

МАТЕРІАЛИ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

**«ОСНОВНІ НАПРЯМИ  
РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ:  
ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ»**

(11-12 лютого 2022 р.)

Ужгород  
2022

УДК 37.013(063)  
О 75

О 75 **Основні напрями розвитку педагогічної науки: традиції та інновації.** Матеріали науково-практичної конференції (м. Ужгород, 11-12 лютого 2022 р.). – Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2022. – 136 с. ISBN 978-617-7640-99-7

У збірнику представлені матеріали науково-практичної конференції «Основні напрями розвитку педагогічної науки: традиції та інновації». Розглядаються загальні питання теорії і методики навчання, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, дошкільної педагогіки та інше.

Збірник призначений для науковців, викладачів, аспірантів та студентів, які цікавляться педагогічною наукою, а також для широкого кола читачів.

УДК 37.013(063)

ISBN 978-617-7640-99-7

© Колектив авторів, 2022  
© Видавництво «Молодий вчений», 2022

## ЗМІСТ

### ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**Андрієнко А.Ю.**

СИСТЕМА ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ  
ТА ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ  
ВІЛЬЯМА МАКЛЮРА (1763–1840).....7

**Буц В.С.**

ПРОБЛЕМИ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ  
У ПОГЛЯДАХ ОЛЕКСАНДРА НІЛЛА (1883–1973 РР.) ..... 11

**Дудукова І.В.**

СПЕЦИФІКА ОСВІТИ ЖІНОК  
У ХРИСТІЯНСЬКИХ МОНАСТИРЯХ  
В ДОБУ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ..... 14

**Рубель О.М.**

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ  
КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ..... 18

**Швець Т.Е.**

ТЕХНОЛОГІЯ СІМЕЙНОГО ТЬЮТОРИНГУ  
ЯК ПРИКЛАД СПІВПРАЦІ ВЧИТЕЛІВ ТА БАТЬКІВ .....21

**Шевчук А.В.**

ДИВЕРСИФІКАЦІЯ РЕЛІГІЙНИХ АВСТРАЛІЙСЬКИХ  
ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ .....25

**Шутко К.Ю.**

НАРОДНА ГРА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ  
В УКРАЇНСЬКІЙ ЕТНОПЕДАГОГІЦІ.....28

**Юшкіна С.А.**

ЕТНОПЕДАГОГІЧНІ ТРАДИЦІЇ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ  
У ПОГЛЯДАХ В. СУХОМЛИНСЬКОГО .....32

### ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

**Виспінська Н.М.**

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ З РАС:  
АКСІОЛОГІЧНИЙ ТА ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХОДИ .....35

**Мартинюк Л.В.**

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ  
У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ  
В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ..... 39

**Нагрибельна І.А., Нагрибельний Я.А.**

ЗАСОБИ E-DIDACTIC В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ..... 43

**Нагрибельний Б.Я.**

E-LEARNING У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ ..... 46

**Пак А.**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВЫХ  
МАТЕРИАЛОВ В ПРЕПОДАВАНИИ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА..... 49

**Стибель М.М.**

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 52

**Чижик А.О.**

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ  
У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ ..... 57

**Шадура Т.А**

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КАЗКОТЕРАПІЇ  
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ  
І ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ..... 61

## **КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА**

**Казачінер О.С., Бойчук Ю.Д.**

КАТЕГОРІЇ ТРУДНОЩІВ ТА РІВНІ ПІДТРИМКИ  
У НАВЧАННІ ДІТЕЙ  
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ..... 64

**Калінова Л.М.**

ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ,  
ЯКІ МАЮТЬ ОСОБЛИВІ ОСВІТНІ ПОТРЕБИ ..... 68

**Лукачович Г.О., Мілевська О.П.**

СПЕЦИФІКА СТАНОВЛЕННЯ  
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ УМІНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ  
ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ..... 72

## **ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

**Коростель П.В.**

ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ  
КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ ТА ШЛЯХИ ЇХ РОЗВ'ЯЗАННЯ..... 77

**Кравченко О.Л.**

ПЕРСОНАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ  
ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ  
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
ТА ФЕНОМЕН ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ФАХІВЦЯ..... 80

## **ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ**

**Лаврова А.В.**

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ РОБОТИ  
НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
У СТАРШИХ КЛАСАХ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ  
ПСИХОЛОГІЧНО ЗДОРОВИХ ГРОМАДЯН ..... 85

**Макогончук Т.В.**

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ..... 88

**Тарасова Т.В.**

ТВОРЕННЯ СУСПІЛЬСТВА ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ  
ЯК ОДНА ІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ  
УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЧЕРЕЗ ВЗАЄМОДІЮ  
З ГРОМАДСЬКИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ ..... 91

## **ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

**Діхтяр А.О.**

ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ  
У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ  
ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР ..... 96

**Поліщук К.М.**

ДИТЯЧА ІГРАШКА ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ  
ЯК НОСІЙ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ  
СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА ..... 99

## ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

**Доля А.О.**

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ  
ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-  
КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ  
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ  
«Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ..... 102

**Клименко К.В., Посохова С.І.**

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ  
ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ  
В ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ..... 105

**Комок І.В.**

ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ  
ОНЛАЙН-РЕДАКТОРА СЛІРСНАМР  
ДЛЯ СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕО ..... 109

**Лаврентьєва І.В.**

РЕАЛІЗАЦІЯ ПОТЕНЦІАЛУ КРЕОЛІЗОВАНИХ ТЕКСТІВ  
У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ..... 115

**Любінська О.І., Двудят-Лешневська І.С.**

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ GOOGLE FORMS  
ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ  
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ  
НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «КЛІНІЧНА ЛАБОРАТОРНА  
ДІАГНОСТИКА» ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ..... 120

**Сипчук Є.Ю., Плєсканьова Л.Г.**

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ  
НА УРОКАХ ФІЗИКИ ТА МАТЕМАТИКИ  
ЗАСОБАМИ ЦИФРОВОГО ОПИТУВАННЯ ..... 123

## **ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ**

**Андрієнко А.Ю.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Біліченко П.Г.*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

### **СИСТЕМА ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ ТА ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ВІЛЬЯМА МАКЛЮРА (1763–1840)**

В сучасному світі відбуваються стрімкі зміни умов навчання і виховання, які вимагають постійного звернення до застосування нетривіальних підходів в організації освітньої справи. Подібні приклади існували і в педагогічному минулому, коли з ініціативи прогресивних громадських діячів порушувалось питання схожих шукань.

Вважаємо, що одним з успішних історичних досвідів була система теоретичних ідей і практика діяльності Вільяма Маклюра (англ. William Maclure; 1763–1840 рр.) – відомого вченого-геолога, громадського діяча, затятого послідовника руху песталоцціанства в США.

Він народився 27 жовтня 1763 року в Ейрі (англ. Ayr), Шотландія. Початкову освіту здобув під керівництвом приватного вчителя. Її зміст був достатньо широким, проте його більше цікавили природничі науки [1].

У сфері наукових шукань найбільшого визнання він здобув саме як вчений-геолог. В. Маклюр здійснив багато наукових експедицій територією Сполучених штатів. Їхніми результатом стала підготовка фундаментальної праці країни «Observations on the Geology of the United States explanatory of a Geological Map» («Спостереження за геологією Сполучених штатів, пояснення геологічної карти»), що була видана в 1809 р., а в 1817 р. вийшла її друга редакція [2].

Ми вважаємо, що на формування просвітницьких ідей В. Маклюра серйозний вплив справило особисте знайомство вченого з Йоганном Генріхом Песталоцці (англ. Johann Heinrich Pestalozzi). Він вважав систему швейцарського педагога найраціональнішою у світі. Особливо його вражало те, що, акцент в ній робився на особистісно зорієнтованому навчанні практичній орієнтації змісту освіти. Ми з'ясували, що В. Маклюр навіть намагався переконати педагога емігрувати до США. Він пропонував йому значну фінансову підтримку. Проте Й. Г. Песталоцці не погодився. Незважаючи на невдачу, В. Маклюр тривалий час матеріально та організаційно забезпечував першу школу, відкриту в США, за зразком закладів Й. Г. Песталоцці. Її очолював це один відомий учень і послідовник швейцарця – Джозеф Ніф (англ. Joseph Neef). Вона була відкрита у Філадельфії (англ. Philadelphia; штат Пенсільванія) в 1809 році [1].

Як ми вже зазначили В. Маклюр був одним із найпалкіших прихильників песталоцціанської системи освіти. Він вбачав за доцільне включити до змісту шкільного навчання лише предмети, які мають практичну цінність. Одним із провідних принципів вважав практичну користь здобутих знань. На його думку такими головними предметами у шкільній програмі мають бути: природознавство, мінералогія, геологія, ботаніка, зоологія, арифметика, механіка, природознавство, географія, астрономія й, меншою мірою, малювання та хімія. У той же час, В. Маклюр критично ставився до надмірного романтизму художньої літератури і її широкого викладання в школі. Він зокрема вважав це причиною формування хибних рис характеру особистості і її надмірної чуттєвості [3, с. 87].

Також нами було встановлено, що вчений засуджував надмірно сувору дисципліну, яка панувала в багатьох коледжах США на початку XIX ст. Він був проти механічного зазубрювання знань, без звертання уваги на розуміння його змісту. Крім цього, заперечував широке вивчення предметів релігійного змісту і вправлення в релігійні обрядовості, пояснюючи це її спекулятивними тенденціями [3, с. 88].

В США В. Маклюр одним із перших голосно заявив про необхідність гідної оплати праці вчителів. На його думку, її розмір мав залежати від їхнього успіху в професійній діяльності [3, с. 87].

Ми вважаємо, що найбільш реальну можливість, щодо втілення власних педагогічних ідей на практиці, В. Маклюр отримав, коли був запрошений відомим філантропом-просвітителем Робертом Оуеном



(англ. Robert Owen), долучитися до реалізації його відомого соціального проєкту – створення комуні Нова Гармонія. До цієї справи доєдналися ряд колег-однодумців вченого [4]. Просвітник вважав, що це була добра нагода для втілення його песталоцціанських поглядів в освітній практиці. Тому він погодився стати компаньйоном Р. Оуена в цьому проєкті [3, с. 85].

В. Маклюр став безпосереднім організатором освітньої справи в комуні, він налагоджував роботу освітніх закладів. В ході реалізації своїх ідей В. Маклюр, зокрема, забезпечив освітні установи комуні власною великою бібліотекою та науковими колекціями з природознавства. Серед яких особливо цінною була геологічна колекція [2].

Нами було встановлено, що у певний момент В. Маклюр розійшовся у поглядах на подальший розвиток комуні та її освітніх закладів з Р. Оуеном. Як відомо, після 1827 року коммуна практично перестала існувати.

Після того, як Р. Оуен полишив Сполучені Штати і повернувся до Великобританії, то на місці Нової Гармонії фактично залишилась коммуна Маклюрія, де В. Маклюр мав намір продовжити реалізацію песталоцціанських поглядів на освіту. Він підготував та подав до Конгресу штата Індіана петицію про заснування «Освітнього товариства Нової Гармонії», але вона була відхилена законодавцями. Він ініціював в цей час відкриття на території комуні семінарії, до якої приймалися представники широких верств населення. Офіційно семінарія була безкоштовним освітнім закладом, але вихованці мали відпрацювати кожного дня до 7 годин різних видів трудової діяльності. До співпраці В. Маклюр знову запросив кілька своїх однодумців. На жаль, як свідчать історичні факти, школа не набула популярності, засновник був змушений закрити цей проєкт [3].

Наступним етапом його практичної діяльності була організація декількох проєктів, щодо підготовки педагогічних кадрів для народної школи в Мексиці. Проте, як свідчить аналіз історичних джерел, і ця спроба виявилася малорезультативною [3].

Нами також було з'ясовано, що окрім кількох спроб реалізації великих освітніх проєктів, В. Маклюр також займався широкою громадською і просвітницькою діяльністю. Так зокрема, він матеріально підтримував окремі освітні заклади, надавав фінансову, організаційну та наукову допомогу молодим вченим у їх дослідженнях. За своїм заповітом він виділив 500 доларів (достатньо велика сума на той час)

навчальним закладам, науковим об'єднанням, товариствам, які займалися науковими дослідженнями та вирішенням освітніх проблем. Завдяки цьому, більш як сто шістдесят різних наукових товариств змогли поповнити свої бібліотечні фонди [3]. Вчений також заповів власну наукову бібліотеку Академії природничих наук в США. На той час в ній налічувалося близько 2259 томів з різних галузей знань. Особливо широко були представлені джерела з географії, включаючи велику кількість карт і діаграм. Після його смерті Американське геологічне товариство (у місті у Нью-Хейвен (англ. New Haven, штат Коннектикут)) отримало значну частину його пожертв, як книгами, так і зібраними геологічними колекціями [2].

Отже, на нашу думку, внесок В. Маклюра в теорію і практику освіти дуже значний. Він залишив після себе великий ідейний і матеріальний спадок і увійшов в історію, як один з найзавзятіших послідовників ідей Й. Г. Песталоцці в США у XIX ст.

Ми погоджуємося із тим, що викладений матеріал повною мірою не вичерпує піднятої проблеми. У подальшому ми продовжимо її детальне дослідження.

### **Список використаних джерел:**

1. Donnachie I. William Maclure: science, Pestalozzianism and reform in Europe and the United States. *infed.org: education, community-building and change*. URL: <https://infed.org/mobi/william-maclure> (дата звернення: 21.12.2021).
2. Morton S. G. A memoir of William Maclure Esq. late president of the academy of natural Sciences of Philadelphia. Philadelphia: Printed by T. K. & P. G. Collins, 1841. 38 p.
3. Carter, H. L. William Maclure. *Indiana Magazine of History*. 1935. Vol. 31. No. 2. P. 83–91.
4. Pitzer D. E. The Original Boatload of Knowledge Down the Ohio River: William Maclure's and Robert Owen's Transfer of Science and Education to the Midwest, 1825–1826. *Department of History, University of Southern Indiana, Evansville*. 1989. Vol. 89. No. 5. P. 128–142.

**Буц В.С.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Біліченко П.Г.*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

## **ПРОБЛЕМИ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ У ПОГЛЯДАХ ОЛЕКСАНДРА ПІЛЛА (1883–1973 РР.)**

Актуальною метою діяльності школи є формування соціально активної життєвої позиції учнів. Розвиток у них навичок соціальної комунікації, самореалізації, самодіяльності, самоорганізації та самодостатності особистості, виховання відповідальності, принциповості, самостійності, готовності залежно від конкретних умов знаходити компромісне рішення та долати труднощі, набуття вмінь виявляти ініціативу, досвіду комунікації у строкатому соціальному оточенні, розв'язання конфліктних ситуацій – все це стає важливим завданням сучасного виховання.

На думку багатьох вчених цьому має сприяти широка реалізація практики самоврядності у дитячих колективах.

В історії педагогіки активний розвиток проблеми функціонування учнівського самоврядування триває вже близько 150 років.

Як відомо, успішно реалізувати ідею учнівського самоврядування намагалися вчені та педагоги-практики різних країн, зокрема наш співвітчизник, видатний український педагог-новатор Антон Семенович Макаренко.

На його думку самоврядування є найкращою школою виховання особистості. Він писав: «Учень повинен уміти підпорядковуватися товаришу і повинен уміти наказувати товаришеві. Він має вміти бути чемним, суворим, добрим і нещадним – залежно від умов його життя та боротьби. Він має бути активним організатором. Він повинен бути наполегливим і загартованим, він повинен володіти собою і впливати на інших; якщо його покарає колектив, він має поважати і колектив, і покарання» [2].

Серед форм функціонування учнівського самоврядування А. Макаренко особливе місце відводив загальним зборам всього колективу дитячого закладу.

Нами було з'ясовано, що талановитим та успішним організатором життя дитячого колективу також був сучасник А. Макаренка – англійський педагог Олександр Нілл (англ. Alexander Sutherland Neill). Його школу Саммерхілл (англ. Summerhill) більшість авторитетних дослідників вважали демократичною та самоврядною за своєю суттю. На підтвердження цього наводять той факт, що більшість питань пов'язаних із суспільним життям закладу вирішувалися на загальних зборах школи. Всі рішення ухвалювалися шляхом голосування.

Збори були задумані засновником за зразком державного парламенту. На них мали бути присутні всі учні, педагогічні працівники, директор та інший персонал [1].

В керівництві шкільного парламенту було чимало місць які обіймали діти: посади голів різних комітетів, омбудсмена, секретаря, збирача податків та ін. [3].

Ми віднайшли цікавий факт про те, що при ухваленні рішень, голос дорослого дорівнював голосу учня. Тобто голос дорослого ніяким чином не переважав голоса дитини.

Сам Нілл про це писав так: «...але ваш голос все ж таки має більше значення, адже правда?» Що ж, давайте подивимося. Якось на зборах я вніс пропозицію, щоб нікому з учнів молодших 16 років не було дозволено палити. Я аргументував свою пропозицію так: тютюнопаління – прийом отруйного наркотику, насправді ніякої привабливості для дітей це не має, просто вони намагаються видаватися дорослішими. У мій бік полетіли контраргументи. Провели голосування. Моя пропозиція була провалена переважною більшістю голосів. Варто розповісти і про те, що після цього сталося. Після моєї поразки один із шістнадцятирічних учнів запропонував, щоб паління було заборонено всім молодше за 12 років. Він відстояв свою пропозицію. Однак через тиждень на наступних зборах дванадцятирічний хлопчик запропонував скасувати нове правило, пояснивши: «Ми всі сидимо по туалетах і палимо тишком-нишком, як це робить малеча в школах із суворою дисципліною. Я вважаю, що це суперечить самій ідеї Саммерхілла». Його промова була зустрінута оплесками, і збори скасували правило [1].

Внесення будь-яких змін до внутрішніх правил школи також відбувалося в ході обговорення на зборах. Це також підтверджує дотри-

мання базового принципу Саммерхілл – принципу самоврядування. Безумовно, внесення радикальних змін до статуту школи відбувалося лише за наслідками активного втручання педагогічних працівників. В окремих випадках, коли виникали ситуації протистояння особистої думки когось із учнів і позиції колективу рішення у більшості випадків приймалося на користь колективу, оскільки О. Нілл абсолютно вірив у педагогічну силу громадської думки [3].

Ми вважаємо, що у практиці самоврядування в Саммерхілл був відсутній надмірний бюрократизм. Цьому сприяла змінність керівників різних рівнів. Зокрема, для головування на чергових зборах обирався новий голова (призначався попередником), обов'язки секретаря виконували добровольці [1].

На початку кожного навчального семестру обирався голова лише для перших зборів. Наприкінці зборів він призначав наступника. Так відбувалося протягом усього семестру. Будь-хто із членів колективу міг внести на обговорення на зборах будь-яку пропозицію або проєкт нового закону.

Тривала практика функціонування у Саммерхілл самоврядування довела його педагогічну ефективність. На думку засновника, школа, у якій не реалізована широка практика самоврядування, не має права називатися прогресивною. Він писав: «У вас не може бути свободи, якщо діти не відчувають, що вони цілком вільні керувати своїм власним громадським життям» [1].

Підсумовуючи вище зазначене, зауважимо, що викладений матеріал не вичерпує всіх аспектів даної проблеми, у подальшому ми продовжимо роботу над піднятою темою, зокрема, проведемо порівняльний аналіз поглядів і практичної діяльності О. Нілла та А. Макаренка.

### **Список використаних джерел:**

1. Нілл А. Саммерхілл: Воспитание свободой: пер. с англ. Э. Гусинского, Ю. Турчаниновой. Москва : Педагогика-Пресс, 2000. 296 с.
2. Творча спадщина А. С. Макаренка : осмислення історичного досвіду та інноваційного потенціалу : монографія: за заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. 380 с.
3. Рогачева Е. Ю., Терехин О. И. Инновационные подходы к организации школьного дела в Великобритании: история и современность. *Методологические ориентиры развития современной научно-дидактической мысли*: Сборник научных трудов Всероссийской сетевой научной конференции (21–29 ноября

2018 г.). Составитель: А.А. Мамченко. Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2018. 684 с.

4. Роль ученического самоуправления в развитии личности. URL: <https://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2012/04/18/rol-uchenicheskogo-samoupravleniya-v-razviti> (дата звернення: 26.12.2021).

**Дудукова І.В.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Біліченко П.Г.*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

## **СПЕЦИФІКА ОСВІТИ ЖІНОК У ХРИСТІАНСЬКИХ МОНАСТІРЯХ В ДОБУ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ**

Протягом історії людства, жіноцтво прагнуло до освіти. Одним із специфічних періодів щодо реалізації права жінки на освіту була доба Середньовіччя. Ставлення до навчання дівчини в середні віки визначалося пануючою християнською ідеологією, складовою якої, зокрема, була ідея про недосконалість жіночої природи, жіночого розуму. Така позиція значно обмежувала доступ до освіти жіночої частини європейського суспільства. Вважаємо, що специфіка змісту, форм та методів навчання жіноцтва у тогочасних центрах освіти – християнських монастирях, потребує детального вивчення.

У ранньому середньовіччі (приблизно від 6 до 12 ст.) були рідкістю як освічені жінки, так і чоловіки. Основними центрами поширення знань у той час були саме монастирі. Як показали результати дослідження, програма навчання в жіночих монастирях зазвичай була подібною і за змістом, і за якістю викладання, до чоловічих [1].

Черниці в ранньосередньовічному монастирі мали оволодіти грамотністю, оскільки одним з основних завдань освіти було читання Святого Письма, праць святих отців. До того ж, уміння писати мало стати в нагоді при переписуванні книг у скрипторіях (майстерня

рукописних книжок), які функціонували у більшості монастирів. У багатьох випадках освічені черниці були обізнані не лише з сучасними їм релігійними проблемами, а й з античною літературою: вони читали твори Овідія, Теренція, Вергілія. Ми встановили, що тогочасне суспільство не засуджувало освіченість черниць. Проте, ми виявили, що більшість із них не мали доступу до таких сфер тогочасної науки як схоластика, теологія, юриспруденція. Найбільш поширеним вираження жіночої вченості була релігійно-містична література [2, с. 52].

За стінами обителі вчений пошук був переважно зосереджений навколо вирішення богословських проблем. Невипадково у цей період більшість літературних праць жінок присвячено саме питанням богослов'я (містична література, теологічні трактати). З монастирями пов'язана творчість найбільш відомих середньовічних жінок-вчених, теологів, письменників, мистиків: Хросвіти Гандерсгеймської, Хільдегарди Бінгенської, Елоїзи, Катерини Сієнської, Біргіти Шведської та інших. Сучасні дослідники називають близько 30 вчених черниць періоду з VI до XV ст. [3, с. 28].

Ми проаналізували творчі досягнення декількох із них. Так, Хросвіта Гандерсгеймська (англ. Roswitha of Gandersheim) (935 – 1001/02) – одна з видатних жінок, яка написала свої твори в монастирі Гандерсхайма. Відомо, що вона добре знала античну літературу (твори Теренція, Вергілія, Овідія, Корнелія), християнських авторів. Окремі дослідники вважають, що саме з її творчості бере свій початок історія німецької поезії та середньовічної драматургії [4, с. 143]. У її історичному оповіданні про Оттона I та Оттона II наведені достовірні відомості з генеалогії імператорського дому. Проте, окремі історики вказують на те, що ці дані перемішані з легендами. Хросвіта залишила у своїх роботах також історію свого абатства. До наших днів збереглися також її поетичні твори написані гекзаметром та пентаметром.

Ще одна відома жінка цього історичного періоду – Гільдегарда Бінгенська (з англ. Hildegard of Bingen) (1098–1179) – філософ, мистик, енциклопедист, композитор. Її вважають однією з найталановитіших авторок німецької містичної літератури XIII ст. Особливу популярність Хільдегарді принесли релігійно-філософські та музичні твори. Її інтереси у науці та філософії були дуже широкі. У своїх філософських трактатах «Книга божественних творінь», «Фізика», «Scivias», «Causae et curae» вона розглядала найрізноманітніші питання: будову Всесвіту,

природні явища, причини змін пір року, класифікацію рослин, тварин, птахів та риб, каміння, металів, людські чесноти та пороки.

Необхідно наголосити, що у XIV столітті містичний елемент створюваних жінками літературних творів посилювався. Це література бегінок<sup>1</sup> та жінок-авторів, канонізованих католицькою церквою. Лише в Італії XIV—XV століть можна вказати близько ста творів, створених у монастирях жінками, прихильницями жанру містицизму [5]. Серед них слід насамперед назвати імена Анджели Фоліньйо (з англ. Angela Foligno), авторки таких творів як: «Книга видінь» та «Хресний шлях», Катерини Сієнської (з англ. Catherine of Siena) та Біргіти Шведської (швед. Birgitta av Sverige); дві останні були канонізовані католицькою церквою. Твори Катерини Сієнської побудовані як містичне спілкування з Христом, Дівою Марією, святими, повчання яких вона повідомляла своїм читачам. «Книга про Божественне вчення, або Діалог про провидіння Господнє» – твір, що приніс їй особливу популярність, був результатом екстатичного досвіду спілкування з Богом-отцем. Перу Біргіти Шведської належать також пророцтва та численні листи-одкровення.

Незважаючи на окремі яскраві приклади, творчість жінок у монастирях, як і значення монастирів як центрів освіти, з часом поступово занепадала. Знання латини, мови освічених людей середньовіччя, згасало. Проте чимало шкіл при монастирях продовжувало існувати. Близько двох третин монастирів від загальної чисельності у XIV столітті продовжували утримувати школи [6, с. 81]. Соціальний склад їхнього учнівського контингенту: юні аристократки, доньки багатих містян та ін., програма освіти (навчання грамоти) залишалися такими ж.

Ми маємо також зазначити, що окрім глибокого вивчення догматичного християнства, в умовах ведення натурального господарства мешканки монастиря мали опанувати різні ремесла, зокрема – прядіння, шиття, вишивання. Черниці оволодівали також певними навичками медичного догляду за хворими, оскільки монастир у той період був центром надання лікарської допомоги. Як більшість з них вміли промити і перев'язати рани, накласти шину тощо.

---

<sup>1</sup> жіноча релігійна громада та її члени. Виникла близько 1170 року в Брабанті, поширилася Нідерландами та в окремих, переважно прирейнських, німецьких містах. Бегінки могли брати шлюб, виходити з громад, не давати чернечих обітниць. Вели півчернецьке життя в бегінажах (гуртожитках), але могли жити й окремо. Бегінок переслідувала інквізиція і багатьох з них засудила до страти.



Як ми вже зазначали вище, в XI столітті ситуація починає поступово але докорінно змінюватися. Стрімкий розвиток міст сприяв розквіту університетів, куди поступово перемістився з монастирів центр освіти та науки того часу. З розвитком у Європі міської культури, посиленням ролі університетів, що монополізували світське знання, жіноцтво втратило реальну можливість здобувати освіту на рівні з чоловіками.

Ми відзначаємо, що викладений матеріал не вичерпує в повній мірі підняту проблему. В наступному, ми продовжимо детально аналізувати предмет нашого дослідження.

### **Список використаних джерел:**

1. Рябова Т.В. Женщина в истории западноевропейского Средневековья. Иваново : Издательский центр «Юнона», 1999. 212 с.
2. Shafer S. The Fourth Estate: A History of Woman in the Middle Ages. L.; N.Y., 1983.
3. Lerner G. The Creation of Feminist Consciousness. N.Y.; Oxford, 1993.
4. Lucas A. Woman in the Middle Ages: Religion, Marriage and Letters. L., 1983.
5. Poetesse et scrittrice: Enciclopedia biografica e bibliografica italiana. Milano, 1942.
6. Power E. Medieval Woman / Ed. by M.M. Postan. Cambridge, 1975.

**Рубель О.М.**

*вчитель біології,*

*Дрогобицький ліцей Дрогобицької міської ради*

## **ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ**

Творчість учнів має свої особливості. Адже вона здійснюється в процесі навчального пізнання. Кожна нормальна й здорова в психічному відношенні дитина має здібності, необхідні для успішного навчання, а також здатність до творчої роботи. Особливу увагу потрібно звертати вчителю на підлітків, які виявляють нахил чи інтерес до певного предмету (чи це українська література, чи мова, чи математика, чи інформатика, чи фізика, чи біологія) і є обдарованими, тобто дуже здібними, з високим рівнем розумового розвитку. Дитина, наділена розвинутими здібностями, відзначається також характером сприйняття світу. До таких учнів треба мати цілісний підхід, щоб зуміти розвивати їхні творчі можливості й реалізувати їхній талант. Частіше ми говоримо про обдарованих дітей, з творчим, нестандартним мисленням, якщо вони випереджають у своєму розвитку однолітків, незвичайно легко засвоюють людський досвід. Це справді талановиті діти. Але хотілося б більше виділити обдарованість нестандартним баченням і мисленням – так звані творчі креативні особистості. Як правило, такі учні мають нелегкий характер, через що бувають труднощі в спілкуванні.

Багато талановитих підлітків на перший погляд нічим не виділяються, і потрібний великий досвід, спеціальні знання, щоб помітити їх у загальній масі. Ще більше особливої психологічної підготовки потрібно, щоб навчитися працювати з такими дітьми. Учень не «посудина», яку треба наповнити, а «факел», який треба запалити [3, с. 274]. Потрібно використовувати стимули для формування впевненості у собі і мотивації до пізнання. Власне стимулами тут можна назвати такі, як заохочення, запрошення до диспуту, похвала, повага до думки, враховуючи інтереси особистості дитини. Одним словом, першочергове завдання вчителя – помітити творчу дитину, виділити її з-поміж інших і створити максимально сприятливі умови для її розвитку, допомогти самоствердитися, заохотити, сформувати мотивацію успіху. У такої дитини повинно бути сформоване почуття власної значущості

(мене сприймають, мені допомагають, моє життя має зміст і мету, мене люблять, поважають і по-справжньому потребують, я можу принести користь, мені потрібно розвивати свою особистість) [1, с. 61]. Розумова робота, що виконується за потребою, не для оцінки, не для того, щоб перемогти на конкурсі. Робота творча за особистим бажанням обов'язково повинна бути пов'язана з вираженням позитивних емоцій. Звичайно, щоб виховати творчо-обдаровану дитину, потрібний творчий підхід учителя. Зміст та організацію педагогічної праці можна правильно оцінити, лише визначивши рівень творчого ставлення педагога до своєї діяльності, який відображає ступінь реалізації ними своїх можливостей під час досягнення поставленої мети. Творчий характер педагогічної діяльності тому і є найважливішою її об'єктивною характеристикою [2, с. 56]. Педагогічна діяльність – процес постійної творчості, який породжує щось нове, раніше невідоме на основі осмислення вже нагромадженого досвіду та формування нових комбінацій знань, вмінь. Педагог, який творчо працює, педагог-новатор, створює педагогічну систему, яка за конкретних умов є способом отримання найкращих результатів. Лише творчий учитель може виховати творчого учня. При роботі з творчими особистостями повинна переважати діалогічна форма роботи. На практичних заняттях з біології учні ліцею творчо працюють. Тому визначається пріоритет діалогічних форм, які доповнюються участю ліцеїстів у дискусіях, вільне висловлювання своїх думок. Учні вчать вести себе коректно стосовно опонентів, критично, самостійно мислити, набувати навичок обстоювати свою думку, рахуватись з думкою інших, творчо мислити. Для розвитку творчих здібностей ліцеїстів підходять тільки активно позитивний тип відносин між учителем та учнем, при якому на заняттях панує атмосфера взаєморозуміння, співтворчості, сприймання кожної дитини як особистості.

