних закладах церкви;

децентралізація управління практичною підготовкою; швидке реагування системи на зміни соціального характеру, запити регіонального ринку праці.

Отже, європейський вимір організації практичної підготовки соціального працівника у вищій школі Республіки Польща базується на провідних наукових підходах, що полягають у спрямуванні темпу руху практичної роботи студента до професії; саморозумінні майбутнім соціальним працівником фахових досягнень й необхідності подальшого кар'єрного зростання як спробу реалізувати свої прагнення й усвідомити своє призначення. У теорії і практиці польських вишів простежено застосування комплексу інноваційних технологій навчання соціальної роботи майбутніх працівників соціальної сфери у суб'єкт-суб'єктній взаємодії з викладачем закладу вищої освіти як засобу соціальної підтримки.

До напрямків подальшої роботи відносимо забезпечення професійного самовдосконалення фахівців заявленої ОПП засобами сучасних інноваційних технологій соціальної роботи тощо.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти в країні в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*. 2014. № 1. С. 6–10.
2. Безпалько О. В. Реалии и перспективы развития социальной педагогики в Украине. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/3366/1/O\\_Vezpalko\\_SPZH\\_6\\_IL.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/3366/1/O_Vezpalko_SPZH_6_IL.pdf)
3. Бенера В. Є., Шевченко Ж. М. Практична підготовка соціальних працівників у вищій школі Республіки Польща: [монографія]. Тернопіль: ФОП Паляниця В.А., 2020. 435 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості в сучасній соціально-освітній ситуації. URL: <http://www.schools.kiev.ua/meeting/forum2/13.shtml>
5. Кремень В. Модернізація системи вищої освіти: соціальна цінність і вартість для України : [монографія]. Київ : Педагогічна думка, 2007. 257 с.
6. Соціальна робота у Республіці Польща: навч.-метод. посібник / авт.-упор.: В. Є. Бенера, Ж. М. Шевченко. Кременець: КОГПА, 2019. 248 с.
7. Шевченко Ж. М. Практична підготовка соціальних працівників у вищій школі Польщі: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук за спеціальністю 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, 2019. 20 с.

**Швець Тетяна Едуардівна,**  
кандидат педагогічних наук,  
заступник директора з науково-методичної роботи  
Приватної школи «Афіни» м. Києва  
**e-mail:** [taniteshvets@gmail.com](mailto:taniteshvets@gmail.com)

## **ТЬЮТОРСЬКИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ НАВИЧОК 4К: КРЕАТИВНІСТЬ, КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ, КОМУНІКАЦІЯ ТА КОМАНДНА ПРАЦЯ**

Одним із найважливіших чинників, який визначає майбутнє країни є освіта. Входження України в європейський освітній простір, орієнтує навчально-виховний процес на гуманістичні цінності, розвиток особистого потенціалу учнів та компетентісний підхід. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020) визначає, що «метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності» [1]. Програма діяльності Кабінету Міністрів України на 2020–2025 рр. зазначає, що якість освіти та культурний рівень є передумовою економічного розвитку держави. Ціллю 1.2. до 2025 р. визначено: «Випускники школи є самодостатніми, творчими та креативними особистостями, які мають ґрунтовні знання та володіють компетентностями, потрібними у сучасному світі» [2]. Таким чином, діяльність закладів середньої освіти повинна відводити значну роль формуванню соціальних та особистісних навичок дітей.

Концепція нової української школи враховує та передбачає запровадження компетентісного підходу до навчання у школах і передбачає ряд ключових компетентностей, серед яких: громадянські та соціальні

компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей [3]. Ці навички відрізняються від традиційних академічних навичок тим, що вони, в першу чергу, не базуються на знаннях.

Проблемами дослідження «м'яких» навичок займалися Д. Бех, Н. Бібік, І. Гарбузюк, Н. Гавриш, Д. Гоулман, Е. Зеєр, Е. Де Боно, І. Ермаков, Л. Коваль та ін. Однак, достатньої уваги формуванню та розвитку «м'яких» навичок в учнів закладів загальної середньої освіти в українському освітньому просторі не приділено.

