

**Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет
імені Івана Франка
Факультет педагогічної освіти**

МАТЕРІАЛИ

**студентських наукових конференцій
кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
“АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ”**

Випуск 21



Львів – 2024

**Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет імені Івана Франка
Факультет педагогічної освіти
Кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи**

МАТЕРІАЛИ

**студентських наукових конференцій
кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
“АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ”**

Випуск 21

Виходить з 2010 року

**Львів
Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка
2024**

УДК 37.01.09.07(477)“20”(06)

*Рекомендовано до друку
кафедрою загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету імені Івана Франка
(протокол № 11 від 8 травня 2024.)*

Відповідальний за випуск

Олена Квас

Упорядник

Марія Крива

Комп'ютерне макетування

Марія Крива

Матеріали студентських наукових конференцій кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи “Актуальні проблеми освіти в Україні” / Відп. за вип. О. Квас, упоряд. М. Крива. Вип. 21. Львів:

М 33

Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2024. – 100 с.

До збірки увійшли тези доповідей ХХІІІ Всеукраїнської студентської наукової конференції “Актуальні проблеми освіти в Україні”.

© Матеріали студентських наукових конференцій, 2024

З М І С Т

Прус Руслана. Ціннісні орієнтації сучасної учнівської молоді та шляхи їх формування	6
Кобрин Вікторія. Педагогічна майстерність вчителя як основа успішного навчання та виховання учнів	9
Снітинський Вадим. Вплив секуляризму на освіту в Єгипті	12
Наконечна Роксолана. Формування критичного мислення: наскрізне вміння для здобувачів освіти в умовах нової української школи.....	15
Дурняк Максим. Використання комп'ютерних технологій для оцінювання навчальних досягнень студентів	18
Клак Анастасія, Гірняк Софія. Роль читання у вивченні англійської мови: стратегії та методи	21
Макуцька Зоряна. Психологічні засади подолання професійного вигорання психологів	24
Хімко Марія. Особливості впливу дорослих на психологічне здоров'я дітей	26
Кічула Марія. Розвиток комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти у професійній діяльності	28
Оліярник Ганна. Особливості комунікацій у навчальному закладі	32
Москалик Микола. Особливості розвитку лідерських якостей викладачів закладів вищої освіти	34
Сулейманова Влада. Формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти	37
Леськів Катерина. Майстерність викладача як ключовий фактор успішності навчання	39
Бойко Марія. Педагогічні умови формування професійного іміджу майбутніх вчителів початкової школи.....	42
Корнута Наталія. Сторітелінг як метод формування мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.....	46
Грицай Марія. Формування професійного середовища для розвитку критичного мислення вчителів	48
Яцько Аліна. Формування ключових компетентностей здобувачів середньої освіти засобами харчової хімії	51
Марусяк Назарій. Цифрове освітнє середовище в умовах професійної підготовки вчителів початкової школи	53

Цюкало Анастасія. Освіта в Туреччині в контексті реформ Мустафи Кемалю Ататюрка.....	56
Сверид Ганна. Заїкання як один з найскладніших невротичних розладів	58
Вантух Софія. Труднощі формування навички письма у дітей з розладом аутистичного спектру.....	62
Троханяк Оксана. Затримка мовленнєвого розвитку у дітей.....	65
Рибак Христина. Професійний самоменеджмент як складова підготовки майбутнього вчителя початкової школи.....	68
Нагірняк Олеся. Стресостійкість педагогічних працівників як проблема дослідження	70
Надольська Ірина. Теоретичні аспекти готовності працівників закладів дошкільної освіти до здійснення інноваційної діяльності.....	73
Пухир Ольга. Теоретичні аспекти формування готовності майбутніх вчителів до розвитку критичного мислення школярів	75
Цяк Світлана. Поняття та компоненти готовності майбутніх вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями	79
Батіг Галина. Дистанційні школи України: аналіз та перспективи	81
Царик Хризанта. Виникнення каліграфії	84
Шпирко Сніжана. Розвиток граматичної компетентності у контексті комунікативного підходу до навчання.....	87
Марія Карпа. Тематично-ілюстративний метод проєктування музейної експозиції: “булава як символ козацької віри”	90
Діана Яременко. Stand up і формування музейно-образної експозиції: аналіз життєвих історій	92
Діана Мацюк. Актуальні форми комунікації в музеї (на прикладі музейних закладів Польщі)	96

Прус Руслана (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Подановська Г. В.

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ТА ШЛЯХИ ЇХ ФОРМУВАННЯ

Цінності є невід’ємною частиною культури, що визначають наше ставлення до себе, інших людей, суспільства та навколишнього середовища. Вони формують наше розуміння моралі, етики та соціальних норм, а також впливають на наші вчинки та рішення.

Сучасний світ такий яскравий, багатогранний та різнобарвний, що досягнути його повною мірою стає все складніше. Тому великою проблемою нині є те, що виховання як процес засвоєння норм суспільного життя не може задовольнити нас, оскільки багато норм спотворено і ми, навпаки, мусимо прагнути, щоб дитина їх не засвоювала. З іншого боку, наші діти є носіями певних нових цінностей [3]. Тому для нас, як вчителів, важливо розуміти, які цінності керують сучасною учнівською молоддю та як вони формуються, які цінності переважають серед молоді, які впливають на їхні вчинки та рішення, і як ці цінності можуть бути зміцнені або змінені в процесі освіти та виховання.

Мета – розглянути різні аспекти ціннісних орієнтацій сучасної учнівської молоді, проаналізувати фактори, що впливають на їх формування і розглянути можливі шляхи підвищення знань про цінності та їх впровадження в освітній процес.

Зазвичай цінністю називають поняття, що фіксує позитивне або негативне значення будь-якого об’єкта чи явища. Система життєвих цінностей, ідеалів, пріоритетів не сформовано і в більшості сучасних випускників. Це підтверджує сумне міркування Е. З. Фромма про те, що середньостатистична людина не має ані найменшого уявлення про те, ким вона є і чого хоче. Такі люди не здатні існувати автономно і прагнути самовдосконалення. Якщо освіта не приділятиме цьому гідної уваги, то наші випускники й надалі ставитимуть у житті мету і завдання, що, можливо, не відповідатимуть їхнім справжнім (але не усвідомленим) цінностям. Оскільки ж справжнє щастя людини – це, зокрема, досягнення мети, то ми і надалі продукуватимемо нещасних людей, а відтак – людей із психологічними проблемами. А суспільство знову матиме соціально незрілих, дезорієнтованих громадян – пряму загрозу державі [3]. Можемо зробити з цього висновок, що школа є одним із основних посередників у формуванні ціннісних орієнтацій учнів, оскільки діти більшу частину дня саме там. Також важливо зрозуміти, що все дуже взаємопов’язано і від життєвих цінностей школярів буде залежати їхнє майбутнє.

Головаха Є. І. зазначає, що серед провідних чинників, які здійснюють вплив на формування ціннісних орієнтацій підлітків, виділяють такі аспекти: сімейне виховання, як одну з перших та найґрунтовніших основ формування особистості; освітнє середовище, де розвиток особистості продовжується, доповнюючись новими значимими людьми. В умовах сьогодення, коли відбувається бурхливий розвиток ЗМІ, інтернет-технології, неабияк впливають на формування ціннісних орієнтацій сучасних підлітків. Ще одним із провідних чинників впливу є група однолітків, лідерів яких копіюють та до яких прислухаються [2, с. 3]. Тому потрібно значну увагу приділяти формуванню правильних ціннісних орієнтацій учнів, адже юність – це саме той період, коли діти відкриті для впливів, а погляди і враження, отримані в юності – глибокі та непорушні.

Чимало дослідників займаються вивченням питання, яке перегукується із темою нашої доповіді. Тож ми натрапили на результати опитування Засецької серед школярів щодо ціннісних орієнтацій: “По групі підлітків, з якими ми проводили тестування, цінності розподілилися таким чином: найбільш значущі термінальні цінності – “здоров’я”, “наявність хороших і вірних друзів”, “активне, діяльнісне життя”, “щасливе сімейне життя”. Аналіз даних по “інструментальних цінностях” показав, що у даної групи підлітків вищий рівень займають “акуратність”, “незалежність”, “освіченість.” [2, с. 4]. Шкільний період припадає на дитинство, тому це очевидно, що діти найбільше цінуватимуть дружбу. Формування саме цієї цінності чітко простежується в школах. За результатами, термін “здоров’я” посідає також важливе місце для учнів. Це позитивно і ми вважаємо, що воно всеодно залишиться пріоритетною цінністю людини, тому на здоров’ї найбільше потрібно зосереджувати увагу в освітньому середовищі. Адже більшість дітей знають, що здоров’я важливе, як стереотип, але не зовсім знають, що робити для того, щоб його зберігати і покращувати.

Основні напрями з формування культури здоров’я учнівської та студентської молоді мають реалізовуватись через наступні завдання: вдосконалення системи фізичного виховання і освіти, формування усвідомленої потреби молоді у здоровому способі життя; широка пропаганда цінностей фізичної культури і спорту; формування можливостей використання об’єктів спортивної інфраструктури; активізація фізкультурно-спортивного руху серед молоді, залучення учнів і студентів до занять фізичною культурою і спортом [1, с. 249–250].

Крім того, підлітковий вік – це період, коли багато учнів виявляють цінність самовираження та індивідуальності, що проявляється у бажанні вільно вибирати свої інтереси, створювати свої унікальні ідеї та виражати свою особистість. В деяких ця динаміка самовираження проявляється позитивно, а в деяких дітей – негативно. Тому вчителям важливо не лише навчати, але й виховувати та формувати в учнів засади для правильних

ціннісних орієнтацій, бо саме вони мають тісний зв'язок із майбутнім.

Ми підібрали декілька ефективних методів, які допоможуть правильно формувати ціннісні орієнтації серед учнівської молоді:

1. освітні програми та курси, спрямовані на розвиток ціннісних компетентностей учнів;
2. організація виховних заходів, дискусійних клубів та групових обговорень на тему цінностей;
3. важливо, щоб вчителі та батьки виступали як приклад у формуванні позитивних цінностей;
4. використання інтерактивних методів, таких як рольові ігри, вправи на розвиток емпатії та співпраці;
5. формування позитивного соціального середовища в школі чи навчальному закладі сприяє підвищенню уваги до цінностей, таких як взаємодопомога, толерантність та взаєморозуміння;
6. використання мультимедійних ресурсів, включаючи відео, аудіозаписи, презентації тощо, може допомогти зробити навчання цінностей більш привабливим та цікавим для учнів.

Отже, дослідження ціннісних орієнтацій сучасної учнівської молоді та шляхів їх формування має велике значення для розуміння та вирішення актуальних проблем сучасного суспільства та забезпечення сталого розвитку в майбутньому. Тож потрібно правильно сформувати таке освітнє середовище, яке б сприяло формуванню правильних ціннісних орієнтацій, зокрема такої важливої, як “здоров’я”.

Список використаної літератури:

1. Гета А. В. До проблеми формування культури здоров’я учнівської та студентської молоді. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*. 2022. С. 248–251.
2. Засецька А. Ціннісні орієнтації сучасних підлітків. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2019. С. 1–5.
3. Гладка І. Ю., Алексенко О. В. ОЗ “Кобеляцький ліцей №1” . Ціннісні орієнтації у вихованні та освіті школярів. URL: http://ozkobeliyakilitcey1.net/index/cinnisni_orientaciji_u_vikhovanni_ta_osviti_shkoljariv/0-105

Кобрин Вікторія (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Подановська Г. В.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ЯК ОСНОВА УСПІШНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ УЧНІВ

З плином часу і розвитком новітніх технологій в освітньому середовищі більш актуальним постає питання удосконалення педагогічної майстерності вчителів, що проявляється в сучасних вимогах до освіти, де ключовим є не лише передача знань, але й розвиток комплексу навичок, які допоможуть учням успішно адаптуватися в суспільстві. Саме професіоналізм педагога стає основою успішного навчання і виховання, оскільки включає в себе не лише професійні знання, але й емоційну, соціальну компетентність. У сучасному світі, де навчальні програми стають все більш інтерактивними та адаптивними, вчитель повинен вміти використовувати інноваційні методи та засоби навчання, а також володіти навичками ефективного управління класом. В свою чергу, такі вміння вимагають від педагога постійного саморозвитку і самовдосконалення.

Педагогічна майстерність вчителя має величезне значення для якісного навчання та виховання учнів. Вона є основою успішної освітньої діяльності, оскільки визначає ефективність вчителя у досягненні навчальних та виховних цілей і дозволяє педагогу не лише передавати знання, але й створювати сприятливу атмосферу для розвитку критичного мислення, творчих здібностей та соціальних навичок здобувачів освіти.

Можемо зазначити, що педагогічна майстерність – це професійне вміння оптимізувати всі види навчально-виховної діяльності, спрямувати їх на всебічний розвиток і вдосконалення особистості, формування його світоглядних здібностей, потреби в соціально значимій діяльності, комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності вчителя [1, с. 19–20].

Підсумовуючи, можемо визначити, що високий рівень професійної компетентності вчителя включає в себе і знання предмету, і методику викладання, і вміння ефективно застосовувати ці знання в практиці, враховуючи індивідуальні потреби та особливості кожного учня. Педагогічна майстерність проявляється у здатності вчителя створювати стимулююче навчальне середовище, використовуючи різноманітні педагогічні підходи та методи, спрямовані на досягнення найкращих результатів у навчанні та вихованні учнів.

За визначенням наведеним у Педагогічному словнику С. Гончаренка критеріями педагогічної майстерності виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість,

педагогічна доцільність оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). Вона ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді [2, с. 251].

Зокрема, вчитель, володіючи вищезгаданими критеріями педагогічної майстерності, сприяє розвитку гуманних стосунків у класі, де кожен учень відчуває підтримку та повагу. Крім того, вони сприяють адаптації освітнього процесу до індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти, що робить навчання більш ефективним та доступним для всіх. Науковий підхід вчителя дозволяє стимулювати аналітичне мислення учнів та розвивати їхню наукову критичність, демократичність допомагає створювати атмосферу взаєморозуміння та співпраці в класі, а творчий підхід вчителя стимулює учнів до творчого самовираження та розвитку їхнього потенціалу.

Суттєвим аспектом педагогічної майстерності є не лише забезпечення педагогом ефективного освітнього процесу, але й формування широкого спектру професійних компетентностей. Нова українська школа виділяє два їх види:

1. **загальні**, до яких відносять громадянську, соціальну, культурну, лідерську й підприємницьку компетентності;

2. **ключові** включають мовно-комунікативну, предметно-методичну, інформаційно-цифрову, психологічну, емоційно-етичну, компетентність педагогічного партнерства, інклюзивну, здоров'язбережувальну, проєктувальну, прогностичну, організаційну, оцінювальну-аналітичну, інноваційну, здатність навчатися впродовж життя і рефлексивну компетентність [3, с. 6–9].

Процес становлення вчителя-професіонала є складним, але надзвичайно важливим, адже вимагає постійного самовдосконалення та неперервної праці над собою протягом усього життя. Педагог повинен мати глибокі знання у своїй галузі, розуміти особливості розвитку учнів, вміти ефективно передавати знання та керувати класом. Важливо також вміти встановлювати довірливі стосунки зі своїми вихованцями та навчитися сприймати їхні потреби. Вчитель завжди повинен бути відкритим до нових ідей та методів навчання, постійно вдосконалювати свої професійні навички через участь у різноманітних конференціях, тренінгах та аналізувати і виправляти свої помилки. Здатність адаптуватися до змін у сучасному освітньому середовищі є також ключовою для успішного педагога. Такий підхід до свого професійного становлення дозволить вчителю не лише ефективно проводити уроки, але й глибоко впливати на формування особистості кожного учня та готувати їх до активної участі в житті суспільства.

Зазначимо, що формування педагогічної майстерності є процесом цілісним і довготривалим, що не має чітко окреслених меж [4, с. 226]. Він починається з моменту

вступу до закладу вищої освіти і триває протягом усього життя.

Підсумовуючи усе вище викладене, можемо зробити висновок, що педагогічна майстерність – це не просто знання та навички, якими володіє педагог, а складний та неперервний процес розвитку, який охоплює уміння ефективно взаємодіяти з учнями, вдосконалювати педагогічні методи та підходи, а також бути відкритим до нових ідей. Вчитель, що володіє високим рівнем професійності, створює стимулююче середовище для самореалізації та розвитку учнів, сприяючи їхній впевненості у власних здібностях та розумінню важливості особистого внеску у суспільство. Через свій власний приклад та підтримку учнів, педагог може впливати на формування їхніх ціннісних орієнтацій, розвивати креативність та підтримувати розвиток критичного мислення. Педагогічна майстерність є ключовим елементом для досягнення успіху в навчанні і вихованні здобувачів освіти, для глибокого особистісного зростання та готовності до життєвих викликів.