Щоб, допомогти творчим учням самоствердитись, вчитель може демонструвати власні творчі роботи і виставляти їх на обговорення, постійно висловлюючи віру в творчі можливості учнів, ставитись до них як до повноцінних партнерів, відкрито радіти успіхам вихованців, співчувати невдачам, виявляти емоційну реакцію на творчий пошук учнів, підтримувати, заохочувати їхній інтерес до творчості. У Дрогобицькому ліцеї Дрогобицької міської ради створена комплексна система формування творчої креативної особистості під час навчально-виховного процесу.

Найхарактерніші її особливості полягають:

– Профільність навчання: гуманітарний, природничий, правничий профілі, профіль інформаційних технологій.

– Психолого-педагогічна діагностика обдарованості учнів, щодо розвитку творчих можливостей.

– Використання новітніх педагогічних технологій (лекційно-практична система занять, модульно-рейтингова система оцінювання знань тощо).

– Культурно-освітній напрям (години спілкування, тематичні заходи, творчі зустрічі, робота в гуртках: комп'ютерної та фізичної мозаїки, драматичному, літературному, правничому тощо, конкурсу веселих та кмітливих та ін.).

– Позакласна робота (клуби «Журналіст», «Правник», проведення різноманітних тематичних заходів).

– Робота учнівського самоврядування – парламенту ліцею. Кожен ліцеїст реалізує свої творчі можливості у наступних міністерствах: культури, освіти, внутрішньої політики. Створена Конституція ліцеїстської республіки.

– Науково-дослідницька робота ліцеїстів. За 2 роки навчання кожен ліцеїст пише 2 курсові роботи з навчальних дисциплін. Щорічно видається збірник наукових тез. Свідченням ефективності роботи є перемоги у II і III етапах захисті науково-дослідницьких робіт Малої академії наук.

– Навчальна та педагогічна практика ліцеїстів. Основними формами практики є фізичний практикум, комп'ютерний практикум, фольклорно-краєзнавча практика, біологічний та правничий практикуми, педагогічна практика ліцеїстів у літніх виїзних таборах, творчі проекти учнів на різноманітну тематику. Досвід організації практик дозволяє зробити висновок, що найбільш результативною формою щодо формування творчих здібностей ліцеїстів є метод проектів. Обов'язкова педагогічна практика реалізується за відповідними напрямками: туристична, екологічна, фольклорна, краєзнавча.

Отже, робимо висновок, що формування творчих креативних здібностей ліцеїстів розвивається комплексно та цілісно багатьма способами в навчально-виховному процесі. Бо тільки творча особистість є конкурентоспроможною в сучасному світі.

### **Список використаних джерел:**

1. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / pid nauk. red. Bibik N. M. Kyiv : TOB «Vydavnychij dim "Plyady"», 2017. 206 s.
2. Polamarчук В., Rudanivська С. Vid tvorchoi osobystosti do novyx tehnologij navchannya. *Ridna shkola*. 1998. № 2. С. 52–62.
3. Sukhomlinskij V. O. Tvorchist' – mogutnij stimuly duhovnoho zhytja. Vybрани твори : v 5-ti t. Kyiv : Radjanskja shkola, 1977. T. 3. 670 s.

### **Швец Т.Е.**

*кандидат педагогічних наук,  
заступник директора з науково-методичної роботи,  
Приватна школа «Афіни» м. Києва*

## **ТЕХНОЛОГІЯ СІМЕЙНОГО ТЬЮТОРИНГУ ЯК ПРИКЛАД СПІВПРАЦІ ВЧИТЕЛІВ ТА БАТЬКІВ**

Відповідно до концепції Нової української школи (НУШ), принцип педагогіки партнерства – база оновленої системи освіти і один із ключових елементів реформи. Залучення батьків до навчання дитини, до співпраці з вчителями, на думку творців Нової української школи позитивно впливає не лише на її успішність, а й на психологічний стан [1]. Ефективність співпраці вчителів та батьків доведена технологією сімейного тьюторингу, яка багато років впроваджується в системі шкіл Товариства «Стернік» в Польщі. Історія Товариства сягає 2003 року, коли група батьків заснували першій заклад освіти, із мрією, щоб родинне виховання продовжувалося в школі, щоб батьків в школі поважали як перших вихователів їх дітей, а вчителі підтримували батьків у справі виховання дітей. Перші осередки «Стерніка» використовували персоналізацію в освіті, що було досить ефективним і нові заклади «Стерніка» почали з'являтися по всій Польщі. Ці школи приватні, в основі християнські чесноти, навчання роздільне: дівчата та хлопці навчаються окремо, в окремих приміщеннях. Вчителі також підібрані за статтю. Хлопчиків навчають та виховують вчителі – чоловіки, а дівчат – вчительки. Освітня модель, що реалізована в «Стерніку» працює у 38 країнах більше сорока років. У 2014–2020 рр. в Польщі відбувався

педагогічний експеримент з сімейного тьюторингу, результати якого вже оприлюднено.

Основні висновки експерименту полягають у визнанні того, що необхідно зосередитися на дитині по відношенню до її сім'ї, інших дітей, вчителів, довкілля та іншої, більш широкої спільноти. Охоплення сімейним тьюторингом батьків спрямовано на то, щоб батьки усвідомили важливість розвитку кожної людини, формування індивідуальності, впевненості, самооцінки та віри у власні сили. Саме цілеспрямованість діяльності, орієнтованої на дитину, а також на самих себе, виражається в прагненні до самостійності та саморозвитку, що й є найціннішим у кожній людині [4].

У процесі розвитку сімейний тьюторинг торкається різних сфер і дає такі інструменти, як:

- розуміння природних умов розвитку;
- уміння будувати взаємовідносини з дитиною без примусу;
- здатність мотивування дитини і себе до дії;
- здатність виховувати без відчуття поразки;
- вміння працювати з дитиною, концентруючись на вирішенні, а не на проблемі;
- вміння відкривати і визначати природний життєвий шлях;
- побудова індивідуального шляху розвитку та власної професійної кар'єри [4].

Сімейний тьюторинг розглядається як формі співпраці школи з родиною, коли діяльність тьютора стосується не лише учня, а також його батьків. Метою такого тьюторингу є підтримка сім'ї, яка сприймається школою першою та головною у вихованні дітей, у процесі їх розвитку та становлення. Зустрічі з батьками, тьюторіали з учнями та індивідуалізований підхід в освітньому процесі – це спосіб реалізації основної мети освіти – виховання дитини [3].

На відміну від загальноприйнятого розуміння поняття «тьюторинг» – підтримка та відкриття талантів та потенціалу, в сімейному тьюторингу акцент робиться на вихованні дитини. «Батьки – обидва у рівній мірі – є єдиними особами, які мають право та обов'язок виховувати своїх дітей. Вчителі же беруть участь у процесі виховання, доповнюючи його в тій мірі, в якій родина довіряє школі, при тому не відрікаючись і від своєї відповідальності» [6, с. 133]. Школа в такому випадку є «продовженням

родини» [там же], а тьюторинг стає природнім інструментом виховання, «з'єднувачем», яким користуються і учні (що типове), і батьки.

В залежності від віку дитини, відрізняються принципи реалізації сімейного тьюторингу. Однак, є і постійні речі – це зустрічі тьютора з батьками підопічних, які обов'язково відбуваються тричі на рік. Таких зустрічей може бути й більше, за необхідності та за бажанням, але не менше. Якщо родина повна, присутність обох батьків є обов'язковою. Зміст зустрічей тьютора з батьками обумовлюється передусім створенням добрих взаємовідносин між тьютором та батьками, опікою родини. Під час зустрічей тьютор обговорює з батьками індивідуальний освітній та виховний план розвитку дитини. Проект такого плану розробляють батьки, а під час зустрічі з батьками, тьютор вносить свої пропозиції. На відміну від загальноприйнятого, коли вчитель, класний керівник чи тьютор зустрічається з батьками для вирішення проблем з дитиною, то в сімейному тьюторингу зустрічі тьютора з батьками відбуваються для спільного обмірковування, як найкраще допомогти дитині розвинути свої таланти, зміцнити характер, подолати труднощі [2, с. 37–39].

Таким чином, в тьюторинг включена уся родина, а не лише учень, це те, що відрізняє звичайний тьюторинг від сімейного. Основою такої співпраці є взаємоповага, взаємодвіра між тьютором та родиною. Тьютор в такому тьюторингу не обмежується лише шкільними рамками, він нібито переступає кордони школи та входить на терен приватного сімейного життя свого підопічного. Однак, спільне бачення правильного виховання дитини дає підстави для висновку, що така діяльність є логічна, у будь-яких ситуаціях спільність бачення дає можливість чинити кроки на власний розсуд, адже вірогідність однакових рішень та поглядів досить висока. Тьютор в таких відносинах виступає зовнішнім експертом, але завжди мусить бути тактовним, делікатним, не нав'язуючи батькам своєї точки зору, а під час діалогу та задавання питань, досягати з ними спільних рішень.

Окрім зустрічей з батьками, тьютор також має індивідуальні тьюторіали з підопічними. В початковій школі такі зустрічі неформальні, раз на тиждень, впродовж 10–15 хвилин. Обговорюються різні питання, що пов'язані з навчанням, взаємовідносинами з вчителями та однолітками, позакласними справами та інше. Чим старше дитина, тим тривалішими стають тьюторіали, досягаючи 45 хвилин у старших класах, двічі на тиждень, або раз на місяць.

Кожен тьютор має під своєю опікою від 20 сімей в 0–3 класах, 12 у 4–6 класах, і далі 5–6 сімей, супровід триває від року до кількох років в залежності від віку дітей. Тьютор може бути і вчителем, і вихователем класу (класний керівник). Тьюторинг в «Стерніку» включений в концепцію шкіл, є важливим елементом виховання як учнів, так й батьків. У старших класах учні обирають собі тьюторів, а батьки отримують інформацію, хто в цьому році у них є тьютором [2, с. 106–107].

Основними завданнями тьютора є допомога підопічним у вмінні ставити цілі, планувати свою діяльність, розставляти пріоритети, як навчитися вчитися, як не відкладати на потім важливі справи, як завершувати справи, як робити вибір та нести за нього відповідальність, як розвивати свої моральні якості.

В мережі шкіл «Стернік» є спеціально розроблені щоденники для тьюторів, в яких фіксуються як зустрічі з батьками, так й з учнями. Вони не є звітним документом, але покликані допомогти тьютору систематизувати його працю, планувати свою діяльність та у разі необхідності відтворювати зміст зустрічей. Раз на місяць тьютори зустрічаються з вчителями – предметниками, щоб більше дізнатися про своїх підопічних. Також раз на триместр заступник директора зустрічається з кожним тьютором особисто для обговорення ходу тьюторської роботи тьютора. В кінці року батьки заповнюють анкети, що слугує важливішим інструментом оцінки роботи тьютора.

Особливістю шкіл мережі «Стернік» є виховний план школи: кожен місяць присвячений певній темі, яка охоплює все шкільне та поза-шкільне життя. На уроках відпрацьовується тема місяця, у позакласних заходах, також батьки отримують на сайті школи інформацію про тему та поради, як цю тему впродовж місяця включати у сімейне життя. Кожен учень має спеціальний щоденник з переліком тем на рік та чотири задачі в контексті теми, які необхідно вирішити – чотири чесноти, які учень в собі виховує.

«Тьютор не посередник, ми на одній стороні з батьками – на стороні дитини. Наша задача концентруватися на сильних сторонах дитини. Школа будує авторитет батьків, а батьки – школи» – говорять тьютори шкіл «Стернік».



### Список використаних джерел:

1. 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).
2. Швець Т. Е. Тьюторинг: теорія та практики. Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2021. 168 с.
3. Jakubowska, M. (2018). Tutoring rodzinny jako element kultury szkoły. *Rozprawy Społeczne*, 12(3), 29–37.
4. Projekt Grantowy «Tutoring Rodzicielski w oparciu o metodę Reggio Emilia Approach». URL: <http://download.nubo.edu.pl/REA/broszura.pdf>.
5. Skupień, S. (2019) Tutoring rodzinny jako przykład współpracy nauczycieli z rodzicami / Sylwia Skupień // *Wychowawca*. – 2019, nr 10, s. 12–14.
6. Świat dobrej przyszłości. ABC tutoring. URL: <https://docplayer.pl/3583792-Podrecznik-swiat-dobrej-przyszlosci-innowacyjna-metoda-i-narzedzia-pracy-wychowawczej.html> (дата звернення: 21.01.2022).

**Шевчук А.В.**

*аспірант,*

*Житомирський державний університет  
імені Івана Франка*

### **ДИВЕРСИФІКАЦІЯ РЕЛІГІЙНИХ АВСТРАЛІЙСЬКИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ**

Визначальною особливістю, яка характеризує процес трансформації системи шкільної освіти Австралійського союзу за останні два десятиліття, стала диверсифікація релігійних закладів освіти. Якщо до 1980-х років близько 90% учнів, які відвідували школи недержавного сектора, належали до двох основних християнських конфесій – Католицької та Англканської, то у 2006 році ця частка знизилася до 70% через навчання учнів у ісламських школах та освітніх закладах, створених іншими християнськими конфесіями насамперед протестантського напрямку. Ставимо за мету у цьому дослідженні охарактеризувати історію розвитку релігійних шкіл Австралії та з'ясувати основні

чинники, які призвели до зміни конфесійного ландшафту та появи новостворених релігійних шкіл на початку XXI століття. Вважаємо, що австралійський досвід можна застосувати для українського сьогодення в умовах розвитку нової української школи, яка має відповідати потребам демократичного суспільства.

Варто зазначити, що молода колонія Нового Південного Уельсу на початку свого існування з повною відповідальністю поставилася до освіти молодих людей, незважаючи на важкі умови проживання [1, с. 31], тому перша школа на Австралійському континенті була заснована відразу після поселення, а саме у 1789 році, адже разом із 1500 дорослими на материк прибуло 50 дітей. Надалі особливу зацікавленість та активність у створенні закладів освіти проявляла Англійська церква, а школи, керовані іншими конфесіями, поступово почали з'являтися в наступні десятиліття. Саме релігійні школи залишалися основними провайдерами шкільного навчання до 40-х років XIX століття, а спроби створити неконфесійні громадські заклади освіти для всіх учнів були засуджені Католицькою та Англійською церквами. Незважаючи на таке протистояння громадські школи збільшували свою присутність на освітньому ландшафті, тому в австралійських колоніях середини XIX століття була встановлена дуальна система, яка включала релігійні та урядові школи, а уряди допомагали в фінансуванні обох типів закладів.

Запровадження масового шкільного навчання у державних школах було поступовим процесом, який досяг свого логічного завершення разом із прийняттям Закону 1880 року, котрий встановив обов'язкову загальну початкову освіту в державних школах, що фінансувалися урядом [2]. Упродовж цього періоду недержавні школи були позбавлені урядової фінансової підтримки у всіх австралійських колоніях: Південній Австралії (1851), Тасманії (1854), Вікторії (1873), Квінсленді (1880), Новому Південному Уельсі (1882) та Західній Австралії (1895).

Як наслідок, у 80-х роках XIX століття кількість державних шкіл зросла втричі, тоді як церковні заклади зменшили кількість своїх учнів майже на чверть. Освітні системи конфесійних шкіл продовжували існувати, але державне навчання стало основним в австралійській системі освіти. Протягом майже століття політика відмови від прямої державної допомоги неурядовим школам підтримувалася урядами всіх рівнів.

Ситуація змінилася на початку 1960-х років, коли федеральний уряд розпочав надавати гранти як державним, так і неурядовим організаціям на наукову та освітню діяльність. Це рішення спричинило зміни у ставленні до державної допомоги приватним закладам освіти, а урядова фінансова підтримка недержавних шкіл стала нормою для Австралійського союзу. Нарешті, урядом Джона Ховарда (1996–2007) було ініційовано та запроваджено дві важливі зміни [3, с. 2]: скасування у 1996 році обмежувальних вимог держави щодо відкриття нових шкіл, що полегшило процес створення приватних закладів освіти; впровадження у 2001 році нової системи фінансування недержавних шкіл, що дозволило приватним закладам отримати значне збільшення фінансування. Саме ці дві реформи дали змогу створити відносно недорогі недержавні заклади, переважно ісламські та християнські школи, засновниками яких стали у тому числі релігійні конфесії. Ці школи були швидко заповнені дітьми із сімей, які раніше не мали фінансової спроможності оплачувати навчання у приватних закладах освіти.

Отже, у результаті нашого дослідження розвитку австралійської освіти відзначаємо зміни у взаємодії держави та релігійних конфесій у контексті шкільної освіти, які полягають спочатку в існуванні дуальної форми системи освіти, потім у відсутності державної зацікавленості та фінансової підтримки релігійних шкіл, а згодом у відновленні продуктивного співіснування державних шкіл та освітніх закладів, заснованих релігійними організаціями. Звертаємо увагу на сучасну підтримку релігійної освіти урядом Австралійського союзу та створення відповідних умов для розвитку приватних закладів освіти, прийняття відповідних законів, які призвели до збільшення кількості учнів у новостворених релігійних школах як відображення загальної зацікавленості австралійського суспільства в їх діяльності. Вважаємо цей досвід актуальним для України, на сучасному етапі розвитку якої створено можливості щодо відкриття та отримання ліцензії для приватних шкіл, засновниками яких є релігійні конфесії, а також виділено державну субвенцію для закладів освіти, незважаючи на форми власності.

### **Список використаних джерел:**

1. Cleverley, J. The first generation: school and society in early Australia. Sydney University Press, Sydney. 1971. 168 p.

2. Wilkinson, I. State aid to non-government schools. Dictionary of Educational History in Australia and New Zealand: 2013. 5 p. URL: <https://dehanz.net.au/wp-content/uploads/2013/12/State-aid1.pdf>.

3. Buckingham, J. The rise of religious schools. Centre for Independent Studies, St. Leonards. 2010. 32 p.

**Шутко К.Ю.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Біліченко П.Г.*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет*

*імені Олександра Довженка*

## **НАРОДНА ГРА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ЕТНОПЕДАГОГІЦІ**

Гра – важливий засіб виховання, який доступний кожному, має тісний зв'язок з життям, джерело радісних емоцій, криниця знань. Граючись, дитина пізнає світ, навчається спілкування з іншими, виконує побутові дії, фантазує. Для маленької дитини гра – це життя. У ній яскраво виражаються спосіб життя людей, їхній побут, праця, бажання оволодіти мудрістю, красою, бути сильним, уміти досягати мети.

Перші записувачі та збирачі українських народних ігор з'явилися в XIX ст. це етнографічні праці Н. Маркевича, П. П. Чубинського, О. В. Богдановича. Народні ігри як засіб виховання дітей високо оцінювали: К. Д. Ушинський, Є. І. Тихеева, С. Ф. Русова, О. П. Усова, В. О. Сухомлинський та ін.

Жива гра дає дитині можливість насолоджуватись вільним проявом своїх фізичних і духовних сил. В. О. Сухомлинський зазначив, що «Гра – це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається живлючий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що засвічує вогник допитливості» [1, с. 45].

За словами К. Д. Ушинського, у змісті народної гри є всі доступні форми навчання. «Саме у процесі гри діти пізнають грамоту, вчать

рахувати, різнити кольори, виконувати повсякденні дії, набувають навичок самообслуговування та спілкування» [5, с. 103].

Ігри та заботи становлять чималий розділ народної дидактики й охоплюють найрізноманітніші її аспекти: народознавчий, мовленнєвий, математичний, природничий, пізнавальний, розважальний, оздоровчий тощо. Народні ігри супроводжують свята та національні обряди, у їх змісті відбиті сезонні явища, звичаї, пов'язані з хліборобською та землеробською працею.

З допомогою народних ігор діти опановують перші елементи грамотності, вивчаючи напам'ять вірші, скоромовки, лічилки. Окремі ігри розвивають і математичні здібності (класики, деркач, цурка, клітка та ін.). У ході ігор розвивається мова дітей, збагачується їхній словник, закріплюється вміння граматично правильно будувати речення, адже більшість ігор супроводжується піснями, віршами. Народні ігри мають оздоровче, освітнє, виховне значення:

Оздоровче: сприяють гармонійному росту організму дитини; формують правильну поставу; загартовують організм; підвищують працездатність; зміцнюють здоров'я.

Освітнє: формують рухові вміння та навички з бігу, стрибків, метання тощо; розвивають фізичні якості – швидкість, силу, спритність, гнучкість, витривалість; дають основи знань з фізичної культури і спорту, валеології, народознавства, історії рідного краю тощо.

Виховне: виховують моральні та вольові якості дітей; любов до рідного краю, звичаїв і традицій українського народу; любов до щоденних і систематичних занять фізичними вправами [2, с. 32].

Софія Русова в своїх працях зазначає: «Гра для дитини – найкраща насолода, в іграх виявляються усі її здібності, її нахили й переживання» [3, с. 65].

«Як дитина бігає і грається, так їй здоров'я усміхається», – стверджує прислів'я. Чим більше дитина рухається, тим краще росте і розвивається.

А. Макаренко писав: «Гра має важливе значення, яке в дорослого має діяльність, робота, служба: яка дитина у грі, такою з багатьох поглядів вона буде в роботі, коли виросте. Тому виховання майбутнього дітяка насамперед відбувається у грі» [2, с. 28].

Враховуючи специфіку українських народних ігор О. Яницька класифікує їх за такими групами: дидактичні, рухливі з обмеженим мовленнєвим текстом, рухливі хороводні ігри, ігри мовленнєвої

спрямованості, обрядові та звичаєві ігри; ігри історичної спрямованості; ігри з відображенням трудових процесів та побуту народу [6, с. 123].

Дидактичні ігри – це ігри розумової спрямованості, які потребують використання раніше набутих знань, кмітливості, активної мислительної діяльності. Наприклад, для найменших: «Кую-кую чобіток», «Гу-ту-ту, варю кашу круту», «Сорока – ворона»; для старших: «Чорне та біле», «Фарби», «Краска», «Дід Макар», «Фанти», «Бірка», «Кури» та ін.

Рухливі хороводні ігри супроводжуються пісенним текстом. На першому плані – слова, рухи – нескладні (ходіння в колі), по закінченні слів, співу можливий біг. Серед таких ігор найвідоміші: «Огірочки», «Галя по садочку ходила», «Подоляночка», «Перепілочка», «Ой ягіл, ягілочка», «Іде, іде дід» та ін. Обрядові та звичаєві ігри передають характерні події з життя українського народу: початок жнив, косовицю, великодні та купальські ігри, калиту, веснянки.

Ігри історичної та соціальної спрямованості відбивають характер тієї епохи, коли вони склались. У їх змісті трапляються архаїзми, як для нас, гравцями виступають «пан», «король», «цар», «царівна». Це ігри: «Король», «Воротарчик», «Пускайте нас», «Нема пана дома», «У відьми», «Дзвін».

Ігри побутової спрямованості відображають у своєму змісті буденне життя людей («Жили у бабусі...», «Ой сусіди, сусідоньки», «Здрастуй, сусіде», «Куй-куй, ковалі...», «Як було у баби...»). Чимало серед них ігор з сюжетами про сімейне життя: «Батько», «Батько й діти», «Горщечки», «Гладушки», «Сімейка» тощо. Народні ігри багатоваріантні. Одна й та сама гра у різних регіонах України має не однакові приспиви, повтори. Це легко простежити на таких іграх, як: «А ми просо сіяли», «Мак», «Калина». У грі «Мак» у першому варіанті діти звертаються до Городника, чи полив він мак та чи поспів мак. При цьому кожне запитання оспівується приспівом: «Маки, маки, маківочки, золотії голівочки».

Змістом цієї гри – забавлянки мати вчила дитину бути працювитою, не лінуватись. Щоб народна рухлива гра пройшла успішно, треба підібрати інвентар та знати етапи її проведення: збір дітей на гру; зацікавлення їх грою; пояснення правил гри; розподіл ролей; гра; підбиття підсумків гри. Ці етапи для усіх вікових груп однакові, різні лише прийоми їх організації. Зупинимось на кожному етапі. Народні ігри, як правило, не вимагають складного обладнання. Інвентарем часто служив підручний матеріал: палиці, камінці, горіхи, квасоля тощо.

Зі спеціального інвентаря можна назвати м'яч, гилку, цурку, скраклі та деякі інші.

Дітям п'ятого року життя доступні й складніші хороводні ігри з текстом для співу: «Галя по садочку ходила...», «Калина», «Я лисичка, я сестричка», «Ой у перепілки...», «Жили у бабусі...». Наприклад, гра «Галя по садочку ходила...».

Народні ігри для дітей старшого дошкільного віку можна поділити на кілька груп. До першої групи належать рухливі ігри з текстом – діалогом: «Кози», «Панас», «Чорне – біле», «Гуси», «У гусей», «Жмурки», «Квочка», «Крук», «Сірий кіт», «Залізний ключ» та інші.

До другої групи належать хороводні ігри зі співом, текст цих ігор ознайомлює дітей з трудовими процесами, із звичаями українського народу. Це такі ігри, як «Соловейко-сватку», «А ми просо сіяли, сіяли...», «Мак», «Задумала бабусенька» та інші.

Наступну групу становлять ігри розважального характеру, в яких відбито народні звичаї. Це ігри «Я гілочка», «Чий вінок кращій?», «Ходить Гарбуз по городі», «Як у нас біля воріт», «Ой є в лісі калина», «Ой на горі жито» та інші.

Народні хороводні ігри проводяться в ранкові години, на прогулянці, в другій половині дня. Вони також входять до складу занять з усіх розділів програми, ними бажано закінчувати заняття для піднесення емоційного тону дитини. Без хороводних ігор не може обійтись жодне народне свято і розвага. «Для того, щоб це животворне джерело не замулювалося, – пише В. Скуратівський, – не згасали його пульсуючі водограї, котрі повсякчас повгамовують духовну спрагу, приносять нам радість і здоровий дух, мусимо бути ревними зберігачами наших кращих народних традицій, серед яких уособне місце посідають дитячі ігри і яким відведена самою природою виняткова роль у вихованні наших дітей» [4, с. 43].

Отже, національне виховання, включаючи одну з найсуттєвіших його галузей – етнопедагогіку, спроможне в недалекому майбутньому відродити генетичний код українського народу, сформувати новий тип українця, здатного вивести свою державу на світовий рівень культури.

### **Список використаних джерел:**

1. Сухомлинський В. О. Роки дитинства. Твори : У 6 т. Київ, 1977. Т. 3. С. 103.

2. Разом до гармонії: розвиток дитини раннього віку. Методичний посібник вт. упорядн. : І. В. Братусь, Н. В. Кошечко, О. Л. Нагула ; За заг. ред. І. Д. Звервої. Київ : Кобза, 2004. 160 с.
3. Русова С. Нові методи дошкільного виховання. Прага, 1927. 111 с.
4. Скуратівський В. Берегиня. Київ, 1987. С. 101.
5. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні (уривки); Мельничук О. С. Історія педагогіки України : навч. посібн. Кіровоград : КДПУ ім. В. К. Винниченка, 1998. 169 с.
6. Яницька О. Ю. Українські народні рухливі ігри для дітей старшого дошкільного віку. Рівне, 1992. 132 с.

**Юшкіна С.А.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Біліченко П.Г.*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

## **ЕТНОПЕДАГОГІЧНІ ТРАДИЦІЇ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ У ПОГЛЯДАХ В. СУХОМЛИНСЬКОГО**

Василь Олександрович Сухомлинський – видатний український радянський педагог та письменник, який у своїх публікаціях («Сердце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Мудрість батьківської любові», «Батьківщина в серці», «Як виховати справжню людину» та ін.) часто звертався до ідей народної педагогіки. У них він розкрив головні сторони народної педагогіки, що сприяють становленню особистості (моральні, розумові, естетичні та ін.). Спираючись на народні традиції, особливу увагу видатний педагог приділяв трудовому вихованню.

Трудове виховання – це виховання свідомого ставлення до праці через формування звички та навичок активної трудової діяльності [3, с. 335]. Його педагог вважав настільки ж важливим як і естетичне, інтелектуальне та моральне виховання. У статті «Гармонія трьох начал» він писав: «Трудове виховання – це, образно кажучи, гармонія трьох понять: треба, важко і прекрасно» [1].



О. В. Сухомлинський глибоко цінував народні традиції трудового виховання називаючи їх «одвічними традиціями народної педагогіки». На думку педагога виховання працьовитої особистості має відбуватися у зв'язку поколінь, тому необхідно, щоб син продовжував справу батька, а також з раннього дитинства діти повинні привчатися до спільної праці. Таке включення дітей до праці – запорука формування особистості. Ця ідея суголосна з ідеалами народного виховання. Педагог зауважив, що за ними вже п'ятирічною дитина має допомагати старшим, а у підлітковому віці усвідомити, що корисного вона зробила для родини та суспільства. «Дитинство і отрочество можна назвати витвором доброго імені людини, формуванням самосвідомості», – писав педагог [1].

Дотримуючись народних традицій у педагогіці, В. О. Сухомлинський вважав працю джерелом виховання всебічно розвиненої особистості. На думку педагога вчитель має дбати, щоб праця була не якоюсь необхідністю, а увійшла в духовне життя вихованців учнівського колективу, а згодом дитяче захоплення працею має перерости у провідну якість молодшої людини. З раннього дитинства дитина має усвідомити, що праця є основою усіх матеріальних благ. «Необхідно, щоб через працю, як через широку стежку, дитина входила в суспільне життя, пізнавала людей і самого себе. За допомогою праці дитина дорослішає» [2].