До початку ХХІ століття освітні системи всього світу зосереджувалися на підготовці своїх учнів до накопичення знань. Останні досягнення в сфері технологій зробили інформацію та знання легкодоступними для всіх. І хоча, знання все ще актуальні та необхідні, але лише їх вже недостатньо. Щоб швидко реагувати на постійні демографічні, технологічні, соціально-економічні та інші зміни, освітні системи багатьох країн почали в навчальний процес включати надання також учням цілого ряду соціально-особистісних навичок. Організація P21 (Partnership for 21st Century Learning) провела дослідження та виявило навички, які вони назвали 4К навичками ХХІ століття: критичне мислення, комунікація, командна праця та креативність [8].

Для того, щоб реалізувати сучасні вимоги до результатів, а саме: не лише набуття учнями знань, а й розвиток здібностей самостійного навчання, праці в команді, інноваційності, вміння висловлювати власну думку, необхідно впроваджувати нові форми організації навчально-виховного процесу. На нашу думку, однією з дієвих педагогічних технологій розвитку креативності, критичного мислення, комунікативних та кооперативних навичок є тьюторинг. Діяльність тьютора здійснюється на основі принципу індивідуалізації, що вимагає створення реальних можливостей для учня самому бути ініціатором навчальної активності, стати творцем власного індивідуального освітнього шляху, який він вибудовує всередині широкої освітньої реальності.

Сутність індивідуалізованого навчання полягає у визнанні того факту, що кожен учень має власні пізнавальні інтереси, потреби, цілі, преференції, які повинні враховуватися в процесі організації навчально-виховного процесу. Індивідуалізація може бути реалізована через тьюторські практики, завдяки використанню інтерактивних технологій, а саме: дебати, кейс-стаді, проєктна діяльність, рольова або імітаційна гра, круглий стіл, учнівська конференція, портфоліо тощо.

Роль тьютора в розвитку навичок 4К полягає в тому, щоб, по-перше, виявити у своїх підопічних інтереси, потреби, цінності. Це дозволить тьютору спроектувати таке освітнє середовище, в якому учні зможуть розвинути «м'які навички». По-друге, тьютор може бути під час супроводу фасилітатором, тренером, керівником проєкту, організатором. При цьому, він залишається тим, хто здійснює супровід розвитку «м'яких навичок», що потребує від тьютора з одного боку розуміння сильних та слабких сторін підопічних, а з іншого наявність плану щодо супроводу підопічного, в кожному разі абсолютно індивідуального. Незважаючи на групові види інтерактивних технологій, зазначених нами вище, тьютор залишається на позиції індивідуалізації, тобто допомагає підопічному розвинути ті чи інші «м'які навички» використовуючи індивідуальний підхід та зберігаючи суб'єктну позицію підопічного. Суб'єктність передбачає забезпечення кожному школяреві права і можливості на формування власних цілей і завдань щодо розвитку «м'яких навичок», надання осмисленості своїм діям за рахунок можливості вибору, привнесення особистих смислів, замовлення щодо свого розвитку та бачення своїх життєвих перспектив, відповідальності за вибір та результати.

Таким чином, тьюторинг має потенціал в розвитку навичок 4К в учнів завдяки використанню інтерактивних технологій та принципу індивідуалізації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про загальну середню освіту». 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 17.02.2022)