Список використаної літератури:

1. Бобровицька С., Кісіль Д., Ласточкіна О. Педагогічна майстерність вчителя початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 10 (114) С. 16–24.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20 “Про затвердження професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)”. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf (дата звернення: 16.04.2024)
4. Тимошко Г. М. Педагогічна майстерність як вектор розвитку організаційної культури керівника закладу освіти. Вісник Національного університету “Чернігівський колегіум” імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. 2019. Випуск № 1. С. 222–228. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721419/1/69_2019_.pdf (дата звернення: 16.04.2024)

Снітинський Вадим (філологічний факультет
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Федина-Дармохвал В. С.

ВПЛИВ СЕКУЛЯРИЗМУ НА ОСВІТУ В ЄГИПТІ

До поч. XIX ст. у Єгипті не знали іншої форми освіти, окрім релігійної. Іслам був основою не лише навчальної системи регіону, а й всього побуту. Лише після Великої французької революції та поширення ідей секуляризму Наполеонівськими війнами освітня система Єгипту зазнала реформ, що мали на меті відділити релігію від навчального процесу. Спробуємо означити основні відмінності середньовічної та новочасної освіти у Єгипті, а також висвітлити сучасні тенденції її розвитку в країні.

У період Середньовіччя в ісламському світі освіта була розділена на два рівні. У містах та великих селищах існували приватні релігійні школи початкового навчання, відомі як *кітаби* [2, с. 99]. Заняття проводилися в мечетях або, рідше, в приватних будинках або лавках. Основна увага приділялася вивченню арабської грамоти та читанню текстів Корану. Навчальний процес базувався на читанні, запам'ятовуванні та диктантах, а головна мета полягала у вивченні основ ісламу. Більшість учнів кітабів складали діти ремісників, торговців та заможних селян. Феодальна верхівка наймала приватних вчителів для своїх дітей, які надавали не лише базову освіту, а й вивчали арабську граматику, літературу, історію, етикет, а також займалися фізичною та військовою підготовкою.

Другий, більш високий рівень освіти, отримували учні за допомогою платних вчителів або у спеціальних навчальних закладах, які також знаходилися у мечетях. Програма навчання була спрямована на формування молодого людини у благородного мусульманина. Предмети, що вивчалися у цих закладах, поділялися на релігійні та раціональні. Освіту вищого рівня також можна було отримати у *фікхах* і *каламах*, де вивчалися мусульманське право (*шаріат*) і теологія. Головним методом навчання у фікхах, каламах та будинках мудрості було читання з коментарями різних книг. Після закінчення освіти вищого рівня учні отримували вчене звання – *іяз* [2, с. 100].

Мечеть Амра ібн аль-Аса відіграла важливу роль у науковому та літературному житті Єгипту. Ця мечеть слугувала центром для вивчення *хадісів* та *фікху*. Під її колонами вивчалися різні мазхаби, а шейхи, що сиділи під кожною колоною, навчали студентів законам шаріату. За часів Фатимідів був збудований інший навчальний заклад – аль-Азхар, що сприяло зміцненню їх шиїтської ідеології. Система освіти в аль-Азхарі передбачала, що група студентів мала одного вчителя, який керував їх навчанням до самої смерті. Студенти

отримували диплом та науковий ступінь, а потім вони викладали замість шейха або разом з ним [1].

Значні зміни у системі вищої освіти сталися у XI-XII століттях, коли почали з'являтися нові приватні навчальні заклади – медресе, що засновувалися за кошти багатих меценатів. У перших медресе вивчали граматику, право, філософію. Тут отримували не тільки релігійну освіту, але і світську. Поступово програма розширювалась: вивчали і коментували праці старогрецьких, іранських, індійських авторів. Великі медресе, наукові гуртки, будинки мудрості об'єднувались і перетворювались на своєрідні університети з бібліотеками, лекційними залами.

Навчальна програма у Єгипті під час французької окупації XIX ст. серйозно постраждала через послаблення *акиди* у серцях мусульман. Поразки від французьких військ призвели до окупації країни, і мусульмани були приголомшені силою західної зброї та перевагою Заходу в науці. Багато з них почали сприймати Захід як символ культури та сили, і з захопленням приймали західні ідеї, вважаючи їх єдино правильними. Французи почали стверджувати, що мусульмани не мають знань з мирських наук, таких як математика або хімія. Навіть шейх аль-Інбабі, у той час Шейх аль-Азхару, запитали: “Чи можуть мусульмани вивчати математичні, інженерні та інші науки природознавства?” Він відповів: “Це можна, але з поясненням користі від їх вивчення”. Така відповідь давала враження, ніби мусульмани не віддавали належної уваги цим наукам [1].

Перехід з релігійної освіти на світську в Єгипті здійснив Мухаммад Алі. Він перетворив освіту на інструмент політичної та військової стратегії, віддаливши її від ісламських цінностей. Він припинив фінансування мечетей і шкіл, які використовували вакфи, що призвело до зменшення зацікавленості учнів у релігійній освіті. За кілька років релігійна освіта стала відокремленою від суспільного життя і майже повністю втратила свої ресурси, відчужуючи її від єгипетського суспільства.

Потім до Єгипту прийшла англійська окупація, якій, в особі радника Данлопа, вдалося здійснити політику в галузі освіти відповідно до західного, християнського бажання. Були розроблені і введені навчальні плани, які розривали зв'язок між Ісламською Уммою та її релігією. Ісламську історію було спотворено, релігія вивчалася у дуже вузькому спектрі. Було знову встановлено визначення Ісламу, що це – релігія, яка прийшла для знищення ідолопоклонства, яке було провідним в епоху невігластва, для заборони вбивства немовлят жіночої статі, заборони алкоголю, азартних ігор та грабунку і тільки. Тепер же завершилася основна роль релігії, оскільки ці речі були викоренені [1].

Секуляризм продовжував проникати в освітню систему Єгипту і протягом XX-XXI ст. Після подій 11 вересня 2001 року Сполучені Штати та низка європейських країн

привселюдно пропонували змінити навчальну програму в усіх ісламських землях. Усе це було зроблено з метою прибрати коранічні тексти і хадіси, які говорять про джихад, та замовчувати аяті та хадіси, що стосуються євреїв, відповідно до мирної просвіти, яка стала актуальною в Єгипті після підписання домовленості миру між Єгиптом та єврейською державою [1]. Уже протягом багатьох років США вимагають від аль-Азхару змінити навчальну програму та систему освіти. Серед запропонованих змін – прибрати 12 частин Корану з початкової школи та четвертого класу середньої школи; введення французької та англійської мов у навчальний план третього класу з метою конкуренції з шаріатськими предметами; ліквідація предмету релігії як прояву рабства людини перед Аллахом, залишаючи його лише у моральних вченнях та інструкціях та ін. [1].

Станом на сьогодні, освітня система країн Близького Сходу, зокрема – Єгипту, стоїть на роздоріжжі: з одного боку, прагнення інтеграції в західний політичний табір призводить до популяризації ідей секуляризму в регіоні, а отже – відділення світської освіти від релігійної, з іншого – консерватизм та націоналізм арабських держав, що ґрунтується на принципі “Одна віра, одна мова, один народ” чинить опір повній секуляризації освіти, вбачаючи в мусульманському вихованні запоруку праведного життя. Варто відзначити, що суспільство радше схвалює релігійну освіту.

Таким чином, освітня система в Єгипті пройшла схожий шлях, що і в Європі, коли релігійна освіта під впливом ідей Просвітництва та секуляризму ХІХ ст. замінилася світською. При цьому, по сьогодні, арабське суспільство чинить опір цим ідеям і продовжує плекати концепцію релігійної освіти, коли, водночас, у світі все більше популяризуються секуляристична модель навчання.

Список використаної літератури:

1. Шаріф З. Реальність освіти у мусульман між минулим, теперішнім і майбутнім. URL: <https://hizb.org.ua/uk/other/4865-articles/103363-education.html> (дата звернення: 27.04.2024).
2. Шинкарук В. Д. Теорія та історія соціального виховання в зарубіжних країнах. К: ЦП “Компринт”, 2015. 236 с.

Наконечна Роксолана (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Войтович А. Ю.

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ: НАСКРІЗНЕ ВМІННЯ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасне суспільство диктує нові правила для системи освіти. Відповідно до змін, що відбуваються в українській освіті після переходу до нових освітніх стандартів, головним завданням школи є не тільки передача знань, а й розвиток особистості з такими вміннями, як: нестандартно мислити, приймати рішення, ефективно комунікувати та будувати стосунки, швидко адаптуватися до мінливих умов, брати на себе відповідальність, працювати у команді, самостійно розв'язувати складні проблеми. Активна життєва позиція, самостійність і критичне мислення є ключовими якостями успіху в теперішньому динамічному світі. Щоб розвинути ці риси, потрібні нові методи навчання, оскільки традиційні технології вже не дають бажаних результатів. Однією з таких технологій, яка допомагає здобувачу освіти як опанувати нові знання, так і сприяє удосконаленню його особистісних якостей, є стратегія розвитку критичного мислення.

У Концепції Нової української школи зазначено, що новий зміст освіти заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації. Відтак, запровадження компетентнісного підходу у шкільну практику дозволяє розв'язати основну проблему для освіти: коли учні добре опанували теоретичні знання, але не здатні застосувати їх у конкретній життєвій ситуації. Спільними для всіх компетентностей є так звані наскрізні вміння: “читання з розумінням, вміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми” (Бібік, 2018, с. 56). Серед них важливе місце посідає критичне мислення, яке формуються на всіх предметах та інтегрованих курсах.

Важливим освітнім документом для початкової ланки освіти є Типова освітня програма нової української школи. У Типових освітніх програмах для початкової школи розвиток критичного мислення учнів визначено як один із пріоритетних напрямів. Про це йдеться в очікуваних результатах здобувачів освіти, які подано за змістовими лініями і співвіднесено за допомогою індексів з обов'язковими результатами навчання, визначеними Державним стандартом початкової освіти.

У мовно-літературній освітній галузі Р. Б. Шиян виокремлює 6 змістових ліній, серед яких – “Читаємо” та “Досліджуємо медіа”, які безпосередньо пов’язані із формуванням критичного мислення учнів. Адже під час читання учні розвивають уміння сприймати та аналізувати текст, оцінювати прочитане та перетворювати інформацію, уявляти, мислити творчо. Одним з очікуваних результатів є те, що учень “обирає, до кого з дорослих можна звернутися за підтвердженням правдивості прочитаної інформації” (Типова освітня програма, 2019). Для учнів першого циклу навчання (1-2 класи) важливо розуміти, що прочитана інформація не завжди може бути правдивою, а як в цьому переконалися вони обирають самі. Змістова лінія “Досліджуємо медіа” надає інструмент для активного та критичного оволодіння середовищем комунікації, де учні вчать інтерпретувати, аналізувати, оцінювати медіатексти та розвивати розуміння кордонів між реальним світом і світом мас-медіа.

Серед важливих завдань навчання математики є “формування здатності розпізнавати серед повсякденних проблем ті, які можна розв’язати із застосуванням математичних методів та способів; формування відповідального ставлення щодо висунування гіпотез, їх оцінки, доведення або спростування, обґрунтування свого вибору; вироблення вміння сприймати, перетворювати та оцінювати отриману інформацію, використовуючи різні джерела, у тому числі й засоби інформаційно-комунікаційних технологій” (Типова освітня програма, 2019). Стає зрозумілим, що для формування в учнів уміння аналізувати повсякденні проблеми математичного змісту, потрібно володіти навичками критичного мислення.

Критичному мисленню притаманні такі властивості, як усвідомленість та обґрунтованість, які учні активно використовують при вивченні природничої освітньої галузі. Серед обов’язкових результатів навчання є “вміння описувати та пояснювати те, про що дізнався; радіти пізнанню нового та розуміти, що помилки є невід’ємною частиною пізнання; розпізнавати проблеми в навколишньому світі, пов’язані з діяльністю людини; розмірковувати над проблемою та думати, як її розв’язати; знаходити спільні і відмінні ознаки об’єктів, групувати їх за однією або кількома ознаками” (Типова освітня програма, 2019).

Якщо при вивченні мовно-літературної, математичної та природничої освітніх галузей, зрозуміло, як відбувається розвиток критичного мислення учнів. То виникає запитання, яким чином здійснюється процес формування критичного мислення під час реалізації фізкультурної освітньої галузі.

Оскільки, предметом навчання фізичного виховання у початковій школі є рухова активність із загальноосвітньою спрямованістю, то це означає, що нові підходи до змісту занять фізичною культурою повинні орієнтувати вчителів не тільки на фізичну

підготовленість, а й на розвиток особистості, на індивідуальне сприймання навчального матеріалу. Однозначно, що **фізична культура** може істотно **сприяти розвитку критичного мислення** учнів початкових класів. Це відбувається через різноманітні фізичні вправи та ігри, які стимулюють роботу мозку, покращують пам'ять, увагу та концентрацію. Крім того, учні вчаться аналізувати ситуації, приймати рішення, діяти в команді, оцінювати результати, ставити перед собою цілі, планувати свою діяльність та докладати зусиль для їх досягнення. Одним з обов'язкових результатів є навчити учнів пояснювати значення фізичних вправ для здоров'я людини. Це означає, що учень користуючись критичністю мислення, зможе навести аргументи про користь виконання фізичних вправ, пояснити роль загартування для зміцнення здоров'я людини.

Отже, процес формування критичного мислення здобувачів початкової освіти відбувається через реалізацію всіх освітніх галузей, зокрема: мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформативної, соціально і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької та фізкультурної. Серед вимог до обов'язкових результатів навчання учнів, спільним для всіх освітніх галузей є – досліджувати, аналізувати, оцінювати дані та зв'язки між ними; сприймати і перетворювати інформацію, розробляти стратегії розв'язання проблемних ситуацій; розпізнавати правдиву і неправдиву інформацію в усіх її виявах (текст, звук, зображення). Саме це дає змогу стверджувати, що критичне мислення є не просто окремою навичкою, а наскрізним вмінням, яке пронизує всі предмети шкільної програми.

Підсумовуючи вище сказане, можна зробити висновок, що в новій українській школі повною мірою передбачений розвиток критичного мислення учнів через реалізацію всіх освітніх галузей, які затверджені Державним стандартом початкової освіти. Відповідно створені всі умови для навчання, розвитку та виховання молодого покоління, яке здатне самостійно навчатися протягом життя, розв'язувати проблемні ситуації, робити висновки та критично мислити. Адже ці вміння є необхідні в сучасному світі, ніж просто накопичені знання. Тому, що в умовах сьогодення інформації стає все більше, і здатність критично мислити стає ключовим для її аналізу та оцінювання. Саме воно допомагає учням не лише засвоювати знання, але й використовувати їх для вирішення реальних проблем, прийняття самостійних рішень та творчого мислення. **В результаті випускники НУШ стають свідомими громадянами, які активно користуються критичним мисленням та знають, як працювати над його розвитком впродовж життя.**

Список використаної літератури:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с. URL: (PDF) Проблемне навчання в умовах сучасної школи (researchgate.net)

2. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи: навч. посіб. Київ: Світоч, 2019. 336 с.

Дурняк Максим (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – доктор пед. наук, проф. Біляковська О. О.

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ

У стрімку цифрову епоху інтеграція технологій в освіту стала неминучою. Серед різноманітних аспектів освіти, які трансформують технології, оцінювання та вимірювання виділяються як важливі сфери, де комп'ютерні технології справляють глибокий вплив. Від оптимізації процесів оцінювання до надання персоналізованого зворотного зв'язку, включення комп'ютерних технологій в оцінювання та вимірювання революціонізує традиційну освітню практику. Використання комп'ютерних технологій для оцінювання якості освіти може мати вплив на різні аспекти. Так одним з найважливіших позитивних досягнень буде автоматизація моніторингу якості освіти з збереженням такого ж рівня якості, проте з більшою ефективністю за рахунок зменшення часу затраченого викладачем та\або асистентом на рутинну роботу по оцінюванні навчальних досягнень студентів, особливо, якщо: "... віддавати перевагу завданням таким типам тестових завдань, які можуть оброблятися комп'ютерними програмами."[2, с. 77].

Однією з основних переваг використання комп'ютерних технологій в освіті є підвищення ефективності оцінювання. Автоматизовані системи оцінювання дозволяють викладачам ефективніше проводити тести та завдання, заощаджуючи дорогоцінний час і ресурси. Ці системи можуть миттєво оцінювати запитання з кількома варіантами відповідей, надавати відгуки про відкриті відповіді та генерувати детальну аналітику успішності студентів. Завдяки автоматизації звичайних завдань оцінювання вчителі можуть приділяти більше часу персоналізованому навчанню та підтримці учнів.