У праці народ бачив найважливіший засіб для самовираження, самоствердження. Цю думку продовжує і В. О. Сухомлинський: «Можна багато правильно і красномовно говорити дитині про необхідність і красу праці. Вона добре буде знати істини, що стосуються трудового обов'язку перед суспільством, але якщо вона власними руками не створила хліба, не окропила землю потом, не пережила тривожних дум про долю рослини – наші слова будуть відскакувати наче горох від стіни. Дитина, яка на власному досвіді пізнала, що хліб – це праця, ніколи не підніме руку на цінності, створені іншими людьми» [2]. Необхідно виховувати у дітей бажання присвятити себе праці на все життя.

Окрім цього праця на думку В. О. Сухомлинського нерозривно пов'язана з піклуванням про здоров'я, адже «хороше здоров'я, відчуття повноти, невичерпаності фізичних сил – найважливіше джерело життєрадісного світосприймання, оптимізму, готовності подолати будь-які труднощі» [2].

Також В. О. Сухомлинський увів важливі педагогічні принципи трудового виховання, які сьогодні застосовуються в педагогічній практиці, у виховній роботі з поколінням, що підрастає:

- розкриття, виявлення, розвиток індивідуальності у праці;
- висока моральність праці, її суспільно корисна спрямованість;
- раннє включення до продуктивної праці;
- різноманітність видів праці;
- наявність у дитячій праці характеристик продуктивної праці дорослих;
- творчий характер праці, поєднання розуму та рук;
- спадкоємність утримання трудової діяльності, умінь та навичок;
- посиленість трудової діяльності;
- загальний характер продуктивної праці;
- єдність трудового виховання та загального розвитку – морального, інтелектуального, естетичного, фізичного, а також єдність праці та багатогранного духовного життя.

Отже, В. О. Сухомлинський особливу увагу В. О. Сухомлинський приділяв трудовому вихованню дітей як у сім'ї, так і в школі, вихованню любові до праці, працелюбності, поваги до людей праці, а також дбайливого ставлення до матеріальних та духовних благ людства. У трудовому вихованні він вбачав найважливіший елемент розвитку всебічно розвиненої особистості. Трудове виховання у спадщині Василя Олександровича будується на традиціях народної педагогіки. Основними з яких є необхідність привчати дітей до праці з юного віку, щоб щоденна робота стала частиною життя, а також способом самовираження. Ми погоджуємось, що подані матеріали не вичерпують поставленої проблеми. У подальшому ми деталізуємо зміст форм і методів виховання В. О. Сухомлинського.

### **Список використаних джерел:**

1. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка : Навч. посіб. Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. 176 с
2. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані педагогічні твори. Київ, 1976. Т. 1. 206 с.
3. Український педагогічний словник. За ред.: Г. С. Устимович. Київ : «Либідь», 1997. 374 с.

## **ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ**

**Виспінська Н.М.**

*доктор філософії, асистент,  
Чернівецький національний університет  
імені Юрія Федьковича*

### **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ З РАС: АКСІОЛОГІЧНИЙ ТА ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХОДИ**

Інклюзія як вектор реформування системи освіти, що нині відбувається в Україні, зобов'язує педагогів загалом і вчителів початкової школи зокрема будувати таке навчальне середовище, в якому визнається унікальність та обдарованість кожної дитини. Це стане можливим за умов забезпечення рівного доступу до освіти, заборони будь-яких форм дискримінації або відокремлення дітей; розвитку вільної особистості шляхом підтримки самостійності, незалежного мислення, оптимізму та впевненості в собі; виховання культури здорового способу життя і створення умов для гармонійного фізичного та психоемоційного розвитку; панування атмосфери довіри і взаємоповаги; утвердження людської гідності шляхом виховання чесності, відваги, наполегливості, доброти, здатності до співчуття і співпереживання, справедливості, поваги до прав людини (зокрема, права на життя, здоров'я, власність, свободу слова тощо) тощо [3]. Ефективними підходами, що допоможуть вчителям іноземної мови втілити вищезазначені ціннісні засади в навчальний процес, стануть аксіологічний та гуманістичний. Сучасна вітчизняна освіта має набути яскраво вираженого аксіологічного та гуманістичного характеру.

Аксіологічний підхід проголошує людину найвищою цінністю суспільства і самоціллю суспільного розвитку, дозволяє вивчати педагогічні явища з точки зору закладених у них можливостей задоволення потреб здобувачів освіти, дає змогу вчителям іноземної мови визначити сукупність пріоритетних цінностей у навчанні, вихованні й саморозвитку молодших школярів та спроектувати їх відображення під час уроків [1, с. 123].

Аксіологічний підхід передбачає передусім виховання гуманістичного типу особистості учня. Найважливішим критерієм гуманізації освіти стають не стільки набуті знання, вміння та навички, скільки усвідомлення й прийняття кожним учнем гуманістичних ідеалів, прагнення до постійного самовдосконалення [2, с. 67].

Оскільки система цінностей і якостей особистості молодшого школяра розвивається і виявляється через його власні ставлення, то відповідні ціннісні орієнтації мають формуватися у процесі навчання іноземної мови, суб'єктивно відображаючи цінності. Тому доцільно включати до змісту навчання ІМ комплекси завдань, виконання яких передбачає осмислення, переоцінку, рафінування раніше засвоєних цінностей [4, с. 198] та формування нових.

Реалізація зазначеного підходу здійснюється завдяки таким діям: виявлення ціннісних орієнтацій учнів (особливостей системи спрямованості інтересів і потреб особистості), з подальшим коригуванням щодо етичних позицій у суспільстві (моральної свідомості, моральної діяльності та моральних відносин); інформування учнів про ціннісні орієнтації та виокремлення найбільш значущих (правила поведінки, дотримання яких необхідне для функціонування у суспільстві), планування уроків має включати ідеї гуманістичної спрямованості, національної гідності, інтелігентності, життєвих ідеалів, совісності, чесності, правдивості, об'єктивності, толерантності); організація командної роботи на уроках з метою формування суб'єктивного, безпосереднього морального ставлення особистості до явищ навколишньої дійсності, інших людей і їхніх вчинків, самої себе і власних дій; адаптація учнів до системи освітньо ціннісних орієнтацій завдяки навчальній, практично-зорієнтованій, самостійній діяльності та взаємодії з вчителями як носіями моральних устоїв; емоційне підкріплення поведінки ззовні (з боку вчителів та класу) та внутрішньо (задоволення від прийнятого рішення, отриманого результату та інше) на рівні моральних відносин та моральної діяльності (охоплює освітній процес, самовиховання, мету, потреби, мотиви, засоби та результат діяльності) [5].

Враховуючи вищезазначене, основним завданням вчителя іноземної мови в контексті інклюзивного навчання є створення особливої атмосфери щодо учня з особливими освітніми потребами, розладами аутичного спектра зокрема, а саме: домінує не жалість до такої дитини, а турбота, чуйність і тактовна взаємодія, з одного боку, а з іншого – ставлення до дитини з РАС як до рівноправного члена колективу,

основний акцент робиться на розвиток сильних якостей та талантів таких учнів, а не на їхні проблеми.

Взаємодія дітей із РАС з однолітками сприяє їх психологічному, мовному, соціальному та емоційному розвитку, спілкуванню з іншими дітьми і дозволяє налагодити дружні стосунки з однолітками, участі в громадському житті колективу. При цьому діти з нормотиповим розвитком демонструють відповідні моделі поведінки, мотивують їх до цілеспрямованого використання нових знань і вмінь.

Впровадження аксіологічного підходу дозволяє формувати гуманістичну спрямованість навчальної діяльності на уроках іноземної мови, що надзвичайно важливо в умовах інклюзивної освіти. Відповідно, вважаємо за необхідне розглянути гуманістичний підхід до навчання іноземної мови у початковій школі.

Гуманістичний підхід концентрується довкола потреб та цілей особистості як здобувача освітніх послуг. Особливого значення набуває принцип рівних можливостей і задоволення запитів щодо одержання іншомовних знань учнів, незалежно від їхнього віку, статі, соціального становища, культурного походження тощо. Набуття начального досвіду, або ж навчання навчатися, розглядається як пріоритетна педагогічна мета.

Засадами гуманістично спрямованого навчального середовища на уроках іноземної мови є: повага до учнів, підкріплення їхньої поваги до самих себе, сприяння взаємоповазі та взаєморозумінню в навчальній групі; врахування емоційного відгуку учнів на мовну, культурну, навчальну ситуації і, виходячи з цього, стимулювання пізнавальної активності; повага до знань учнів і права на самостійне навчання (слід пам'ятати, що неможливо змусити учнів бути успішними без їхнього на те бажання і готовності докладати заради цього зусиль і часу); розуміння того, що помилки, які учні роблять у процесі вивчення ІМ, – це необхідний елемент практики, а їх виправлення – це спосіб досягти прогресу в навчанні [6, с. 253]; заохочення самооцінювання та самооцінювання; надання можливості практичного застосування засвоєних знань відповідно до власних потреб та перспектив особистісного росту.

Гуманістичний підхід до навчання вимагає забезпечення необхідних умов для інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, з РАС зокрема. Вчителі іноземної мови повинні дбати, щоб ці умови на їхніх уроках були найоптимальнішими.

Отже, застосування аксіологічного та гуманістичного підходів до навчання іноземної мови дозволяє створити відповідні умови для адаптації та соціалізації дітей до систематичного шкільного життя, сприятиме їх подальшому розвитку, вихованню, навчанню і, звісно, включенню в соціум.

### Список використаних джерел:

1. Бойчук Ю. Д. Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Вісник НТУУ “КПІ” : Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. С. 121–127.
2. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*. 2015. № 10. С. 63–67.
3. Державний Стандарт початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 (редакція постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). Київ, 2018. 37 с. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.
4. Косянчук С. В. Аксіологічний підхід до становлення моральної особистості старшокласників. *Україна, українська мова – світ XXI століття у діалозі культурномовних, морально-громадянських цінностей особистості та педагогічних систем* : матеріали XXII Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2019. С. 193–200.
5. Кривильова О. А. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів практичного навчання: аксіологічний підхід. *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній галузях* : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (19–20 вересня 2019 р.). Бердянськ, 2019. С. 149–151.
6. Лавриченко Н. М. Методичний інструментарій підготовки вчителя іноземної мови. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя : Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 3. С. 248–256.

**Мартинюк Л.В.**

*директор,*

*Навчально-виховний комплекс № 9*

*I–III ступенів навчання, м. Херсон*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

Оновлення сучасної системи середньої освіти зумовлено низкою чинників, серед яких пріоритетними є такі: соціально-економічні, інформаційно-технологічні, освітньо-інтеграційні та ін. Усе означене потребує змін та якісної модернізації не тільки в змістовому наповненні навчальних предметів, а й у дидактичному забезпеченні їх.

Проблеми, що виникли в освітньому середовищі у результаті впровадження карантинних норм і обмежень у зв'язку з COVID-19 суттєво вплинули на специфіку організації освітнього процесу у ЗЗСО.

Аналіз порушеної проблеми, власний досвід управлінської діяльності дозволили виокремити пріоритети організації освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти в умовах дистанційного та змішаного навчання. У межах предмету нашого дослідження акцентуємо увагу на таких:

- якісне навчально-методичне забезпечення змісту виучуваного матеріалу на уроці;
- забезпечення постійного контакту зі здобувачами освіти в умовах дистанційного формату навчання;
- підтримування сприятливої психологічної атмосфери на уроці, зняття напруги, дотримання традиційних етапів уроку, стимулювання пізнавальної діяльності учнів тощо;
- контроль щодо уникнення формального виконання функціональних обов'язків педагогічними працівниками;
- організація психолого-педагогічної підтримки здобувачів освіти та їх батьків в умовах дистанційного навчання.

Безперечно, якісна організація та проведення уроків на відповідному рівні можлива за умови цифрової грамотності педагога та володіння ним електронними ресурсами на відповідному рівні. Інформаційно-

технологічне середовище репрезентує великий вибір сучасних освітньо-цифрових ресурсів, які вирізняються специфікою застосування, функціональними особливостями, рівнем доступності здобувачам освіти. З огляду на означене, ще одним важливим завданням, що забезпечує якісну організацію освітнього процесу в умовах дистанційного або змішаного навчання є стимулювання розвитку цифрової компетентності педагогів.

Одним із дієвих засобів, що реалізовано в НВК № 9 м. Херсона є системне проведення цифрових тренінгів, методичних майстер-класів, аналіз прослуханих вебінарів тощо. Така діяльність спрямована на підвищення цифрової грамотності педагогів зокрема та професійної кваліфікації загалом. В умовах змішаного навчання педагогу часто важко зорієнтуватися в спектрі сучасних освітньо-цифрових ресурсів та одразу чітко визначити доцільність конкретного засобу.

Студіювання проблеми цифровізації освітнього процесу підтвердило науковий інтерес до неї сучасних учених: «Наразі свою практичну значущість та ефективність активно доводять цифрові інструменти, що використовуються в освітньому просторі: Zoom, Skype, Webex, Google Meet, Classtime, Moodle, Learning Apps, Canva, Genially, Storyboardthat» [2, с. 152].

Нам імпонує наведений перелік освітньо-цифрових засобів, принагідно відзначимо, що в практиці педагогів херсонського НВК № 9 домінують Zoom, Classtime, Learning Apps.

Окремої уваги набуває організація інформування батьків здобувачів освіти, взаємодія педагогів із ними, впровадження заходів педагогічної допомоги в умовах змішаного навчання. На цьому етапі актуалізується роль сайту ЗЗСО, насиченість його рубрик доступною та практично значущою для учнів та їх батьків інформацією.

Проілюструємо це за допомогою рис. 1–2.

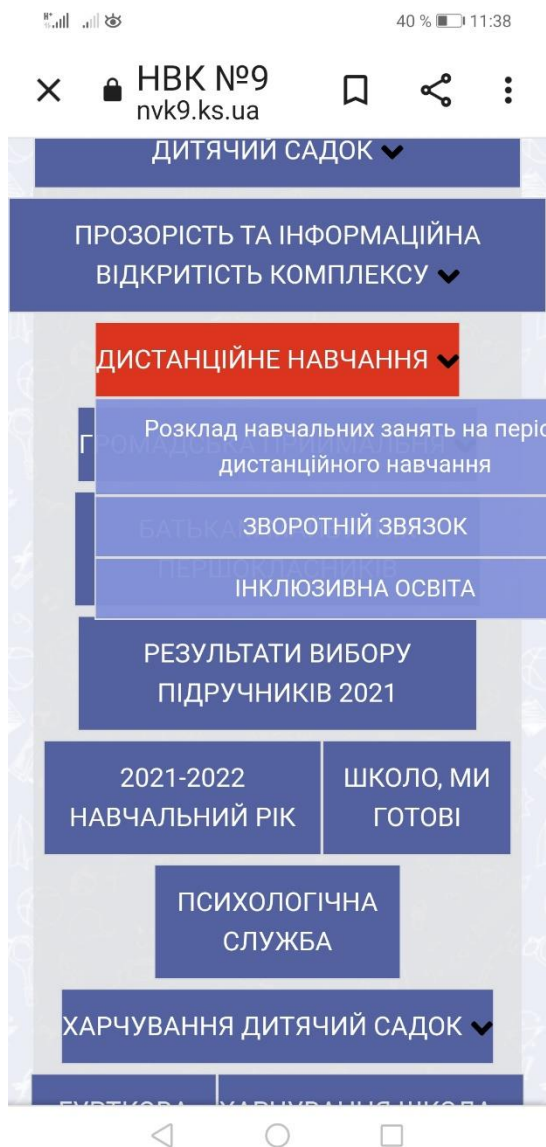
На сайті закладу передбачено й рубрику «Дистанційне навчання», що постійно оновлюється актуальною інформацією.

Отже, організація якісного освітнього процесу в ЗЗСО в умовах змішаного навчання – поліфункціональна категорія, що потребує постійного удосконалення управлінського менеджменту.





Рис. 1. Візуалізація фрагменту сайту НВК № 9 (м. Херсон)



**Рис. 2. Візуалізація рубрики «Дистанційне навчання» на сайті НВК № 9 (м. Херсон)**

### **Список використаних джерел:**

1. Кухаренко В.М. Перешкоди впровадженню дистанційного навчання. Дистанційна освіта: реалії та перспективи : матеріали 1-ї Всеукраїнської наук.-практ. конф., 12 грудня 2018 р. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2018. С. 35–38.
2. Нагрибельна І.А. Навчання української мови майбутніх фахівців морської галузі засобами цифровізації. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2020. № 94. С. 152.
3. Положення про дистанційне навчання. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 24.01.2021).

#### **Нагрибельна І.А.**

*докторка педагогічних наук, професорка,*

#### **Нагрибельний Я.А.**

*доктор педагогічних наук, доцент,*

*декан факультету судноводіння,*

*Херсонська державна морська академія*

### **ЗАСОБИ E-DIDACTIC В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ**

Динамізм сучасного суспільства відкриває нові можливості для системи вищої освіти в Україні. Підготовка фахівця ХХІ століття не може орієнтуватися на застарілі методичні засоби навчання. Сучасні випускники вишів орієнтуються, першою чергою, на запити роботодавців, вимоги ринку праці та критерії відбору конкурентних фахівців. Повною мірою означені пріоритети декларують норми професійної підготовки майбутніх спеціалістів морської галузі.

Так, у своїй монографії Я. Нагрибельний слушно зазначає «...оскільки Україна входить до п'ятірки лідерів країн-постачальників командного персоналу для світового торгового флоту, то формування ключових компетентностей студентів морських спеціальностей набуває особливої актуальності» [3, с. 233].

З огляду на означене актуалізується роль сучасних дидактичних засобів навчання, що підтверджують свою ефективність у процесі

формування основних компетентностей здобувачів вищої освіти спеціальності 271 «Морський та внутрішній водний транспорт», спеціалізації «Навігація та управління морськими суднами».

У науковій площині представлено результати дослідницького пошуку щодо сучасних засобів навчання у виші: методів, прийомів, активізуючих форм роботи на заняттях, стимулів для самостійної роботи здобувачів вищої освіти тощо. Для нашого дослідження практично значущими та теоретично вагомими є праці С. Зінченка, В. Кухаренка, І. Нагрибельної, Я. Нагрибельного, П. Носова та ін. Студіювання означених джерел дозволяє констатувати авторитетне наукове підґрунтя, що репрезентує сутність, функції, видове різноманіття сучасних засобів навчання у фаховій підготовці майбутніх судноводіїв.

Тенденції у зміні формату освітньої діяльності здобувачів вищої освіти-перехід від суто аудиторної роботи до змішаної та дистанційної-актуалізував потребу відбору якісних засобів електронної дидактики (E-learning). Нам імпонують погляди учених щодо аналізу E-learning: «...сервіси Webex, GoogleMeet, Zoom, Skype можуть бути використані для активної комунікації учасників освітнього процесу в режимі реального часу» [Рига].

Власний досвід викладацької діяльності дозволяє погодитися з твердженням про те, що «...успішно впроваджуються в процес мовної освіти сервіси для організації інтерактивної діяльності учасників освітнього процесу. До них відносимо такі: Moodle, LearningApps, Classtime. Своєю чергою такі додатки для розвитку цифрової творчості, як Canva, Genially, Storyboardthat, в мовній освіті не мають пріоритетної ролі» [2].

Практика використання засобів електронної дидактики в системі освіти Херсонської державної морської академії відзначається різноманіттям. Це – тренажери «Повнофункціональний навігаційний місток», «Віртуальне судно», мобільні стимулятори, VR-окуляри тощо. Безперечно, це новітні технології, що ґрунтуються на створенні ефектів присутності учасників освітнього процесу.

Свою методичну ефективність в підготовці майбутніх фахівців морської галузі доводить освітньо-цифровий ресурс LMS MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). У наукових розвідках представлено влучну характеристику цього сервісу: «...цей цифровий засіб не тільки не обмежує можливості для формування

комунікативної компетентності студентів (курсантів), а й створює нові можливості для її удосконалення» [2].

Студювання порушеної проблеми та власний досвід викладацької діяльності дозволяють констатувати, що нині виокремлюється новітній напрям дидактики – електронна дидактика. Він активно розвивається завдяки технологічному прогресу та продукує новітні освітньо-цифрові ресурси. Їх грамотне та методично доцільне застосування у вищій школі створює передумови для якісної підготовки майбутніх професіоналів морської галузі.

### **Список використаних джерел:**

1. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних закладів: теоретико-методологічний аспект : [монографія]. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. 307 с.

2. Нагрибельна І. А., Нагрибельний Б. Я. Засоби електронної дидактики в мовній підготовці здобувачів вищої освіти. International scientific and practical conference «Pedagogy, psychology and teaching methods: international experience», Riga, Latvia July 16–17, 2021, pp. 226–230.

3. Нагрибельний Я. А. Становлення і розвиток змісту історії педагогіки в освітній парадигмі незалежної України (1991–2019 рр.). Монографія. Кропивницький : Видавець Лисенко В. Ф., 2019. 274 с.

4. Островський К. С. Підготовка фахівців в Україні: проблеми, перспективи на порозі третього тисячоліття. Хмельницький, 2002. 346 с.

**Нагрибельний Б.Я.**

*учитель історії та права,*

*Навчально-виховний комплекс № 9*

*I–III ступенів навчання, м. Херсон*

## **E-LEARNING У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ**

Тенденції сучасної вищої освіти спрямовані на інтеграцію ефективних засобів професійної підготовки майбутнього випускника вишу. Для якісної підготовки конкурентоспроможного спеціаліста мають бути застосовані сучасні, методично доцільні засоби навчання. Процес модернізації дидактики вищої, загальноосвітньої школи дозволив удосконалити освітній потенціал засобів навчання та відійти від первинних пояснювально-ілюстративних методів навчання.

Нині пріоритетними засобами навчання у виші та ЗЗСО є такі, що регламентуються параметрами електронного навчання або електронної дидактики (E-learning). Такі засоби навчання дозволяють синтезувати роль викладача (учителя) та можливості сучасних освітньо-цифрових ресурсів. Підсилює практичну значущість E-learning засобів навчання й можливість їх дистанційного застосування.

У науковій площині вже розробляються питання, що пов'язані з проблемою електронних засобів навчання, аналізуються переваги та недоліки дистанційних форм роботи у закладах вищої та середньої освіти.

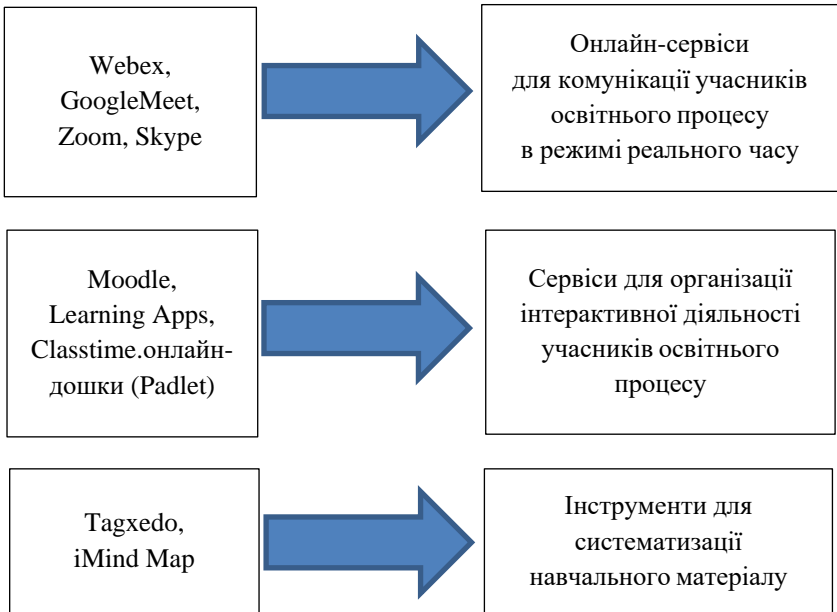
У своєму дослідженні звернемося до наукових розвідок та репрезентуємо аналітичні узагальнені з означеного питання. Практично значущими та теоретично вагомими для розроблення порушеної проблеми є праці О. Горошкіної, В. Кухаренко [2, с. 35–38], І. Нагрибельної [3, с. 152; 4, с. 226–230], Ю. Мельничук [5, с. 162–174] та ін. Перспективний досвід зарубіжних учених і практиків дозволяє спиратися на джерельну базу таких дослідників: N. Milthorpe, R. Clarke, L. Fletcher, R. Moore, H. Stark [1, с. 345–365].

З огляду на різноманітність E-learning засобів навчання та їх функціональне призначення виділяють онлайн-сервіси для комунікації, для роботи з навчальним матеріалом, платформи, що інтегрують можливості роботи з навчальним матеріалом та комунікації, онлайн-сервіси для упорядкування та систематизації матеріалів та для творчості.

Нині, зважаючи на великий арсенал засобів електронної дидактики, учасникам освітнього процесу важко одразу зорієнтуватися у їх видах та практичних можливостях в освітньому процесі. Часто науково-педагогічні працівники орієнтуються на рекламу певних засобів електронної дидактики на вебінарах, досвід інших колег та можливості дослідницької інфраструктури закладу освіти.

У наукових розвідках І. Нагрибельної переконливо доведено, що «...наразі свою практичну значущість та ефективність активно доводять цифрові інструменти, що використовуються в освітньому просторі: Zoom, Skype, Webex, Google Meet, Classtime, Moodle, Learning Apps, Canva, Genially, Storyboardthat» [3, с. 152].

У межах предмету нашого дослідження проілюструємо за допомогою рисунку 1 приклади конкретних E-learning засобів навчання та їх практичну функцію в освітньому процесі.



**Рис. 1. Види освітньо-цифрових ресурсів**

Узагальнюючи види освітньо-цифрових ресурсів, відзначимо, що в системі сучасної освіти є реальні можливості для активного

застосування E-learning засобів навчання. Їх практична значущість на конкретних етапах освітньої діяльності або ефективність реалізації у відповідних формах роботи визначається специфікою функціонального призначення. Водночас наявний арсенал електронної дидактики створює передумови для розвитку цифрової грамотності усіх учасників освітнього процесу та сприяє формуванню творчо-пізнавальної активності здобувачів освіти.

### **Список використаних джерел:**

1. Blended English: Technology-enhanced teaching and learning in English literary studies / N. Milthorpe, R. Clarke, L. Fletcher, R. Moore, H. Stark та ін. *Arts and Humanities in Higher Education*. 2018. No 17. P. 345–365.

2. Кухаренко В. М. Перешкоди впровадженню дистанційного навчання. *Дистанційна освіта: реалії та перспективи* : матеріали 1-ї Всеукраїнської наук.-практ. конф., 12 грудня 2018 р. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2018. С. 35–38.

3. Нагрибельна І. А. Навчання української мови майбутніх фахівців морської галузі засобами цифровізації. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2020. № 94. С. 152.

4. Нагрибельна І. А., Нагрибельний Б. Я. Засоби електронної дидактики в мовній підготовці здобувачів вищої освіти. *International scientific and practical conference «Pedagogy, psychology and teaching methods: international experience»*, Riga, Latvia July 16–17, 2021, pp. 226–230.

5. Нагрибельна І. А., Сугейко Л. Г., Мельничук Ю. Ю. Упровадження дистанційного курсу з методики навчання української мови на основі системи MOODLE. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. № 77 (3). С. 162–174. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v77i3.2759>.



**Пак Антонина**

*PhD (доктор философии), старший преподаватель,  
ГУ «Южноукраинский национальный педагогический университет  
имени К.Д. Ушинского»*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВЫХ МАТЕРИАЛОВ В ПРЕПОДАВАНИИ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА**

Использование художественных текстов при преподавании иностранного языка имеет достаточно широкие возможности. Однако, при этом, присутствует ряд ограничений, связанных с трудностями чтения и понимания аутентичных текстов, особенно на начальных этапах обучения [1, с. 153–161].

С точки зрения основных возможностей повышения эффективности преподавания иностранного языка использование аутентичных материалов в форме художественных текстов позволяет достичь одновременно несколько основных целей:

- усиление навыков чтения художественного текста, раскрывающего смысловую и эстетический объем языка;
- синхронизация «правополушарного» и «левополушарного» восприятия языка и языкового мышления через соединение смыслового раскрытия и эмоционального проживания художественного текста;
- повышение мотивации к изучению иностранного языка.

К ограничениям использования художественных текстов в практике преподавания иностранного языка (в частности корейского) можно выделить две следующие лексические особенности: присутствие в текстах лексики, не имеющей прямых аналогов в языке обучаемого; либо присутствует лексика, содержащая аналоги, но переводимая с определенной спецификой [2, с. 1601–1608]. В процессе чтения художественного текста необходимо решить некоторый комплекс задач: повысить единицу оперативного восприятия, улучшая технику чтения; повысить антиципацию структуры текста, расширить словарный запас, настроить слушателей на чтение текста, организовать их мыслительный процесс.

Решение поставленных задач и преодоление данных сложностей становится возможным в процессе многомерного приобщения к

культурному пространству в котором осуществляется бытие языка. Здесь представляется целесообразным использование герменевтического подхода при постижении смыслов и эстетики художественных текстов. В целом герменевтический подход к преподаванию иностранного языка строится основе понимания и рефлексивных практик, предполагающих переход от бытового уровня значений элементов языка на уровень смысловых конструктов. В работе «Филологическая герменевтика» Г. И. Богин раскрывает процесс герменевтического анализа текста. «Рефлексия лежит в основе процесса понимания... Рефлексия заключается в том, что возникают взаимные сопоставления и противопоставления, приводящие к выражению одного содержания в другом, в этих условиях реципиент получает выход к смыслам [3, с. 73]. Герменевтический подход основан на когнитивной или мыслительной модели, при этом раскрывая и углубляя понимание смысла текста.

В целом герменевтический подход в использовании материалов художественных текстов при преподавании иностранного языка имеет особое значение, по причине того, что в процессе изучения иностранного языка в объёме языкового сознания обучаемого возникают особые перемены, которые обусловлены необходимостью сосуществования двух языковых пространств. Таким образом осуществляется взаимодействие и в ряде случаев интерференция лингвистических систем, а также их комбинирование и сопоставление в контексте раскрытия и усвоения смыслового содержания [4, с. 126–131].

В процессе герменевтического раскрытия художественного текста, используемого при преподавании языка, особое значение имеет установления диалогических отношений с текстом. По Х. Г. Гадамеру именно в процессе диалога «именно язык есть то, что несет в себе и обеспечивает эту общность мироориентаций» [5, с. 48].