2. Програми діяльності Кабінету Міністрів України на 2020–2025 рр. URL: <https://program.kmu.gov.ua/meta/vipuskniki-skoli-e-samodostatnimi-tvorcimi-ta-kreativnimi-osobistostami-aki-maut-gruntovni-znanna-ta-volodiut-kompetentnostami-so-potribni-u-sucasnomu-sviti> (дата звернення 17.02.2022)
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи: ухвалено рішенням Колегії МОН України 20.10.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 21.01.2022).
4. Гарбузюк І. В. Conceptual and categorical analysis of adolescent education based on the development of life skills. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України НАІР, м. Івано-Франківськ, Україна. 2019. С. 49–54.
5. Тілікіна Н.В., Кримова М.О. Навички ХХІ століття як умова виходу молоді на ринок праці. Інвестиції: практика та досвід. 2020. № 5. С. 21 – 28.
6. Швець Т. Е. Тьюторинг: теорія та практики. Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2021. 168 с.
7. Key Competences for Lifelong Learning. (2019). European Reference Framework. URL: <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf> (дата звернення: 17.02.2022)
8. Framework for 21 st Century Learning. The Partnership for 21 st Century Learning. – 2015.

**Шкурко Іван Іванович**  
 професор кафедри педагогіки  
 Національного педагогічного  
 університету ім. М. П. Драгоманова  
 м. Київ  
 E-mail: shkurko1941@gmail.com

## РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ОКРЕМИХ ФРАГМЕНТІВ ЛИСТА

**В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО ДО М. С. ХРУЩОВА**

(кінець 50-х – початок 60-х років ХХ ст.)

Актуалізовано творчий педагогічний пошук В. О. Сухомлинського, його роздуми про поліпшення якості навчально-виховної роботи у середній загальноосвітній школі. Висловлено низку критичних зауважень у листі до

М. С. Хрущова, показано рефлексії українського педагога на освітянські процеси, які відбувалися у хронологічних межах даного дослідження.

Ключові слова: школа, освіта, Сухомлинський, Хрущов.

Обережно перегортаю пожовклі сторінки газети «Правда». Читаю останню прижиттєву працю В. О. Сухомлинського, текст якої згідно з волею автора було 27 серпня 1970 року передано по телефону з Павлиша в Москву – в редакцію газети «Правда» і опубліковано 1 вересня 1970 року. Василь Олександрович у своєму останньому «Слові до учнів» побажав і першокласнику, і випускнику зберегти у своїй душі «трепетне, шанобливе почуття, коли ви згадаєте про шкільний дзвоник і парту, шкільний підручник і сувору тишу в класі. Щоб, ставши дорослим, і проходячи повз школу, ви скинули шапку, щоб шкільні роки згадували з щемливим почуттям любові і вдячності» [3, с. 613]. Ці останні слова українського педагогічного генія є квінтесенцією його досить складного, драматичного, надзвичайно напруженого, чесного життя. Текст звернення до учнів переконливо показує, що учитель В. Сухомлинський, будучи безнадійно хворим, навіть у останні хвилини свого земного життя-подвигу, глибоко вболіває за своїх вихованців, яким він подарував 35 років своєї любові, нелегкої праці, розуму, сили волі, знань і майстерності, віддав своє серце.

Мотивований читач авторського тексту знає, що Василь Олександрович ніколи не був байдужим до проблем української освіти, а також світової педагогіки, до учителів і батьків, до усіх, з ким йому довелося комунікувати і співпрацювати протягом багатьох років свого аж надважкого життя.

Свідченням сказаного є досить сміливий, глибоко виважений і професійно обґрунтований лист В. О. Сухомлинського про наболіле, актуальні проблеми освіти України і інших регіонів радянської доби до Центрального Комітету КПРС і особисто М. С. Хрущова. Аналіз змісту цього листа показує, що В. О. Сухомлинський «не погоджується з партійною програмою реформування школи, а також виступає на нараді при ЦК КПРС з приводу організації шкіл-інтернатів, де називає ідею загального суспільно-державного виховання дітей з дворічного віку необґрунтованою і небезпечною. Він виступив також з

критикою положень, що відстоювали ідею ранньої й повної професійної підготовки учнів» [4, с. 383].