За рахунок комп'ютерних технологій можна автоматизувати створення тестів та інших форм оцінювання, таких як відкриті питання, наприклад, в системі Moodle, лише передаючи

лекційний матеріал, який відповідає семінарським заняттям, в певну систему, якою може виступати, наприклад, чат-бот в Whatsapp або Telegram. Більше того, за допомогою такої автоматизації можна ефективно нагадувати студентам про участь у такому оцінюванні та про його початок.

Звісно, як і будь-яка автоматизація, ідея щодо автоматизованого оцінювання не є раціональна в контексті ресурсозатратності, якщо мова йде про поодинокий випадок. Проте в рамках університету і в довготривалій перспективі (10-20 років) така автоматизація зменшить кількість людиногодин витрачених на рутинну роботу по створенню та проведенню оцінювань за допомогою інформаційних технологій. Більше того, так як Moodle чи інші інформаційні технології, які можна застосувати для оцінювання студентів, зазвичай зберігають результати таких оцінювань, в нас утворюється база досягнень студентів. За допомогою такою бази даних ми можемо в реальному часі проводити оцінювання якості успішності студентів в цілому університеті. При цьому, нам не потрібно витрачати на це велику кількість часу, лише на початку в процесі розробки комп'ютерних технологій, що автоматизують процес та будуть зручно відображати наші результати за допомогою графіків та діаграм, а також при створенні алгоритмів за якими і будуть вираховуватись певні показники якості освіти.

Окремим плюсом в такій ситуації буде відкритість і прозорість в контексті демократичних принципів. Адже ці дані можна відображати в реальному часі на сайті університету і будувати за ними рейтинги університетів. Водночас одним із недоліків таких автоматизацій є певно складність їх впровадження.

Перш за все, такі автоматизації є дуже масштабними, вимагають впровадження однієї онлайн-платформи на якій здійснюватиметься оцінювання студентів, тобто відбудеться монополізація ринку і, як наслідок, зменшення конкуренції. Проте основною складністю такої автоматизації, особливо, якщо ми хочемо порівнювати університети між собою, виступає централізація, час і вартість розробки, що у висновку вимагає втручання держави. Одним з найкращих способів ввести таку автоматизацію, що спрощує оцінювання навчальних досягнень студентів та, у висновку, оцінювання якості освіти, це зробити таку автоматизацію одним із механізмів зовнішньої системи забезпечення якості освіти.

Другим недоліком виступатиме вже попередньо згадана недостатність кваліфікації викладацького персоналу, що призведе до додаткових витрат ресурсів для їхнього додаткового навчання. Одночасно з цим, забезпечення рівних можливостей для студентів, а саме однаковий доступ до комп'ютерної технології, в якій проводитиметься таке оцінювання, також вимагатиме значних матеріальних затрат. Більше того, нам потрібен персонал, що забезпечуватиме: “наприклад, підключення до Інтернету, набори цифрових

комунікацій, центри обробки даних і мережі, цифрове обладнання тощо”[1, с. 221].

Отже, взявши до уваги усі ці переваги та недоліки, можемо зазначити, що глобальна автоматизація і, як наслідок, глобальний рейтинг університетів щодо якості освіти, не виглядає надто ймовірним у найближчі 5–10 років, проте часткові автоматизації та діджиталізація різних процесів на рівні окремих університетів можуть впроваджуватися і вже проваджуються в даний момент. Є певна ймовірність, що певні автоматизації запроваджені на рівні університету можливо буде адаптувати для інших університетів, проте така практика можлива лише за відкритості університетів щодо своїх розробок. Це можливо, наприклад, при публічності таких автоматизацій, їхньому відкритому коді, або навіть використанні GNU GPL v3 (Загальна публічна ліцензія GNU або Загальна громадська ліцензія GNU) для таких автоматизацій.

Підсумовуючи зауважимо, що використання комп’ютерних технологій в оцінюванні трансформує традиційну освітню практику та прокладає шлях для інноваційних підходів до процесу оцінювання. Підвищуючи ефективність оцінювання, адаптивність навчання, приймаючи рішення на основі даних, сприяючи автентичному оцінюванню та подолавши низку проблем, пов’язаних зі справедливістю та конфіденційністю, комп’ютерне оцінювання дає можливість викладачам оптимізувати процеси викладання та навчання, покращити результати студентів і скоротити затрати часу на одноманітну роботу. Оскільки технології продовжують розвиватися, інтеграція комп’ютерних технологій в освіту, безсумнівно, відіграватиме ключову роль у формуванні майбутнього якісного навчання та ефективного оцінювання.

Список використаної літератури:

1. Бохонько Є. О. Цифрова трансформація Освіти 4.0: викладання та навчання в епоху цифрових технологій [Електронний ресурс] / Є. О. Бохонько, О. В. Шелевер, К. О. Дерка // Інноваційна педагогіка. 2023. Вип. 60. С. 219–222. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2023_60_47 (дата звернення: 27.04.2024).
2. Моніторинг та оцінювання якості освіти: навч.-метод. посіб. / авт.-упоряд. І. В. Єгорова. Івано-Франківськ, 2021. 141 с.

Клак Анастасія, Гіряк Софія (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – асист. Буцак І. М.

РОЛЬ ЧИТАННЯ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: СТРАТЕГІЇ ТА МЕТОДИ

Читання – один з найважливіших видів мовної та когнітивної діяльності людини. Процес читання, з його складними розумовими завданнями (аналіз, синтез, висновки, вилучення отриманої інформації тощо), має велике значення в людському спілкуванні та соціальній діяльності.

Вивчення англійської мови має багато аспектів, але одним з найважливіших є читання. Залучення до читання англійською мовою сприяє розширенню словникового запасу, покращує граматичні навички, полегшує розуміння та вдосконалює загальні комунікативні здібності.

Читання – це складний психолінгвістичний процес зорового сприймання тексту, результатом якого є його розуміння. Він, як і аудіювання, належить до рецептивних видів мовленнєвої діяльності, але базується не на звуковій системі мови, а на графічній і тому відноситься до писемного мовлення [1, с. 8].

Читання іноземною мовою:

1. комунікативне уміння та засіб спілкування через друковане слово,
2. важливий вид мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюджений спосіб іншомовної комунікації,
3. робить доступною будь-яку інформацію,
4. передає досвід людства, нагромаджений у найрізноманітніших сферах трудової, творчої, соціально-культурної діяльності [1, с. 8].

У роботі з будь-яким текстом (друкованим, звуковим, відео) можна виділити три основних етапи роботи: дотекстовий, текстовий і післятекстовий.

Основні цілі та завдання дотекстового етапу: мотивувати учнів; активізувати їхні наявні фонові знання та досвід, включаючи знання про мовлення, мову та різні культури; зменшити мовленнєві, мовні та соціокультурні труднощі, наскільки це можливо; використовувати підготовчі завдання. Перед читанням тексту необхідно мотивувати учнів і створити потребу у веденні дискусії. Вчитель створює комунікативну ситуацію для того, щоб пояснити, навіщо потрібен текст і яку інформацію можна отримати з нього. Мотиваційна фаза читання тексту також передбачає вирішення завдання актуалізації лексики, яку учні вже знають за темою

або проблемою тексту. Цей етап відбувається у формі усних бесід, демонстрацій та наочностей (фотографії, карти, буклети, реклама тощо)

Основними завданнями текстового етапу є продовження формування відповідних мовленнєвих навичок, контроль ступеня розвитку цих навичок та розвиток вміння інтерпретувати тексти. Для цього етапу можна використовувати завдання, які розвивають вміння знаходити рішення в непередбачуваних ситуаціях, заохочують до спілкування та обговорення заданих ситуацій: *discussion (based on a given problem), questions, expressing your own opinion, etc.* Завдання, що розвивають уміння розширювати речення, надаючи додаткову інформацію: *completing sentences, matching information, answering correct and incorrect questions, exercises to identify the topic of the text.*

Мета післятекстового етапу – використовувати текст як основу для розвитку навичок усного та писемного мовлення; розвивати різноманітні інформаційно-комунікативні навички, зокрема вміння систематизувати та узагальнювати інформацію, інтерпретувати образні та схематичні дані (діаграми, графіки, карти тощо) та трансформувати вербальний зміст у графічні схеми і таблиці, узагальнювати основні положення; застосовувати набуті знання в дискусіях, проектах та дослідницькій роботі.

Завдання на цьому етапі спрямовані на вміння узагальнювати інформацію та обмінюватися думками під час дискусії: *word search, discussion, small group work*; завдання на розвиток умінь розширювати текст, додаючи необхідну інформацію: *complete the following statements, expanding on the topic by drawing on students' experiences.*

Багато учнів можуть думати, що читання – це просто читати слово за словом і речення за реченням. Тому роль вчителя полягає в тому, щоб допомогти учням зрозуміти, що читання, насправді, є складним процесом, який може включати, наприклад, передбачення подій в тексті (*predicting*), швидке читання з метою пошуку певної інформації, пошукове читання (*scanning*), читання з метою визначення основної ідеї тексту, оглядове читання (*skimming*), запитання-відповіді (*asking questions to yourself and to others*) тощо [2, с. 666].

Використовуючи різноманітні стратегії навчання, вчитель повинен допомогти учням зрозуміти письмову мову. Ось декілька прикладів:

1. Відгадування змісту (*Story Guesswork*). Учні можуть здогадатися про що буде текст, прочитавши перший абзац, подивившись на серію малюнків або прочитавши короткі описи персонажів. Відгадування історії зацікавлює учнів і змушує їх думати про ключову лексику. Також написання важливої лексики на дошці може допомогти учням передбачати події в тексті.

2. Перемішані речення (*Scrambled Sentences*). Перед читанням вчитель обирає кілька речень із тексту та нарізає на паперові смужки однакового розміру. Завдання учнів

розмістити їх у правильному порядку в парах або групах. Після виконання вправи, учні читають текст, шукають ці речення та перевіряють правильність виконаного завдання.

3. Прийом Alphabet Reading. Поки учні читають текст, вчитель записує алфавіт на дошці, залишаючи місце після кожної літери, щоб написати невелику відповідь. Опісля учням пропонується пригадати слова чи словосполучення, які починаються з кожної літери. Учні можуть відповідати усно або підходити та записувати слова на дошці. Також цю вправу можна проводити у групах, у вигляді змагання, де перемагає та команда, яка назве найбільше правильних відповідей.

4. Знайди слово, знайди речення (Find a Word, Find a Sentence). Вчитель записує на дошці визначення слова і пропонує учням знайти у тексті саме це слово. Окрім визначень чи асоціацій, можна написати запитання, а учні мають знайти у тексті відповідь. Такий прийом може допомогти учням розвинути навички пошукового читання та шукати важливі деталі тексту. Також можна запропонувати знайти цікаве речення, основну думку, речення, яке найбільше їм сподобалось.

5. Інценування (Skits on Reading). Після прочитання тексту, вчитель просить учнів в групах розподілити ролі та розіграти свою сценку. Учні можуть придумати костюми, намалювати маски тощо.

6. Карта персонажа (Character Map). Цей прийом використовується до текстів з різними героями. Учні обирають самостійно персонажа з тексту для його характеристики, та за бажанням малюють його, додають різні символи, деталі, особливості, щоб описати його зовнішність, характер чи поведінку. Цю вправу можна провести у вигляді гри, де за малюнками учні мають відгадати, якого ж саме персонажа зобразив кожен.

7. Інценування (Skits on Reading). Після прочитання тексту, вчитель просить учнів в групах розподілити ролі та розіграти свою сценку. Учні можуть придумати костюми, намалювати маски тощо.

Отже, читання відіграє важливу роль у вивченні англійської мови. Воно допомагає збільшити словниковий запас, покращити граматику та розвинути загальні комунікативні навички. Для забезпечення оптимальної ефективності процесу навчання читання необхідно впроваджувати різноманітні методологічні підходи та вправи.

У майбутніх дослідженнях ми продовжимо зосереджуватися на ролі читання у вивченні англійської мови та будемо досліджувати інші аспекти мовної практики. Окрім цього, ми сфокусуємося на таких видах мовленнєвої діяльності як: аудіювання, говоріння та письмо. Це дозволить нам комплексно розглянути процес вивчення англійської мови та визначити ефективні способи моніторингу різних аспектів мовної компетенції. Дослідження

вищезгаданого поглибить наші знання, дасть розуміння процесу вивчення мови і сприятиме подальшому вдосконаленню методів викладання.

Список використаної літератури:

1. Навчання читання англійською мовою студентів мовних факультетів. Навчальний посібник з курсу методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти / Т. Є. Єременко, О. М. Трубіцина, І. О. Лук'янченко, А. А. Юмрукуз. – Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2018. – 201 с.

2. Ямкова, Герасімова. “Інтерактивні прийоми для розвитку читання на заняттях з практичного курсу англійської мови” The 4 th International scientific and practical conference—Modern research in world science (July 10-12, 2022) SPC—Sci-conf. com. ual, Lviv, Ukraine. 2022. – 1161 p.

Макуцька Зоряна (факультет історії, педагогіки та психології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка)

Наук. консультант – канд. псих. наук, доц. Подоляк Н. М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПСИХОЛОГІВ

Важливим чинником розвитку особистості є професійна діяльність. Діяльність у системі “людина-людина” часто супроводжується некерованим стресом, котрий зумовлений міжособистісним спілкуванням у професійній діяльності, дією багатьох емоційних чинників, що рано чи пізно починає позначатися на працездатності. У цьому випадку настає стан емоційного, психічного і фізичного виснаження, що призводить до негативних наслідків та змін.

Сьогодні поширення синдрому професійного вигорання набуло значних масштабів, особливо в умовах війни в Україні. Інтерес до професійного вигорання викликаний збільшенням кількості працівників, які відчувають себе знесиленими та емоційно виснаженими і це позначається на продуктивності праці. Це синдром притаманний багатьом фахівцям, які належать до соціономічних професій, однією з яких є професія психолога. Стресогенність закладена вже в самій природі їхньої роботи. Практичні психологи багато та інтенсивно комунікують з людьми, а це викликає нервово-психічні навантаження, котрі

можуть виявлятися в емоційній втомі. Тому дослідження особливостей цього синдрому, шляхів його профілактики та способів подолання є дуже важливим в умовах сьогодення.

Психолог у своїй діяльності, окрім психологічного інструментарію, професійних знань, умінь і навичок, використовує як інструмент професійної діяльності власну особистість, що значною мірою впливає на можливість виникнення професійного вигорання. Симптоми професійного вигорання дуже різноманітні і виникають на різних стадіях його розвитку. У наукових джерелах на сьогодні виділяють понад сто симптомів, котрі супроводжують цей стан. Дослідники умовно ділять їх на фізичні, поведінкові та психологічні (К. Маслач).

Важливо дослідити ті шляхи, що дозволять здійснювати профілактику, та подолання професійного вигорання. У результаті аналізу літератури виявлено, що такі заходи мають бути спрямовані на зняття виробничої напруги, покращення внутрішньої та зовнішньої професійної мотивації, дотримання балансу між професійною діяльністю та іншими сферами життя, між витраченими зусиллями та отриманим результатом. Окрім цього, важливим є специфічна організація професійної:

1. психолог не має бути сам на сам зі своєю особистою чи професійною проблемою, а має мати змогу звернутися за супервізією;
2. свій досвід вирішення особистих і професійних проблем обговорювати у професійній спільноті для вчасної корекції;
3. усвідомлене ставлення до власного життя та професійної діяльності, саморефлексія, та аналіз досвіду переживань у професійній діяльності.

Для профілактики професійного вигорання необхідні перерви у діяльності, відпочинок від роботи; оволодіння навичками управління професійним стресом – зміна соціального, психологічного та організаційного оточення на робочому місці; постійне поповнення власних прийомів релаксації, візуалізації, ауторегуляції, самопрограмування; професійний ріст, самовдосконалюватися, обмінюватися професійною інформацією за межами власного колективу, беручи участь в семінарах, тренінгах, конференціях тощо. Важливим чинником є вироблення вміння знаходити ресурс у стресі та бути здатним до постстресового зростання.

Професійне вигорання зумовлено особливостями професійної діяльності та виявляється у випадку неоптимального пристосування фахівця до робочого стресу. На розвиток синдрому професійного вигорання впливають організаційні та індивідуально-особистісні чинники.