В контексте герменевтики понимание раскрывается как явление сопереживания интерпретатора намерений, чувств, мотивов и мыслей собеседника. В процессе диалога интерпретатор раскрывает смысл вложенный в текст и тем самым расширяя границы понимания. По мнению О.А. Колыхаловой, «деятельность билингва как лингвокультурного интерпретатора можно истолковать как процедуру скрытого переименования... Старое имя (в «первом» языке) превращается в этом плане в символический образ бывших, прошлых значений, которые необходимо извлечь из лингвокультурных миров» [6, с. 68]. Такой подход позволяет усвоить иной социокультурный опыт, при этом

расширяя масштабы своего бытия. Одновременно осознавая как собственную корневую языковую традицию, так и иную традицию и установления с ней диалога.

В этом контексте процесс преподавания корейского языка связан с особой сложностью для русскоязычного студента по причине необходимости приобщения к особой самобытной культуре, принятия и проникновения в ее многомерность.

Специфической особенностью использования художественного текста при преподавании корейского языка заключается в том, что необходимо заниматься толкованием слов, которые не имеют аналогов в языке учащегося. Кроме того, не имеются в наличии словари непереводаемых слов, поэтому читателю текста приходится самому освоить культурное пространство языка в поле которого рожден художественный текст. Также можно выделить наличие звукоподражательных слов в корейском языке, которые передают смысловое содержание едва уловимым способом.

К примеру звук падения камня или видение разбитой дороги достаточно просто воспроизводиться при чтении на языке оригинала. Однако возникают затруднения при интерпретации на язык обучаемого, к примеру, по причине отсутствия аналогичного звукоподражания или по причине затруднений раскрытия перед читателем соответствующего образа в полной мере передающего видение оригинального художественного текста.

По нашему мнению, применение герменевтического подхода в процессе использования художественных текстов в процессе преподавания корейского языка позволит достичь поставленные цели, решить поставленные задачи и преодолеть проблемы на пути их использования в обучении языку.

Применение герменевтический подход к изучению художественных текстов в процессе преподавания корейского языка позволит расширить границы понимания основного содержания текстов, определять темы, выявлять главные мысли, содержащиеся в тексте, осуществлять прогнозирование содержания по заглавным фразам или начальным абзацам текстов; осуществлять отделение основную информации от второстепенной. Раскрывать художественные образы и смыслы, содержащиеся в тексте, хранить нить повествования.

Таким образом использование художественных текстов при изучении корейского языка как иностранного, совмещенное с использованием

герменевтического подхода к чтению и осмыслению текстов позволит значительно повысить эффективность преподавания языка.

### **Список использованных источников:**

1. Воронина Л. А., Носкова Н. Г. Развитие методики обучения корейскому языку как иностранному в России и Республике Корея. *Вестн. НГУ. Серия: История, филология*. 2018. Т. 17. № 10: Востоковедение. С. 153–161.
2. Рагозина С.С. Лексические особенности перевода художественных текстов с корейского языка (на примере произведений Хо Нансорхон). *Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки*. 2016. Т. 158, кн. 6. С. 1601–1608.
3. Богин Г. И. Филологическая герменевтика. Калинин, 1982. С. 73.
4. Брыксина И. Е. Билингвальное образование средствами родного и иностранного языков (герменевтический подход). *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2004. № 3. С. 126–131.
5. Гадамер Х.-Г. Язык и понимание. Гадамер Х.-Г. Актуальность прекрасного. Москва, 1991. С. 48.
6. Колыханова О. А. Социокультурные и философские аспекты билингвизма : дис. ... дра филос. наук. Москва, 2000. С. 68.

**Стибель М.М.**

*магістрантка,*

*Ужгородський національний університет*

### **МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Інтерактивна взаємодія – варіант міжособистісної взаємодії, що створює умови для спільної діяльності, характеризується взаємною узгодженістю, взаємопов'язаністю та взаєморозумінням її учасників, єдністю ділової та емоційної сторін та позитивно впливає на особистість її суб'єктів. Інтерактивність у навчанні прийнято розглядати як «здатність до взаємодії, перебування у режимі бесіди, діалогу, дії» [4, с. 9]. Тобто інтерактивним можна назвати такий процес навчання, в якому той, хто навчається, є виконує активні дії: говорить, пише, малює, керує, моделює тощо, а не виступає тільки слухачем чи спостерігачем.

Мета даного дослідження – експериментально перевірити модель формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки.

Для досягнення мети на базі Філії ДВНЗ «Ужгородський національний університет» у м. Львів та Педагогічному коледжі Львівського національного університету ім. Івана Франка впродовж жовтня 2020 – листопада 2021 років була проведена експериментальна перевірка педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій (ІПТ).

На першому проведено констатувальний експеримент: з'ясовано особливості використання вчителем початкових класів інтерактивних педагогічних технологій у початковій школі та визначено критерії готовності майбутнього вчителя початкових класів до їх використання.

На другому етапі експериментально перевірено методику інтерактивного навчання молодших школярів; розпочато формувальний експеримент.

На третьому етапі було завершено формувальний експеримент, здійснено перевірку ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій.

В експерименті брали участь 104 особи, серед яких 78 студентів спеціальності «Початкова освіта», 6 учителів початкових класів та 20 молодших школярів. Експериментальна перевірка особливостей застосування вчителем початкових класів інтерактивних педагогічних технологій здійснювалася у Львівській початковій школі «Джерельце».

Особливості використання вчителем початкових класів інтерактивних педагогічних технологій були виявлені на основі аналізу поглядів видатних педагогів і психологів, сучасних науковців на специфіку організації навчання, виховання і розвитку молодших школярів, а також дослідження результатів констатувального експерименту стосовно організації інтерактивної педагогічної взаємодії з учнями початкових класів.

До особливостей використання вчителем початкових класів інтерактивних педагогічних технологій належать такі: цілеспрямоване забезпечення емоційних контактів і позитивних комунікативних переживань у процесі взаємодії для творення позитивного навчального середовища; гармонійне поєднання пізнавальної та фізичної активності учнів; системне навчання молодших школярів різних форм і методів навчальної взаємодії; створення казкової навчально-пізнавальної

реальності; формування навичок соціальної взаємодії учнів; стимулювання батьків до інтерактивного спілкування в родині (тренінги для батьків, організація інтерактивного спілкування через творчі завдання для спільної роботи дітей і батьків) [2].

Формувальний експеримент полягав у проведенні студентам спецкурсу «Інтерактивно-рефлексивний підхід у педагогічній діяльності вчителя початкових класів» [3]. Для участі у формувальному експерименті у ході підготовчого етапу були відібрані контрольна (КГ) (30 осіб) і експериментальні (ЕГ) (44 особи) групи з майбутніх учителів початкових класів. Зріз знань, умінь і навичок майбутніх учителів початкових класів щодо використання ППТ, проведений після закінчення формуючої дослідно-експериментальної роботи, виявив значний зріст рівнів готовності у студентів експериментальної групи.

Перевірка проводилася за наступними критеріями: прогностична компетенція, комунікативно-рефлексивна компетенція, креативно-інтерактивна педагогічна майстерність. Показниками першого критерію прогностичної компетенції вважаємо: інформаційну насиченість; здатність встановлювати відповідність між змістом і видом інтерактивної діяльності; вміння діагностувати необхідність застосування ППТ. До показників другого критерію комунікативно-рефлексивної компетенції належать: здатність створювати позитивне комунікативне поле; вміння розуміти ситуацію спілкування; володіння комунікативними стратегіями. Третій критерій передбачає: вміння знаходити оптимальні ППТ; здатність використовувати відомі ППТ до конкретних педагогічних ситуацій; вміння створювати авторські ППТ.

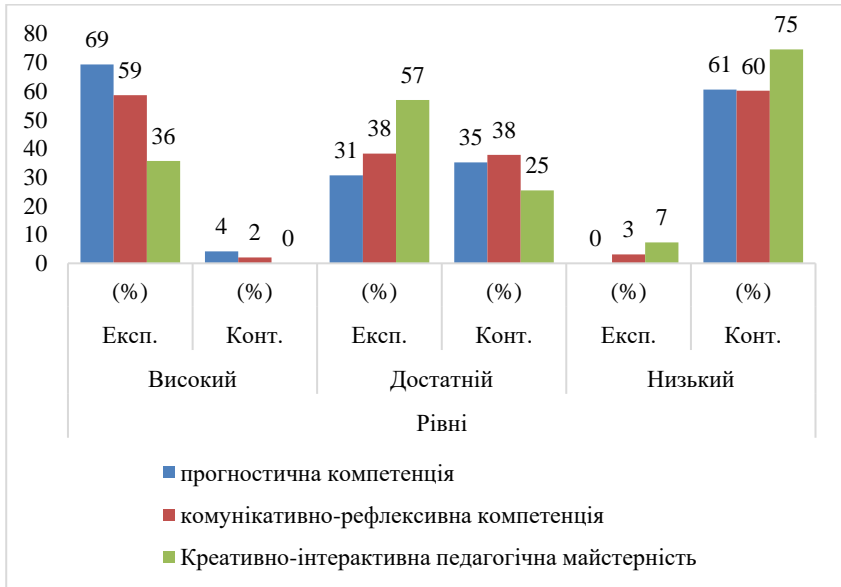
Зріз знань, умінь і навичок майбутніх учителів початкових класів щодо використання ППТ, проведений після закінчення формуючої дослідно-експериментальної роботи, виявив значний зріст рівнів готовності у студентів експериментальної групи. У ході проведення формувального експерименту нами були виявлені кількісні характеристики досліджуваних процесів і їх результативність (рис. 1).

По завершенню експерименту в експериментальній і контрольній групах одержані різні значення рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій.

Сформованість прогностичної компетенції на високому рівні виявилася у 69,34% студентів (було 3,66%), у той час, як у КГ цей показник склав 4,18% (було – 3,75%). Після проведення експеримен-

тальної роботи всі студенти ЕГ досягли достатнього (30,66%) або високого (69,34%) рівнів сформованості прогностичної компетенції. Тоді як на початку формувального експерименту кількість студентів, які мали низький рівень прогностичної компетенції становила 65,4%.

Особливих результатів було досягнуто у розвитку інформаційної насиченості студентів, високим рівнем якої оволоділо аж 81,43% студента експериментальної групи.



**Рис. 1. Рівні готовності студентів до використання ІТТ**

*Джерело: розроблено автором*

Особливе зростання відбулося також в показниках сформованості комунікативно-рефлексивної компетенції студентів: на високому рівні в ЕГ перебували 58,65% майбутніх учителів (було – 1,55%), а у КГ – 2,02% (було – 1,88%). За цим критерієм у ЕГ значно зменшилася кількість студентів з низьким рівнем: з 61,88% до 3,09%. У КГ ці зміни виявилися не суттєвими – з 60,32% до 60,17%. На основі набутих знань і умінь студенти ЕГ вміло володіли вмінням створювати позитивне навчально-пізнавальне поле, комунікативними стратегіями, здатністю діагностувати ситуацію спілкування. Особливе зростання спостерігалось

у розвитку здатності створювати позитивне комунікативне поле, високого рівня якої досягли 83,54% студентів ЕГ.

Показники сформованості креативно-інтерактивної педагогічної майстерності також кількісно і якісно підвищилися у ЕГ. При цьому, для студентів експериментальної групи характерним було зростання інтересу до майбутньої професії, потреби й ініціативи в опануванні інтерактивно-рефлексивними вміннями. Більшість з них мали виражене прагнення до постійного самовдосконалення, виявляли інтерес до творчого використання інтерактивних педагогічних технологій, були зацікавлені в розвитку власного творчого потенціалу.

Співвідношення узагальнених показників готовності студентів до використання ІІТ проілюстровано гістограмою. Показник високого рівня готовності у експериментальній групі дорівнює 55%. У порівнянні з початковим діагностуванням, його значення збільшилося на 53% (від 2% до 55%). У контрольній групі цей показник не змінився і становив 2%.

Отже, проведена дослідно-експериментальна робота засвідчила ефективність визначених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій.

### **Список використаних джерел:**

1. Беляєв С. Б. Методичні основи формування готовності вчителя до використання форм і методів інтерактивного навчання / С. Б. Беляєв, Л. О. Петриченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя: [б. в.], 2010. – Вип. № 9 (62). – С. 43–47.
2. Павленко Н. О. Змістовий компонент підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій / Н.О. Павленко // Вісник Черкаського університету: педагогічні науки. – Черкаси, 2008. – Вип. 119. – С. 79–85.
3. Павленко Н. О. Інтерактивно-рефлексивний підхід у педагогічній діяльності вчителя початкових класів: програма спецкурсу зі спеціальності 7.010102 – “Початкове навчання” / Н.О. Павленко. – Полтава, 2006. – 19 с.
4. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 135 с.



**Чижик А.О.**

*вчитель англійської мови, магістрантка,  
Інститут лінгвістики та психології  
Київського міжнародного університету*

## **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Питання естетичного виховання учнів завжди залишалося актуальним в освітній системі України. З давніх часів, розуміючи важливість естетичної насолоди для правильного розвитку особистості дитини, мислителі радили наповнювати цей процес красою. На думку педагогів, естетичні враження повинні супроводжувати гармонійний розвиток особистості, сприяти формуванню духовно-моральних якостей підростаючого покоління. Адже краса, поряд з істиною та добром, належить до основної тріади цінностей, що формують фундаментальні засади людського буття [4].

Відомий український педагог Василь Сухомлинський вважав, що краса являє собою потужний інструмент формування чутливості душі. В одному зі своїх творів він порівнював красу з вершиною, з якої відкривається те, чого без почуття прекрасного, без захоплення та натхнення неможливо побачити та досягнути [7, с. 414].

Естетичне виховання в Україні має давню традицію. Ще у Київській Русі сформувалися підходи до освіти та виховання, зокрема й естетичного. У той час відповідальність за моральне виховання брали на себе батьки, які формували у дитини відповідні ідеали: чесність, мужність, відвагу, любов до праці, шанобливе ставлення до природи. Важливим джерелом знань про суспільні та природні явища, побут був народний фольклор – казки, билини, приказки та пісні. Вони ж стали першим засобом морально-естетичного виховання [6, с. 79].

Наприкінці XIX ст. Київ став осередком української культури та філософської думки. Мудреці, просвітителі, видатні діячі у області культури та науки намагалися об'єднати естетичні ідеї доби Просвітництва з українською духовною спадщиною. Мислителі акцентували увагу на важливості естетичних відчуттів і вражень у житті людини. Цей період став початком процесу зародження та розвитку філософії української національної ідеї, яку заснували члени Кирило-

Мефодіївського братства. Наукове товариство прагнуло розвинути етико-естетичні ідеї українського народу на ґрунті християнських ідеалів [6, с. 85].

У 30-х роках була сформована теорія естетичного виховання дітей та молоді, в основі якої спершу було покладено принцип дидактики художньої освіти, а згодом здійснювалися спроби створити цілісну систему естетичного виховання. Цей напрямок освіти розглядався у першу чергу як шлях до формування естетичної культури дитячої особистості, що задовольняє внутрішню потребу у прекрасному [6, с. 87].

За визначенням Українського педагогічного словника, естетичне виховання є складовою частиною виховного процесу, безпосередньо спрямованою «на формування й виховання естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей особистості, на розвиток її здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини» [1, с. 119].

О.Дубасенюк під поняттям «естетичне виховання» розуміє педагогічний процес взаємодії педагога та учнів, спрямований на формування естетичної культури та розвиток естетичного ставлення особистості до життя [5, с. 352]. Наслідком естетичного виховання стає розвиток естетичної свідомості та естетичних почуттів [5, с. 353]. Естетична свідомість – це форма суспільної свідомості, що являє собою художньо-емоційне освоєння дійсності через естетичні почуття, переживання, оцінки, смаки та ідеали. Естетичні почуття – особливі почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне у дійсності та у творах мистецтва [5, с. 353].

На сучасному етапі в Україні естетичному вихованню дитини у школі приділяється значна увага. Зокрема, зміст та напрями естетичного виховання відображені в документах про освіту. Сучасні вимоги до процесу освіти передбачають не тільки передачу знань від вчителя до учня, але й формування висококультурної особистості з чіткою системою духовно-моральних цінностей. Відповідно наказу МОН України № 578 від 07.10.2005 р., у загальноосвітніх школах проводиться науково-дослідна робота зі створення цілісної моделі естетичної освіти та виховання. Результати дослідження періодично публікуються на сторінках науково-методичного журналу «Мистецтво та освіта».

Як вважає Л. Масол, важливим завданням є естетизація освітнього середовища. Під цим поняттям науковець розуміє комплекс організо-

ваних і спрямованих певним чином художньо-педагогічних заходів (організація художніх студій, різноманітних гуртків тощо), які змінюють якісні параметри навчально-виховного процесу, всього освітянського простору закладу і ширше – життєдіяльності учнів у школі й поза її межами [2, с. 246–249].

Сьогодні в Україні запроваджена Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Концепція розроблена відповідно до Законів України «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», вона ґрунтується на основних положеннях Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) і спрямована на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти в Україні [3].

Отже, як бачимо, в основних документах про освіту відображено цілі та засоби естетичної освіти, водночас, у них не йдеться про естетичне виховання на уроках іноземної мови. Однак, на нашу думку, саме вони дають безліч можливостей для естетичного виховання дитини у школі. Велика кількість годин, передбачених навчальною програмою, можливість ознайомити дитину з творчістю видатних митців країни, тематичні уроки, присвячені святам, звичаям та традиціям різних народів дають нам можливість глибоко занурити учнів у культуру того народу, мова якого вивчається. Уроки іноземної мови якнайкраще підходять для ознайомлення з естетичними цінностями, оскільки через активне сприйняття допомагають дитині сформувати особисту думку, систему власних уявлень та поглядів на добро і зло, потворне та прекрасне, що визначають етичну позицію людини. Мета навчання іноземної мови – формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності, знання мови – це можливість вільно та впевнено почувати себе під час робочого та дружнього спілкування з іноземцями, подорожей за кордон. Але окрім того, що іноземна мова стає інструментом комунікації, вона також зосереджує у собі величезний художній культурний, етичний та естетичний потенціал. Спілкування іноземною мовою не має перетворюватись у автоматичне відтворення граматичних конструкцій та фразових дієслів, навіть ідеально правильних. Тільки власні переживання та враження, уміння слухати співрозмовника та підтримувати діалог, наповнений щирими емоціями, робить спілкування справжнім, «живим», а не механічним відтворенням речень з підручника. Дослідження у області психології та емоційного інтелекту доводять, що естетичні переживання та враження, отримані

дитиною в процесі здобуття знань, покращують запам'ятовування та полегшують засвоєння матеріалу. Звідси можна зробити, на нашу думку, висновок про значний потенціал уроків іноземної мови щодо естетичного виховання у школі. Перспективи наступних досліджень вбачаємо у вдосконаленні методики викладання іноземної мови, розробленні та використанні вчителями нових методів, прийомів, типів завдань для формування естетичної культури та особистості учня.

### Список використаних джерел:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 375 с.
2. Масол Л.М. Естетизація навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць*. Ін-т проблем виховання АПН України. Кіровоград : ТОВ «Імекс-ЛТД», 2010. Вип. 14, кн. I. С. 240–251.
3. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах» № 151/11 від 25.02.2004 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1\\_11290-04#Text](https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1_11290-04#Text) (станом на 26.10.2021).
4. Оршанський Л., Нищак І., Ясеницька Ж. Естетичне виховання особистості: від Сократа до Даттона. URL: [https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/07/317iloverpdf\\_com-231-242.pdf](https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/07/317iloverpdf_com-231-242.pdf) (станом на 27.10.2021).
5. Практикум з педагогіки: навчальний посібник: Видання 3-тє, перероблене і доповнене / [за заг. ред. О. А. Дубасенюк]. Київ : «Центр навчальної літератури», 2004. 468 с.
6. Серих Л.В. Естетичне виховання: освітній простір. Монографія. Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2020. 176 с. Серія «Виховує мистецтво».
7. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / Вибрані твори: В 5-ти т. Т.2. Київ, 1976.

**Шадура Т.А**

*вчитель початкових класів,  
Кодаківська ЗОШ I-III ступенів*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КАЗКОТЕРАПІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ**

Згідно з результатами досліджень Інституту педіатрії, акушерства та гінекології АМН України в останні роки значно погіршився стан здоров'я дітей молодшого шкільного віку. Так, 70% дітей, які йдуть до школи, вже мають порушення стану здоров'я, а 30% – хронічні захворювання. Майже половина дітей цього віку мають розумову та фізичну працездатність, що не відповідає їхньому фізичному та психічному навантаженню в школі.

Медики визначають основні фактори, що сприяють зниженню рівня дитячого здоров'я:

- значне навчальне навантаження;
- стресові ситуації;
- зниження рухової активності;
- нераціональне харчування;
- недотримання режиму дня.

Тому одним із пріоритетних завдань сучасної школи є організація навчально-виховного процесу, спрямованого на розкриття потенційних можливостей та природних задатків дітей та зміцнення усіх складових їхнього здоров'я.

До універсальних методів, які виконують безліч функцій і допомагають фахівцям вирішувати множинні проблеми своїх підопічних відноситься **казкотерапія**.

Казка – мова, яку розуміє дитина. Саме казка може стати чудовим інструментом для педагога. З допомогою казки можна легко знайти спільну мову з дитиною.

Казкотерапія – це терапія середовищем, особливою казковою атмосферою, в якій можуть виявитися потенційні риси особистості, щось нереалізоване; може матеріалізуватися мрія; а головне – виникає відчуття захищеності та смак таємниці; казкотерапія також сприяє

формуванню зв'язку між казковими подіями та поведінкою в реальному житті, перенесенню казкових смислів у реальність [1, с. 5].

Мета казкотерапії – перетворення негативних образів на позитивні. Спокійний стан нервової системи повертає людині здоров'я.

Потрібно зазначити, що казкотерапія має особливий вплив на соціальне та психічне здоров'я підростаючого покоління. Вплив казки на дітей відбувається на двох рівнях: вербальному і практичному. Вчені рекомендують починати роботу на вербальному рівні (сприймання казки), продовжувати на практичному (малювання, ліплення) і на завершальному етапі застосувати знову вербальні засоби (обговорення казки, дискусія) [2, с. 45].

Дуже дієвою формою казкотерапії вчені вважають колективне створення казки, спрямоване на розв'язання спільної проблеми. Для учнів ця форма роботи є особливо цінною, оскільки кожна дитина є автором. А це, в свою чергу, дає можливість з'ясувати проблеми, які є в учнів, і вирішити їх [5, с. 89–91].

Василь Сухомлинський наголошував на надзвичайному значенні створення казки в процесі роботи з дітьми: «Я не уявляю навчання в школі не тільки без слухання, але й без створення казки». Розробка власних казок сприяє розвитку комунікативних, творчих умінь, створює доброзичливу атмосферу в колективі, підвищує самооцінку дитини. Така робота, на думку Сухомлинського, «є одним з найцікавіших для дітей видів поетичної творчості. Разом з тим, це важливий засіб розумового розвитку» [3, с. 137–215].

Казка – надзвичайно важливий інструмент для педагогів у роботі з дітьми з порушеннями емоційно-вольової сфери та поведінковими проблемами (агресивність, тривожність, страхи, примхливість, сором'язливість і невпевненість у собі); діти, які мають порушення психофізіологічних функцій (порушення зору, слуху, опорно-рухового апарату); діти із захворюваннями аутистичного спектра; діти, розвиток яких у нормі [4, с. 287–302].

У сучасній казкотерапії існують три напрями – діагностичний, напрям впливу та напрям розвитку; а також п'ять видів казок: художні, дидактичні, психокорекційні (наприклад, оригамі), психотерапевтичні (авторські казки, біблійні притчі) та медитативні.

Казки з різною тематикою обираються залежно від мети казкотерапії, від віку, індивідуальних особливостей дитини та конкретної ситуації.

Розрізняють такі основні прийоми роботи з казкою (за Т. Зінкевич-Євстигнєвою): 1) аналіз казок; 2) розповідання казок; 3) переписування казок; 4) постановка сюжету казок за допомогою ляльок; 5) складання казок [1].

Казкотерапія – це зовсім не обов’язково розповідання одних лише казок, це також робота з будь-якими видами літературних жанрів – байки, притчі, билини, легенди, казки, міфи, анекдоти. Завжди можна використовувати і більш сучасні жанри літератури – фентезі, детективи та ін.

Розвиваючи дітей за допомогою казок, батьки та вихователі допомагають їм краще адаптуватися в навколишній дійсності, долати труднощі та проблеми, що виникають у житті [6]. Найважливіше завдання казкотерапії – збагатити душу дитини добром.

Отже, казка – один із головних способів позитивного впливу на поведінку дитини, що може допомогти набутти почуття внутрішньої рівноваги, а також може бути спрямованою на корекційну роботу поведінки дитини, тобто сприяти зміцненню усіх складових їхнього здоров’я.

### **Список використаних джерел:**

1. Зінкевич-Євстигнєва Т. Д. Основи казкотерапії. М., 2005.
2. Заброцький М. М., Брандес В. М., Вознюк О. В. Казка як важливий чинник розвитку людства. *Вісник Житомирського державного університету*. 2001. № 8. С. 96–100.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / Вибрані твори : в 5 т. Т. 3. Київ : Рад. шк., 1977. С. 7–279.
4. Моліцька М. Терапевтичні казки. Львів : Свічадо, 2009. 200 с.
5. Вознічка-Парузель Б. Мистецтво створення релаксаційних казок. Острів безпеки у світі небезпеки: на допомогу бібліотерапевту. Львів, 2012. С. 89–91.
6. Чумарна М. І. Мандрівка в українську казку. Львів : Апріорі, 2007. 112 с.

## **КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА**

**Казачінер О.С.**

*доктор педагогічних наук, доцент,*

**Бойчук Ю.Д.**

*доктор педагогічних наук, професор,*

*член-кореспондент НАПН України, ректор,*

*Харківський національний педагогічний університет  
імені Г.С. Сковороди*

### **КАТЕГОРІЇ ТРУДНОЩІВ ТА РІВНІ ПІДТРИМКИ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Важливий чинник успішності інклюзивного навчання – розуміння педагогами глибинних потреб дітей з особливими освітніми потребами. Тоді вони зможуть забезпечити їм такі умови навчання, за яких дитина почуватиметься комфортно, а її навчання буде більш ефективним.

Якщо педагог створює середовище, де кожна дитина відчуває свою належність до колективу і відчувається комфортно, то діти: відчувають себе компетентними і захищеними; відчувають, що педагог і однолітки цінують їх; можуть ставити запитання і просити про допомогу; навчаються співпрацювати з іншими; отримують задоволення і більш позитивно приймають своє перебування у закладі освіти; відчувають себе впевненими, коли вони перебувають у колективі; не відчувають занепокоєння або напруження і зосереджені на процесі навчання; учаться працювати у команді [5, с. 22].

У наукових колах особливої актуальності набувають проблеми інтегрованого супроводу учнів з особливими потребами в інклюзивних навчальних закладах, що висвітлювалися у працях як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників (А. Гартнер, Е. Данілавічюте, Дж. Дешелер, В. Засенко, А. Колупаєва, Л. Коваль, С. Литовченко, Т. Лорман, Дж. Лупарт, Л. Прохоренко, О. Таранченко, Л. Флоріан та ін.) [1, с. 49].

Мета тез полягає у висвітленні нових підходів до визначення категорій труднощів та рівнів підтримки дітей з особливими освітніми



потребами, які будуть застосовуватися у практичній діяльності фахівцями спеціальної та інклюзивної освіти, вчителями ЗЗСО, вихователями ЗДО, асистентами вчителя / вихователя з 01.01.2022 року.

Сьогодні Уряд затвердив новий Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Відповідна постанова набуває чинності з 1 січня 2022 року. «Для забезпечення рівного доступу до якісної освіти за найкращими світовими стандартами у школах почнуть впроваджуватися рівні підтримки відповідно до індивідуальних потреб та можливостей учнів з ООП. Такий диференційований підхід змінює філософію надання освітніх послуг дітям з ООП на індивідуальну модель підтримки, командне визначення освітньої траєкторії, тісну взаємодію з сервісами інклюзивно-ресурсних центрів, а згодом і фінансування за принципом «за реальною потребою». Це позитивно вплине на підвищення якості інклюзивного навчання осіб з ООП в закладах загальної середньої освіти та допоможе школам покращити процес організації та якість такого навчання», – зазначив Міністр освіти і науки України Сергій Шкарлет [6].

Відповідно до Додатку 4 до Положення (в редакції Постанови Кабінету Міністрів України від 21.07.2021 № 765) [3], освітні труднощі – це труднощі у навчанні, які впливають на процес здобуття освіти та результати навчання здобувачів освіти відповідного року навчання.

Зокрема, визначено такі категорії освітніх труднощів: інтелектуальні труднощі; функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві); фізичні; навчальні; соціоадаптаційні (особистісні, середовищні труднощі) або соціокультурні (взаємодія з представниками осередків окремих культур, отримання інформації засобами жестової мови тощо) [1].

Інтелектуальні труднощі можуть полягати в обмеженні функціонування різного ступеня прояву передумов інтелекту, власне інтелекту, власне інтелекту, інвентарю інтелекту. Функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві) труднощі можуть полягати в обмеженні життєдіяльності різного ступеня прояву слухової, зорової, опорно-рухової, мовленнєвої функції. Фізичні труднощі можуть полягати в обмеженні функціонування різного ступеня прояву органів та кінцівок дитячого організму. Соціоадаптаційні / соціокультурні труднощі можуть полягати в наявності бар'єрів на шляху до формування навичок: пристосування до умов соціального середовища; інтеграції в соціальні групи тощо.

Підтримка в освітньому процесі – це підтримка, що надається здобувачам освіти постійно або тимчасово та передбачає створення для

них сприятливих для навчання умов у закладі освіти, а також здійснення додаткових заходів, спрямованих на подолання їх освітніх труднощів [3].

Однією з головних змін є введення поняття «рівні підтримки» – обсяг тимчасової або постійної підтримки в навчанні дітей, які цього потребують [4]. Щодо кожної категорії передбачено п'ять рівнів підтримки дитини з ООП в освітньому процесі. Підставою для надання такої підтримки є висновок про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини [1].