Від себе, як свідка епохи Сухомлинського, зазначу, що таких особистостей, глибоко переконаних і безмежно відданих освіті і школі, у 50-х-60-х роках минулого століття на просторах колишнього Радянського Союзу я не пам'ятаю. Адже вистраждані педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського, ще за його життя служили фундаментом навчання і виховання школярів. В опублікованих наукових монографіях, зокрема таких, як «Серце віддаю дітям» (1968 – НДР, 1969 – Україна), «Павлиська середня школа» (1969), «Слово рідної мови» (1965) інших працях, освітяни черпали ідеї і цінності, які широко застосовували в навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл. Позиції Василя Олександровича, за свідченням його дочки, нині академіка АПН України О. В. Сухомлинської, авторитетного педагога «підтримували і деякі офіційні особи, зокрема перший секретар ЦК КПУ П. Ю. Шелест, якому, без сумніву, імпонувало звернення Василя Олександровича до національних витоків. Саме завдяки його підтримці педагога було нагороджено в 1968 р. Золотою зіркою Героя Соціалістичної Праці та другим орденом Леніна» [5, с. 385].

Повертаючись до інвентаризації листа В. О. Сухомлинського, перш за все, зазначимо, що він у даному документі концентрує увагу М. Хрущова переважно на магістральних проблемах середньої загальноосвітньої і вищої школи. При цьому, автор принципово і багаторазово не погоджувався з ідеями і твердженнями М. Хрущова, які він виклав у доповідній записці в Президію ЦК правлячої у той момент партії. Таких заперечень і сумнівів нами виявлено понад чотирнадцять.

Погодьтеся, читачі, що заперечувати першій особі такого рангу, до того ж такої величезної авторитарної держави і при тому, що ця персоналія характеризується аж занадто вираженою імпульсивністю і досить часто неадекватними діями – це насправді мужній вчинок фронтовика, учителя,

директора школи, вченого, великого патріота з особливою харизмою і генетично успадкованою українською ментальністю.

В. О. Сухомлинський аж ніяк не солідаризується з досвідченим партійним функціонером Микитою Хрущовим з його твердженням про те, що «середня загальноосвітня школа готує випускників тільки до вступу у виші». Підставою для такого сумніву було немало фактів. Перший і головний – це той, що В. О. Сухомлинський достеменно володів інформацією про стан освіти в Україні і в інших регіонах держави. Сприяла цьому також багата і інтенсивна епістолярна практика українського педагога. Він систематично отримував листи від освітян України, Білорусії, багатьох інших регіонів колишнього Радянського Союзу. У цій переписці фіксувався досвід кращих учителів з проблем дидактики, теорії і практики виховання, управління системою освіти. Як заслужений учитель школи України, член-кореспондент Академії педагогічних наук РРФСР, Василь Олександрович постійно брав участь, багаторазово виступав на представницьких педагогічних форумах з доповідями і повідомленнями, а також обмінювався апробованими педагогічними ідеями з партнерами-освітянами, науковцями, управлінцями різних рівнів, був учасником багатьох серпневих конференцій педагогічної спільноти тощо.

Зазначене свідчить про те, що учитель – Сухомлинський професійно орієнтувався в пріоритетах освітянської галузі, багато інноваційних педагогічних ініціатив апробував у школі-лабораторії Павлиша і зрозуміло, мав підстави опонувати Хрущову.

Для більшої переконливості і обґрунтування своїх висновків В. О. Сухомлинський аналізує, перш за все, досвід небайдужих для нього українських шкіл з виробничим навчанням. Педагог-Сухомлинський свідчить, що «випускники середньої школи уміють добре працювати на тракторі і комбайні, набувати спеціальності токарів, слюсарів, агротехніків, тваринників, і після закінчення школи спочатку йдуть працювати на виробництво» [1, с. 98].

Для того, щоб остаточно завершити полеміку, успішний педагог-новатор В. О. Сухомлинський ділиться з Микитою Сергійовичем здобутками із

власного, більш як десятирічного педагогічного досвіду в Павлиській середній школі Онуфріївського району Кіровоградської області. До слова. Автор тез, як учасник науково-практичної конференції, присвяченої 70-річчю з дня народження В. О. Сухомлинського (1988 р.) відвідав с. Павлиш, яке, до речі, знаходиться за сім кілометрів від села, де народився майбутній класик української педагогіки.