Значна увага науковців сьогодні спрямована на пошук шляхів профілактики та подолання професійного вигорання, зокрема, психологів. Серед основних шляхів дослідники називають розвиток здатності до самозарядності, здатності до пост стресового зростання, до постійного саморозвитку, самонавчання та самозміни тощо. В сучасних реаліях дуже

важливою є здатність дбати про власне ментальне здоров'я, просити про допомогу колег, брати паузу, щоб не допустити появи синдрому емоційного вигорання.

Список використаної літератури:

1. Міщенко М. С. Феномен емоційного вигорання особистості – теоретичний аналіз проблеми (Електронний ресурс) <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/418/1/>
2. Особливості стосунків “психотерапевт-клієнт” у сучасному соціокультурному середовищі: монографія. З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос та ін.; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ : Видавничий Дім “Слово”, 2017. 225 с.
3. Чернякова О., Чердниченко М. (2023). Засоби профілактики професійного виховання майбутніх психологів. Науковий збірник “InterConf”, (177). С. 137–142.

Хімко Марія (факультет історії, педагогіки та психології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. псих. наук, доц. Подоляк Н. М.

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ДОРΟΣЛИХ НА ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ

Дітей та підлітків у психолого-педагогічних наукових джерелах відносять до найуразливішої вікової категорії. Виклики сучасного життя та обставини життєздійснення, що пов'язані з пандемією, війною, потребою залишати власний дім (внутрішні переселенці), навчатися в укриттях значно впливають на цю вікову групу.

Такі несприятливі об'єктивні чинники разом із негативними ситуативними чинниками стають причиною багатьох психогенних травм та моральних збурень. Внаслідок цього у дітей та підлітків виникає почуття спустошеності, відсутності опори, невизначеності, що може стати причиною втечі в жорстокість, агресивність, алкогольну та наркотичну залежність, токсикоманію, самопошкоджуючу поведінку тощо. Серед причин, що викликають такі тенденції в поведінці підлітків дослідники виокремлюють такі: проблеми у сім'ї, зокрема, конфлікти між батьками, недостатньо розвинені сімейні традиції, тривале нервово-психічне напруження з огляду на несприятливі обставини життя, емоційна нестабільність, негативні особистісні зміни членів родини тощо); проблеми у шкільному житті, де не завжди педагоги адекватно приймають та реагують на особливості

особистісних проявів учнів; відчуття “самотності серед людей” як домінуючого самовідчуття сучасників.

Усі ці вищезгадані проблеми викликають підвищену зацікавленість науковців питанням ціннісного ставлення до психічного та психологічного здоров'я дітей і підлітків, забезпечення умов для збереження ментального здоров'я молоді. (І. Галецька, І. Дубровіна, Н. Жигайло, А. Захаров, Ю. Мілова, Т. Титаренко, Г. Цукерман та інші).

Саме на вирішенні цих питань зосереджують увагу фахівці психологічних служб закладів освіти. Шкільні психологи у своїй професійній діяльності забезпечують психологічний супровід усіх учасників освітнього процесу, створення оптимального соціально-психологічного клімату в закладі освіти, сприяють розвитку комфортного освітнього середовища, яке має бути розвивальним та забезпечувати можливість для реалізації потенціалу дітей, орієнтують учнів на соціально прийнятні способи самоздійснення. Усе це можна означити поняттям забезпечення психічного та психологічного здоров'я.

Практичний психолог закладу освіти має володіти такими компетентностями, котрі дозволять йому ставити і вирішувати завдання із забезпечення психологічного здоров'я суб'єктів освітнього процесу; знати як розв'язувати професійні завдання, тобто володіти технологіями їх вирішення, мати чітку систему базових знань, умінь та навичок, а також володіти системою професійних цінностей та цілей, щоб адекватно усвідомлювати мету своєї професійної діяльності.

І. Дубровіна в своїх працях пише про те, що провідним завданням психологічної служби в системі освіти є орієнтованість на створення умов, котрі сприяють психологічному здоров'ю дітей та підлітків [31, с. 43]. Саме в цьому і бачать основне завдання психолога в освіті багато дослідників, які наголошують, що таке бачення дозволить зняти багатозадачність в роботі психолога і дозволить чіткіше структурувати його професійну діяльність та завдання цієї діяльності.

Особливої уваги фахівців потребує дезадаптивна поведінка дітей, що нерідко зустрічається в сучасних умовах школи. Особливості цієї проблеми полягають у тому, що традиційні виховні впливи (заохочення, переконання, повчання, покарання тощо), можуть бути неадекватними її поведінці чи діям, або ж можуть бути недостатньо дієвими чи пригнічуючими. Психолог працює з наслідками таких впливів, аналізуючи причини, що стали основою тих чи інших поведінкових проявів. Робота з конкретною проблемою потребує виявлення тих чинників, що зумовили неадекватне самовідчуття дитини. Одним із таких чинників є недієвість виховних впливів, котрі були застосовані значущими дорослими, або ж узагальнена позиція дорослого щодо дитини.

Для того, щоб психологічна допомога була дієвою, необхідно спиратися на сучасне уявлення про труднощі у розвитку дітей і підлітків та шукати можливості забезпечити їхнє психологічне благополуччя. Тому психолог має володіти здатністю до аналізу складних феноменів духовно-душевного неблагополуччя, здатністю їх розглядити і зафіксувати, а також спроектувати конструктивну психологічну допомогу, підтримку, супровід.

Список використаної літератури:

1. Галецька І., Сосновський Т. Психологія здоров'я: теорія і практика. Львів: Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 338 с.
2. Коцан І., Ложкін Г., Мушкевич М. Психологія здоров'я людини. Луцьк: Вежа, 2011. 430 с.
3. Профілактика порушень адаптації молоді до повсякденних стресів і кризових життєвих ситуацій / наук. ред. Т. Титаренко. Київ: Міленіум, 2011. 272 с.

Кічула Марія(факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – доктор пед.наук, проф. Квас О. В.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Комунікативна культура вихователя – це сукупність знань, умінь та навичок, необхідних для ефективного спілкування з дітьми, батьками, колегами та адміністрацією. Вона включає в себе такі аспекти:

Вміння володіти мовою: чітко та лаконічно висловлюватися, використовувати доступну для дітей лексику, володіти інтонацією та темпом мовлення.

Вміння слухати: уважно й емпатично слухати дітей, розуміти їхні емоції та потреби.

Вміння налагоджувати контакт: встановлювати довіру та співпрацю з дітьми, батьками та колегами.

Вміння вирішувати конфлікти: конструктивно та мирно вирішувати конфліктні ситуації.

Вміння використовувати невербальні засоби спілкування: міміку, жести, контакт

очима.

Розвиток комунікативної культури вихователя – це постійний процес, який потребує самовдосконалення та роботи над собою. Ось декілька способів його розвитку:

Відвідування курсів та тренінгів: на таких заходах можна отримати нові знання та навички спілкування, а також обмінятися досвідом з іншими вихователями.

Читання фахової літератури: книги та статті з психології, педагогіки та комунікації допоможуть краще зрозуміти особливості спілкування з дітьми та дорослими.

Самоосвіта: вивчення нових методів та прийомів спілкування, аналіз власної комунікативної поведінки, робота над своїми недоліками.

Спілкування з колегами: обмін досвідом, обговорення проблемних питань, взаємодопомога.

Спостереження за досвідченими вихователями: можна багато чого навчитися, спостерігаючи за тим, як досвідчені вихователі спілкуються з дітьми та дорослими.

Важливість комунікативної культури вихователя.

Вихователь – це не лише педагог, але й людина, яка щодня спілкується з дітьми. Від його комунікативної культури залежить:

Психологічний клімат у групі: діти, з якими вихователь спілкується доброзичливо, уважно та з повагою, відчувають себе впевнено та комфортно.

Якість освітнього процесу: ефективне спілкування допомагає вихователю краще донести інформацію до дітей, зробити процес навчання цікавим та захоплюючим.

Взаємодія з батьками: налагодження контакту з батьками та залучення їх до співпраці з дошкільним закладом.

Професійний авторитет вихователя: вихователь, який володіє високою комунікативною культурою, користується повагою та авторитетом у дітей, батьків та колег.

Комунікативна культура вихователя – це важливий фактор, який впливає на його професійну діяльність. Розвиток цієї культури – це постійний процес, який потребує самовдосконалення та роботи над собою.

Комунікативна культура вихователя – це система знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного спілкування з дітьми, батьками, колегами та іншими учасниками педагогічного процесу. Вона включає в себе:

Володіння мовою: вихователь повинен правильно і чітко висловлюватися, володіти багатством словникового запасу, знати правила граматики та пунктуації.

Уміння слухати: вихователь повинен уважно слухати дітей, розуміти їхні думки, почуття і потреби.

Уміння налагодити контакт: вихователь повинен вміти знаходити спільну мову з

людьми різного віку, соціального статусу і психологічного складу.

Уміння організувати спілкування: вихователь повинен вміти чітко сформулювати мету спілкування, вибрати відповідні методи і прийоми, організувати діалог і підвести до результату.

Етика спілкування: вихователь повинен бути ввічливим, толерантним, коректним, етичним у своїх висловлюваннях і діях.

Розвиток комунікативної культури вихователя – це постійний процес, який включає в себе:

Самоосвіту: вихователь повинен постійно вивчати нову інформацію, читати книги і статті з педагогіки та психології, знайомитися з новими методиками і технологіями спілкування.

Участь у семінарах, тренінгах, курсах підвищення кваліфікації: це дозволить вихователю отримати нові знання і навички, а також обмінятися досвідом з колегами.

Самоаналіз: вихователь повинен аналізувати свою комунікативну діяльність, виявляти свої сильні і слабкі сторони, працювати над своїми помилками.

Спілкування з досвідченими педагогами: спілкування з колегами, які мають багатий досвід роботи, може допомогти вихователю вдосконалити свої комунікативні навички.

Розвинена комунікативна культура вихователя дозволяє:

1. створити сприятливий психологічний клімат у групі.
2. забезпечити ефективність педагогічного процесу.
3. налагодити партнерські стосунки з батьками.
4. здобути авторитет серед дітей і колег.

Комунікативна культура вихователя – це важливий фактор, який впливає на якість освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі. Вихователь, який володіє високою комунікативною культурою, може успішно вирішувати всі завдання, що стоять перед ним, і забезпечити всебічний розвиток дітей.

Комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти та її розвиток у професійній діяльності

Комунікативна культура вихователя – це система знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного спілкування з дітьми, батьками, колегами та іншими людьми, з якими вихователь вступає в контакт у ході своєї професійної діяльності.

Важливість комунікативної культури вихователя:

Вплив на дітей: ефективна комунікація з дітьми допомагає їм розвивати мовленнєві навички, емоційний інтелект, навички співпраці та інші важливі особисті якості.

Співпраця з батьками: встановлення партнерських відносин з батьками дітей є

ключовим фактором успішного виховання.

Створення позитивного середовища: вміння спілкуватися з колегами та іншими людьми сприяє створенню позитивного психологічного клімату в закладі дошкільної освіти.

Компоненти комунікативної культури вихователя:

Вербальна комунікація: вміння чітко, ясно і лаконічно висловлювати свої думки, володіння мовними нормами та етикетом спілкування.

Невербальна комунікація: вміння використовувати міміку, жести, інтонацію голосу та інші невербальні засоби для посилення ефекту спілкування.

Активне слухання: вміння уважно слухати співрозмовника, розуміти його емоції та потреби.

Емпатія: вміння співпереживати, бачити світ очима іншої людини.

Педагогічна етика: дотримання етичних норм і правил спілкування з дітьми, батьками та колегами.

Розвиток комунікативної культури вихователя:

Самоосвіта: вивчення психології спілкування, педагогіки, етики та інших дисциплін, що сприяють розвитку комунікативних навичок.

Тренінги та семінари: участь у тренінгах та семінарах з розвитку комунікативних навичок.

Самоаналіз: аналіз власного стилю спілкування, виявлення його сильних і слабких сторін.

Спостереження за досвідченими педагогами: перейняття досвіду досвідчених педагогів, які володіють високою комунікативною культурою.

Практика: регулярне спілкування з дітьми, батьками та колегами, вдосконалення своїх комунікативних навичок на практиці.

Підвищення комунікативної культури вихователя - це постійний процес, який потребує самовдосконалення та прагнення до розвитку.

Список використаної літератури:

1. Беленька Г.В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с.

2. Мороз-Рекотова Л. В. Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти: навчальний посібник. Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2020. – 208 с.

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Комунікація у навчальному закладі відіграє ключову роль у формуванні ефективних взаємин між учнями, вчителями та адміністрацією. Комунікація є не лише передачею інформації, а й способом побудови стосунків між педагогом та учнями.

Метою даної роботи є дослідити особливості комунікацій у навчальному закладі, тому що ефективна комунікація в навчальному закладі сприяє покращенню клімату в колективі, підвищує мотивацію до навчання та сприяє розвитку позитивних стосунків.

Слово **комунікація** прийшло до нас через англійську мову (communication) від латинського *communicatio* – єдність, передача, з'єднання, повідомлення, пов'язаного з дієсловом (лат.) *communico* – роблю спільним, повідомляю, з'єдную, похідним від (лат.) *communis* – спільний [1].

Спілкування в педагогічній діяльності – це засіб вирішення навчальних задач, соціально-психологічне забезпечення освітнього процесу; спосіб організації взаємовідносин вчителя і учня, викладача і студента, які обумовлюють успішність навчання і виховання [2].

З даного визначення можна зробити висновок, що для ефективного педагогічного спілкування педагогу необхідно знати:

1. закономірності спілкування;
2. структуру спілкування, особливості реалізації комунікативної, інтерактивної і перцептивної функцій спілкування;
3. методика дослідження спілкування і міжособистісних відношень;
4. основні психолого–педагогічні і етичні вимоги щодо організації педагогічного і міжособистісного спілкування.

Одне з головних правил педагогічного спілкування говорить про те, що потрібно оцінювати дії, знання, вчинки, але не особистість, індивідуальність вихованця. Як доводять дослідники, продуктивне педагогічне спілкування має орієнтуватися на людську гідність як на найважливішу цінність спілкування, а також на базові етичні цінності, зокрема, відкритість, чесність, безкорисність, довіра, турбота, вірність слову. Крім того, спілкування має орієнтуватися на базові громадянські цінності, зокрема, свобода, справедливість, рівність. Рівність у спілкуванні – це, перш за все, рівність людської гідності суб'єктів спілкування, визнання їх права реалізовувати себе в спілкуванні [3].

Як показують дослідження в сфері педагогічної психології [3], значна частка педагогічних проблем обумовлена не стільки недостатністю наукової і методичної підготовки викладача, скільки деформацією сфери професійно–педагогічного спілкування. Тобто, можна зробити висновок, що ефективність педагогічного спілкування залежить від педагога, від рівня його педагогічної майстерності і комунікативної культури.

Структура професійного педагогічного спілкування, за В. А. Кан-Каліком, включає низку стадій: 1) орієнтування в умовах спілкування, усвідомлення педагогом свого стилю комунікації з аудиторією, відновлення в комунікативній пам'яті попередніх особливостей спілкування у даному колективі, уточнення стилю спілкування. в нових комунікативних умовах, створення позитивної атмосфери; 2) залучення до себе уваги об'єкта педагогічного спілкування, де особливого значення набувають мовленнєві характеристики комунікативної діяльності; 3) своєрідний пошуковий етап: відбувається, швидке коригування та остаточне уточнення прийомів педагогічного спілкування; 4) вербальне педагогічне спілкування: вербальні здібності вчителя: виразне яскраве мовлення, що може викликати яскраві образи у слухачів; 5) зворотний зв'язок – змістовний і емоційний [4].

Усне мовлення є основним засобом педагогічного спілкування. Слово викладача повинно впливати на почуття і свідомість, повинне стимулювати мислення та уяву, створювати потребу пошукової діяльності. У системі професійного педагогічного спілкування взаємодіють вербальні (мова) і невербальні (жести, міміка) засоби спілкування.

Вербальна комунікація – цілеспрямована лінгвопсихоментальна діяльність адресанта й адресата у процесі інформаційного обміну та впливу на співрозмовника за допомогою знаків природної мови. Інформаційний обмін передбачає передачу різних змістів: денотативного, конотативного, прагматичного, естетичного і т. ін. – і спонукає до певної “відповідної” дії. Вплив адресата має на меті коригування його актуальної поведінки, зміну структур і сценаріїв свідомості, психологічних станів, оцінок тощо [5].

Отже, педагогічне спілкування, на відміну від інших видів (соціального, психологічного, побутового, професійного й ін.), обов'язково передбачає рішення педагогічних задач, спрямованих на розвиток і виховання учня. Ще однією специфічною рисою педагогічного спілкування є те, що вчитель планує й організує цей процес, а учень повинен прийняти та включитись у нього (інакше спілкування не відбудеться) [6].