Так, 1 рівня підтримки потребують учні, які мають поодинокі, незначні труднощі. Підтримка надається ресурсами закладу освіти за заявою одного з батьків. Передбачено розроблення та виконання ІПР, забезпечується універсальний дизайн ЗО. Спостерігається наявність бар'єрів, що перешкоджають успішному функціонуванню в ЗО. У цьому випадку не створюється інклюзивний клас, підтримка здійснюється без додаткового фінансування.

2 рівня підтримки потребують учні, які мають труднощі легкого ступеня прояву. Цим дітям надається до двох корекційно-розвиткових занять на тиждень, призначається асистент учителя, має бути передбачено адаптацію змісту навчання, а також здійснення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи в ІРЦ. У ситуації необхідності надання дитині 2 рівня підтримки створюється інклюзивний клас (у якому має бути не більше 3 учнів), а також передбачено закупівлю обладнання на 10% загальної суми фінансової підтримки.

3 рівня підтримки потребують учні, які мають труднощі помірного ступеня прояву. Їм надається до чотирьох корекційно-розвиткових занять на тиждень, призначається асистент учителя, а асистент учня призначається відповідно до визначених потреб. Обов'язково має бути передбачено адаптацію змісту навчання. У ситуації необхідності надання дитині 3 рівня підтримки створюється інклюзивний клас (у якому має бути не більше 2 учнів у класі), а також передбачено закупівлю обладнання на 20% загальної фінансової підтримки.

4 рівня підтримки потребують учні, які мають труднощі тяжкого ступеня прояву. Таким дітям надається до шести корекційно-розвиткових занять на тиждень, призначається асистент учителя, асистент учня призначається відповідно до визначених потреб. Повинна здійснюватися модифікація або адаптація змісту навчання. У ситуації необхідності надання дитині 4 рівня підтримки створюється інклюзивний клас (у якому має бути не більше 1 учня у класі), а також

передбачено закупівлю обладнання на 35% загальної суми фінансової підтримки.

5 рівня підтримки потребують учні, які мають труднощі найтяжчого ступеня прояву. Їм надається до восьми корекційно-розвиткових занять на тиждень, навчання здійснюється за модифікованим розкладом, має відбуватися модифікація або адаптація змісту навчання. Дітям, яким має надаватися 5 рівень підтримки, призначається асистент вчителя та асистент учня. У ситуації необхідності надання дитині 5 рівня підтримки створюється інклюзивний клас (у якому має бути не більше 1 учня у класі), а також передбачено закупівлю обладнання на 35% загальної суми фінансової підтримки.

Таким чином, наприкінці тез можна дійти висновку про те, що педагогічна підтримка дитини з ООП – складний, але креативний і цікавий процес. Потрібно приділяти увагу не лише організації фізичного середовища, а й стратегіям формування якісної соціальної взаємодії, в основі якої є повага до кожного учасника освітнього процесу. Саме на це, на наш погляд, і спрямовано розробку Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, що набуває чинності з 1 січня 2022 року.

### **Список використаних джерел:**

1. Для дітей з ООП розробили типологію освітніх труднощів і рівні підтримки у навчанні. URL: <http://osvmarker.com.ua/novini-osviti/3718>.
2. Засенко В. Прохоренко Л. Освіта «особливих» дітей: стратегія розвитку. *Рідна школа*. 2019. № 3–4. С. 48–52.
3. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами від 21.07. 2021 р. № 765. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text>.
4. Рівні підтримки дітей: Кабмін вніс зміни в постанову про інклюзивне навчання в садках. URL: <https://nus.org.ua/news/rivni-pidtrymky-ditej-kabmin-vnis-zminy-v-postanovu-pro-inklyuzyvne-navchannya-v-sadkah>.
5. Середовище, що належить дітям: poradnik dla pedagogiv zakladiv doskільної освіти». ЮНІСЕФ, ВФ «Крок за кроком» Київ, 2019. 64 с.
6. Уряд затвердив новий Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/uryad-zatverdiv-novij-poryadok-organizaciyi-inklyuzivnogo-navchannya-v-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti>.

**Калінова Л.М.**

*вчитель,*

*КЗО «Навчально-виховний комплекс № 87 ДНЗ» ДМР*

## **ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ОСОБЛИВІ ОСВІТНІ ПОТРЕБИ**

Сучасні тенденції розвитку корекційної педагогіки характеризуються індивідуалізацією та диференціацією навчання дітей, які мають особливі освітні потреби. Головний зміст корекційно-педагогічного та навчально-виховного процесів зосереджується на специфічній особистості дитини з урахуванням особливостей її розвитку, схильності до пізнання тощо. Як зазначає В. Онопрієнко, корекційна педагогіка дає змогу ефективно вирішувати проблеми підтримки дітей з різними відхиленнями у розвитку [1].

А. Уолворк виділяє основні принципи, на основі яких має відбуватися корекційно-педагогічний та навчально-виховний процеси, до яких належать: диференційований (педагогічно-психологічний, фізіологічний та клінічний підхід до впровадження корекційної допомоги та діагностики); детальний опис індивідуальних, загальних та специфічних особливостей розвитку дитини; забезпечення необхідних умов для навчання, лікування та навчання дітей з вадами зору; створення умов для самореалізації дітей та їх соціальної адаптації [2].

Т. Антоненко та Г. Шевченко зазначають, що корекційна педагогіка повинна проводитися паралельно з ходом загальноосвітнього процесу, у зв'язку з чим заняття повинні бути індивідуалізованими, в залежності від освітніх потреб дитини [3, с. 95].

Навчання дітей з особливими освітніми потребами передбачає формування для них відповідного корекційно-розвивального середовища, яке забезпечує адекватні умови та однакові зі звичайними дітьми шанси для здобуття освіти в рамках спеціальних освітніх стандартів, оздоровлення та лікування, навчання та виховання, виправлення порушень розвитку та соціалізацію дітей з особливими освітніми потребами.

На базі корекційної педагогіки та інструктивно-методичних рекомендацій щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах відбувається процес соціалізації дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами [4]. З метою пришвидшення та

полегшення інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в соціальні відносини існує постійна потреба до пошуку ефективних корекційних та інноваційних підходів, таких як практичні методи, техніки організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

У дослідженнях сучасних вчених корекційно-педагогічна робота визначається як система спеціальної освіти та виховання дітей з особливими освітніми потребами, де корекція пов'язана з розвитком дитини. При здійсненні навчально-виховного процесу в спеціальних навчальних закладах корекційний розвиток як спеціально організований і спрямований процес не відрізняється і не може існувати поза корекційним навчанням і вихованням.

Досягнувши максимальних успіхів у корекційній педагогіці для виховання і розвитку, корекційна спрямованість навчання стане невід'ємною частиною всіх процесів спеціальної освіти вихованців з особливими освітніми потребами. Оскільки розвиток дітей з особливими освітніми потребами здійснюється під час навчання та в процесі навчання, то в цій діяльності буде присутній корекційний ефект.

Таким чином, спеціальна, як і загальна освіта є потрійною і складається з корекційного навчання, корекційної освіти та корекційного розвитку:

- корекційного навчання визначається, як набуття знань про шляхи і засоби подолання порушень психічного та фізичного розвитку у дітей та способи застосування набутих знань;

- корекційна освіта являє собою виховання типологічних властивостей і якостей особистості, специфіки особистісної діяльності (пізнавальної, трудової, естетичної тощо), що дозволяє адаптуватися в соціальному середовищі;

- корекційний розвиток визначається, як корекція чи подолання порушень інтелектуального та фізичного розвитку, удосконалення психічних і фізичних функцій, збереженої сенсорної сфери та нейродинамічних механізмів компенсації порушень [5].

Психолого-педагогічний супровід визначається як головний процес в корекційній педагогіці, який здатний забезпечити плідне інтегроване навчання дітей з особливими освітніми потребами в освітніх закладах. В умовах сучасного часу супровід змінює вигляд змісту та технологію діяльності педагогів через зміну ставлення соціуму до осіб з особливими освітніми потребами.

Однією з головних умов реалізації інклюзивної освіти являється першочергове виявлення відхилень у розвитку, у період від народження до 3 років, а далі застосування корекційного впливу, який перешкоджає розвитку подальших порушень. Хід психолого-педагогічного супроводу протікає в освітніх закладах на рівні: індивідуального супроводу кожної дитини, супроводу дитячого колективу, навчально-виховного процесу, педагогічних кадрів, сім'ї.

Інклюзивна освіта визначається як освіта для дітей з легкими порушеннями. До основних способів включення дітей з особливими потребами до інклюзивного класу належать наступні:

1. Приймати дітей з особливими освітніми потребами як звичайних.
2. Включати дітей у однакові види діяльності, але ставити різні завдання.
3. Залучати до спільних форм навчання та групове вирішення пізнавальних завдань.
4. Використовувати спільні ігри та заняття [6].

Розвідки з питань інноваційних підходів до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами диференціюють моделі психолого-педагогічного супроводу залежно від визначення цільової поведінки, якої слід набути дитині в процесі корекційної взаємодії [7, с. 400]. В основному в центр уваги дедалі частіше ставиться не корекційна взаємодія з боку дорослих як ініціаторів і фасилітаторів у парадигмі інклюзивної освіти, а акцентується роль на ровесниках дитини та на їхньому позитивному впливі на формування соціальних навичок в дитини. До основних методик в корекційній педагогіці належать методика візуальних підказок; корекція основного реагування, або тренінг зі зворотним реагуванням; «навчання ровесників ровесниками»; техніки відео-моделювання та методики прямих інструкцій.

Отже, корекційна педагогіка за умов інтегрованого навчання включає у собі як корекцію знань, психічних функцій, а й взаємовідносин, комунікативних навичок у вигляді спільної діяльності педагогів та дітей з особливими освітніми потребами.

### **Список використаних джерел:**

1. Onopriienko V. Target functions of environmental education and upbringing. *Scientific Journal of Polonia University*. 2016. Vol. 19(4), pp. 115–121. DOI: <https://doi.org/10.23856/1912> (дата звернення: 17.12.2021).

2. Wallwork A. Education, Background, Upbringing, (Good / Bad) Manners, Training. In: Top 50 Vocabulary Mistakes. Easy English! Springer, Cham. 2018. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-70981-9\\_26](https://doi.org/10.1007/978-3-319-70981-9_26) (дата звернення: 17.12.2021).

3. Антоненко Т. Л., Шевченко Г. П. Гармонійна єдність духовності, культури, освіти і виховання особистості. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2020. Т. 21. № 1. С. 94–101.

4. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах: Лист МОН № 1/9-487 від 12.10.15 року. URL: <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/48151/> (дата звернення: 17.12.2021).

5. Yarmola N. A., Torop K. S. The current state of the system of general secondary education of children with special educational needs in Ukraine. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends* : Collective monograph. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2020, pp. 452–469. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-023-0-28> (дата звернення: 17.12.2021).

6. Таболова Э. С., Говенко Ю. А. Содержание коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности. *Университетская наука*. 2019. № 1(7). С. 174–176.

7. Rogers S. J. Interventions that facilitate socialization in children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*. 2000. Vol. 30(5), pp. 399–409.

**Лукачович Г.О.**

*аспірантка;*

**Мілевська О.П.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Кам'янець-Подільський національний університет*

*імені Івана Огієнка*

## **СПЕЦИФІКА СТАНОВЛЕННЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ УМІНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ**

Семантика мови є основою розвитку мовлення індивіда, адже ґрунтується на змістовній стороні слова як мовного знака (О.О. Леонт'єв, М.І. Жинкін) і реалізується у вмінні пов'язувати словесну оболонку з його смислом та формується протягом усього життя.

Закономірності семантичних зв'язків між мовними одиницями і системний характер лексики вивчали Г. Іпсен, Р. Мейер, М.М. Покровський, О.О. Потебня та ін.

Дослідження розвитку лексичної семантики дошкільників (праці Н.В. Гавриш, С.Д. Дем'яненко, Н.Р. Кирсти, Ф.О. Сохіна, Є.М. Струніної, О.С. Ушакової) проводились у контексті уточнення і розширення семантичних значень, використання тематичного принципу введення лексики, асоціативного поєднання слів та ін.

Під лексико-семантичним умінням розуміють мовленнєву здатність оптимального добору та застосування лексичних засобів, вірного поєднання лексичних одиниць та використання їх у семантико-граматичному контексті.

Засвоєння дитиною лексико-семантичних умінь є складним психологічним процесом, що базується на умінні використовувати відношення поміж мовленнєвими одиницями, знаходити лексико-семантичні зв'язки, що створюють основу мовленнєво-мисленнєвої діяльності та розвиваються в онтогенетичних закономірностях, до яких відноситься перехід від фонетичного рівня сприймання мовлення, в основі якого орієнтація на акустичні характеристики слів, до семантичного – на смислові ознаки слова. Семантична домінанта



сприймання слова вважається оптимальною для опанування його значенням [4, с. 145].

Важливою властивістю слова як одиниці мови є його значення, розуміння різноманітності якого розвивається у людини протягом усього життя, щоб виробити семантичну точність його застосування. Розвиток у дитини уміння використовувати слова й словосполучення відповідно до контексту, мовленнєвої ситуації, сприяє розвитку уміння вільно підбирати мовні засоби при побудові зв'язного висловлювання, доречно користуватися словами пов'язуючи їх за змістом [2, с. 44].

З розвитком мислення і мовлення, лексика дитини кількісно зростає та упорядковується, групується у семантичні поля – функціональні утворення, де відбувається класифікація слів за спільними семантичними ознаками, виділяються ядро і периферія.

Засвоєння узагальнюючої функції слова є важливим етапом у розвитку лексичної семантики і початковою ланкою для формування узагальнень вищого рівня. У дитини протягом віку 2 р. 3 міс. – 3 р. можуть самостійно засвоюватися нові слова на основі уміння визначати контекстуально зумовлене значення слова (Є. Ф. Соботович), що дозволяє їй помічати і накопичувати різні відтінки в значенні одного слова, і на основі узагальнень визначити інваріантне значення, що є у всіх смислах, які виражені одним словом, що разом з умінням добирати синоніми та антоніми, утворює основу узагальненого лексичного значення слова.

Дитина у віці чотирьох років на основі узагальнень нескладних контекстуально зумовлених прямих смислів одного і того самого слова може правильно переносити засвоєні значення для іншої подібної ситуації, хоча її зміст вербально пояснити не може.

Дитина засвоює узагальнене значення слова, незалежно від окремих ситуацій його вживання. Воно усвідомлюється через уточнення предметної співвіднесеності слова в результаті його використання у різноманітних ситуаціях, а також через безпосереднє розуміння узагальненого значення слова, яке усвідомлюється у процесі навчання [6, с. 87–95].

Надалі дошкільник вчиться виконувати наступні операції: формування тексту, який виражає потрібне значення (можливість говоріння), а також виявлення значення з слів (здатність розуміння); поєднання слів між собою ідіоматично, тобто відповідно до норм синтаксичної, семантичної та лексичної сполучуваності; установлення

різних семантичних відношень між висловлюваннями: відношення синонімії та логічного порядку (це уміння перефразувати побудований текст різними способами, залишаючи незмінним його зміст або змінюючи останній строго певним способом; і розуміння повної або часткової семантичної тотожності різних текстів); установлення різних семантичних властивостей речень: розрізнення семантично правильних текстів від неправильних; семантично зв'язних від незв'язних [1, с. 11–12].

Формування лексико-семантичних умінь у дітей з загальним недорозвиненням мовлення (далі ЗНМ) має свої особливості. У якості основного порушення при ЗНМ виділяють недостатність мовної здібності, що проявляється у: зниженні мовленнєвої активності, уваги, спостережливості, пам'яті (Т.Г. Візель, Б.М. Грішпун, Г.В. Гуровець, Н.С. Жукова, Р.С. Левіна, В.І. Лубовський, А.К. Маркова, Н.Н. Трауготт); мовленнєвій безпорадності в нових ситуаціях і хаотичних діях при вирішенні вербальних завдань (Н.С. Жукова, Н.Н. Трауготт) та ін.

Дослідження лексико-семантичних умінь дошкільників з ЗНМ проводила О.П. Мілевська, сутність яких виявила у здатності правильно поєднувати лексичні одиниці та включати їх до семантико-граматичного контексту. Учені І.Н. Брокане, В.К. Воробйова, Р.І. Лалаєва, Є.Ф. Соботович, Л.І. Трофименко та ін. виявили, що процес виділення ядра та периферії семантичного поля у цієї категорії дітей суттєво гальмується.

У дітей з ЗНМ спостерігається обмеженість словника, звуження смислової структури слова, не сформованість різних типів його значень (синонімічних, антонімічних, переносних, безобразних, твірних та похідних), менший обсяг семантичних полів та нижчий рівень, у порівнянні з нормою, смислових зв'язків між словами, які організують ці поля [5, с. 4].

У дошкільників з ЗНМ виникають труднощі лексичних умінь, через змішування узагальнюючих понять, та труднощі семантичних умінь: проблеми з класифікацією, узагальненнями слів за семантичними значеннями прикметників; помилки та труднощі у називанні частин предметів; неправильне співвіднесення спільної дії з різними предметами; проблеми з утворенням зменшувальних назв від іменників різного роду; помилки в утворенні слів за суфіксами та з переходом з однієї частини мови в іншу; складність утворення антонімів та синонімів [3, с. 91].

У дітей старшого дошкільного віку із нерізко вираженим ЗНМ виявлена недостатня сформованість системи морфологічного словотворення: труднощі порівняння основного і похідного слів, виділенні спільного і різного у їх звучанні; невмінні виокремити мовний знак, що змінює сутність слова; труднощі оперування морфологічним складом слова; зниженій кількості похідних слів (Л. І. Бартенєва).

У дітей з ЗНМ порушення розвитку лексики призводить до більш пізнього формування лексичної системності, організації семантичних полів, та своєрідності цих процесів [6, с. 94].

Порушення засвоєння семантичної структури слова негативно позначаються на розвитку зв'язного мовлення дитини, обмежують розуміння зв'язних текстів, утруднюють самостійне засвоєння значень нових слів [5, с. 4].

Отже, діти старшого дошкільного віку з ЗНМ не можуть самостійно достатньо засвоїти семантичну функцію слова (О. П. Мілевська, Є. Ф. Соботович, Л. І. Трофименко), що включає узагальнене лексичне значення слова, формування семантичних полів, лексичну системність і понятійну співвіднесеність, що пов'язано із зниженням пізнавальної та мовленнєвої активності; не сформованістю мисленнєвих операцій (абстрагування, аналогії, категоризації, порівняння, узагальнення, тощо); труднощами запам'ятовування, збереження та відтворення інформації; незрілістю словесної регуляції, труднощами словесного опосередкування; недостатньою стійкістю та труднощами переключення уваги (Л. А. Андрусишина, С. Ю. Конопляста, Р. Є. Левіна, В. І. Лубовський та ін.). Тому формування лексико-семантичних умінь у дошкільників з ЗНМ відбувається за онтогенетичними закономірностями, але має свої труднощі, зумовлені особливостями розвитку психічних процесів.

### Список використаних джерел:

1. Апресян Ю. Д. Избранные труды, том I. Лексическая семантика. Москва : Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995. 472 с.
2. Дем'яненко С. Д. До проблеми лексико-семантичного розвитку дітей дошкільного віку. *Психолінгвістика*. 2012. Вип. 9. С. 42–48.
3. Мілевська О. П. Дослідження лексико-семантичних умінь у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. *Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. Херсон : Херсонський державний університет. 2017. Вип. LXXXVIII. Т. 2. С. 86–91.

4. Мілевська О. П. Особливості семантичної домінанти сприймання слова у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 15. С. 145–154.

5. Соботович Є. Ф. Формування семантичної структури слова у дітей з вадами мовленнєвого розвитку *Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць*. Вип. 2. Київ : Актуальна освіта. 2005. С. 3–17.

6. Трофименко Л. І. Теоретичні засади дослідження лексичної сторони мовлення у дошкільників в умовах нормального та порушеного онтогенезу. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2013. Вип. 4(1). С. 85–95.

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Коростель П.В.**

*аспірант,*

*Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова*

### **ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ ТА ШЛЯХИ ЇХ РОЗВ'ЯЗАННЯ**

Стрімкий вплив мережі Інтернет та масова цифровізація освітньої сфери формує нові запити щодо розвитку сучасного суспільства. Тому, педагогу для реалізації своїх життєвих позицій потрібен прояв власної ініціативи, креативності підходів, творчої самостійності, професійних компетентностей. Одним із таких напрямків курсу, здатних запропонувати зазначений «простір» для самореалізації – навчання комп'ютерній графіці.

Проблеми пов'язані із вивченням графічної підготовки є доволі актуальними. Одним із основних завдань закладів вищої освіти – забезпечити навчання майбутніх фахівців, у яких сформовано готовність виконувати професійні обов'язки. Для досягнення цієї мети потрібно «озброїти» студента відповідними знаннями, уміннями та навичками, які стануть необхідними в майбутній діяльності.

Досвід опанування професійними програмами підтверджує кваліфікацію користувача, але не визначає рівень його мислення. Особливо важливо це у тих випадках, коли слід на практиці застосувати увесь функціонал програмних редакторів, використовуючи різні методи створення зображень. Але, на мою думку, головне питання – виробити художньо-графічну культуру, використавши при цьому сучасні комп'ютерні технології. Зазначена характеристика, як частина естетичного виховання, є одним із показників гармонійного розвитку особистості.

Відповідно до цього, у студентів виникає цілком логічне питання – де я зможу використати набуті компетентності? Звичайно, у першу чергу, при безпосередньому вивченні дисципліни «Основи комп'ютерної графіки» у ЗВО. Також, значні можливості відкриваються для вирішення власних потреб, а саме: здійснення обробки та коригування фотографій;

компонування зображення із кількох існуючих; створення вітальних листівок, написів, емблем, макетів, банерів тощо; формування текстових елементів із застосуванням різноманітних ефектів оформлення; розробка графічного супроводу до теоретичного матеріалу і т.д. Перспективою подальшого розвитку у даній сфері може бути безпосередня участь у створенні комп'ютерних ігор, систем (3D, 4D) віртуальної реальності, спецефектів для кінематографії чи телебачення.

Одним із вирішальних факторів, що впливає на освітній процес навчання майбутніх фахівців у галузі комп'ютерної графіки є значні матеріальні затрати, які пов'язані з придбанням коштовних програмних та технічних засобів. А також якість матеріально-технічної бази, що об'єктивно визначає рівень підготовки спеціаліста. Згідно цього, важливим аргументом виступає ефективне використання ресурсів: при мінімальних затратах часу студенти повинні отримати максимальні знання.

Специфікою викладання комп'ютерної графіки є наявність значної кількості програмних продуктів, а саме: CorelDraw, 3ds Max, AutoCAD, Flash, Expression, Adobe Photoshop, Adobe Illustrator, Premiere, Autodesk Maya тощо. Проте, виникає важливе питання: «Яким чином охопити такий об'єм інформації й забезпечити якісний рівень викладання при мінімальних витратах часу та коштів?».

Вирішити дану проблему можливо шляхом впровадження дистанційних курсів навчання. Наприклад, використовуючи перегляд навчальних онлайн відео, мультимедійних матеріалів, які значно скорочують час вивчення та підвищують практичні вміння роботи з графічними програмами.

Для об'єктивності освітнього процесу необхідно дотримуватись принципу концентрації розміщення методичних матеріалів на одних електронних ресурсах. Слід зауважити, що ключовою методичною проблемою дослідження комп'ютерної графіки є недостатня кількість навчальної літератури. Тому, станом на зараз, актуальним питанням є розробка електронних підручників, методичних матеріалів, навчальних програм, додаткових інструкцій, презентаційних матеріалів, лабораторно-практичних завдань тощо.

Важливого значення у графічній підготовці займає метод проєктів. Актуальність цього методу полягає в необхідності розуміння змісту та функціонального призначення своєї роботи, правильного вибору засобів для її виконання. При застосуванні проєктного навчання освітній процес

будується не в логіці предмету, а в її діяльності, що в свою чергу підвищує мотивацію. У студентів виникає певний алгоритм дій: це я вже вмію робити, а це мені ще потрібно навчитися. Глибоке засвоєння базових знань забезпечується за рахунок їх використання у різних життєвих ситуаціях.

Основний акцент при вивченні зорієнтований на набуття практичних навичок та умінь, що формуються у процесі розв'язання вправ із запропонованим алгоритмом. Наступний етап – виконання творчих завдань для розвитку просторової уяви та формування умінь вибору інструментів, методів і засобів створення або обробки. При цьому, детального алгоритму дій не надається, а є лише рекомендації щодо певних етапів роботи. Для виконання самостійної роботи студентам пропонується комплекс лабораторно-практичних робіт з алгоритмами (для закріплення вивченого матеріалу) та без алгоритму (для формування умінь та навичок).

Таким чином можемо констатувати, що загальними проблемами, згідно дослідженої тематики, залишається: застарілість апаратних засобів комп'ютерної графіки; відсутність оновлення програмних засобів, а також обмежений їх ліцензійний супровід; низька якість знань із шкільної програми, зокрема це стосується таких предметів як креслення та геометрія; відсутність сучасних методичних матеріалів, електронних курсів, навчальних посібників тощо; недостатній рівень навичок самостійної роботи, базової комп'ютерної підготовки.

Для вирішення зазначених проблем слід здійснити перехід на інноваційну діяльність, усвідомлену постановку нових творчих завдань і здатність вирішувати ці завдання сучасними професійними методами, зокрема перехід на безконтактне навчання. Забезпечити вивчення комп'ютерної графіки із застосуванням сучасних інформаційних технологій, що істотно підвищують якість професійної освіти та формують професійні якості навчання у майбутніх педагогів.

**Кравченко О.Л.**

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,  
Криворізький державний педагогічний університет*

## **ПЕРСОНАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ФЕНОМЕН ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ФАХІВЦЯ**

Соціально-економічні зміни суспільного життя, інноваційні технології в різних галузях виробництва актуалізують завдання підготовки висококваліфікованих фахівців, що володіють комплексом професійних навичок та здібностей, здатних виявляти ініціативу, творчо мислити, знаходити шляхи ефективного вирішення виробничих завдань й проблем, ухвалювати раціональні рішення. Характеристикою якісної підготовки стає загальна сукупність набутих знань, вмінь, особистісно-професійних якостей, якими повинен оволодіти здобувач освіти під час навчання, тобто високий рівень сформованості його професійної компетентності [7, с. 12]. Реалізація вимог до рівня професійної підготовки та кваліфікації здобувачів освіти неможлива без підвищення якості навчання, посилення практичної складової освітнього процесу, ефективної взаємодії закладів освіти й суб'єктів господарювання, адаптації студентів до реалій виробничого середовища [2, с. 58]. Дієвим механізмом підвищення якості підготовки, рівня компетентності й конкурентоспроможності майбутніх фахівців стає дуальна освіта – особливий спосіб організації навчання, що базується на соціальному партнерстві освітніх закладів, державних установ та підприємств [18, с. 94].

Реформування освітнього середовища на основі дуальності повинно створювати належні умови для особистісного розвитку молодих фахівців, реалізації їх індивідуальних здібностей, потреб, адаптувати до реалій виробництва [18, с. 95]. Забезпечення цих вимог неможливо без формування професійної компетентності здобувачів освіти.

Сучасні фахівці розглядають термін «компетентність» як «обізнаність, авторитетність або поінформованість особи» [4 с. 446], «здатність приймати професійні рішення та нести відповідальність за їх реалізацію» [5, с. 10], оціню категорію, що визначає «результативність професійної



діяльності людини», здатність до виконання виробничих завдань, функцій, дій, вирішення проблемних ситуацій [1, с. 49]. У цьому контексті слушною є думка І. Лаптевої, яка виокремлює у структурі компетентності три основні складових: базову, ключову та спеціальну [11, с. 36]. Ключову компетентність науковець розглядає крізь призму саморозвитку, самореалізації, мобільності, ініціативності фахівця, характеризує успішним засвоєнням знань, вмінь та навичок, вмінням аналізувати нові виробничі умови; базову вважає здатністю забезпечувати ділову комунікацію для отримання інформації, раціонально організувати професійну діяльність, оцінювати її результати; спеціалізовану пов'язує з особливостями професійної діяльності фахівця, розширенням виробничого потенціалу, здатністю до аналізу виробничих дій [11, с. 37].

У наукових працях О. Дубасенюк та Н. Сидорчук «компетентність» розуміється як складна інтегральна особистісна характеристика, здатність вирішувати типові життєві, навчальні, виробничі завдання й проблеми, відповідно до засвоєної індивідом системи знань та цінностей [6, с. 38; 15, с. 79]. Суголосною цьому є думка Г. Селевка, який розглядає «компетентність» як інтегральну якість людини, що базується на знаннях, вміннях, досвіді, набутих під час навчання або соціалізації, виявляється в готовності індивіда до виконання завдань діяльності [16, с. 139].

Позиція багатьох дослідників є уподібненою у тому, що термін «компетентність» характеризується сукупністю знань, умінь, навичок, здібностей, якостей особистості, що визначають рівень її самореалізації, саморозвитку, соціалізації, необхідні для успішної професійної діяльності. Різномасштабність наведених трактувань свідчить про значний інтерес науковців й дослідників до формулювання цього терміну. Своєю чергою, вітчизняні та зарубіжні учені розглядають професійну компетентність як «комплекс якостей

та індивідуальних властивостей особистості, що забезпечують виконання професійних обов'язків і завдань» [3, с. 49; 10, с. 80] «формування професійно значимих для індивіда якостей, що впливають на його самореалізацію в конкретних видах трудової діяльності» [17, с. 4].

Модернізація освітнього середовища відповідно до європейських вимог спрямована на підвищення якості підготовки здобувачів освіти на основі положень компетентнісного підходу. Реалізація компетентнісного підходу у системі дуального навчання визначає високий рівень інтеграції виробничої, наукової та навчальної складової освітнього процесу [12, с. 96].

Серед важливих компонентів професійної компетентності майбутніх фахівців вирізняємо персональну компетентності. На думку С. Зоголь, інтерес до вивчення персональної компетентності пов'язаний із формуванням нової «студентоцентрованої орієнтації освітнього процесу» [9, с. 4]. Про багатоаспектність персональної компетентності наголошується у працях багатьох зарубіжних вчених (С. Гріспен, Е. Зеер, А. Шелтен, Г. Мінцберг), які вбачають у цьому понятті «формування стратегічного мислення, здатність до саморозвитку й самоаналізу» [13, с. 134], «здатність до постійного підвищення освітнього рівня», «потребу в актуалізації та реалізації особистісного потенціалу», «готовність індивіда оцінювати перспективи власного розвитку, розвивати персональні таланти» [8, с. 31], «сукупність знань та навичок, що сприяють досягненню мети, розв'язанню завдань та проблем професійної діяльності» [14, с. 132].