«Наш педагогічний колектив шість років тому, - свідчить Василь Олександрович, - розпочав надавати учням 8-10 класів не тільки загальну середню освіту, але й масові робітничі спеціальності за вибором самих учнів [2, с. 97]. Для того, щоб М. Хрущов краще усвідомлював прогнозовану модель поєднання навчально-виховного процесу з життям у Павлиській середній школі, В. О. Сухомлинський описує цей досвід так: «вихованець не тільки вивчає трактор, але й протягом кількох місяців працює в полі, керує трактором і іншими машинами. Поряд з цим, ми з першого дня перебування дитини в школі розпочинаємо і послідовно ведемо протягом 10 років психічну, моральну підготовку учнів до праці [2, с. 97]. Як наслідок, - переконує В. О. Сухомлинський партійного керівника, - з кожним роком зростає кількість тих випускників, які виявляють бажання працювати у виробничих сферах, ніж тих, хто планує стати абітурієнтами закладів вищої освіти.

Водночас, учитель-інноватор В. О. Сухомлинський інформує М. Хрущова про те, що таке панорамне вирішення проблеми за формулою школа-виробництво, є далеко не у всіх середніх загальноосвітніх школах, що якість практичних занять школярів ще не стала системною і потребує серйозного удосконалення.

Автору даних тез імпонує та частина листа В. О. Сухомлинського, у якій досить виразно сформульовані його претензії до Хрущова, стосовно змісту навчально-виховної роботи в середніх загальноосвітніх школах. Тональність зауваження, на наш погляд, свідчить про те, що саме цей аспект проблеми є найважливішим серед тих, що завжди хвилювали педагога-дослідника, мудрого і досвідченого учителя.

Зрозуміємо Василя Олександровича, коли він майже у наказовій формі звертається до М. Хрущова: «Ви дуже мало уваги приділяєте саме цій, головній стороні справи – змісту навчально-виховної роботи» [1, с. 98]. Сказане стосувалося, першочергово, молодших школярів, які завжди були у фокусі уваги В. Сухомлинського. Адже він один із тих, хто вважав навчально-виховний процес у початковій школі як пріоритет і фундамент подальшого формування людини в людині.

На наступних сторінках рецензованого листа В. О. Сухомлинський досить гостро вступає в дискусію з М. С. Хрущовим з приводу пропозицій останнього – заборонити кращим випускникам середніх шкіл видавати золоті і срібні медалі, як досвідчений практик і аналітик Сухомлинський В.О. категорично виступає проти створення спеціальних шкіл для обдарованих дітей, не погоджується з думкою партійного лідера в тому, що відсів учнів із 7-го класу – це вина школи, критикує Хрущова за те, що він не звернув уваги на проблеми, пов'язані з перевантаженням учнів 7-го класу тощо. Автор даних тез має надію, що названі і ще не розкриті проблеми заочного діалогу В. О. Сухомлинського і М. С. Хрущова, будуть уважно проаналізовані на полях кафедрального семінару-практикуму.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Из творческого наследия В. А. Сухомлинского (1988) *Советская педагогика*. №3. С. 98.
2. Из творческого наследия В. А. Сухомлинского (1988) *Советская педагогика*. №3. С. 97.
3. Сухомлинський В. О. (1997) Слово до учнів. Вибрані твори. В 5-ти т. Т.5. Статті. К. «Рад. школа». С. 613
4. Сухомлинська О. В. Сухомлинський В. О. (2005) Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. Кн. 2: Навч. Посібник. К.: Либідь. С. 383.
5. Сухомлинська О. В. Сухомлинський В. О. (2005) Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. Кн. 2: Навч. Посібник. К.: Либідь. С. 385.