Список використаної літератури:

1. Косенко Ю. В. Навчальний посібник “Основи теорії мовної комунікації”. 2011. – 282с.
2. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти // Міністерство освіти і науки України. – 2016.

3. Федорчук В. Комунікативна компетентність педагога / В. Федорчук. – Київ: Шк. світ, 2007. – 128 с.

4. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Психологія спілкування педагога: інтегративний підхід [навчальний посібник; 2 видання: розширене та доповнене] / В. Л.Зливков, С. О. Лукомська. – К., Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2018. – 353 с.

5. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля – К., 2006. – С. 58.

6. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача: навч. посіб. / Н. Ю. Бутенко. – Київ: КНЕУ, 2005. – 336 с.

Москалик Микола (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – доктор пед.наук, проф. Караманов О. В.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах розвитку суспільства, що динамічно змінюється, зростає роль лідерства у сфері освіти. Викладачі закладів вищої освіти (ЗВО) не лише повинні володіти глибокими знаннями у своїй галузі та методикою викладання, але й мати лідерські якості, щоб ефективно керувати навчальним процесом, мотивувати студентів та вести їх за собою. Лідерство серед викладачів у вищій освіті відіграє важливу роль у формуванні якостей майбутніх професіоналів та розвитку академічної громади. Ми розглянемо ключові педагогічні аспекти, спрямовані на розвиток лідерських якостей серед викладачів у вищій освіті, та дослідимо вплив цього процесу на якість навчання та академічний прогрес студентів.

Представлена наукова розвідка має на меті розгляд педагогічних аспектів, спрямованих на розвиток лідерських якостей серед викладачів у закладах вищої освіти, та визначення їх впливу на якість навчання та академічний прогрес студентів. Крім того, пропоную розглянути аналіз основних підходів до формування лідерських якостей серед викладацького складу та розказати практичні рекомендації щодо підвищення ефективності цього процесу.

Педагогічні підходи до розвитку лідерських якостей викладачів у вищій освіті можуть

включати індивідуальні навчальні програми, тренінги, менторство та самостійний розвиток. Дослідження показують, що ці підходи сприяють підвищенню ефективності викладання, розвитку керівництва та збільшенню мотивації викладачів.

Лідерські якості викладачів впливають на навчальний процес через свої здібності вдихати та мотивувати студентів до досягнення високих цілей. Вони створюють стимулююче середовище, де студенти відчують себе важливими та мають можливість розвиватися не лише академічно, але й як особистості.

До основних лідерських якостей викладачів ЗВО належать:

1. **Впевненість у собі:** викладач повинен вірити у свої сили та можливості, щоб вести за собою студентів;
2. **Комунікабельність:** викладач повинен вміти чітко та ясно висловлювати свої думки, а також активно слухати студентів;
3. **Відповідальність:** викладач повинен нести відповідальність за свої слова та дії, а також за результати навчання своїх студентів;
4. **Креативність:** викладач повинен вміти генерувати нові ідеї та використовувати інноваційні методи навчання;
5. **Мотивація:** викладач повинен бути мотивованим до роботи та постійно прагнути до самовдосконалення.

До педагогічних умов розвитку лідерських якостей викладачів ЗВО належать:

1. **Створення сприятливого психолого-педагогічного клімату в колективі:** викладачі повинні відчувати себе підтримкою та повагою з боку керівництва та колег;
2. **Заохочення творчої ініціативи викладачів:** викладачам повинна бути надана можливість реалізовувати свої ідеї та проекти;
3. **Надання викладачам можливості для саморозвитку:** викладачам повинна бути надана можливість відвідувати тренінги, семінари та інші навчальні заходи, які сприяють розвитку їхніх лідерських якостей.

До методів розвитку лідерських якостей викладачів ЗВО належать:

1. **Тренінги:** тренінги з розвитку лідерських якостей дозволяють викладачам отримати теоретичні знання та практичні навички, необхідні для ефективного лідерства;
2. **Семінари:** семінари з розвитку лідерських якостей дозволяють викладачам обмінятися досвідом та отримати нові ідеї;
3. **Майстер-класи:** майстер-класи з розвитку лідерських якостей дозволяють викладачам перейняти досвід у досвідчених лідерів;
4. **Кейс-стаді:** кейс-стаді дозволяють викладачам аналізувати реальні ситуації та вчитися приймати ефективні рішення;

5. Саморозвиток: саморозвиток є одним з найважливіших методів розвитку лідерських якостей. Викладачі повинні постійно читати книги, статті та інші матеріали з лідерства.

Розвиток лідерських якостей серед викладачів у вищій освіті є ключовим фактором успішного навчання та формування академічної громади. Інвестування у педагогічні підходи до розвитку лідерських якостей викладачів є необхідним кроком для створення стимулюючого та сприятливого навчального середовища.

Важливо підкреслити, що розвиток лідерських якостей викладачів потребує системного підходу та постійного самовдосконалення. Це означає впровадження інноваційних педагогічних методик, підтримку сприятливого середовища для співпраці та обміну досвідом, а також надання можливостей для професійного зростання та розвитку особистості.

Крім цього, важливо враховувати унікальні особистісні риси та потреби кожного викладача у процесі його розвитку як лідера. Тільки забезпечивши індивідуальний підхід до кожного викладача, ми зможемо максимально розкрити його потенціал та внести значний вклад у підвищення якості вищої освіти.

Отже, подальше дослідження та розвиток педагогічних підходів до формування лідерських якостей викладачів є необхідним завданням для подальшого прогресу в сфері освіти. Тільки завдяки активній ролі лідерських викладачів ми зможемо забезпечити підготовку компетентних та відповідальних громадян, здатних ефективно функціонувати у сучасному суспільстві.

Список використаної літератури:

1. Бондаренко О. В. (2015). Розвиток лідерських якостей викладачів у вищій освіті: основні підходи та проблеми. Наукові записки Національного університету “Острозька академія”. Серія “Педагогіка”, 37, С. 16–20.

2. Грігорова Т. В. (2017). Лідерство в освіті: стратегії розвитку. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна, 3(37), 43–50.

3. Семенов Т. В. (2019). Роль лідерства викладача у формуванні громадянської культури студента. Педагогічні науки, 1(89), 86–92.

Сулейманова Влада (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – доктор пед. наук, проф Квас О. В.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Дослідження залишається актуальним і важливим, оскільки комунікаційні навички та здібності є ключовими для ефективного управління будь-якою організацією, зокрема, і в сфері освіти. Дослідження в цій області може охоплювати різноманітні аспекти, такі як розвиток навичок ефективного спілкування, управління конфліктами, побудова партнерських відносин зі співробітниками, батьками та студентами, а також використання інноваційних комунікаційних технологій.

Мета дослідження – виявлення, розуміння та покращення процесу розвитку комунікативних навичок у майбутніх керівниках освітніх закладів.

Спілкування є однією з першочергових потреб людини як соціальної істоти і необхідною умовою соціалізації. Це пояснюється тим, що спілкування відіграє вирішальну роль у забезпеченні засвоєння соціальних знань і норм, формування соціальної поведінки. Сутність спілкування полягає у встановленні та розвитку зв'язків між індивідами, зумовлених потребою у спільній діяльності.

При цьому індивіди повинні не тільки дотримуватися формальних норм і етикету, а й вибирати засоби і форми спілкування і взаємодії, виходячи з цілей контакту. Це означає, що людина повинна адекватно реагувати на будь-яку ситуацію взаємодії з точки зору соціальних стандартів.

У публікаціях сучасних дослідників розглядаються різноманітні питання, пов'язані з формуванням соціально-комунікативних здібностей фахівців різних сфер діяльності в умовах закладів вищої освіти: сутність поняття “соціально-комунікативна компетенція” в сучасній науковій парадигмі (Айзенбарт, 2017), розвиток комунікативних здібностей майбутніх фахівців в умовах сучасного навчального процесу (Міщенко, 2019), формування комунікативних компетенцій майбутніх фахівців сфери обслуговування (Поморова, 2019) та формування у молодого покоління комунікативної культури (Обдула, 2019).

Сучасні аспекти освітньої взаємодії зумовлені розвитком нових підходів до визначення базових компетенцій особистості.

Загалом, на нашу думку, комунікативна компетентність вчителя – це здатність до ефективного спілкування в межах професійних обов'язків, у тому числі вміння обмінюватися

інформацією, розпізнавати співрозмовників, розпізнавати потреби та розуміти емоції до зрозуміти їх психологічний стан і досягти взаєморозуміння.

Цей тип компетенції передбачає вміння викладача спілкуватися з різними типами людей, під час якого фахівець зберігає психологічну рівновагу, контролює емоції та виконує професійні завдання.

Формування комунікативних здібностей студентів у педагогіці, особливо педагогічного напрямку, позитивно впливає на професійний рівень майбутніх фахівців, творчу самореалізацію та вдосконалення діяльності. Бо це те, що потрібно майбутнім фахівцям, щоб мати правильну орієнтацію в обраній ними освітній діяльності.

Під час переходу на дистанційну освіту постала проблема налагодження комунікації з усіма учасниками освітнього процесу. Йдеться про налагодження комунікації з колегами, адміністраторами навчальних закладів, абітурієнтами та між абітурієнтами. Це дуже важливий момент з точки зору теми нашого дослідження, оскільки він формує вміння спілкуватися на різних рівнях щодо ділового етикету, уміння висловлювати свої думки як в усній, так і в письмовій формі.

Формування комунікативної компетентності у майбутніх керівників закладів освіти є надзвичайно важливим аспектом їхньої професійної підготовки з багатьох причин. По-перше, комунікація є основною складовою лідерських здібностей. Керівникам освітніх закладів потрібно не лише вміти добре організувати роботу колективу, але й ефективно спілкуватися з педагогічним та адміністративним персоналом, учнями, батьками та іншими зацікавленими сторонами. По-друге, керівники освітніх установ часто стикаються з конфліктами серед персоналу, між учнями або навіть з батьками. Комунікативні навички допомагають вирішувати конфлікти конструктивно та зберігати позитивне робоче середовище. Також сучасна освіта вимагає більшої взаємодії з громадою. Керівники закладів освіти повинні бути здатні спілкуватися з громадськістю, залучати їх до участі у шкільному житті та забезпечувати взаєморозуміння. Не менш важливо вміти вдало комунікувати для успішного впровадження інновацій у навчальний процес. Керівники повинні вміти ясно комунікувати свої візії та ідеї, а також отримувати фідбек від колег та співробітників. Зокрема, в сучасному освітньому середовищі часто виникає потреба у співпраці з іншими закладами, установами, компаніями. Комунікативна компетентність допомагає встановлювати ефективний зв'язок та спільні ініціативи.

Варто зазначити, що існує кілька способів покращення процесу розвитку комунікативних навичок у майбутніх керівниках освітніх закладів. До них належать: спеціалізована підготовка, яка включає в навчальні програми спеціальні курси з комунікаційних навичок; менторство, що надає можливості майбутнім керівникам

працювати під керівництвом досвідчених наставників, які б надавали поради та зворотний зв'язок з їхнім комунікаційним стилем; тренінги з конфліктології, які допомагають майбутнім керівникам навчитися конструктивно вирішувати проблеми та зберігати позитивні стосунки з колегами та іншими учасниками спільноти.

Висновки. Формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти є надзвичайно важливим аспектом їхньої професійної підготовки і є не лише ключовим для успішного функціонування, але й важливим для підвищення якості освіти та сприяє створенню сприятливого середовища для навчання та розвитку всіх учасників освітнього процесу.

Список використаної літератури:

1. Айзенбарт М. М. Сутність поняття “соціально-комунікативна компетенція” в сучасній науковій парадигмі. *Молодий вчений*. № 4.3 (44.3) квітень, 2017.
2. Бірюк Л. Ретроспектива формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки (Випуск 52). URL: http://library.udpu.org.ua/_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/52/1.pdf.
3. Міщенко І. В. Розвиток комунікативних здібностей майбутніх фахівців в умовах сучасного навчального процесу. *Соціально-педагогічні основи розвитку особистості в сучасних умовах комунікації: досвід, проблеми, перспективи*: збір. мат. конф. / голова редкол. Удалова О. А., члени редкол. Буянова Г. В., Ватагіна В. В., Ївженко Ю. В., Похресник А. К. Дніпро: ЖУРФОНД, 2019. С. 130-132.

Леськів Катерина (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Подановська Г. В.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР УСПІШНОСТІ НАВЧАННЯ

Педагогічна майстерність викладача визначається як сукупність якостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога. Вона включає професійні знання, педагогічну техніку, педагогічні здібності, педагогічну моральність, професійно значущі якості та зовнішню культуру.

Педагогічна майстерність викладача відіграє ключову роль у забезпеченні успішного навчання. Вона ґрунтується на глибоких знаннях предмета, вмінні доносити інформацію до учнів та створювати сприятливу атмосферу для навчання та розвитку.

Викладач з високим рівнем педагогічної майстерності володіє не лише знаннями з предмету, але й вміє їх чітко та доступно пояснювати учням. Він використовує різноманітні методи та прийоми навчання, щоб зробити цей процес цікавим та захоплюючим. Такий викладач вміє створити атмосферу довіри та поваги в класі, що дає учням можливість не боятися помилятися та ставити запитання.

Педагогічна майстерність викладача впливає на всі аспекти навчання. Вона допомагає учням краще засвоювати знання та навички, розвивати свою особистість, критично мислити, вирішувати проблеми та працювати в команді. Викладач з високим рівнем майстерності може мотивувати учнів до навчання, щоб вони прагнули до знань та саморозвитку. Він також може допомогти учням підготуватися до життя в суспільстві, навчити їх бути відповідальними, чесними та толерантними [3].

Професійні знання є фундаментальною основою педагогічної майстерності і охоплюють три блоки навчальних дисциплін: психолого-педагогічні, фахові, соціально-гуманітарні. Педагогічна техніка передбачає наявність трьох груп умінь: здійснювати освітній процес, виховну роботу; взаємодіяти зі студентами, управляти ними в процесі різноманітної діяльності; управляти собою, своїм емоційним станом, мовленням, тілом, що виявляється у поведінці.

Педагогічна моральність передбачає гуманістичну спрямованість особистості викладача і охоплює його ціннісні орієнтації, ідеали, інтереси. До професійно значущих якостей зараховують доброзичливість, об'єктивність, вимогливість, самостійність, самоконтроль, порядність, оптимізм, наявність педагогічних здібностей. Зовнішню культуру викладача формують одяг, зачіска, макіяж, постава, мовлення, форми невербального спілкування тощо. Усі ці компоненти-характеристики створюють передумови для перетворення педагогічної діяльності на мистецтво [1].

Перспективи застосування педагогічної майстерності:

1. Індивідуалізація навчання: дозволяє викладачам враховувати індивідуальні особливості та потреби кожного учня, щоб створити для нього максимально ефективну програму навчання.

2. Розвиток критичного мислення: допомагає учням розвивати вміння аналізувати інформацію, робити висновки та приймати самостійні рішення.

3. Формування творчої особистості: сприяє формуванню особистості, здатної генерувати нові ідеї та вирішувати проблеми нестандартними способами.

4. Підготовка до життя в суспільстві: допомагає учням підготуватися до життя, а також навчити їх бути відповідальними, чесними та толерантними.

5. Використання нових технологій: дозволяє викладачам використовувати ІКТ для покращення освітнього процесу, щоб зробити його більш цікавим та інтерактивним.

Співпраця з батьками: успішне навчання учнів спільними зусиллями та створеними сприятливими умовами.

6. Інклюзивна освіта: всі учні, незалежно від їхніх особливостей, мають можливість отримувати якісну освіту.

Переваги педагогічної майстерності:

Для учнів:

1. Краще засвоєння знань та навичок;
2. Розвиток особистості;
3. Мотивація до навчання;
4. Підготовка до життя.

Для викладачів:

1. Задоволення від роботи;
2. Повага та авторитет;
3. Можливість кар'єрного зростання.

Для суспільства:

1. Підвищення якості освіти;
2. Підвищення конкурентоспроможності країни;
3. Зменшення соціальних проблем.

Недоліки педагогічної майстерності:

Для учнів:

1. Занадто високі вимоги;
2. Відсутність індивідуального підходу;
3. Авторитарний стиль викладання.

Для викладачів:

1. Високі вимоги до себе;
2. Стрес та емоційне виснаження;
3. Низька заробітна плата [2].

Підсумовуючи все вище написане, можемо зробити висновок, що педагогічна майстерність – це безцінний ресурс, який може допомогти учням досягти успіху в навчанні та житті. Вчителі, які постійно вдосконалюють свої педагогічні навички, роблять значний внесок у розвиток особистості учнів та їхнє майбутнє.