Персональну компетентність вважаємо важливим компонентом професійної компетентності, що забезпечує здатність до стабільного професійного саморозвитку й самовдосконалення, підвищення кваліфікації, самореалізації у професії. До структури персональної компетентності відносимо систему взаємопов'язаних знань, вмінь, здібностей, характеристик, мотивацій, ціннісних орієнтацій особистості, а також моделей її поведінки, що формуються на основі інтеграції навчальної та виробничої складових дуального освітнього процесу, сприяють ефективному виконанню професійних завдань, вирішенню виробничих проблем на певному робочому місці. Важливою характеристикою персональної компетентності, як системного індивідуального явища, вважаємо формування особистісного досвіду майбутнього фахівця, високий рівень мотивацій здобувачів освіти під час реалізації практичної складової дуального навчання, професійно-особистісні якості.

Отже, професійна компетентність – це інтегративна, поліфункціональна характеристика фахівця, його здатність до оволодіння комплексом знань, вмінь, навичок, професійно-значущих характеристик та властивостей, необхідних для успішного виконання завдань професійної діяльності. Серед чинників, що сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців, відзначаємо дуальну освіту – форму організації навчального процесу, що інтегрує теоретичну та практичну підготовку студентів, забезпечує соціальне партнерство освітніх установ та підприємств. Важливою складовою у структурі

професійної компетентності вважаємо персональну компетентність. Цю дефініцію визначаємо як здатність індивіда до постійного професійного зростання, саморозвитку, самовдосконалення, реалізації себе в професійній діяльності.

### Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті*. Київ : К.І.С., 2004. С. 47–53.
2. Биков В. Ю. Навчальне середовище сучасних педагогічних систем. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. Ченстохова, 2004. Вид. IV. С. 59–80.
3. Ведерникова Л. В. Формирование ценностных установок студента на творческую самореализацию. *Педагогика*. 2003. № 8. С. 49.
4. Бусел В.Т. (уклад. та голов. ред.). Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь : Перун, 2001. 1440 с.
5. Данилова Г. С. Управління процесом становлення професійної компетентності методиста. Київ : УПКККО, 1995. 80 с.
6. Дубасенюк О. А. Особенности профессионального становления учителя в контексте компетентного подхода. *Вектор науки Тольяттинского госуд. университета*. 2010. № 2 (2). С. 38–42.
7. Енциклопедія освіти: акад. пед. наук України / головний ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. 1040 с.
8. Зеер Э. Ф. Компетентный подход к образованию. *Педагогика*. 2003. № 3. С. 27–35.
9. Зоголь С. Г. Персональная компетентность будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2013. 18 с.
10. Кічук Н. В. Компетентність саморозвитку майбутнього фахівця: особистісно-орієнтовані технології формування у вищій школі. *Науковий вісник Миколаївського державного університету*. 2006. Вип. 12. Т. 1. С. 80–87.
11. Лаптева И. Д. К вопросу о педагогической компетентности. *Педагогическое образование и наука*. 2007. № 4. С. 35–38.
12. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка*. Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97–108.
13. Минцберг Г. Требуется управленцы, а не выпускники МВА. Жесткий взгляд на мягкую практику управления и систему подготовки менеджеров. Пер. с англ. Москва : ЗАО Олимп-Бизнес, 2008. 544 с.
14. Практический интеллект / Р.Дж. Стернберг, Дж.Б. Форсайт, Дж. Хедланд. СПб., 2002. 272 с.
15. Сидорчук Н. Г. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Спецвипуск. Вінниця-Київ, 2015. С. 78–81.

16. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.

17. Семенов И. Н. Развитие профессионально-знаниевых компетенций как компонентов человеческого капитала учащихся в свете Болонского процесса. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. № 4. С. 1–4.

18. Kravchenko O. L., Borisyuk I. Y., Vakolia Z. M., Tretyak O. M., Mishchenia O. M. Models of introduction of dual professional education. *International Journal of Higher Education*, 2020. № 9(7). P. 94–106.

## **ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ**

**Лаврова А.В.**

*викладач зарубіжної літератури, спеціаліст,  
ВСП «Київський торговельно-економічний  
фаховий коледж КНТЕУ»*

### **ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У СТАРШИХ КЛАСАХ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНО ЗДОРОВИХ ГРОМАДЯН**

Сучасна концепція шкільної літературної освіти визначає нові ролі як для вчителя, так і для учнів. Нова освітня парадигма ставить у центр навчально-пізнавального процесу саме учня, його потреби та інтереси, які слід задовольнити з огляду на його інтелектуальне, емоційне та соціальне становлення та зростання як особистості.

Сьогодні на часі гостро стоїть проблема ментального здоров'я молоді. Панічні атаки, депресія, занурення у віртуальний світ, девіантна поведінка – лише невеликий ряд проблем, з якими зустрічаються сучасні діти. Як допомогти дитині впоратися зі своїми проблемами? Передусім, потрібно навчити її визначати у чому причина негараздів, показати, що вона не одна має таку проблему, що не варто боятися попросити про допомогу.

Урок зарубіжної літератури має розвивати уяву та творчий потенціал учнів, заохочувати їх до саморозвитку, пробуджувати інтерес до читання книг. Метод проєктів дозволяє вчителям урізноманітнювати свою професійну діяльність, використовуючи життєво важливі й цікаві для учнів теми.

Серед інтерактивних методів навчання останніми роками набув популярності метод проєктів. В «Українському педагогічному словнику» подано визначення, згідно з яким метод проєктів є організацією навчання, «за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проєктів» [2, с. 205].

Під час проблемно-пошукової роботи базові знання для учнів стають не метою, а засобом у досягненні навчальної мети. Саме тому такий підхід до навчання найкраще застосовувати для учнів старших класів, які вже мають достатній багаж знань та сформованих умінь [3, с. 42–48].

У художній літературі є ціла низка прикладів героїв, які дають учням підстави асоціювати себе з ними, на прикладі яких можна дослідити причини виникнення психологічних травм та можливі способи запобігти їх виникненню. Для аналізу поведінки та вчинків героїв можна використовувати наступне проєктне завдання:

*Уявіть, що ви знаходитеся на консиліумі психологів, де потрібно знайти спосіб допомогти героєві обраного вами твору. Для цього потрібно окреслити, які психологічні проблеми є у героя, знайти можливі причини та способи вирішення цих проблем. Результати своїх міркувань продемонструйте у вигляді доповіді з презентацією.*

*\*Якщо всередині групи є розбіжності у точках зору, то представте всі можливі варіанти.*

Проєкт – це творча робота, яка передбачає глибину знань, можливість аналізу ситуацій, використання моделі роботи в команді, спрямованої на досягнення певної мети. Слід зауважити, що у процесі роботи над проєктом важливим є створення атмосфери позитивної взаємозалежності у колективі. Коли учні чітко усвідомлюють свою позитивну залежність один від одного, то переконуються, що внесок і зусилля кожного з них необхідні для успіху загальної справи [1, с. 205].

Виконання вищезгаданого завдання не тільки розвиває творчий потенціал учнів, а й допомагає краще зрозуміти себе. Аналізуючи поведінку і психологію героїв прочитаних творів, кожен учасник робочої групи розвиває навички самоаналізу.

Важливою навчичкою для здобувачів освіти є презентація проєктів, адже вони демонструють результати своєї роботи і презентують себе. Завершальний етап проєктної діяльності передбачає рефлексію спільної роботи, аналіз її повноти, глибини, інформаційного забезпечення, творчого внеску кожного учасника.

Таким чином, можна зробити висновок, що проєктна діяльність, яка відповідає інтересам здобувачів освіти, заохочує їх до прочитання творів. Нині існує потреба в розробленні завдань проєктного характеру із зарубіжної літератури, що відповідатимуть сучасним потребам і зацікавленням учнів, для їх активного використання у закладах освіти України.

Створення моделі проектної роботи з викладання зарубіжної літератури у старших класах має на меті подолати пасивність у навчанні за допомогою різних позакласних заходів. Її апробація є альтернативою традиційно встановленим базовим педагогічним методам, за умов використання яких віддається перевага провідній ролі вчителя та його аудиторній діяльності. У викладача вже є нова роль – бути консультантом, посередником, співробітником та радником учнів.

Сьогодні є потреба у розробці проектних завдань, які відповідатимуть на запити сучасних школярів і мотивуватимуть їх до навчання, виховуватимуть сильних особистостей, стійких до змін, здатних до самоаналізу.

### **Список використаних джерел:**

1. Василевська Л. С. Проектна діяльність методиста як засіб удосконалення професійної майстерності педагогів. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 6. С. 1–6.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ, 1997. 373 с.
3. Тищенко Н. Проектна технологія як засіб розвитку мотивації учнів у процесі навчання української мови. *Українська література в загальноосвітній школі*. Київ, 2015. № 2. С. 42–48.

**Макогончук Т.В.**

*голова циклової комісії обліково-економічних дисциплін,  
спеціаліст I категорії,*

*Відокремлений структурний підрозділ*

*«Могилів-Подільський технологічно-економічний фаховий коледж  
Вінницького національного аграрного університету»*

## **СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ**

При розгляді проблеми соціальної адаптації студентів у коледжі необхідно чітко враховувати усі чинники та закономірності не лише входження молоді людини у нове для неї оточення, але й особливості перехідного і юнацького віку, нестабільність сучасних сімейних інститутів, суспільне виховання. Великого значення набуває і розмитість моральних і життєвих цінностей, що вже не являються твердою опорою для побудови власної особистості.

Безпосередньо в процесі адаптації підліткам необхідно встановити з новим оточенням змістовні відносини, опанувати нові моделі соціальної поведінки. Саме спілкування з однолітками позитивно впливає на психологічну комфортну адаптацію. І водночас саме сфера таких взаємовідносин може стати причиною інтенсивних емоційних переживань.

Порівняння себе з одногрупниками значно впливає на самооцінку. Вчені з'ясували, що відторгнені своїм оточенням підлітки можуть стати правопорушниками, почати вживати наркотики, впадати у тяжкі депресивні стани. Деякі вікові особливості, зокрема, безапеляційність і самовпевненість з одного боку, і надмірна вразливість з іншого можуть значно впливати та змінювати значимість того чи іншого психогенного фактора в нових умовах життя студента.

Адаптованість особистості в групі це стан, що дає можливість молодій людині без тривалих зовнішніх та внутрішніх конфліктів продуктивно виконувати свою провідну діяльність, задовольняти свої основні соціогенні потреби, успішно пережити стан самоствердження і вільного вираження творчих здібностей.

Саме підхід гуманістичної педагогіки і психології дозволяє сформувати ту базу, ту якість взаємовідносин у групі, яка дозволяє пом'якшити пристосування вчорашніх школярів до змін студентського життя.



Відповідно напряму гуманістичної психології дитина – це не об’єкт дії дорослого, не сировина для формування професійних чи людських якостей, а суб’єкт, творець, що активно працює над розвитком самого себе, своєї особистості і відповідальний за своє власне самоствердження. Задача педагога чи куратора – допомога у розвитку особистісного потенціалу в прийнятті і освоєнні власної свободи і відповідальності за життєві вибори. Зосередження на сьогоднішній та віра в конструктивні сили студента має стати головним психологічним механізмом у стосунках куратора до студента.

Неуспішність адаптації може перейти до виявів справжньої особистісної проблеми, до якої відносять наступні психологічні явища: відчуття дисгармонійності внутрішнього світу, агресивність, як наслідок заблокованості можливостей вираження конструктивних почуттів, тривожність і невмотивований страх; актуалізація почуття меншовартості; егоцентризм, центрація на власних проблемах та інтересах власного «я», пасивність; блокування творчого потенціалу та здатності до саморозвитку; блокування власної адекватної саморефлексії, відображення об’єктивної реальності інших людей. Такі особистісні деструкції можна спостерігати на певних стратегіях спілкування студентів, серед яких виокремлюється саме авторитарна та маніпулятивна. Саме систематичне спостереження може допомогти виявити зміни у поведінці та спілкуванні при порушеннях адаптаційних процесів.

Основні кроки:

1 крок: налагодити спілкування у групі. Варто враховувати міру самостійності та активності самих студентів, використовуючи інформаційно-масові, діяльнісно-практичні групові, інтегративні та діалогічні методи роботи.

2 крок: Вивчення індивідуальних особливостей та особистісної сенситивності кожного члена групи. Спрямування своєї уваги на визначення особливостей кожного студента значно зменшить непередбачуваність перебігу конфліктних ситуацій, що можуть виникнути у групі.

3 крок: Знання внутрішньо – групової структури та міжособистих відносин.

Стихійна не спрямована соціалізація підлітків відбувається під час безпосереднього спілкування, у процесі взаємодії, як наслідок, змінюється структура і зміст міжособистісних відносин. І хоча стихійно форма соціалізації, де термінується сферою безпосередньої взаємодії саме цілеспрямовані виховні впливи можуть відігравати належну роль.

На початковому етапі порушення процесу соціалізації може бути причиною дезадаптації, першими проявами якого стануть розбалансованість самооцінки. Невпевненість та підвищена тривожність.

Вивчення міжособистісних стосунків у групі можливе за допомогою соціометричних методик. Така методика дає інформацію про структурно-динамічні аспекти взаємовідносин, виявляється статусна структура групи. Досвід переконує, що виявлені за допомогою неї характеристики є важливим діагностичним показником загального стану внутрішньо – групових процесів.

Реалізація методик даного типу у діяльності куратора дає змогу орієнтуватись у взаємовідносинах студентів, що впливає на вибір форм групової роботи. Враховуючи дані соціометрії, доповнені кваліфікованим спостереженням, сприяє організації раціонального, продуктивного становлення особистості студента ВНЗ.

### **Список використаних джерел:**

1. Власова О.І. Педагогічна психологія. Київ : «Либідь», 2005. 400 с.
2. Сорочинська В.Є. Соціальна поведінка учнів ПТУ в умовах навчального закладу. Київ : «Вища освіта», 2003. 205 с.
3. Яценко Т.С. Основи глибинної психокорекції. Київ : «Вища школа», 2006. 679 с.

**Тарасова Т.В.**

*кандидат педагогічних наук,*

*науковий співробітник*

*Інститут проблем виховання*

*Національної академії педагогічних наук України*

## **ТВОРЕННЯ СУСПІЛЬСТВА ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ ЯК ОДНА ІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЧЕРЕЗ ВЗАЄМОДІЮ З ГРОМАДСЬКИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ**

Трансформаційні процеси світобачення вимагають творення українського суспільства на засадах загальносвітових цінностей, що в свою чергу, зумовлює перебудову системи освіти і сфер державного життя. Тому, питання гендеру як надання рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків, ліквідація всіх форм дискримінації за ознакою статі – проголошується першочерговими цілями міжнародного співтовариства [2]. Одночасно на Саміті тисячоліття «Цілі Тисячоліття» (2000 р.), підкреслено, що успішність особистості в будь-якій країні взаємозалежна від освіти та гендерної рівності, оскільки, підвищення освітнього рівня населення позитивно впливає на ефективність використання матеріальних і людських ресурсів, створюючи оптимальні умови для інноваційного розвитку суспільства [6].

Аналіз результатів дослідження дозволив встановити, що серед гендерних особливостей формування соціально успішної особистості старшокласника у системі загальної середньої освіти рівень взаємодії між закладом освіти і громадськими організаціями, Асоціаціями на засадах партнерства з метою спільного моделювання виховних інтервенцій щодо подолання гендерно-рольових конфліктів і порушення прав людини, вироблення моделей доцільних взаємин юнака і дівчини не є значним. Одна із причин такого явища, на думку громадської діячки, Е. Ламах пов'язана з тим, що упродовж років діяльність громадських організацій «із гендерною складовою не досліджувалася державними інституціями як потужна складова соціальних перетворень, як система функціональної робочої сили для забезпечення потреб громади» заради вирішення питань соціальної сфери [4].

Зауважимо, що в Україні нараховується понад 1,5 тисячі місцевих громадських жіночих організацій (понад 45 з них мають статус міжнародних і всеукраїнських), які умовно можна розділити на чотири групи: *традиційні (історичні) жіночі організації* («Союз Українок», «Всеукраїнське жіноче товариство ім. О. Теліги», Міжнародна організація «Жіноча громада» тощо); *соціально зорієнтовані жіночі організації* (до прикладу, «Організація солдатських матерів України» (ОСМУ); неурядова організація «LaStrada-Україна» та ін.); *організації ділових жінок* (Київська федерація «Либідь» (1990), Кредитний союз «Жіноча взаємодопомога» тощо); *організації феміністичної орієнтації* («Всеукраїнський центр інформації та соціально-економічної адаптації», Національна Рада Жінок України, Міжнародна організація «Школа рівних можливостей», «Жіночий консорціум України», Міжнародний центр «Розрада», «Асоціація дівчат – гайдів» та ін.), які «своєю діяльністю сприяють трансформації суспільних поглядів щодо становища жінки в суспільстві, і зосереджують увагу на «модернізації свідомості жінок, особливо молоді, поборенню сексистських стереотипів у поглядах соціуму» [1, с. 19] і соціально-орієнтовані на потреби дівчат/жінок, хлопців/чоловіків.

Науковець В. Кравець наголошує, що дослідження системогенези феномена гендеру є соціально значущою проблемою, оскільки «пов'язано передусім із соціально-економічною та демографічною кризами, «фемінізацією» бідності, погіршенням репродуктивного здоров'я молодого покоління, змінами в гендерній культурі, деформацією сучасної родини, знеціненням культурних та сімейних цінностей, зростанням розлучених і неповних сімей, девіантного материнства і батьківства, поширенням домашнього/гендерного насильства тощо на різних щаблях функціонування малих та великих груп – від мікро- до макросередовища» [3, с. 3].

Мета роботи: надати інформацію суб'єктам освітнього процесу щодо проблематики діяльності громадських організацій, які забезпечують творення суспільства гендерної рівності на міжнародному, регіональному, національному рівнях.

Всі жіночі організації структуруються за масштабами діяльності (міжнародні, всеукраїнські, регіональні та місцеві), ставленням до влади та способом створення [7]. Дослідниця Т. Мельник стверджує, що особливістю сучасного періоду функціонування міжнародних гендерних структур та їх впливу на національне гендерне життя є те, що вони

відбуваються в умовах, коли набрали розвитку міжнародні механізми правового захисту прав жінки як людини [5, с. 79]. *Організація Об'єднаних Націй*, що налічує майже 200 членів-країн світу, віддана ідеї гендерної рівності, завжди була прихильницею жіночого руху. В ООН створено підрозділи, які займаються гендерною проблематикою та структури, що підтримують зв'язки з міжнародним жіночим рухом і фіксують становище жінок у міжнародному масштабі. Серед **статутних органів ООН** питання гендерної рівності підпадають під юрисдикцію таких органів як: *Генеральна Асамблея ООН, Рада Безпеки ООН, Економічна і соціальна рада, Комісія з прав людини (1946), Верховний комісар ООН з прав людини (1993), Комісія ООН зі статусу жінок (1946)*. До **договірних органів ООН**, що контролюють дотримання країнами договірних зобов'язань з подолання дискримінаційних ознак за статтю, належать: *Комітет з прав людини (1966), Комітет з економічних, соціальних і культурних прав (1966), Комітет з ліквідації всіх форм дискримінації щодо жінок (1979), Комітет з ліквідації всіх форм расової дискримінації (1966), Комітет проти катувань (1984), Комітет з прав дитини (1989)*. Окремі питання гендерної проблематики покладаються на **спеціалізовані установи системи ООН**, що представляють всі сфери життєдіяльності: *Міжнародний комітет зі становища жінок і рівності жінок та чоловіків (1996), Міжнародна організація праці (1919), Фонд ООН для розвитку в інтересах жінок (ЮНІФЕМ), Організація ООН з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО)* [5].

В складних умовах сьогодення жіночі ГО як соціально-зорієнтовані структури впливають на вирішення різноманітного комплексу проблем: збереження української родини (батьки-заробітчани; дезадаптація жінок, які повернулися з трудової еміграції; жертви нелегальної міграції, підтримка тимчасово переміщених осіб; психологічна допомога матерям, вдовам учасників революції Гідності та полеглих військовослужбовців; інвалідів АТО (ООС), протидія насильству та дискримінації тощо), виховання дітей (алкоголізація, наркотизація; проблеми насильства в школі, сім'ї; отримання досвіду асертивної поведінки; фемінізація суспільного життя згідно цінностей західноєвропейської цивілізації; створення і підтримка ситуацій успіху; безконфліктна комунікація; розширення когнітивної сфери; збереження здорового генофонду української нації та ін.). Висновки дослідження дозволяють визнати, що діяльність жіночих ГО у закладах загальної середньої освіти незначна за

рахунок ставлення владних структур (державний, місцевий рівень) до роботи (соціальних послуг) зокрема гендерного спрямування й надання преференцій тим ГО, які « працюють у політичній та економічній площині і виконують замовлення на створення інститутів передвиборчих баталій» [4, с. 2]; відсутності популяризації здобутків ГО та висвітлення поточних і проблемних питань гендерної рівності та налаштування взаємодії з учнями, вчителями, батьками у ЗМІ; низького рівня співпраці ГО з територіальними громадами на відміну від країн Заходу; незацікавленості адміністрації ряду шкіл у залученні представників третього сектору до необхідного партнерства у врахуванні гендерної складової виховної діяльності за рахунок власного патріархального сприйняття розвитку суспільних процесів.

Однак, жіночі об'єднання за рахунок своєї мобільності, чіткості діяльності на основі Статутних документів, іміджу серед громади та визнання в світовому співтоваристві здатні знижувати соціальну напруженість у суспільстві, конструктивно вирішувати актуальні соціально значущі питання, як на рівні теоретичних моделей так і в ході їх практичної реалізації (за рахунок кадрового потенціалу та партнерських стосунків з представниками наукових шкіл України та зарубіжжя, що працюють за сучасними стандартами та обізнані з міжнародними документами, рекомендаціями, враховують інтереси двох статей), активно впливати на забезпечення гендерної рівності, формування соціальної успішності особливо серед юнаків та юнок старшої школи.

### Список використаних джерел:

1. Борзіхіна К. В. Організація і керівництво діяльністю жіночих громадських об'єднань. – Режим доступу: <https://dspace.wunu.edu.ua/jspui/bitstream/316497/17429/3/%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%B7%D1%96%D1%85%D1%96%D0%BD%D0%B0.pdf>.
2. Всесвітня конференція з прав людини під егідою ООН, Відень, 1993.
3. Гендерні дослідження: прикладні аспекти провадження: монографія / [В. П. Кравець, Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді та ін.]; за заг.ред. В. П. Кравця. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. – 448 с.
4. Ламах Е. Громадські об'єднання як надавачі соціальних послуг гендерного спрямування Державне управління: теорія та практика. – 2013. – № 1. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Dutp\\_2013\\_1\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Dutp_2013_1_31).
5. Мельник Т. М. Творення суспільства гендерної рівності: міжнародний досвід. Закони зарубіжних країн з гендерної рівності. Друге доповнене видання. Київ : СтилоС, 2010. – 440 с.

6. Tarasova T., Gender orientation and social achievement of high school students – the key to integration of Ukraine to the European community / Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal, 02 (26). Available at: [https://spciences.io.ua/s2650837/tarasova\\_tetiana\\_2020\\_.gender\\_orientation\\_and\\_social\\_achievement\\_of\\_high\\_school\\_students\\_the\\_key\\_to\\_integration\\_of\\_ukraine\\_to\\_the\\_european\\_community\\_social\\_and\\_human\\_sciences\\_polishukrainian\\_scientific\\_journal\\_02\\_26\\_](https://spciences.io.ua/s2650837/tarasova_tetiana_2020_.gender_orientation_and_social_achievement_of_high_school_students_the_key_to_integration_of_ukraine_to_the_european_community_social_and_human_sciences_polishukrainian_scientific_journal_02_26_) (accessed 25 August 2020).

7. Ярош О. Структуризація жіночих організацій України // Наукові записки. – 2000. – Серія «Політологія і етнологія». – Вип. 14. – С. 232–243.

## ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Діхтяр А.О.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Цвєткова Г.Г.*

*доктор педагогічних наук, професор,*

*Національний педагогічний університет*

*імені М.П. Драгоманова*

### **ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР**

Стрімка динаміка суспільних змін, потреби високотехнологічного та інформаційного розвитку у світі висувають нові вимоги до адаптації дитини в довкіллі. Зміна поглядів на освітньо-виховний процес сьогодення визначає головною метою не лише формування гармонійної, всебічно розвиненої особистості, а й забезпечення підростаючому поколінню можливості самореалізуватись, успішно функціонувати в різних умовах життєдіяльності. Виховання самостійності як базової якості в дітей дошкільного віку – складний і багатогранний процес, який потребує цілеспрямованої роботи. Одним із засобів виховання самостійності виступає рухлива гра, в якій створюються умови для самостійної діяльності дітей, прояву ними цілеспрямованості, ініціативності, незалежності, творчості, пізнавального інтересу та інших критеріїв самостійності.

Проблема самостійності традиційно вивчалася у зв'язку з проблемою свободи, відповідальності й волі (Платон, Аристотель, І. Кант, Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.). Аналіз різних наукових підходів щодо становлення самостійності як особистісної якості (Г. Адамів, М. Брода, Я. Галета, Ю. Демидова, О. Денисюк, І. Дичківська, О. Зюлькіна, О. Коношевський О. Кульчицька, М. Лісіна, Г. Люблінська, Л. Островська Т. Поніманська, О. Савченко, В. Шапар та ін.) дозволив виокремити такі структурні компоненти самостійності дітей дошкільного віку, як-от: вольовий (виявляється в певній самості



дитини, у вмінні досягати результату, виконанні свого задуму), поведінковий (вміння дитини застосовувати в самостійній діяльності отримані раніше знання та навички про довкілля), морально-ціннісний (ставлення дитини до себе, інших та до ситуації), когнітивний (обізнаність дитини, прагнення до пошуку нових знань, дослідницька активність, ініціативність, самокритичність). Складові цих компонентів характеризують ступінь розвитку кожного з них залежно від змісту та спрямованості діяльності дитини, а також її особистісних виявів [1, с. 46]. Специфіка виховання самостійності в дітей раннього та дошкільного віку вивчалася дослідниками в контексті різних видів діяльності: у грі (Л. Артемова, Ю. Демидова, С. Марутян та ін.), у праці (О. Андрейчик, Л. Кірдода, Л. Островська та ін.), у спілкуванні (В. Кузьменко).

Різноманітність висновків і підходів педагогів та психологів щодо становлення самостійності в дітей дошкільного віку свідчать, що серед науковців немає одностайності в розумінні цього питання. Самостійність трактують як:

- рису характеру, що виявляється у різних сферах навчальної діяльності (М. Брода);

- як особистісну якість, яка передбачає незалежність суджень і дій, відповідальність за свої вчинки та їх наслідки, здатність діяти без допомоги й підказок інших (І. Левіна, О. Савенков);

- як якість особистості, що формується у процесі відповідної діяльності, характеризується здатністю дитини застосовувати набуті знання на практиці (Ю. Демидова);

- як одну з особистісних рис характеру людини, що сприяє розвитку спрямованості на самореалізацію та творче самовизначення (Т. Піроженко);

- як відносно стійку характеристику дитини, що виявляється з певною постійністю в різних ситуаціях (О. Кононко) тощо [1, с. 45].

На нашу думку, самостійність дітей дошкільного віку – це базова морально-вольова якість особистості, що характеризується свідомим і відповідальним ставленням до діяльності, виявляється в наполегливості, ініціативності та критичності під час розв'язання нового завдання, прагненні діяти без сторонньої допомоги, зверненні за допомогою дорослого лише в разі потреби.

Гру трактують як природний мотиватор діяльності (З. Фрейд), як можливість набуття дитиною соціального досвіду (Е. Еріксон), як умову

соціалізації (А. Валлон), як важливе джерело формування соціальної свідомості дитини (Д. Ельконін), як спосіб активного засвоєння людської культури (Л. Виготський), як засіб розвитку базових засад особистості (Н. Непомняща) і національно-культурного і морального виховання (В. Зеньківський).

Завдяки рухливій грі дитина набуває соціального досвіду, пізнає дійсність і взаємовідносини в ній, опановує соціальні ролі та функції, оволодіває загальнолюдськими цінностями, культурою, системою соціально вироблених знаків. Ігрова діяльність закріплює в малюка нові поведінкові навички і способи взаємодії з однолітками, стимулює розвиток вербальних та невербальних комунікативних навичок, інтенсифікує процеси розвитку, виховання та навчання. Коли дитина бере на себе роль у грі, вона діє не тільки відповідно до її характеристик, а постійно співвідносить з ігровою роллю свої риси, здібності та прагнення, учиться розуміти себе і свої бажання. Труднощі, що виникають під час вирішення навчальної задачі, у грі долаються дітьми набагато легше, без напруги. Саме гра задовольняє біологічні, духовні та соціальні потреби дитини [2, с. 66].

У рухливій грі формуються особистісні якості дитини, уміння та навички, що знадобляться їй у майбутньому під час навчання, праці, спілкування з оточуючими. Серед означених якостей виділяємо самостійність як базову якість дитини дошкільного віку.

Отже, підсумовуючи вищезазначене, можна констатувати, що ігрова діяльність має великий потенціал для виховання самостійності як базової якості у дітей дошкільного віку. Вона сприяє розвитку таких її компонентів, як-от:

- активному пізнанню довколишнього середовища і себе в ньому, усвідомленню свого «Я» і своїх можливостей;
- прагненню застосовувати набуті знання в різних ігрових ситуаціях, уміти орієнтуватись у нових умовах;
- цілеспрямованості, наполегливості та рішучості в грі, долаючи різні перешкоди;
- самостійності у здійсненні логічних операцій, прогностичності та творчості;
- умінню критично оцінювати отриманий результат, прагнути до його вдосконалення, умінню приймати власні рішення;

– розумінню відповідальності за власні дії перед колективом, умінню діяти згідно встановлених правил і підпорядковувати себе їм за власною ініціативою, а не під керівництвом дорослого.