Список використаної літератури:

1. Буряк В. Викладач університету: вимоги до особистісних і професійних рис: [творчий викладач. Педагогічна майстерність. Культура мислення, почуттів, поведінки, педагогічного спілкування, самоосвіти викладача]. Вища школа. 2010. № 3–4. С. 11–35.
2. Топузов О. М., Малихін О. В., Опалюк Т. Л. Педагогічна майстерність: розвиток професійно-педагогічної адаптивності та соціальної рефлексії майбутнього вчителя: навчальний посібник Київ: Педагогічна думка, 2018. 292 с.
3. Філатова Л. С. Педагогічна майстерність : навчальний посібник для здобувачів вищої освіти педагогічних університетів за спеціальностями 013 Початкова освіта; 016 Спеціальна освіта. Харків : ХНПУ, 2021. 90 с.

Бойко Марія (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Яремчук Н. Я.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Образ педагога НУШ є одним із цільовизначальних компонентів у комплексі формотворчих засад професіоналізму особистості майбутнього вчителя початкової школи. Запит на критерії якості професіоналізму діяльності педагога співмірний із оцінкою оточуючих (дітей, батьків, інших педагогів), які формують імідж через власне бачення досягнень результативності у здобутках щодо показників у професійно-педагогічній діяльності, впровадженні авторських методик у навчанні, презентації зовнішнього вигляду, манері професійної комунікації тощо. Відповідна оцінка професійного іміджу педагога є зачасто суб'єктивною і корелює із “суспільними” вимогами до педагогічного фаху, тому і вимагає наукового дискурсу на предмет актуальності дослідження. Дефінітивний аналіз професійного іміджу передбачає багатоаспектний огляд зовнішніх (візуальний образ) та внутрішніх (спосіб мислення, дії, учинки, уміння спілкуватися, мистецтво говорити й слухати) характерологічних властивостей педагога, які впливають на побудову взаємини з навколишнім світом [2] та показники успішності у професійній діяльності.

Формування професійного іміджу вчителів початкової школи в умовах викликів НУШ – це цілеспрямований процес, спрямований на утворення і затвердження професійної компетентності, особистісних якостей та професійних цінностей педагога в очах здобувачів знань, колег, батьків та громадськості. Дані підходи констатують суперечність між очевидним запитом на дослідження педагогічної іміджелогії як інноваційного аспекту професійної підготовки майбутнього педагога та недостатніми напрацюваннями у теоретико-прикладних аспектах.

Мета дослідження – визначення педагогічних умов як чинників формування професійного іміджу майбутніх вчителів початкової школи.

Шлях формування педагогічного іміджу є неоднозначним і передбачає вплив низки чинників щодо суспільних стандартів, часових трендів, регіонально-культурних цінностей, суб'єктивних позицій, корпоративної культури освітньої інституції, пріоритетів популяризації образу у соціальних мережах, цифрового портфоліо педагога тощо. Формотворчими факторами позитивного іміджу педагога є професійна компетентність, педагогічна майстерність, психолого-педагогічною культура, особистісні властивості та професійно значущі характеристики. Процес формування педагогічного іміджу майбутніми педагогами залежить від забезпечення умов у ЗВО для набуття студентами теоретичних знань та прикладних умінь щодо формування власного педагогічного іміджу в умовах семінарських і лабораторних занять, тренінгів, воркшопів, проходження педагогічної практики [3]. Сучасне бачення “еталону” іміджу педагога є доволі гнучким, варіативним та творчим, і не передбачає строгих рамок суспільних стандартів, які представляють педагога як “правильну” людину, у якої єдине захоплення це місце праці і лише строгий “чорно-білий” стиль зовнішнього вигляду.

Зважаючи на сучасні характеристики професійного іміджу, виокремлених у роботах науковців (В. Андрущенко, М. Біляєва, М. Варданян, О. Перелигіна, О. Пехота, І. Размолодчикова, В. Самкова, В. Черепанова) представлено такі універсальні функції іміджу [4]:

1. комунікативна (позитивна організація конструктивного, комфортного спілкування на усіх рівнях взаємодії професійної діяльності);
2. інформаційна (інформування громадськості щодо позитивних аспектів професії, створення позитивного образу професії в суспільстві);
3. когнітивна (удосконалення і створення нових знань, пошук нових сфер застосування професійних знань);
4. емотивна (обмін соціальними та духовно-моральними цінностями, душевними переживаннями);

5. конативна (координація та регуляція взаємодії);
6. креативна (реалізація творчого потенціалу в професійній діяльності щодо створення унікальних пропозицій, послуг);
7. професійна (розвиток професії, вдосконалення професійної підготовки кадрів, реалізація особистості у конкретній професійній галузі);
8. мотиваційна (мотивація до саморозвитку та самореалізації в професійній сфері);
9. адаптаційна (швидке і комфортне пристосування до певної ситуації у професійній діяльності);
10. розвивальна (кількісні, якісні особистісні та професійні зміни);
11. особистої самореалізації (максимальне розкриття індивідуальних особливостей та здібностей у професії);
12. аксіологічна (орієнтація на індивідуальні та професійні цінності, цілі, сенс життя, які є основою для професійних дій у суспільстві);
13. психотерапевтична (усвідомлення своєї значимості, прояв психологічної та емоційної стійкості, оптимізація своєї поведінки з метою максимального впливу на інших);
14. ідентифікації (соціально-символьне впізнавання завдяки важливих характеристик носія іміджу (символіка, логотип).

Формування педагогічного іміджу є багатогранним цілеспрямованим процесом, який вимагає достатньої тривалості часу і наполегливої праці над собою. У формуванні образу важливо досягнути комплексної характеристики, що інтегрує його особистісні та професійні риси – особистісно-професійний імідж педагога. Відповідне представлення такого образу вимагає функціональних дії зовнішніх і внутрішніх чинників. До перших належить зовнішня привабливість – не лише природня, а й та, якої набуває вчитель завдяки професіоналізму, загальній культурі поведінки та спілкуванню, управлінню особистісним “Я”, вмінню самовдосконалюватись, представляти стиль власного зовнішнього вигляду. Візуальний образ є першочергово визначальним і домінантно важливим в оцінці іміджу педагога. Доповнюючим компонентом є внутрішні чинники, що передбачають: високий життєвий тонус, креативність, критичність мислення, педагогічний такт, манера спілкування, культура емоційного вираження, толерантність, демонстрація внутрішнього “шарму”, вміння оперувати реакцією на життєві труднощі та внутрішні деструкції (приховувати нездужання, незадовільний стан здоров’я, поганий настрій, внутрішній дискомфорт). Відповідно, професійний педагогічний імідж охоплює такі образи: візуальний (культура зовнішнього вигляду, культура рухів, правила етикету); внутрішній (психотехніка); вербальний (культура мовлення, зокрема і мовний етикет);

акторський (акторські уміння).

Важливою умовою створення педагогічного іміджу є багаж знань, вміння застосовувати свої знання на практиці. Це передбачає оволодіння знаннями про вікові особливості дітей, особливості дітей з ООП, оволодіння інноваційними методиками навчання та виховання, знання про новітні тенденції в сфері освіти, науки, культури, суспільного розвитку. Взаємодоповнюючим компонентом є формування комунікативної компетентності майбутнього педагога початкової школи, що передбачає оволодіння навичками ефективного професійно-педагогічного спілкування; вміння проводити аргументований діалог, тематичний дискурс, аналітичну оцінку освітніх процесів, явищ і систем тощо. Педагог повинен дотримуватись правил етичної і моральної поведінки не зважаючи на свій настрій чи стан, події які трапились у його житті, дотримуючись психологічної установки “У мене все добре”.

Постійне підвищення кваліфікації, постійне навчання, постійний пошук – одна із ідеальних умов формування професійно-педагогічного іміджу оскільки шлях до певної мети завжди лежить через самовдосконалення. Проте в цих пріоритетах важливо закласти передумову, що передбачає розроблення відповідних тематичних варіативно-елективних навчальних курсів в межах освітньої програми за спеціальність 013 “Початкова освіта”. Адже теоретичні знання і прикладні вміння вимагають системної інтерпретації із умовою межового доповнення у низці забезпечуючих дисциплін.

Процес формування професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи під час професійної підготовки вимагає ретельного розгляду професійного іміджу із дослідженням змісту та структурно-функціональних складових, здобуття вмінь формування іміджу, оцінці шляхів формування, вивчення власного потенціалу самотворення та професійного самовираження, пропрацювання забезпечуючих особистісних чинників (зовнішньо-фізичних, внутрішньо-емоційних) в межах спеціальних спецкурсів та межових тем забезпечуючих дисциплін освітньої програми.

Список використаної літератури:

1. Будянський Д. В. Формування професійного іміджу майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. – С. 225–233.

2. Волинець І. М. Особистісний імідж сучасного педагога загальноосвітнього навчального закладу. Народна освіта. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3922 (дата звернення 05.04.2024).

2. Михайлишин Р. Формування педагогічного іміджу – складова підготовки конкурентоспроможного фахівця. *PRACE NAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w*

Częstochowie. 2016, t. XVIII, s. 281–289.

3. Яоюй Чжан. Сутність поняття “професійний імідж” майбутніх фахівців хорového диригування в сучасному психолого-педагогічному дискурсі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. №88. С. 153–157.

Корнуньяк Наталія (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Яремчук Н. Я.

СТОРИТЕЛІНГ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ МОВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У викликах сьогодення пріоритет знакових змін відображають тенденції гуманізму, інноваційності та цифровізації, які концептуально трансформували навчально-методичні підходи до організації освітнього процесу підготовки педагога. Однією із забезпечуючих складових формування професійних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи є мовно-комунікативна компетентність, яка передбачає оволодіння та застосування засобів мови у відповідності до комунікативних ситуацій задля взаєморозуміння та взаємодії із співрозмовниками. Забезпечуючими структурними компонентами мовно-комунікативної компетентності майбутнього педагога слід вважати: комунікативні якості; комунікативні здібності; знання норм і правил спілкування; знання етичних стандартів педагогічної діяльності, естетичних і моральних цінностей, культурних традицій, вікових, інтелектуальних та інших характеристик; уміння слухати; уміння говорити; мовленнєва культура [4, с. 133]. Відповідні формотворчі особливості мовно-комунікативної компетентності педагога передбачають системний комплекс змістовно-діяльнісних чинників, які розкривають методичні засади компетентнісного підходу. С. Паламар та М. Науменко [1, с. 48] зазначають, що освітні програми повинні базуватися на компетентнісному підході, що повноцінно реалізовується не тільки в умовах професійної підготовки, а й в особистому житті, через здатність набуття нового досвіду, готовність приймати свідомі рішення в різних ситуаціях та нести за них відповідальність, а також реалізацію власних можливостей і потреб в умовах соціального середовища. Однією із інноваційних комунікативних технологій, яка

наскрізно спрямована на формування мовно-комунікативної компетентності є сторітелінг, як словесний метод навчання, що передбачає мистецтво захопливої розповіді та передача сюжету за допомогою відповідних візуальних (цифрових) інструментів з метою впливу на когнітивну, емоційну, мотиваційну складові особистості слухача. Застосуванню сторітелінгу у професійній підготовці майбутнього педагога вимагає комплексного наукового теоретико-прикладного дискурсу.

Метою дослідження є теоретично обґрунтувати особливостей сторітелінгу як методу формування мовно-комунікативної компетентності у підготовці майбутніх вчителів початкової школи.

Метод сторітелінгу в педагогіці почали використовувати із 90-х років ХХ століття. Сторітелінг як словесний метод має свою особливість, а саме нестандартність його проведення, що передбачає створення та презентація власних висловлювань у різний спосіб. Цей метод дозволяє не лише ефективно донести інформацію до аудиторії, а й мотивувати її на певні вчинки, сформувати емоційні переживання, викликати емпатію, рефлексію, саногенне мислення тощо. У застосуванні методу сторітелінг важливо апелювати до власного досвіду слухача, тоді історії зміст історії запам'ятовується краще і набуває особистісних переживань.

За словами А. Житницької [2, с. 68] найважливішим елементом освітньої культури є мова, яка є засобом спілкування, що впливає на людські навички. Сторітелінг як комунікативний метод навчання є одним з найефективніших і найчастіше використовуваних методів в освітньому процесі підготовки педагогів початкової школи. Навчаючись за допомогою сторітелінгу і оволодівши ним як педагогічним інструментом у майбутній професійній діяльності, даний словесний метод є визначальним для учнів молодшого шкільного віку, де проявляється прагнення виокремити своє “Я”, висловити власну позицію стосовно інших людей, дістати від них визнання, посівши активне місце в різноманітних соціальних відносинах. Тобто відбувається активне входження дитини в пізнання суспільної взаємодії, що потребує правильної ідентифікації персоналій, подій, атмосфери людського взаємовпливу та вимагає опанування нормами й правилами міжособистісної комунікативної взаємодії.

У праці Л. Романенко та О. Калашника [3] зауважити, що сторітелінг сприяє формуванню мовно-комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи впливаючи на професійно-особистісний розвиток педагога: розвиток педагогічних знань (сторітелінг може використовуватися для ознайомлення майбутніх вчителів з концептами педагогічної науки через розповіді про біографічні особливості її авторів); формування педагогічних навичок (сторітелінг сприяє розвитку майбутніх вчителів навичок розповіді про

події, явища, процеси, проведення дискусій, встановлення формульованого оцінювання успішності учнів, налагодження педагогічної взаємодії з батьками); розвиток особистих якостей (сторітелінг слугує до розвитку особистих якостей у майбутніх вчителів, як емпатія, толерантність, гнучкість, рефлексивність, ідентифікація та креативність).

Отже, метод сторітелінгу є досить потужним способом навчання, який забезпечує формування мовно-комунікативної компетентності майбутнього педагога, а також сприяє активному навчанню, розвитку критичного мислення, креативності, розвитку емоційної сфери. Актуальність його дослідження розкриває широкий спектр навчально-методичних можливостей дослідження та застосування у підготовці майбутнього вчителя початкової школи.

Список використаної літератури:

1. Паламар С. П., Науменко М. С. Сторітелінг у професійній підготовці майбутніх педагогів: сучасні інструменти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Вип. 7. С. 48–55.
2. Житницька А. А. Сторітелінг як метод формування гнучких навичок комунікації майбутніх учителів іноземних мов. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. Вип. 52. С. 85–94.
2. Романенко Л. В., Калашник О. С. Дидактичні можливості застосування технології сторітелінгу на уроках у початковій школі. *The VII International Science Conference “Modern trends in development science and practice”*, November 02–05, 2021, Varna, Bulgaria. С. 437–442.
3. Яцик Ю. А. Формування мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в умовах диверсифікації. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 22. Т. 2.2020. С. 1311–34.

Грицай Марія (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Калагурка Х. І.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ

Сьогодні в умовах створення демократичної держави важливе значення має формування нестандартно мислячих особистостей. Як зазначено у науково-педагогічній та

психолого-методичній літературі, значна частина людей не здатна критично осмислювати факти, події, які її оточують, чи вносити нові ідеї в усі сфери свого життя. Створення сприятливого професійного середовища для розвитку критичного мислення вчителів є важливим елементом підвищення якості освіти та розвитку компетентностей педагогічного колективу. Для досягнення цієї мети можна використовувати декілька ключових напрямків та методів, таких як:

1. Професійний розвиток – забезпечення доступу до навчальних програм та ресурсів, спрямованих на розвиток критичного мислення. Це може включати участь у тренінгах, семінарах, курсах з педагогіки та методики навчання. Професійний розвиток – це постійний процес набуття нових знань, навичок та компетенцій, необхідних для успішного виконання робочих обов'язків та досягнення кар'єрних цілей через участь у тренінгах, семінарах, курсах та вебінарах допомагає працівникам оновлювати свої знання та вдосконалювати навички у своїй галузі; менторство та наставництво від досвідчених колег дозволяє працівникам вчитися на помилках інших та швидше досягати професійних успіхів; читання професійних книг, перегляд відеоуроків та вивчення нових матеріалів в Інтернеті може стати ефективним способом саморозвитку; залучення до різноманітних проектів та ініціатив дозволяє розвивати нові навички, співпрацювати з різними колегами та збільшувати своє портфоліо; активну участь у роботі команди та обмін досвідом з іншими колегами сприяє вирішенню складних завдань та вдосконаленню професійних навичок; регулярне отримання зворотного зв'язку та оцінка результатів дозволяють виявляти сильні та слабкі сторони та постійно покращуватися.

Загальною метою професійного розвитку є підтримка постійного росту та вдосконалення у своїй професійній діяльності, що є ключовим для досягнення успіху як у кар'єрі, так і в особистому житті [1].