### **Список використаних джерел:**

1. Артемова Л.В. Гра і виховання. *Дошкільне виховання*. 2015. № 10. С. 45–49.
2. Зимова О. Що таке самостійна дитина. *Дошкільне виховання*. 2015. № 11. С. 60–68.

**Поліщук К.М.**

*старший викладач,*

*Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова*

## **ДИТЯЧА ІГРАШКА ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК НОСІЙ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА**

Сучасне українське суспільство є відкритою і досить динамічною системою, яка перебуває у стані реформування та пошуку балансу існування традиційних етнокультурних культурних цінностей і загальносвітових новітніх тенденцій їх становлення. В таких умовах іграшку, як явище масової культури, представляє дитяча серійна іграшка. Масовість виробництва нівелює виховний потенціал іграшки: зовнішня привабливість іграшки-товару стає важливішою за ігрове застосування і можливості впливу на формування особистості. Це спричиняє появу нових форм і матеріалів, не властивих традиційній іграшці.

Іграшка – невід’ємний елемент культури суспільства, носій інформації про духовне життя і навколишній світ, архетип уявлень про добро – справжнє чи уявне і практично єдиний культурний засіб, який вже в ранньому віці стає засобом самостійної дитячої діяльності. У психолого-педагогічній літературі гру і іграшку визначають як основний предмет трансляції базових культурних установок, образів, які

складають основу світоглядних уявлень особистості (Л. Виготський, В. Абраменкова, О. Кононко, М. Осоріна та ін). В. Абраменкова стверджує, для іграшка – це не просто забава, а культурне знаряддя, за допомогою якого дитина засвоює величезний і складний світ, осягає закони людських взаємостосунків і вічні істини [1]. Науковий психолого-педагогічної доробок доповнюється соціологічними напрямками дослідження проблеми вивчення сучасних іграшок. «Пов'язану із суспільством область вивчення іграшки можна умовно розділити на два аспекти: “іграшка в суспільстві” (соціологічний аспект) і “суспільство в іграшці” (соціолого мистецтвознавчий аспект)» [3, с. 12]. Перший аспект, на думку І. Загарницької, пов'язаний з вивченням функціонування іграшки в суспільстві: іграшки можуть вивчатися як засіб соціалізації особистості в структурі того або іншого суспільства, його підсистем. Сюди ж належить вивчення соціальних факторів, що впливають на появу нових і зникнення старих зразків іграшок і розвиток їх тем і образів. Другий аспект пов'язаний з питанням, як і чому те або інше суспільство розкрито в іграшці, які елементи соціальної системи знаходять вираження в темах і образах іграшок. Висвітлюючи роль іграшки в житті сучасної дитини дослідниця зауважує, що історія іграшки є невід'ємною частиною історії культури суспільства. «Для кожної історичної епохи характерні свої іграшки, оскільки розвиток матеріальної основи суспільства, його духовної культури позначається не лише на змісті дитячих ігор, а й на тематиці та формах іграшок» [3, с. 13].

Іграшки для дитини створюють дорослі, наділяючи її характерними рисами, актуальними для даного етапу розвитку суспільства. В окресленому контексті Г. Беленька, аналізуючи сучасні образні іграшки для дітей дошкільного віку відзначає, що вони яскраво свідчать як про зовнішню змінність навколишньої дійсності, так і про зміну пріоритетів у соціумі. Автор звертає увагу, що у першій половині ХХ століття популярними серед дітей були іграшкові образи представників різних професій. Ці ляльки виготовлялися з обов'язковим зображенням атрибутів професійної діяльності, які і визначали основні сюжетні лінії гри. Дітям же, які народилися у ХХІ столітті, суспільство пропонує ляльки без зображення ознак професійної діяльності, проте вони гарні й модно вбрані, мають яскравий макіяжі струнку фігуру і всі атрибути для веселого проведення дозвілля [2, с. 2]. Крім того, популяризуються різноманітні іграшкові монстри, переважна більшість з

них наділена надможливостями. Такі іграшки мають надзвичайну силу, спритність, здатність пристосовуватись до різних умов і вміння перетворюватися з людини в машину чи чудовисько.

Специфічною особливістю сучасних іграшок є наявний потужний супровідний медіа контент, який додатково наділяє іграшки певними рисами, визначає зміст і напрямки розвитку сюжету ігор з ними. Тут варто звернути увагу, що «головною функцією іграшки є активізація дитячої діяльності: інтелектуальної, фізичної, етичної, – а результатом діяльності – формування ціннісної сфери дитини» [2, с. 3]. Засвоєння дитиною дошкільного віку цінностей передбачає здобуття нею певних знань, набуття власного досвіду, розуміння сутності та причин явищ навколишньої дійсності, усвідомлення себе і свого місця в суспільстві. Аналіз можливостей впливу іграшок на формування цінностей дітей дошкільного віку, свідчить, що образні іграшки, як найбільш близькі для розуміння, забезпечують інформування про об'єкти довкілля і формування до них певного ставлення, яке в свою чергу, базується на прийнятті цінності.

У підсумку варто відзначити, що в умовах сьогодення іграшка, залишаючись невід'ємним предметом культури, виступає носієм соціально-культурної інформації сучасного суспільства та чутливим показником трансформації його цінностей.

### **Список використаних джерел:**

1. Абраменкова В. В. Игры и игрушки наших детей: забава или пагуба? Современный ребенок в «игровой цивилизации». Москва : Данилов Благовестник, 1999. 144 с.
2. Бельняк Г.В. Образна іграшка як засіб формування життєвих цінностей дитини. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5714](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5714).
3. Загарницька І.І. Роль сучасних іграшок в житті дитини. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/9308/1/Zaharnytska%20I.%20I.pdf>.

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ**

**Доля А.О.**

*студент,*

*Науковий керівник: **Кравченко О.А.***

*викладач природничих дисциплін,*

*спеціаліст першої кваліфікаційної категорії,*

*Коростишівський педагогічний фаховий коледж імені І.Я. Франка*

*Житомирської обласної ради*

### **ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**

Інтегрований курс «Я досліджую світ» утворює система уявлень і понять, відібраних з різних освітніх галузей на основі ідеї розкриття цілісності природи з урахуванням міжпредметних зв'язків у початковій ланці освіти.

Складові природничої предметної компетентності інтегрованого курсу «Я досліджую світ» реалізуються через: мотивацію учнів до мисленнєвої та мовленнєвої діяльності, спостережливості, допитливості, розкриття творчого потенціалу; способи навчальної діяльності, які засвоюються учнями у формі розумових і практичних умінь і навичок; емоційно-ціннісного ставлення до природничої діяльності; урізнома-нітнення типології уроків (інтегрований; комбінований урок; урок-екскурсія; урок-подорож; урок-дослідження тощо); застосовування діяльнісного підходу на різних етапах (спостереження, ігрові вправи, практичні дії, практичні роботи), методів взаємодіючого навчання (рольові ігри, робота в малих групах, в парах тощо) в поєднанні зі словесними методами навчання; застосування системи завдань з метою формування екологічної компетентності; забезпечення змістових та мотиваційних зв'язків [1].

Формування в учнів початкових класів здоров'язбережувальної компетентності має забезпечити їхні практичні уміння і навички з фізичної, соціальної, психічної та духовної складових здоров'я, бажання вести здоровий спосіб життя. Важливою складовою здоров'я є психічне здоров'я, що забезпечує гармонію інтелектуальної, емоційної та свідомовольової взаємодії дитини з соціальним середовищем. Учителеві для ефективного формування у дітей ключових компетентностей з теми «Психічна і духовна складові здоров'я» на уроках я досліджую світ необхідно йти в ногу з часом, використовувати новітні інтерактивні та інформаційно-комунікаційні технології, створювати на заняттях ситуацію успіху, яка б надихала кожного учня вчитися, бути креативним.

Під час вивчення теми «Психологічна і духовна складові здоров'я» доцільно використовувати такі інтерактивні форми і методи навчання як вправи «Зворотний зв'язок», «Знайди спільне і відмінне», «Місток дружби», «Дерево дружби», «Серце друга», «Коло дружби», «Передай усмішку другові», «Кошик для сміття», «Моя реклама»; ситуаційні рольові ігри «Добре – погано», «Подарунок», «Чарівний стільчик», «Хрестики-нулики», «Криголам», «Плутанка»; роботу з деформованими прислів'ями, рольові ігри, інсценування, ілюстрування, проблемні завдання, роботу в парах та групах, руханки. Розглянемо приклади деяких вправ та ігор, можливості застосування їх на уроках.

Для проведення вправи «Серце друга» учням роздаються паперові сердечка і пропонується заповнити їх тим, що зробить, наприклад, дитину в інвалідному візку щасливішою, і намалювати те, що ви можете зробити для неї (подарувати квітку, погратися, зателефонувати, запросити на прогулянку...). Діти виходять по черзі до дошки і зачитують те, що вони написали. Сердечка прикріплюють до дошки навколо малюнка. Дана вправа застосовується для узагальнення і систематизації знань учнів.

«Знайди спільне і відмінне» – учням необхідно розповісти про свої смаки і знайти три речі, в яких смаки збігаються. Вправа використовується для закріплення вивченого матеріалу.

Вправа «Зворотний зв'язок» пропонує продовжити речення і застосовується на підсумок уроку. Наприклад: Я дізнався...Я зрозумів... Я запам'ятав...Я впевнений у тому, що цього ніколи не робитиму... Я знаю точно, що робити...

«Моя реклама». Дітям пропонується зробити рекламу, наприклад, на овочі, вирощені власноруч. Дану вправу можна використати на повідомлення теми і мети уроку.

Для проведення гри «Плутанка» можна скласти прислів'я із розсипаних слів. Вправа застосовується для вивчення нового матеріалу.

Гра «Криголам» полягає в перестановці «крижинок» місцями, щоб відновити, наприклад, прислів'я і пояснити їх значення. Гра застосовується при вивченні нового матеріалу [2; 3].

Доцільне застосування діяльнісного підходу, що забезпечує формування в учнів сприйняття цілісної картини світу, здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно, емоційно. Такий підхід сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей, поглибленню, розширенню, практичному застосуванню знань учнів.

### **Список використаних джерел:**

1. Андрусенко І.В., Котелянець Н.В., Агєєва О.В. Особливості реалізації змісту інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в умовах Нової української школи. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. С. 102–110.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Пометун О. Інтерактивні методики та система навчання. Київ : Шкільний світ, 2007. 112 с.



**Клименко К.В.**

*викладач;*

**Посохова С.І.**

*викладач,*

*Відокремлений структурний підрозділ*

*«Гірничий фаховий коледж*

*Криворізького національного університету»*

## **СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

Сучасні інтерактивні освітні технології навчання є одним із найуспішніших шляхів розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців. Застосування інтерактивних методів навчання стимулює пізнавальну активність студентів і, відповідно, формує важливі практичні навички дослідження ситуацій, вирішення завдань, удосконалює можливості аргументації та чіткого викладу думок студентів. Загалом сьогодні назріла потреба в особистостях, які мислять нестандартно. Також швидко підвищується потреба у розвиненому мисленні фахівців у всіх галузях економіки, в умінні оцінювати, конструювати та раціоналізувати знання та вміння. Вирішення цих завдань багато в чому залежить від технології та змісту навчання.

Інноваційні методи навчання засновані на використанні останніх досягнень науки та інформаційних технологій в освіті та педагогічних нововведеннях, сприяють підвищенню якості освіти шляхом розвитку у студентів творчих здібностей та самостійності. Вони можуть реалізовуватися як у традиційній, так і в дистанційній формі навчання сприяють підготовці творчого дослідження, самостійності мислення, максимально наближаючи процес навчання до практики.

До сучасних інноваційних технологій навчання відносять: інтерактивні технології навчання, технологію проектного навчання та комп'ютерні технології. У сучасному викладанні економічних дисциплін можна виділити інноваційні технології як із застосуванням технічних засобів, так і без них. При виборі навчальних інноваційних технологій, методів та визначенні їхньої доцільності необхідно орієнтуватися на цілі

та ідеї навчання, матеріально-технічне та методичне забезпечення процесу навчання, специфіку викладання навчальних (а саме економічних) дисциплін [1].

За останнє десятиріччя інформатизація освіти стала проблемою, на вирішення якої спрямовано досить багато зусиль та ресурсів. Основною метою залишається розробка нових освітніх технологій, здатних модифікувати традиційні форми представлення інформації для підвищення якості навчання. Інформатизація освіти передбачає впровадження в освіту нових засобів, методів та форм професійної підготовки майбутніх фахівців, створення та використання потужних і простих у роботі Інтернет-технологій та засобів електронного навчання.

Безперечним є факт, що не лише повсякденне життя, а й професійна діяльність не буде повноцінним без інформаційних технологій. Тому і процес навчання не залишається поза увагою, оскільки інформаційні та Інтернет-ресурси виступають запорукою якісної, актуальної освіти та оволодіння майбутньою професією.

В даний час не викликає сумніву актуальність та затребуваність інтеграції Інтернету у процес навчання. Використання Інтернету значною мірою розширює спектр реальних комунікативних ситуацій, підвищує мотивацію студентів, істотно підвищує наочність та доступність навчального матеріалу за рахунок використання додаткової інформації (у тому числі аудіовізуальної) з високим ступенем актуальності. Інтернет-сервіси стають зручним інструментом для створення електронного супроводу заняття або дистанційного курсу. Розглянемо декілька найпоширеніших сервісів, що можуть використовуватись при реалізації інтерактивного навчання в закладі фахової передвищої освіти.

Якщо викладач шукає захоплюючу заміну звичайним завданням із підручника, то ресурс Learnis відмінно підійде. Він відомий тим, що пропонує створення квест-кімнат, де студенти мають вибратися з віртуальної кімнати, виконуючи завдання, які «сховає» викладач. Освітня платформа Learnis зручна та багатофункціональна.

Як зрозуміло з назви сайту – це платформа, яка допомагає у навчанні. Спрямована на розвиток у студентів мотивації до навчальної дисципліни за допомогою сучасної digital-освіти. Сервіс Learnis дозволяє створювати квести підвиду жанру «вихід із кімнати». У таких квестах перед гравцями ставиться завдання вибратися з кімнати, використовуючи різні предмети, знаходячи підказки та вирішуючи логічні завдання. Для створення освітнього квесту, підказками можуть бути відповіді на

завдання, які необхідно вирішити для просування по сюжету квесту. Таким чином, викладач, додаючи зміст своєї дисципліни, робить квест освітнім та захоплюючим.

LearningApps.org – онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи. Він є конструктором для розробки різноманітних завдань для використання і на заняттях, і позаурочний час. Конструктор LearningApps призначений для розробки, зберігання інтерактивних завдань, за допомогою яких студенти можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню їх пізнавального інтересу.

На сьогоднішній день сервіс пропонує близько 30 різноманітних шаблонів, що цілком достатньо для реалізації безлічі методичних задумів. В процесі виконання інтерактивних завдань в середовищі LearningApps студенти розвивають критичне та творче мислення, формують комунікативні навички, зокрема наступні вміння: аналіз матеріалу, фактів, порівняння, співставлення фактів, явищ; встановлення асоціацій із відомими фактами, явищами; вміння вибудовувати логіку послідовності дій, що здійснюються для розв'язання проблеми, систематизація та узагальнення матеріалу [4].

Перед кожним викладачем стоїть складне професійне завдання – вибір найефективніших педагогічних засобів досягнення поставленої мети. У зв'язку з цим багато викладачів звертаються до використання змішаного навчання, яке поєднує у собі навчання за участю безпосередньо викладача та онлайн – навчання. У реалізації останнього допомагає інтерактивна модель навчання, яка побудована на активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Одним із ефективних інструментів побудови інтерактивної моделі, причому як для використання при організації домашньої роботи, так і роботи в аудиторії, є інтерактивні робочі аркуші.

Інтерактивний робочий аркуш – цифровий засіб організації викладачем навчальної діяльності студентів за допомогою хмарних сервісів та веб-інструментів. Метою роботи студентів з інтерактивним робочим аркушем є самостійне осмислення та засвоєння нового матеріалу, розвиток вміння працювати з різними джерелами інформації, розвиток абстрактного та наочно-образного мислення, здійснення самоконтролю та самокорекції, оволодіння новим способом дії.

В даний час існує велика кількість конструкторів для створення інтерактивних робочих листів. Wizer.me увійшов в десятку найкращих сервісів для освіти в 2016 році. Сервіс дозволяє створювати інтерактивні робочі аркуші, які можна використовувати для роботи в аудиторії на інтерактивній дошці, при дистанційному навчанні, для домашніх робіт. Сервіс Wizer.me можна використовувати як для формульовального, так і підсумкового оцінювання. Можна видавати завдання, які створені за участю самих студентів, в якості домашньої роботи. Тоді в аудиторії буде можливість приділити час помилкам, пов'язаним з виконанням завдань [2].

Одним із засобів підвищення активності студентів під час навчання та їх зацікавленості є організація атмосфери змагання. За допомогою платформи Kahoot! є можливість організувати як на заняттях, так і в позаурочний час інтелектуальні вікторини. Саме вони і будують атмосферу змагання. Для викладача Kahoot! – це платформа-конструктор, на якій можна швидко створити навчальну гру за допомогою готових шаблонів та надіслати цю гру студентам. В ході заняття, в тому числі і онлайн-заняття, достатньо важко утримувати увагу студентів при поясненні матеріалу. Тому можна не просто розповідати тему з презентацією, а підготувати тест Kahoot! і активізувати студентів невеликими паузами з цікавими питаннями з теми заняття. Платформа є зручним інструментом для створення тестів, які студенти можуть проходити індивідуально, а можна створити змагання. Де за швидкість і правильність відповідей учасники отримують бали. Невелике змагання завжди допоможе зробити заняття цікавішим [3].

Таким чином, сучасні педагогічні технології по-новому представляють зміст навчання та забезпечують досягнення поставлених дидактичних цілей, маючи на увазі наукові підходи до організації навчального процесу, розширюють діапазон наданих студентам освітніх послуг, змінюють та пропонують нові форми, методи та засоби навчання. Застосування сучасних педагогічних технологій-одна з найперспективніших потреб розвитку фахової передвищої освіти, що сприяє більшій індивідуалізації навчального процесу, інтенсифікації навчання, формуванню та самоактуалізації особистості майбутнього спеціаліста.

### **Список використаних джерел:**

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : посібник. 2-ге вид., допов. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
2. Wizer.Me – інтерактивні робочі аркуші. URL: <http://internet-servisi.blogspot.com/p/wizer.html>.
3. Что такое Kahoot! и как учителю использовать его в классе. URL: <https://www.teachaholic.pro/review-chto-takoe-kahoot-i-kak-uchitelyu-ispolzovat-ego-v-klasse>.
4. LearningApps: как создавать задания? URL: <https://teachbase.ru/obuchenie/kak-sozdavat-zadaniya-v-servise-learningapps>.

**Комок І.В.**

*вчитель інформатики,*

*Чернігівська загальноосвітня І–ІІІ ступенів школа № 35*

## **ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ОНЛАЙН-РЕДАКТОРА СЛІСНАМП ДЛЯ СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕО**

Зміни в сучасному світі диктують нові вимоги до методів та інструментів навчання. Сьогодні впроваджуються дистанційні, активно використовуються технології змішаного навчання. Для задоволення потреб покоління Z при підготовці до уроків вчителі постійно розширюють інструментарій інформаційних, комунікаційних та медіа-технологій.

Розвиток технологій та хмарних сервісів сприяє збільшенню кількості мультимедійного контенту навчального призначення. Тому виникає потреба у створенні якісних навчальних відео з врахуванням психолого-педагогічних особливостей школярів. Досвід світових онлайн-платформ, успішних педагогів доводить, що відео є ефективним інструментом для навчання.

Які ж переваги використання мультимедійного контенту у порівнянні з іншими навчальними матеріалами? По-перше, відео дає можливість сприймати інформацію двома каналами, а саме: візуальним та аудіальним. Це активізує різні ділянки кори головного мозку, сприяє

утворенню більшої кількості нейронних зв'язків і приводить до того, що матеріал засвоюється ефективніше. По-друге, відео дає можливість повертатися в різні моменти пояснення матеріалу та повторювати незрозумілу інформацію зі зручною швидкістю, пропускати вже відомі фрагменти.

Результати досліджень Едгара Дейла ще у 70-х роках 20 століття показують, що перегляд відео та спостереження за демонстрацією є одним із найефективніших методів пасивного сприйняття інформації [1]. Соціологічні опитування показали, що 70% сучасних дітей вважають, що технології допомагають їм у навчанні, 93% знаходяться онлайн щодня, 75% витрачають понад 6 годин щодня на перегляд відеоконтенту [5]. Тому використання відео стало потребою в сучасному навчальному процесі.

До основних типів навчального відео відносять: професійні навчальні фільми; натурні відеолекції; відеопрезентації; демонстрації; скрінкасти тощо [4]. Особливої уваги заслуговує такий вид відеоконтенту, як скрінкаст. Це відеозапис того, що відбувається на екрані монітора, з можливістю звукового супроводу.

Деякі види скрінкастів: **німий** (відео без звуку, до якого можна додати субтитри); **звуковий** (запис екрану, що супроводжується поясненнями автора); **зі спікером** (до запису екрана додається відео з вебкамери); **скрінкаст-презентація** (демонстрація презентації з звуковим супроводом); **скрінкаст-інтерв'ю** (запис розмови спікерів під час відеоконференції); **комбінований**.

Виділимо ключові етапи створення навчального відео.

1. **Визначення мети та очікуваного результату від відео.**

2. **Детальна розробка сценарію та підготовка матеріалу.**

За проведеними дослідженнями зацікавленість відео тримається до 6 хвилин. Відеоконтент тривалістю 6–12 хвилин переглядають повністю лише 50% опитаних; 12–40 хвилин – менше 20% [2; 3]. Тому дуже важливо продумати, як зробити матеріал простим, зрозумілим. Почати краще з найцікавіших фактів для зацікавлення, в середині максимально докладно розкрити тему, а завершити доцільно коротким підсумком та повторенням ключових моментів.

3. **Визначення формату та стилю відео.**

Важливо не обтяжувати кадр зайвими деталями, які розсіюватимуть увагу. Аудіо- та візуальні елементи мають доповнювати, а не відволікати і використовуватись для акцентування уваги на певних моментах

матеріалу. Темп мовлення повинен бути швидким, емоційним, стиль – розмовним.

#### 4. Налаштування обладнання (мікрофон, вебкамера).

Існують як різноманітне програмне забезпечення для запису екрана, так і онлайнрекордери, які допомагають створювати навчальні відео.

Розглянемо алгоритм роботи в онлайнредакторі відеоконтенту **Clipchamp** (<https://clipchamp.com>), який дозволяє одночасно виконувати запис і з екрану, і з вебкамери.

#### 1. Заресструватися або увійти до існуючого облікового запису

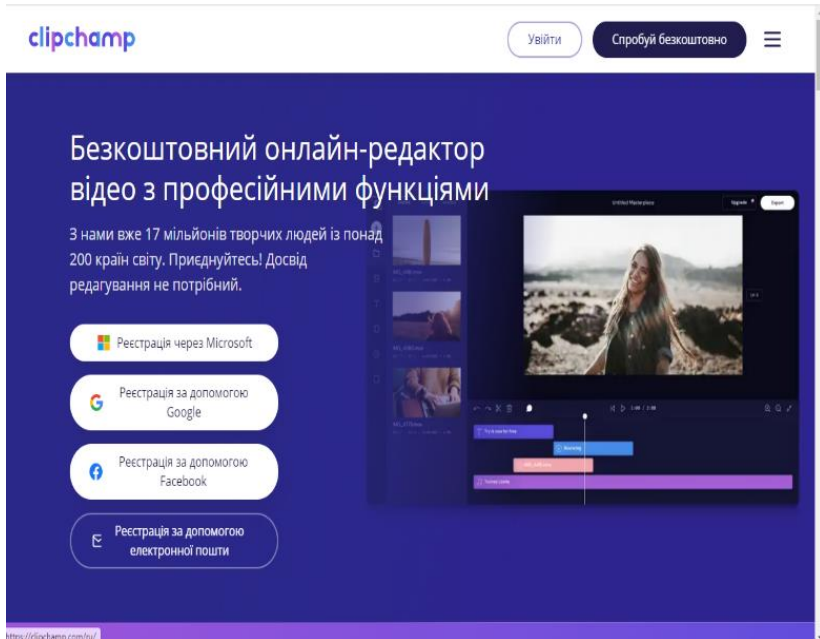
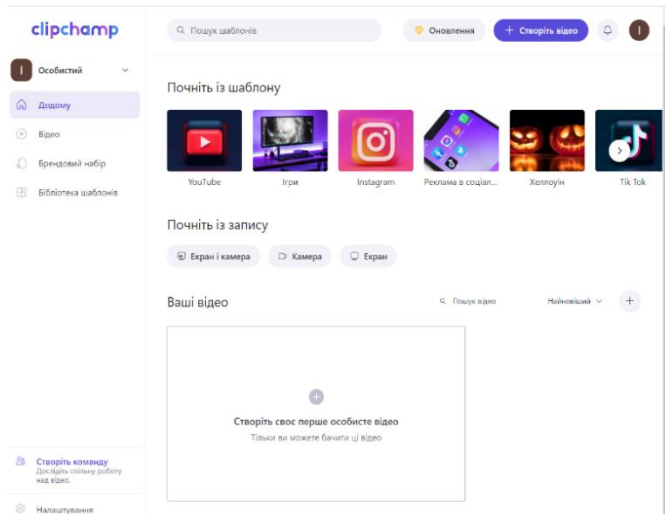


Рис. 1. Реєстрація

#### 2. Створити новий проєкт.

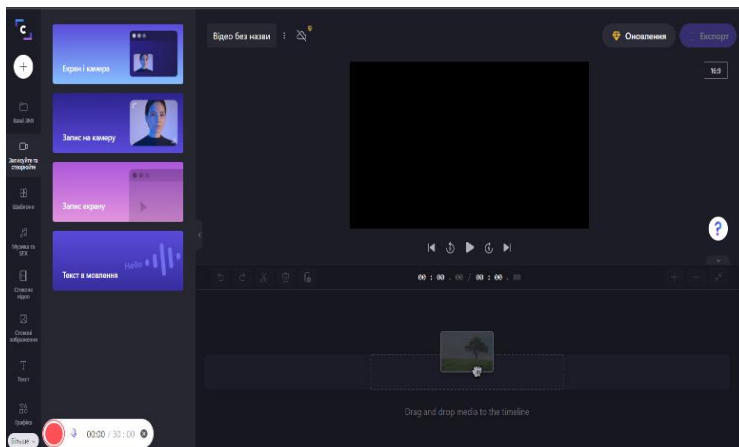
Натиснути кнопку **Створіть відео**.



**Рис. 2. Створення нового проєкту**

### 3. Відкрити функцію зйомки екрану.

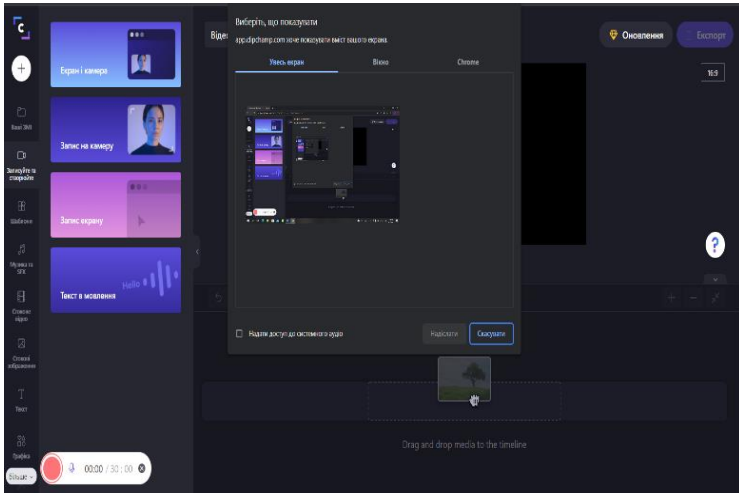
Для цього необхідно відкрити вкладку «Записуйте та створюйте» на бічній панелі ліворуч, обрати один з чотирьох варіантів запису, у тому числі перетворення тексту на мову.



**Рис. 3. Варіанти запису відео**



#### 4. Записати скрінкаст.



**Рис. 4. Запис відео**

Щоб розпочати запис, слід натиснути червону кнопку, обрати один із запропонованих варіантів (весь екран, вікно або вкладка Chrome). Завершивши запис, натиснути синю кнопку «Зупинити запис». Збережений запис з'явиться на вкладці «Ваші відео», а також на шкалі часу редактора.

#### 5. Відредагувати запис.

Для монтажу доступні наступні інструменти та функції: поділ та об'єднання; обрізання відео; поворот та віддзеркалення; додавання тексту, аудіо та зображення; кадрування; додавання фону; використання фільтрів та переходів.

#### 6. Зберегти запис.

Завершивши монтаж свого запису, потрібно натиснути кнопку «Експорт», обрати роздільну здатність, натиснути кнопку «Продовжити». Є можливість зберегти відео або поділитися за допомогою Vox, Dropbox, Google Drive, OneDrive, Pinterest, Tik Tok, LinkedIn та YouTube.

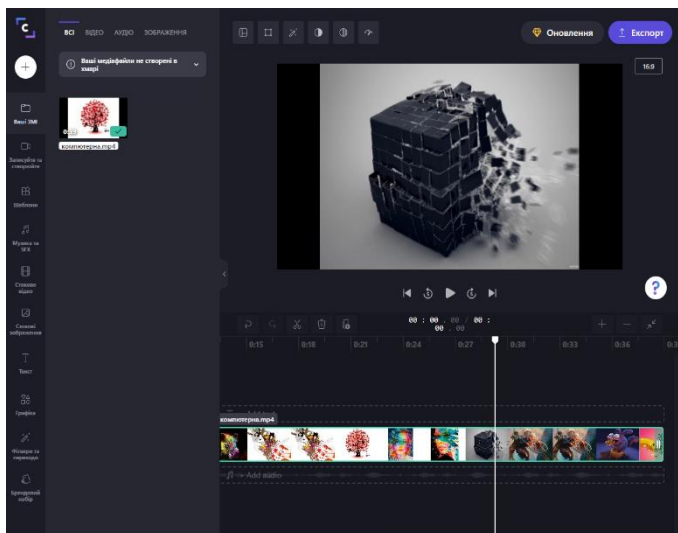


Рис. 5. Монтаж відео

### Список використаних джерел:

1. Wagner, Robert W. "Edgar Dale: Professional." *Theory Into Practice*, vol. 9, no. 2, Taylor & Francis, Ltd., 1970, pp. 89–95. URL: <http://www.jstor.org/stable/1475566>.
2. Як вчителю зробити освітнє відео в класі чи вдома. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-vchytelyu-zrobyty-osvitnye-video-v-klasi-chy-vdoma>.
3. How Video Production Affects Student Engagement: An Empirical Study of MOOC Videos. URL: <http://up.csail.mit.edu/other-pubs/las2014-pguo-engagement.pdf>.
4. Вембер В. П., Бучинська Д. Л. Сучасні типи навчального відео та особливості їх використання у навчальному процесі. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1(13). URL: <http://oaji.net/articles/2016/2923-1457766619.pdf>.
5. Екранний час: скільки годин ваші діти сидять перед екраном щодня і що з цим робити? URL: <https://osvitoria.media/experience/ekrannyj-chas-skilky-godyn-vashi-dity-sydyat-pered-ekranom-shhodnya-i-shho-z-tsym-robyty>.

**Лаврентьєва І.В.**

*аспірантка,*

*Інститут проблем виховання*

*Національної академії педагогічних наук України*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ПОТЕНЦІАЛУ КРЕОЛІЗОВАНИХ ТЕКСТІВ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

Революційні зміни в життєдіяльності суспільства в першу чергу торкаються молодшого покоління. Глобальна цифровізація світу призвела до того, що сучасні діти вчать користуватися гаджетами швидше, ніж розмовляти. Така особливість відбивається на їхньому психофізичному розвитку, а також впливає на особливості сприйняття і засвоєння інформації. Цю особливість використовують маркетологи, які витрачають мільйони доларів на дослідження ринку і створення ресурсів, які стають надзвичайно популярні серед підлітків. Науковці можуть використати це на свою користь, а саме – досліджувати ці ресурси і способи їх адаптації та використання задля здійснення виховного впливу на сучасну молодь.

Ми вважаємо, що потужним засобом впливу на сучасну молодь можуть стати креолізовані тексти. Ефективність використання креолізованих текстів на заняттях з літератури обґрунтовують і досліджують О. Ісаєва [4], Т. Бондарєва [2], В. Щербатюк [11], О. Лілік [6], Ю. Ревенко [8] та інші. В дослідження поняття «креолізований текст» і його визначення внесли свій вклад М. Ворошилова, Е. Анісімова та О. Ісаєва, які зазначають, що це «складне текстове утворення, у якому поєднуються вербальні (тобто словесні) та невербальні (що належать до інших знакових систем) елементи» [1; 3; 4].

Однак ми вважаємо, що потенціал використання креолізованих текстів ще не повністю реалізований у сфері виховання соціально успішної особистості. Всі варіації креолізованих текстів об'єднує лаконічність, яскравість, динамічність – тригери, які спонукають підлітків споживати контент. До креолізованих текстів належать буктрейлери, комікси, буклети, постери, брошури, скрапбукінги, фотоколажі тощо.

Деякі види креолізованих текстів використовуються відносно недавно, наприклад, буктрейлери. Інші, як от комікси, на хвилі їхньої

популярності серед молоді, у США, Великій Британії, Японії, Південній Кореї, використовували в освітніх цілях ще у 20-х–50-х роках [9].

Загальновідомо, що провідним видом діяльності старшокласників є комунікація з однолітками. Також особливістю підліткового віку є низький рівень емпатії, вони не можуть себе поставити на місце молодшого або старшого покоління. Тому й виникають класичні ситуації, які супроводжуються фразами на кшталт: «Мене ніхто не розуміє...».

Однак парадоксальним є те, що старшокласники із легкістю можуть себе поставити на місце персонажа-однолітка кінофільму чи книжки. Саме тому індустрія так званих підліткових серій книг і фільмів є надзвичайно багатою, але на жаль не різноманітною. Переважну кількість цих продуктів об'єднує дуже схожий сюжет: головним персонажем є зазвичай невпевнена в собі особистість, яка має проблеми із однолітками, сім'єю. Має друга, який сприймає цього персонажа таким, як він є, що й цінує в ньому. Раптом з'являється новий харизматичний і сильний персонаж, який докорінно змінює життя нашого головного героя, який виявляється ще й чимось особливим (має певні навички чи навіть магічні здібності).

Такі сюжети надзвичайно демотивують молоде покоління, тому що вони чекають людину, яка вирішить всі їхні проблеми. І замість того, щоб займатися саморозвитком, ставити цілі, розвивати стосунки із оточуючими, поглинають цей деструктивний і надзвичайно розчаровуються й дивуються: де ж та людина, яка змінить життя на краще.

Існує якісний контент, який пропагує здорові дружні стосунки, загальнолюдські цінності та зображує реальність, коли успіх і становлення особистості залежить лише від неї та її вміння взаємодіяти з іншими. Саме тому ми вбачаємо потенціал використання в освітньо-виховному процесі коміксів і буктрейлерів для зацікавлення підлітків роботою над виробленням у себе якостей і навичок соціально успішної особистості.

Комікс – це послідовність малюнків, зазвичай з короткими текстами, які створюють певну зв'язну розповідь [9].

Літературні твори, які вважаються класикою для підлітків, на кшталт «Над прірвою у житті» Джерома Девіда Селінджера, не знайдуть відгуку ні в свідомості, ні в серцях більшості сучасних підлітків. Тому що персонажі, їхня буденність є чужими для сьогодення, загалом для України. Старшокласники не завжди можуть читати між рядків, щоб приміряти на себе роль таких не схожих (на перший погляд)

персонажів. Однак класичні твори, притчі, оповідки можна адаптувати та пропонувати у вигляді коміксів.

Наприклад, оповідки із незастарілою мораллю Василя Сухомлинського добре адаптуються під реалії та потреби сучасних підлітків. Розповідь «Яблулька і літо» про дружбу, «Соромно перед соловейком» про гідність і людяність, «Розділена радість» про емпатію [5; 10].

На Порталі превентивної освіти знаходяться десятки матеріалів (оповідок, притч, казок) із зручними фільтрами, такими як: цілепокладання, робота в команді, спілкування, стосунки тощо [7].

Ми пропонуємо педагогам на основі цього ресурсу обрати матеріал на певну тематику і розробити на його основі комікс на платформах Canva [12], Pixton [13] або у програмі MS Power Point.

Кінцівка коміксу залишається відкритою, а учні у парах (малих групах) доопрацьовують його. Під час рефлексії можна проаналізувати кінцівку розповіді та отримані висновки, а також дослідити досвід взаємодії у групах (анонімне опитування на базі GoogleForms).

Буктрейлер – це відео-презентація книжки, яка створюється для зацікавлення аудиторії.

Не зважаючи на засилля деструктивної популярної літератури є мотивуючі позитивні твори. Саме тому ми пропонуємо педагогам пропонувати учням в невеликих групах самостійно розподіляти обов'язки, прочитати твір та створити на його основі буктрейлер, щоб зацікавити у прочитанні книжки інші групи. Орієнтовний перелік творів:

– *Серія книг «Часодії» Наталія Щерба.* Серія книг про пригоди дівчинки Василяни, яка жила звичайним життям, сумлінно навчалася і займалася спортом. Вона не знала ні маму, ні тата. Одного разу батько з'являється в її житті й забирає до нового казкового світу, але возз'єднання не сталося. Тато погано з нею поводить, новий світ ворожий. Та вона знаходить вірних друзів й завдяки своїй наполегливості та силі духу долає всі виклики. Після кожної пригоди Василяни робить висновки набирається мудрості та терплячості.

– *Трилогія «Тореадори з Васюківки» Всеволод Нестайко.* Не новий, але відредагований під сучасніші реалії твір про трьох друзів. Книги містять безліч жартівливих цитат пронизаних дитячою наївною мудрістю. Та попри кумедні пригоди, головним посланням книг є справжня дружба, самопожертва, готовність прийти на допомогу нужденній людині.

– «Коли Марні була поруч» Джоан Робінсон. Головна героїня уникає налагодження стосунків із однолітками, тому що боїться що спілкування не переросте у дружбу. Але усе змінюється, коли вона приїжджає у невеличке містечко з незвичайною природою і достатньо ненав’язливими людьми і зустрічає Марні. І вперше дівчинка відчуває: її можуть щиро любити, з нею можуть залюбки проводити час, вона – цінна, важлива і цікава. Навіть коли Марні зникає, зігріте її дружбою серденько Анни не зачинається, і незабаром вона знаходить ціле сімейство чудових і щирих друзів.

Перелік книг можна продовжувати, а старшокласники можуть самостійно пропонувати улюблені історії чи книжки, а також варіанти їх презентацій. На нашу думку, така робота імponує підліткам, а при правильній організації допоможе їм виробити навички соціально успішної особистості, такі як ефективна комунікація, кооперація, емпатія, асертивність тощо. Крім того споживаючи корисну літературу, діти збагатяться баченням можливих рольових моделей у ситуаціях близьких саме для їхньої реальності.

### Список використаних джерел:

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) / учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. Москва : Academia, 2003. 128 с.
2. Бондарева Т. П. Використання креолізованих текстів на заняттях з української літератури. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні питання сучасної науки»*: Зб. наук. праць. Березани, 2017. Вип. 2. С. 10-15.
3. Ворошилова М. Б. Креолизованный текст: аспекты изучения / политическая лингвистика. № 20. Екатеринбург, 2006. С. 180–189.
4. Ісасва О. Креолізований текст на уроках світової літератури як фактор активізації читацької діяльності. URL: <https://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-38599286> (дата звернення: 10.10.2021).
5. Кириченко В. І. (Ред.), Нечерда В. Б., Гарбузок І. В., Тарасова Т. В. Зміст, форми і методи формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій в закладах загальної середньої освіти: метод. рек. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 96 с.
6. Лілік О. Особливості використання креолізованих текстів у професійній підготовці майбутніх учителів української літератури. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент. Педагогічні науки*. Київ, 2018. № 13. С. 71–83.

7. Портал превентивної освіти. URL <http://autta.org.ua/> (дата звернення: 05.10.2021).

8. Ревенко Ю. Креолізований текст на уроках української літератури як засіб розвитку творчості учнів. Інформаційний науково-методичний журнал «Освіта Сумщини». Суми, 2018. № 4 (40). С. 27–31.

9. Садкіна В. І. Маленькі секрети учительського успіху. Навчаємо з радістю. Серія «Нові формати освіти». Київ : Основа, 2016. 144 с.

10. Сухомлинський В. О. Вогнегривий коник: Казки. Притчі. Оповідання. Серія «Скарби». Київ, 2017. 255 с.

11. Щербатюк В. С. Методика продукування та використання креолізованих текстів на уроках зарубіжної літератури. *Перспективні напрямки сучасної науки та освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів Донбаського державного педагогічного університету, учителів та учнів загальноосвітніх закладів (м. Слов'янськ, 17–19 травня 2017 р.). Слов'янськ : ДДПУ, 2017. Вип. 9. Ч. 2. С. 290–294.

12. Canva. URL: [https://www.canva.com/uk\\_ua/](https://www.canva.com/uk_ua/) (дата звернення: 06.10.2021).

13. Pixton Comics Inc. URL: <https://www.pixton.com/> (дата звернення: 09.10.2021).

**Любінська О.І.**

*кандидат педагогічних наук, викладач;*

**Двулят-Лешневська І.С.**

*викладач,*

*КЗВО ЛОР «Львівська медична академія  
імені Андрея Крупинського»*

**ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ GOOGLE FORMS  
ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧІВ  
ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ  
ДИСЦИПЛІНИ «КЛІНІЧНА ЛАБОРАТОРНА ДІАГНОСТИКА»  
ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

На початку 2022 року МОН України було рекомендувало в черговий раз перейти на дистанційну форму навчання закладам вищої освіти, у зв'язку з погіршенням епідеміологічної ситуації, спричиненої поширенням коронавірусної хвороби. Впродовж періоду пандемії викликаній вірусом SARS-CoV-2 освітні медичні заклади неодноразово застосовували різні форми навчання: очну, змішану, дистанційну. У порівнянні з березнем 2020 року такі умови переходу освітнього процесу на дистанційне навчання вже не є чимось особливим та невідомим, як для викладачів, так і для студентів.

Дистанційне навчання – сукупність інформаційних технологій та методик викладання, які передбачають здобуття освіти без фізичної присутності здобувачів у навчальному закладі [5]. Необхідними умовами проведення дистанційного навчання є використання різних програм електронної комунікації (Zoom, Google Meet тощо), причому викладачі й здобувачі вищої освіти мають самостійно потурбуватися про якість доступу до Internet мережі, та наявність одного з цифрових гаджетів: ноутбука, персонального комп'ютера, планшета, смартфона тощо.

Під час дистанційного вивчення клінічної лабораторної діагностики – навчальної дисципліни, що формує фахові компетентності здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 224 Технології медичної діагностики та лікування, вимагає застосування актуальних методів дистанційного навчання, які б забезпечували виклад програмного матеріалу та його засвоєння студентами, зокрема, через



здійснення контролю знань: поточного, підсумкового тощо. Контроль знань в освітньому процесі виконує багато функцій: навчальну, діагностичну, стимулюючу, розвивальну, управлінську, виховну, оцінювальну та самооцінювальну [2, с. 149]. Контроль охоплює всі елементи процесу навчання [1, с. 183].

З метою проведення різних форм контролю навчальних досягнень майбутніх фахівців із лабораторної медицини під час онлайн вивчення курсу «Клінічна лабораторна діагностика» перевага надається одному з найдоступніших цифрових інструментів Google – Google Forms. В умовах дистанційного навчання Google Forms є одним з необхідних, доступних і досить зручних інструментів для моніторингу знань студентів [4, с. 176].

Правильне налаштування Google Forms – важливий етап створення завдань для проведення контролю знань. Він передбачає наступні налаштування: введення електронної адреси студента, інформації щодо кількості балів за окреме тестове завдання, обмеження виконання до однієї відповіді, заборони щодо редагування відповідей після надсилання форми та можливості перегляду правильних відповідей із метою запобігання списування іншими студентами.

Для контролю знань здобувачів вищої освіти при вивченні дисципліни клінічна лабораторна діагностика під час дистанційного навчання найчастіше застосовуються завданнями у вигляді тестових питань різного рівня складності: з варіантами відповіді, прапорці, таблиця з варіантами відповіді; завдання з короткими відповідями. Характерною специфікою використання Google Forms під час вивчення даної фахової дисципліни є створення завдань із додаванням зображень, на яких візуалізовано характерні морфологічні особливості елементів мікроскопічного дослідження різних біологічних рідин організму (кров, сеча, випітні рідини, ліквор тощо), за якими студенти повинні диференціювати їх, обираючи правильну відповідь із запропонованих варіантів або ж вписуючи її самостійно у спеціально відведеному полі. Проте, використовуючи завдання, які передбачають описовий варіант відповіді (з короткими відповідями чи абзац) викладач не має можливості отримати результати їх автоматичного оцінювання, а повинен перевірити такі завдання вручну. Важливою та зручною функцією у Google Forms є можливість створення та перегляду таблиць із результатами завдань, виконаних студентами.

Використання Google Forms для перевірки знань студентів не виключає можливість проходження тестового завдання зі сторонньою допомогою [3, с. 185]. Це є одним з недоліків проведення контролю знань в онлайн форматі.

Тому для об'єктивного оцінювання знань студентів доцільним є поєднання використання завдань у Google Forms та інших методів контролю.

### **Список використаних джерел:**

1. Качурівський В., Качурівська Г. Застосування Google Forms для моніторингу навчальних досягнень студентів. Збірник праць десятої міжнародної науково-практичної конференції ІНТЕРНЕТ-ОСВІТА-НАУКА-2016, м. Вінниця, 11-14 жовтня 2016 р. С. 192–184. URL: <http://ies.vntu.edu.ua/reports/program/WORK-IES-2016.pdf> (дата звернення: 05.02.2022).

2. Максименко С. Д., Філоненко М. М. Педагогіка вищої медичної освіти : підручн. Київ, 2014. 288 с.

3. Ніженковська І.В, Кузнецова О.В, Нароха В.П. Застосування Google Forms для перевірки знань студентів-фармацевтів з біологічної хімії. *Збірник наукових праць ЛОГОС*. 2021. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-10.09.2021.53> (дата звернення: 05.02.2022).

4. Тромсюк В. Д. Використання Google форм для проведення контролю знань студентів. Інформаційно-інтерактивні технології як засіб удосконалення освітнього процесу: матеріали міжрегіональної науково-практичної конференції, 21–22 квітня 2021 р. заг. ред. О.М. Назарчук, Новоград-Волинський, НВПЕТ, 2021 р. С. 172–176.

5. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Дистанційне\\_навчання](https://uk.wikipedia.org/wiki/Дистанційне_навчання) (дата звернення: 05.02.2022).

**Сипчук Є.Ю.**

*вчитель фізики,*

*Билбасівський опорний ЗЗСО I-III ступенів;*

*аспірант,*

*ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;*

**Плесканьова Л.Г.**

*вчитель математики, вчитель вищої категорії,*

*вчитель-методист,*

*Слов'янський педагогічний ліцей*

## **РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ ТА МАТЕМАТИКИ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВОГО ОПИТУВАННЯ**

В умовах сьогодення перед сучасною освітою постає важливе завдання: виховати та сформувати різнобічну сформовану особистість, яка б володіла усіма компетентностями в сфері життя. Перед вчителем виникає задача сформувати світогляд дітей, сформувати життєву позицію, ставлення до себе та інших. В умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства вчитель має постійно шукати нові форми та методи роботи з учнями, а отже відшуковувати нові шляхи розвитку та збудження їх пізнавального інтересу та активності [2]. Для цього вчителю необхідно організувати своє навчання так, щоб усі учасники освітнього процесу брали активну участь, отримували та засвоювали знання, критично мислили, самостійно моделювали та розв'язували проблемні навчальні й життєві задачі [1].

Одним з методів активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках фізики та математики є *опитування*. Це ефективний засіб закріплення матеріалу і активізації розумової діяльності школярів, адже опитування неминуче пов'язане із застосуванням методу порівняння, з аналітичною та критичною діяльністю мислення.

З появою інформаційних технологій опитування перейшло на сучасний рівень. Використання таких технологій під час навчання дає можливість підвищити зацікавленість учнів, забезпечити якість навчання, зменшити витрати часу на стандартні форми опитування та полегшує унаочнення матеріалу та контроль засвоєння знань,

вмінь та навичок. В умовах віртуально-орієнтованого освітнього середовища система роботи вчителя з активізації пізнавальної діяльності учнів спрямована на розвиток їх творчих здібностей на основі активізації поєднання комп'ютерних технологій навчання та запровадження різних пошукових і традиційних методичних підходів, прийомів, засобів навчання. Оскільки з усіх пізнавальних, психічних процесів провідним є мислення, то можна стверджувати, що активізувати діяльність учнів – це активізувати їх мислення. З власного досвіду можна виділити перелік програм, які допомагають проводити опитування та дозволяють контролювати якість засвоєння учнями навчального матеріалу.

Великою популярністю користується додаток **Kahoot**. Для його користування необхідний доступ до Інтернету не тільки у вчителя, а й в учнів. Вчителю необхідно зареєструватися на сайті <https://kahoot.com/>, а учням – завантажити додаток **Kahoot** на смартфон або планшет. Для проведення опитування вчитель може створити на сайті свій власний тест, або можна скористатися пошуком та знайти необхідний тест. Після цього вчитель запускає тестування на екрані. Діти з екрану вводять у свій додаток секретний PIN (набір цифр) та підписують себе для участі в опитуванні. Після того, як усі учні ввели секретний код, вчитель починає тестування. На екрані з'являються: питання, час який залишився до кінцевої відповіді та варіанти відповіді. В учнів під час питання на екрані знаходиться пульт, за допомогою якого вони дають відповідь (рис. 1). Після кожного питання програма показує правильну відповідь на екрані, а на пульту учнів з'являється кількість набраних балів за питання (чим швидше учень дає відповідь на питання, тим більше балів він отримує) та таблиця рейтингу. Наприкінці тестування на екрані демонструється п'єдестал на якому знаходяться ім'я учнів, які зайняли призові місця та кількість набраних балів (рис. 2).

Наступний застосунок призначений для навчальних закладів, де у дітей відсутні смартфони та планшети, або відсутній доступ до Інтернету. Цей застосунок має назву **Plickers**. Для його використання Інтернет необхідний тільки вчителю. Викладач має зареєструватися на сайті <https://www.plickers.com/> та створити своє тестування (у безкоштовній версії тест має містити тільки 5 питань!) (рис. 3). Але можна створити тест з декількох частин і це ніяк не вплине на проходження тестування учнями та їх результати. Для проведення

тестування вчителю необхідно завантажити на цьому сайті картки у форматі **.pdf** та роздрукувати їх (рис. 4). Кожна картка пронумерована та закріплена за конкретним учнем. Для цього вчитель має створити у власному кабінеті класи та занести туди прізвища та ім'я учнів. На картці позначено 4 варіанти відповіді: А, В, С, D. Для того щоб відповісти на питання учень повинен підняти картку таким чином, щоб ключова літера знаходилася вгорі. Після цього вчитель за допомогою додатку **Plickers** сканує картки учнів та фіксує відповіді (рис. 5). Викладач бачить статистику відповідей учнів та робить відповідні зауваження або коректує неправильні відповіді. Після завершення тестування вчитель за допомогою звіту може переглянути статистику кожного учня та поставити відповідну оцінку (рис. 6).



Рис. 1. Питання у середовищі Kahoot та пульта для відповідей

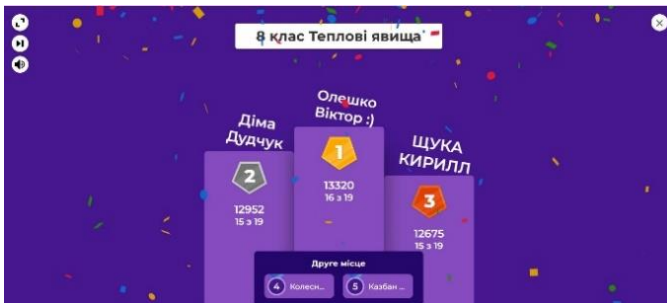


Рис. 2. П'єдестал переможців та результат

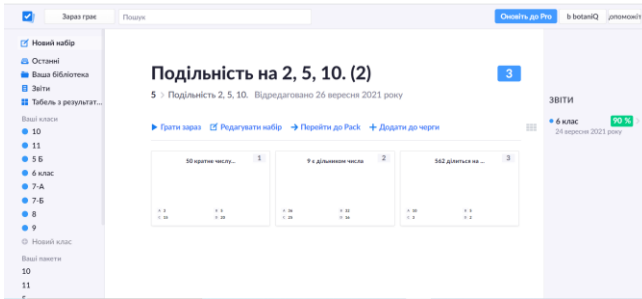


Рис. 3. Тестування з математики «Подільність чисел»

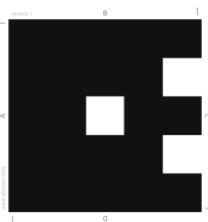


Рис. 4. Картка для опитування



Рис. 5. Процес сканування карток та фіксування відповідей учнів

Популярним сайтом для проведення опитування також є сайти *Всеосвіта* (<https://vseosvita.ua/>) (рис. 7) та *НаУрок* (<https://naurok.com.ua/>) (рис. 8). На сайтах наявний широкий перелік різноманітних тестувань, а для вчителя розроблений спеціальний кабінет тестування, де можна переглянути процес проходження тестування.

Ваш клас	№ Ім'я	Всього	Радіоактивність (1) пт 14 клн • 86 %					Радіоактивність... пт 14 клн • 61 %				
			Відмічено до кінця (плантарної)	Апси	Ядро атака складається з	Число притяга в шат	Янтар додаток внесо	В інтерпретова - це	Число притяг майорів і к	в інтерпретова - це		
Середній клас		• 71 %	71 %	100 %	82 %	88 %	88 %	100 %	82 %	0 %		
1 Блоусов	0/0	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
2 Вертешинов	0/0	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
3 Гаврильченко	7/8	Б	С	А	С	А	С	Б	С			
4 Горобець	11/17	Б	С	А	С	А	С	Б	С			
5 Гребенюк	11/17	Б	С	А	С	А	С	Б	С			
6 Каталова	12/17	Б	С	А	С	А	С	Б	С			
7 Кайтко	12/17	А	С	А	С	А	С	Б	С			
8 Ковальов	14/17	Б	С	А	С	А	С	Б	С			
9 Кравченко	6/8	Б	С	А	С	А	С	Б	А			
10 Кулик	6/9	-	-	-	-	-	-	-	-			
11 Кучеров	13/17	Б	С	А	С	А	С	Б	С			
12 Миченко	7/8	Б	С	А	С	А	С	Б	С			
13 Нефедов	12/17	А	С	А	С	А	С	Б	С			
14 Рудников	11/17	А	С	А	С	А	С	Б	С			
15 Солдатов	0/0	-	-	-	-	-	-	-	-			

Рис. 6. Детальний звіт про перебіг тестування та результати

**Щоб досягнути учнів**  
vseosvita.ua/go або введіть код: rqw363

**Керування тестуванням**  
Почати тест | Завершити тест  
Показати результати | Робота над помилками

17 учасників

**Кулик Захар**  
Відповідей: 16  
8 балів  
Пройдено 100%

**Таранова Ліза**  
Відповідей: 16  
11 балів  
Пройдено 94%

**Статистика тестування**  
Долучилось учасників: 17  
Зараховано: 76%

Рис. 7. Тестування на порталі Всеосвіта «Найбільший спільний дільник»

Корисним та цікавим сайтом для проведення опитування є сайт *Quizizz* (<https://quizizz.com/>) (рис. 10). Сайт має значну кількість інтерактивних опитувань з різних тем, що необхідні для навчання.

Користується популярністю також сайт для створення та проведення опитувань й тестувань *Online Test Pad* (<https://onlinetestpad.com/>) (рис. 9). Вчитель має змогу через кабінет тестування прослідкувати за результатом проходження та переглянути як відповідали здобувачі на поставлені питання.

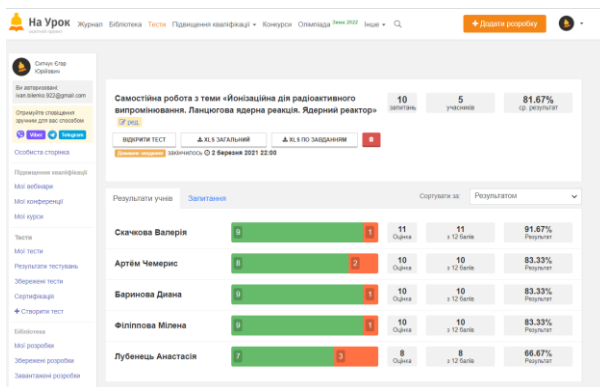


Рис. 8. Тестування по порталі *НаУрок* «Механічний рух»

Доступним та популярним застосунком для опитування під час навчального процесу є використання *Google Форм* (рис. 11).

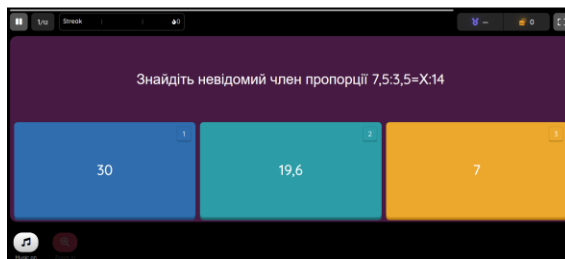


Рис. 9. Тест «Пропорції» на сайті Quizizz

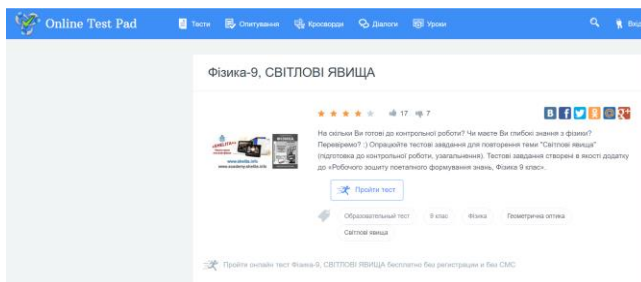
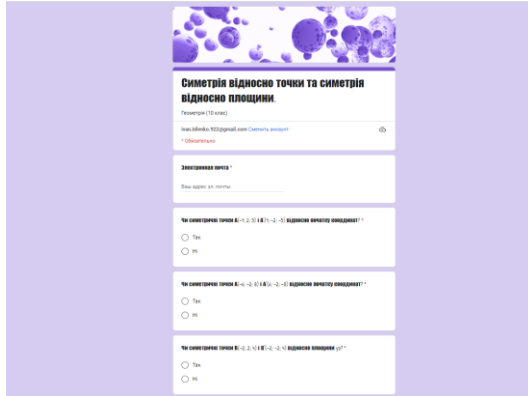


Рис. 10. Тест «Світлові явища» на сайті Online Test Pad





**Рис. 11. Тест «Симетрія» у Google Формі**

Розвиток пізнавальної активності допомагає створювати сприятливі умови для індивідуального зростання учня на основі свободи її духовного вибору, активізують творчу діяльність, розкривають дитину як особистість, дисциплінують мислення, навчають правильності думки, навчають умінням об'єктивно оцінювати себе, будувати стосунки з іншими, жити за певними правилами. Використання ІКТ під час навчання не лише дає змогу інтенсифікувати його, а й зробити цікавим, більш наочним, більш динамічним, що також розвиває пізнавальну активність, формує в учнів здібності у рамках сучасних компетентностей.

### **Список використаних джерел:**

1. Голодюк Л. Як навчити учнів спілкуватися на уроці. *Рідна школа*. 2001. № 9. С. 20–26.
2. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ, 2002. 136 с.

## НОТАТКИ

## **НОТАТКИ**

*Наукове видання*

**ОСНОВНІ НАПРЯМИ  
РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ:  
ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ**

**МАТЕРІАЛИ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

*Матеріали друкуються в авторській редакції*

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна  
Верстка: Ю. Войтюк

Підписано до друку 16.02.2022. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.  
Умовно-друк. арк. 7,67. Тираж 100. Замовлення № 0222/04.  
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»  
Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, буд. 46-а  
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: [mailbox@helvetica.ua](mailto:mailbox@helvetica.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.