2. Стимулювання дискусій – це важлива складова процесу навчання та спілкування, що сприяє активному обміну ідеями, розвитку критичного мислення та збагаченню знань через створення цікавих та важливих питань, які спонукають учасників дискусії до роздумів та обговорень; активне запрошення усіх учасників до обговорення, навіть тих, хто може бути більш мовчазним або замкненим; створення відкритого та толерантного середовища, де усі думки та погляди поважаються; ефективне використання різних форматів дискусії, таких як групові обговорення, панельні дискусії, дебати тощо; використання проблемних ситуацій, цікавих кейсів або елементів конкуренції для стимулювання активності учасників; заохочення до вираження різних точок зору та підтримка різноманітності думок у межах дискусії; пошук альтернативних рішень та переосмислення поглядів через критичний аналіз і обговорення [2].

Стимулювання дискусій сприяє активному взаємодії між учасниками, збагаченню знань та розвитку аналітичних та комунікативних навичок.

3. Застосування проблемно-орієнтованого навчання – використання методів навчання, які спонукають учнів до вирішення реальних проблем та аналізу складних ситуацій, що розвиває їхнє критичне мислення. Це навчання активно використовується в освіті для стимулювання аналітичного мислення, критичного аналізу та розв’язання реальних або вигаданих проблем через створення стимулюючих проблем або ситуацій, які вимагають розв’язання, дослідження або аналізу; роботу у групах, де учні спільно аналізують проблеми, обмінюються ідеями та розвивають співпрацю; використання ситуацій з реального життя або вигаданих сценаріїв, що допомагає учням застосовувати знання до конкретних випадків; сприяння самостійному дослідженню та пошуку рішень учнями за допомогою різноманітних джерел інформації; використання різноманітних методів оцінювання, таких як портфоліо, проекти або представлення, що дозволяє оцінювати здобуті знання та навички у реальних контекстах та ін.

4. Формування аналітичних навичок – надання учасникам можливостей для розвитку навичок аналізу і критичного оцінювання інформації, включаючи критичне мислення над текстами, даними та відомостями. Це є важливою складовою розвитку особистості і включає в себе ряд етапів та методів:

- I. розвиток критичного мислення;
- II. розвиток навичок аналізу (використання різних методів інтерпретації, розбір текстів, визначення головних та допоміжних думок, класифікація інформації);
- III. постановка запитань (заохочення до активного ставлення запитань до отриманої інформації, аналізу можливих варіантів відповідей і висунання гіпотез);
- IV. розвиток логічного мислення (вправи на виявлення логічних зв’язків між подіями та фактами, вирішення логічних завдань та головоломок);
- V. використання візуалізації (застосування схем, діаграм, графіків та інших засобів візуалізації для обробки інформації та виведення висновків);
- VI. розвиток творчих навичок (заохочення до пошуку альтернативних рішень, генерації нових ідей та висунення нетрадиційних підходів до розв’язання проблем);
- VII. практичні вправи (проведення аналітичних вправ та завдань, які стимулюють учнів до застосування набутих навичок у реальних ситуаціях) [3].

Ці методи дозволяють створити сприятливі умови для розвитку аналітичного мислення та навичок учнів, що є важливим елементом їх освіти та подальшого успіху.

5. Підтримка менторства та співпраці – створення механізмів для взаємної підтримки та співпраці між вчителями, де більш досвідчені колеги можуть допомагати менш досвідченим

у розвитку їхнього критичного мислення.

6. Використання інтерактивних технологій – використання цифрових інструментів та онлайн-ресурсів для підтримки інтерактивного навчання та стимулювання критичного мислення.

Ці підходи можна комбінувати та адаптувати відповідно до потреб та контексту конкретної школи чи навчального закладу.

Отже, формування професійного середовища для розвитку критичного мислення вчителів має велике значення для підвищення якості освіти та підготовки кваліфікованих спеціалістів. Засоби та методи, що сприяють розвитку критичного мислення вчителів, включають в себе практичні тренінги, семінари, взаємодію з колегами та експертами, а також використання спеціалізованих методик та матеріалів. Критичне мислення дозволяє вчителям аналізувати та оцінювати інформацію, використовувати різноманітні методи навчання та вдосконалювати свою професійну діяльність. Такий підхід сприяє підвищенню ефективності навчального процесу та розвитку особистісних якостей вчителів.

Список використаної літератури:

1. Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія. *Історія в сучасній школі*. 2012. № 7–8. С. 27–39.

2. Інноваційні технології навчання: навчальний посібник для студ. вищих технічних навчальних закладів. Кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х. Ш.; наук. ред. Арістова А. В.; упорядн. словника Волобуєва С. В. Київ : НТУ, 2017. 172 с.

2. Харченко Н. Критичне мислення як характеристика сучасної особистості підлітка. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2016. Вип. 20(2). С. 276–286.

Яцько Аліна (хімічний факультет
Львівського національного університету імені Івана Франка)
*Наук. консультанти – канд. пед. наук, доц. Ковальчук Л. О.
канд. хім. наук, доц. Штурка З. М.*

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ ЗАСОБАМИ ХАРЧОВОЇ ХІМІЇ

Сучасний світ щоразу поповнюється науковою інформацією, яка постійно оновлюється та кидає виклик традиційним методам навчання. Застарілі знання втрачають актуальність,

тому виникає потреба у нових комплексних знаннях, які вимагають широкого спектру умінь і навичок їх презентувати і застосовувати. Попри стрімкий розвиток науки низька пізнавальна активність учнів є тим чинником, що спонукає до реформування освітнього процесу. Традиційні методи навчання хімії не завжди здатні зацікавити здобувачів освіти та мотивувати їх до вивчення предмета. Саме перед учителем постає низка важливих запитань (Як зробити навчання цікавим?, Як реалізувати на уроках хімії предметну компетентність? тощо).

Шкільна освіта стає більш інтегрованою та міждисциплінарною. Однією з галузей, що може сприяти формуванню ключових компетентностей учнів, є харчова хімія. Як засвідчує практика, знання з харчової хімії важливі не лише науковцям і фахівцям у галузі харчових технологій, але й учням, які цікавляться складом і властивостями продуктів харчування, технологічними процесами, що лежать в основі їхнього виготовлення.

Харчова хімія – це наука про хімічні властивості та процеси, що відбуваються в продуктах харчування, їхній вплив на організм людини. Вона відіграє ключову роль в аналізі хімічного складу харчових продуктів, досліджуючи їхні хімічні та фізичні властивості, харчову цінність і безпечність. Вивчення білків, жирів, вуглеводів, вітамінів, мінералів та інших компонентів їжі допоможуть учням розкрити таємниці речовин, що надають продуктам їхні характерні властивості. Аналіз кількості поживних речовин у продуктах дозволить зрозуміти, наскільки вони можуть бути корисними для життєдіяльності організму. Наприклад, зниження температури зберігання уповільнює біохімічні процеси, що відбуваються в продуктах харчування під час зберігання. Мікробіологічні процеси, зумовлені розвитком мікроорганізмів, спричиняють бродіння, пліснявіння та гниття. Різні види бродіння (спиртове, молочнокисле, маслянокисле, оцтовокисле) відбуваються під впливом мікроорганізмів, які виділяють ферменти і розщеплюють вуглеводи. Гниття зумовлене глибоким розпадом білків під впливом ферментів, що виділяються гнильними мікроорганізмами і відбувається в продуктах, які містять багато білків та вологи (м'ясо, риба та яйця). Пліснявіння відбувається внаслідок розвитку пліснявих грибів, які розщеплюють вуглеводи, жири та білки за допомогою своїх ферментів. Вивчаючи процеси, які відбуваються під час приготування та переробки їжі, учні навчатися аналізувати склад харчових продуктів, їхні властивості, вплив різних чинників на кінцевий продукт тощо. Це сприятиме розвитку їхнього наукового мислення й умінь вирішувати незрозумілі питання шляхом дослідження та аналізу. Окрім того, вивчення харчової хімії допомагає учнівству розвивати критичне мислення. Вони вчать аналізувати інформацію про харчові продукти, відрізняти факти від міфів, розуміти важливість здорового харчування.

Харчова хімія – неймовірний інструмент для розвитку практичних навичок учнів. У

рамках практичної та дослідницької харчової хімії можна проводити дослідження хімічного складу і властивостей харчових продуктів, аналіз їх якості, вплив на здоров'я людини. Учні можуть визначати основні фізико-хімічні характеристики (вологість, рН, концентрацію, наявність хімічних домішок), оцінити органолептичні властивості продукту (смак, аромат, колір, текстуру), з'ясувати харчову цінність (вміст вітамінів, мінералів, білків, жирів і вуглеводів), ознайомитись з основними законодавчими стандартами. Маючи знання з харчової хімії, вони можуть експериментувати вдома з різними рецептами, використовувати хімічні реакції для створення страв і розробки нових продуктів. Це сприятиме розвитку їхньої творчості та креативності. Під час екскурсій на виробництво учні знайомляться не лише з технологічними процесами, але й вивчають наслідки впливу цих процесів на довкілля, навчаються приймати рішення, спрямовані запобіганню забруднення.

Отже, харчова хімія відіграє важливу роль у формуванні ключових компетентностей здобувачів середньої освіти. Вона сприяє розвитку наукового і критичного мислення, формуванню практичних умінь і навичок, екологічної культури, культури здоров'я. Включення основ харчової хімії до освітнього процесу закладів загальної середньої освіти буде корисним для учнів у їхньому подальшому особистісному і професійному зростанні. У контексті сучасної освіти збагачення учнів знаннями з харчової хімії стає надзвичайно важливим. По-перше, вони набувають знань про хімічні процеси, які відбуваються під час щоденного приготування їжі, а це дає змогу усвідомити важливість здорового харчування та вибір продуктів з мінімальним вмістом шкідливих речовин. По-друге, вивчаючи вплив технологічних процесів на навколишнє середовище, учні усвідомлюють проблему його екологічного забруднення. Для учнів харчова хімія відкриває незабутні можливості для вивчення природних явищ у найсмачніший спосіб.

Марусяк Назарій (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Яремчук Н. Я.

ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Цифрове освітнє середовище – це концептуальна сучасна реальність, яка зумовлена процесом трансформації інформаційного суспільства та концептом інноваційного освітнього

середовища. Запит на комплексне оновлення підходів та умов, зумовленими діджиталізацією, передбачає іншу систему професійної підготовки вчителя початкової школи, в якій домінує застосування цифрових ресурсів, цифрових платформ, цифрових інструментів, цифрового контенту тощо. Пошук універсальних підходів до побудови цифрового освітнього середовища як умови підготовки майбутнього педагога вимагає розуміння базової дефініції, яка розкривається через категорії предметно-просторового оточення і низки забезпечуючих чинників (умов, системи знань, практичних умінь, впливів, засобів), які впливають на особистісно-професійний розвиток майбутнього педагога, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності. Науковий дискурс про механізми формування цифрового освітнього середовища, а також виокремлення формотворчих контурів його функціонування та педагогічними взаємовпливами між учасниками (суб'єктами) освітнього процесу у внутрішній та зовнішній взаємодії залишає на маргінесі низку відкритих актуальних питань.

Майбутнім учителям початкової школи вкрай важливо для здобуття цифрової грамотності, цифрової компетентності, цифрової культури професійно “зростати” в умовах цифрового освітнього середовища, яке навчає мислити, діяти та творити категоріями “цифри” у безпосередній професійній діяльності. Це дозволяє зорганізувати освітній процес, провести заняття та виховний захід, презентувати цифрові форми, методи та засоби навчання, проєктувати освітній простір НУШ, залучити в освітнє середовище ресурси інтернет-технологій та соціальних мереж як навчально-методичне забезпечення тощо.

Актуальність та прикладний зміст цифрового освітнього середовища дозволяє еволюціонувати сфері педагогічних знань, проте аналіз вітчизняних здобутків формує низку відкритих запитань організаційного характеру. На жаль, в інтернет-просторі ми зустрічаємо недостатню вибірку україномовного освітнього цифрового контенту, сервісів та додатків, які б цілевизначально мали застосунок у підготовці майбутніх вчителів початкової школи. Забезпечення доступу до цифрових матеріалів рідною мовою є важливим для збереження й розвитку культурної ідентичності. Однією з особливостей є потреба у розробці цифрових навчальних ресурсів українською мовою, що враховує особливості місцевої культури та освітніх стандартів. Вагомо наголосити на відповідність освітніх стандартів підготовки вчителів початкової школи до вимог цифрової сучасності. Незмінним популяризатором цифрового освітнього середовища у педагогічних спеціальностях повинні стати цифрова “звичаєвість” та цифрова грамотність, які дозволяють ознайомлюватись із технічними новинками, бачити їхній прикладні навчально-методичні можливості та стати мотиватором для освітніх змін, а також звести відповідну практику цифрових освітніх можливостей до практики повсякденності в організації середовища, побудові комунікативної взаємодії,

залучення інструментів до освітнього процесу. Відповідна цілковита цифровізація не завжди компонується із підготовкою і готовністю майбутнього педагога до навчання в такому освітньому середовищі. Це обмежує їхню здатність ефективно використовувати ці ресурси для підвищення якості навчання та вимагає самоосвітньої навчальної діяльності (формальної, неформальної та неформальної освіти) для удосконалення цифрових навичок. Доречна розробка веб-платформ або мобільних додатків, які б забезпечували доступ до цифрових навчальних матеріалів, інтерактивних завдань та інших допоміжних освітніх ресурсів. Забезпечуючою складовою цифрового освітнього середовища є знання та застосування санітарно-гігієнічних вимог у роботі із інформаційно-цифровим контентом. Важливо дотримуватись правил безпеки та конфіденційності під час використання контенту в інтернет середовищі. Необхідно зауважити, що потребує удосконалення якості наявних цифрових ресурсів. Цифрові технології часто використовуються як додатковий елемент, а не як центральна частина освітнього процесу.

Розв'язання даних проблем потребує комплексного підходу, що включає в себе підтримку освітніх розпорядчих інституцій, співпрацю з інформаційно-програмним сектором ЗВО, побудова структури цифрових можливостей у ЗВО, підвищення цифрової освітньої кваліфікації викладачів та студентів, розробку якісних цифрових навчальних ресурсів та звернення уваги на безпеку та конфіденційність даних.

Список використаної літератури:

1. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: Ін-т інф. технологій і засобів навчання НАПН України. 2019. 108 с.
2. Ярошинська О. О. Проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: монографія. Умань: ФОП Жовтий О. О. 2014. 456 с.
2. Яремчук Н. Я. Особливості цифрового освітнього середовища в умовах професійної дистанційної підготовки вчителів початкової школи. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2023. № 39. С 258–267.

Цюкало Анастасія (філологічний факультет
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Федина-Дармохвал В. С.

ОСВІТА В ТУРЕЧЧИНІ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМ МУСТАФИ КЕМАЛЯ АТАТЮРКА

Мустафа Кемаль-паша, згодом названий почесним іменем Ататюрк (“великий турок” або “батько турків”) – видатний політик і реформатор, який здійснив значний вплив на розвиток Туреччини в ХХ столітті. Однією з ключових сфер діяльності політика була освіта. Реформи, запроваджені Ататюрком в освітній сфері, мали значний вплив на турецьке суспільство та змінили курс подальшого розвитку країни. Після проголошення республіки 29 жовтня 1923 року, у Туреччині почала розвиватися сучасна, орієнтована на захід, система освіти. Президент нової держави почав крок за кроком впроваджувати нові реформи задля того, щоб створити систему, яка б вивела турецьке суспільство на високий рівень розвитку. Його нову освітню політику можна описати трьома поняттями: національне виховання, світська освіта, позитивістський характер.

Однією з найвагоміших причин занепаду Османської імперії стала занедбаність її освітньої системи. Незадовільний стан закладів освіти, відсутність навчального обладнання, проблеми в адміністративній організації та багато інших аспектів відображають загальну ситуацію в системі освіти тогочасної Туреччини. Мустафа Кемаль Ататюрк вважав освіту одним з найважливіших засобів розвитку молоді Республіки Туреччина та запорукою світлого майбутнього для наступних поколінь [1]. Новий уряд проводив реформи одночасно в чотирьох напрямках. Вони були спрямовані на уніфікацію, організацію, удосконалення і поширення освіти. Тож першим кроком у реформуванні освітньої структури стала уніфікація освіти, що вирішила низку актуальних на той період проблем. Відповідно до цього закону всі навчальні заклади країни мають підпорядковуватися Міністерству освіти. Розпочалася секуляризація освіти (звільнення від релігійного впливу). Під контроль влади було взято всі медресе – школи релігійного напрямку, навчання яких було орієнтоване на вивчення Корану та запам’ятовування текстів святого письма. Таким чином була усунена проблема двоїстості виховання, адже до революції більша частина закладів освіти була лише у містах і перебувала під контролем релігійних установ [3]. Сьогодні у середніх школах і ліцеях вивчення Корану та історії життя пророків вивчається за бажанням.

Найвагомішим кроком у реформах Мустафи Кемала Ататюрка стало запровадження адаптованого латинського алфавіту, який прийшов на зміну традиційному арабському. Нова

абетка містить у собі 29 букв, з них 8 голосних і 21 приголосна. Так як арабське письмо за своєю структурою є непридатним для турецької мови, оволодіти ним було складно, і в результаті чого рівень грамотності в країні був дуже низьким (на період 1923–1924 років населення Туреччини становило 11–12 мільйонів, але лише 10% чоловіків і 3% жінок з них вміли читати і писати). 1 листопада 1928 року Мустафа Кемаль затвердив закон про реформування турецького алфавіту. Прийняття цього рішення значною мірою полегшило навчання населення. Світський характер реформ виявлявся і в тому, що відмовившись від арабської графіки, перейшла на графіку на основі латинського алфавіту. Із конституції були видалені посилання на іслам як на 61 офіційно прийняту в країні релігію. Навчання стало світським. Окрім того, було засноване лінгвістичне товариство, метою роботи якого було очищення турецької мови від укорінених в ній запозичених слів, зокрема перських та арабських. Група вчених-лінгвістів займалася відновленням давніх власне тюркських слів знаходячи їх у діалектах, інших тюркських мовах, стародавніх текстах.

1924 року було запроваджено загальну обов'язкову безкоштовну початкову освіту, щоб великою мірою мало вплив на рівень освіченості суспільства, кількість учнів значно збільшилася. Сьогодні початкова освіта у Туреччині є обов'язковою для дітей, яким виповнилося 6 років. До цієї системи відносяться державні, приватні, регіональні та спеціальні школи. Якщо школяр не досягає потрібного рівня знань, він вимушений повторно пройти річний курс. При закінченні загальнонаціональної базової початкової школи учні отримують диплом – *İlköğretim diploması* [2].

За правління Мустафи Кемалю Ататюрка була введена ще й обов'язкова середня освіта. Дотепер навчання в середніх школах є безкоштовним та повністю фінансується державою. Програма складається із загальноосвітніх дисциплін (турецька мова та література, історія, географія, математика, фізика, хімія та біологія). Також є військова підготовка для хлопців та трудове навчання – для дівчат. Велика увага приділяється вивченню іноземних мов [2].

Також новий уряд Туреччини усіяко підтримував емансипацію жінок. Один з прикладів – запровадження спільного для жінок та чоловіків навчання на всіх рівнях. Жінки отримали право навчатися на комерційних університетських факультетах та відвідувати аудиторії гуманітарного факультету Стамбульського університету [3].

На сучасному етапі система освіти Турецької республіки не відрізняється від будь-якої іншої європейської. Вона складається з мережі державних, приватних і теологічних навчальних закладів.

Тож з приходом нової влади відбулися якісні зміни у багатьох сферах суспільного життя Туреччини, зокрема і в освітній. Завдяки націоналістичному та секуляристичному характеру реформ у країні навчання стало доступним для кожного, збільшився кількісний

склад навчальних закладів, а якість освіти підвищилася. У процесі модернізації та вестернізації освіти за досить короткий час Республіка Туреччина досягла високого рівня свого процвітання. Таким чином ми бачимо, який вплив на загальний розвиток держави має освіченість її населення, та загалом внесок освіти у загальносуспільні події. Прориви в освітній сфері, здійснені в рамках ідей Ататюрка, значною мірою задовольнили основні потреби суспільства.

Список використаної літератури:

1. Кючюк Д. Р. *Організаційно-педагогічні умови підготовки вчителів у вищих навчальних закладах Республіки Туреччина в умовах інтеграційних процесів (друга половина ХХ–початок ХХІ століття)*. Diss. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2017.
2. Покровська І. Л., Салахатдінова Е. Ш. *Особливості системи освіти у Турецькій Республіці*. Діалог культур у Європейському освітньому просторі. Київський національний університет технологій та дизайну, 2019. URL : https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/12983/1/Dialog2019_P107-113.pdf.
3. Demirtaş В. *AtatürkDönemindeEğitimAlanındaYaşananGelişmeler*. GaziAkademikBakışdergisi, Cilt: 1, Sayı: 2, 2008. 155–176.

Сверид Ганна (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед.наук, доц. Породько М. І.

ЗАЇКАННЯ ЯК ОДИН З НАЙСКЛАДНІШИХ НЕВРОТИЧНИХ РОЗЛАДІВ

Заїкання – це розлад мовлення, який характеризується порушенням плавності та ритмічності мовлення. Воно може проявлятися повторенням або подовженнями звуків, складів, слів або фраз, а також несподіваними паузами чи блоками у процесі мовлення.

Заїкання часто супроводжується фізичними напруженнями, такими як скорочення м'язів обличчя або тіла під час мовлення. Заїкання може впливати на різні аспекти життя людини, включаючи спілкування, соціальні взаємодії, самооцінку та професійну діяльність. Зазвичай це розлад, який виникає в ранньому віці і може тривати протягом усього життя, але його вираженість може змінюватися з часом [3].

Розвиток психології, неврології та логопедії почався у ХХ столітті і дозволив глибше розуміти причини заїкання та розробляти нові методи лікування. Вивчення заїкання стало багатопрофільною наукою, що поєднує різні дисципліни. Сьогодні дослідження заїкання продовжують розвиватися. Використовуються передові технології, такі як нейровізуалізація, для вивчення мозку людей із заїканням. Розробляються нові терапевтичні методи, включаючи логопедію, психологічні підходи та медикаментозне лікування. Цей історичний огляд демонструє, що дослідження заїкання пройшло довгий шлях, від магічних пояснень до науково обґрунтованих підходів у діагностиці та лікуванні цього розладу. Першими спробами розробити систему медико-педагогічного впливу на заїк можна вважати рекомендації І. А. Сікорського (1889) і його учня І. К. Хмелевського (1897). До заходів лікування заїкання І. А. Сікорський відносив: мовленнєву гімнастику (система вправ для дихання, голосу, артикуляції, різних форм мовлення), психотерапевтичне лікування (створення для хворого відповідних умов, послідовне ускладнення мовленнєвих занять, вплив на настрій хворого); фармацевтичне і динамічне лікування (медикаменти, фізіотерапія) [1, с. 59–60].

Актуальність проблеми заїкання полягає в її широкому поширенні серед населення та впливі на якість життя людини. Цей невротичний розлад може початися в дитинстві і бути з людиною впродовж життя, ускладнюючи навчання, соціальну взаємодію і професійний розвиток. Для багатьох заїкання стає причиною стресу, низької самооцінки та стигматизації. Логопедичні програми та інтервенції грають важливу роль у покращенні мовленнєвого функціонування людей з заїканням, сприяючи їхній успішній адаптації в суспільстві. Дослідження заїкання допомагає зрозуміти його причини, механізми та ефективні методи лікування.

Класифікація різних видів заїкання базується на типах мовних порушень, які людина може мати. Існує кілька підходів до класифікації заїкання, які визначаються різними ознаками та проявами цього розладу. Основними видами заїкання є: тонічне, клонічне, ситуаційне, мішане, еволюційне [2].

Ці види заїкання можуть мати різний вплив на мовлення та спілкування людини. Кожен випадок заїкання є унікальним, і важливо враховувати індивідуальні особливості кожної людини під час діагностики та лікування.

Заїкання зазвичай виникає в ранньому віці, частіше за все між 2 і 5 роками, коли дитина починає активно вчитися говорити. Проте виникнення заїкання може бути різним залежно від індивідуальних особливостей дитини та її розвитку. У більшості випадків заїкання починається до 6 років, і рідше воно може з'явитися пізніше в дитинстві або навіть в дорослому віці. Виділяють наступні фактори виникнення заїкання:

1. вікові;
2. неврологічні;
3. індивідуальні особливості мовного онтогенезу;
4. особливості профілю функціональних асиметрій;
5. наявність психічної травматизації;
6. генетичні;
7. статевий диморфізм [3].

Є дві основні форми заїкання — неврозоподібну та невротичну. Неврозоподібна форма заїкання передбачає виражений неврологічний дефект, зокрема, порушення моторики в цілому й артикуляції зокрема. Діти, які страждають неврозоподібним заїканням, зазвичай пізно починають говорити, взагалі розвиваються трохи повільніше однолітків [3].

При невротичній формі заїкання типово нормальне або ранній мовленнєвий і моторний розвиток, як правило проявляється у віці двох — шести років і його виникнення передують або сильний переляк, або тривала травматизація дитини. Ранній психофізичний розвиток таких дітей не має відхилень від норми. Однак, в мовному онтогенезі у них простежуються певні особливості. Нерідко спостерігається ранній розвиток мовлення. Також темп мови часто прискорений. З цього випливає, що артикуляторні механізми усного мовлення залишаються у них функціонально незрілими на більш тривалий термін, ніж в нормі, в той час, як лексико-граматична сторона суттєво випереджає норму. Характерними особливостями таких дітей є підвищена вразливість, тривожність, коливання настрою, вразливість, дратівливість, плаксивість, нетерплячість.

Причини виникнення заїкання можна умовно розділити на дві групи: неврологічні (тобто порушення нервової системи) і психологічні (тобто патогенний вплив соціуму).

Психологічне порушення з переважним ураженням мови називається логоневроз.

Логоневроз відповідає трьом критеріям психогенних розладів:

1. він провокується психічною травмою;
2. зміст психічної травми відбивається в картині захворювання;
3. у міру того як протікає період після психічної травми, психогенний розлад може поступово ліквідуватися [3].

Основний психологічний механізм формування заїкання — це виникнення логофобії (нав'язливий страх мови) після психотравмуючої ситуації, тобто виникає напружене очікування неможливості вимовити звук, слово, фразу. Таке очікування призводить до виникнення страху мови, при якому відбувається паралізація механізму звуковимову [3].

Для якісної діагностики даної проблеми потрібно отримати консультацію невролога, психіатра, психолога та логопеда. Перед початком лікування заїкання фахівці проводять

низку обстежень мозку, які показують про факт наявності або відсутності підвищеного внутрішньочерепного тиску, судомної готовності та інші можливі відхилення. Наразі розроблено цілий ряд способів корекції та лікування заїкання у дітей та підлітків. В кожному конкретному випадку фахівці визначають індивідуальні ефективні методи вирішення даної проблеми, а інколи і їх поєднання: логопедичні – формування правильного дихання та артикуляції при відтворенні звуків, психологічні – позбавлення від психологічних чинників та проблем, які провокують дану проблему, медикаментозні – застосування седативних та знеболювальних лікарських засобів, фізіотерапевтичні – застосування спеціальних температурних та водних процедур, соціореабілітаційні – позбавлення у дитини/підлітка дискомфорту під час перебування у певному колі людей при заданих обставинах [2].

Профілактика заїкання включає в себе проведення масажу, комплекс вправ і медикаментозну терапію. Якщо проблема має невротичний характер, логопед може рекомендувати проведення курсу масажу. Особливо ефективним він буде для дітей дошкільного віку. Спеціаліст акуратно масажує плечі, шию, верхню частину спини та грудної клітини, обличчя. Під час сеансу лікар впливає на м'язи, що регулюють мовний апарат дитини. Такий масаж проводиться щодня [2].

Із заїканням допомагає розтяжка, спрямована на нормалізацію м'язового скорочення, вправи для дихання і очей. Цей комплекс має сприятливу дію на розумовий, психічний і фізичний розвиток дитини. Вона вчиться правильному діафрагмальному диханню, завдяки якому вдасться свідомо регулювати його ритм. Спеціальні вправи спрямовані на зміцнення пресу. За умови регулярного проведення подібної зарядки можливо відрегулювати функцію мови.

Існує цілий комплекс таких вправ. Одні виконуються в стані спокою, інші – під час активного руху. Пізніше разом з дихальними вправами лікар використовує вербальні техніки. Щоб дитині було легше адаптуватися до лікування, складність вправ підвищують поступово.

Використання медикаментів доцільне тоді, коли заїкання стало наслідком перенесеної травми або стресу. У таких ситуаціях лікар призначає вітамінно-мінеральні комплекси, загальнозміцнюючі препарати, спазмолітики [2].

Додатково дітям радять займатися діяльністю, яка розвиває почуття ритму, допомагає налагодити мовне дихання. Це можуть бути спів, танці, аеробіка.

Отже, заїкання – це багатогранне захворювання, яке потребує якомога раннього втручання зі сторони батьків та залучення ними різних спеціалістів, задля компетентного виявлення причин виникнення та відповідно знаходження комплексу методів ефективної боротьби з ним.

Список використаної літератури:

1. Кравченко А. І. Корекція тяжких мовленнєвих вад за допомогою акупресури: навч.-метод. Посіб. для студ. вищ. навч. закл. / А. І. Кравченко, Л. В. Мороз, К. О. Зелінська. – Суми, 2013. – 272 с.
2. Сторожук М. В. Заїкання (логоневроз): симптоми, діагностика та лікування. URL: <https://dvclinic.com.ua/uk/logonevroz/zaikanie-logonevroz-simptomy-diagnostika-i-lechenie/>
2. Анастасія Куріцина. Психологічні фактори виникнення логоневрозу у дітей. URL: <https://vinps.vn.ua/?p=1143>

Вантух Софія (факультет педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. псих. наук, доц. Л. Р. Дробіт

ТРУДНОЩІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ПИСЬМА У ДІТЕЙ З РОЗЛАДОМ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти до ключових компетентностей здобувачів початкової ланки освіти належить уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти [1].

Щороку відбувається набір учнів у 1 клас, у яких спостерігається різний рівень підготовки до формування навички письма. Учителю слід усвідомлювати особливості та потреби кожного учня, аби досягти максимального результату під час оволодіння грамотою. Особливої уваги потребують діти з особливими освітніми потребами (ООП), а саме розладом аутистичного спектра (РАС).

Проблему формування навички письма в дітей з розладом аутистичного спектра розглянуто у працях О. Аль-Мрят, Н. Базими, І. Дмитрієвої, А. Іваненко, В. Мельник, Л. Одинченко, К. Островська, Т. Скрипник, О. Таран та ін.

Термін “аутизм” є загальноживаним скороченим варіантом визначення “загальні розлади розвитку” (МКХ-10), “розлади аутистичного спектру” (РАС) (DSM-V), “первазивні розлади розвитку” (у клінічній практиці) та походить від латинського слова “autos” — сам і означає відрив від реальності, відстороненість від світу. РАС – порушення нейророзвитку, основними особливостями якого згідно МКХ-10 (ВООЗ, 1992) є якісні порушення

реципрокної соціальної взаємодії та спілкування, обмежувані, повторювані, стереотипні поведінка, інтереси й заняття [3].

Г. Соколова та Т. Партфьянова визначають РАС, як особливий тип порушення психічного розвитку, який виникає на основі біологічної дефіцитарності дитини. Згідно сучасної міжнародної класифікації дитячий аутизм відносять до первазивних порушень розвитку, що охоплює всі сторони розвитку [6].

Учені (Л. Прохоренко, О. Бабяк, І. Недозим, Н. Баташева) визначають такі особливості поведінки дітей з РАС, які створюють труднощі під час навчання: проблемна поведінка (примхливість, сльози, істерики, агресивні прояви); уникнення вимог: небажання виконувати прохання/вимоги дорослого та уникнення небажаної діяльності. Найчастіше вимоги сприймаються дитиною як щось складне та неприємне (наприклад: необхідність сидіти в групі однолітків, записати щось у зошит); відсутній, слабкий або недостатньо сформований діапазон прохань: прохання необхідні дитині для того, щоб повідомити дорослому про важливе (я голодний, хочу пити, пограй зі мною); мовленнєві порушення: недостатньо сформований активний словник іменників та дієслів, дитина погано вимовляє слова, при побудові речень не використовує дієслова/прийменники/прикметники тощо [4].

Розглянемо детальніше мовленнєві порушення, зокрема, у контексті формування навички письма.

Унаслідок недостатнього вміння наслідувати дитина з аутизмом має викривлений процес становлення мовлення без усвідомлення мети комунікативної взаємодії, можливості встановлення логічно-наслідкових зв'язків, абстрактного мислення, уявлення схеми власного тіла, позаяк не розуміє, що здатна самостійно виконувати побачені рухи. Письмові роботи учнів з РАС характеризуються значно більшою кількістю помилок порівняно з однокласниками, які мають типовий розвиток. Ці помилки пов'язані з недосконалістю лексичної, граматичної складовими мовлення, орфографією, пунктуацією та навіть самим почерком (розмір, розміщення, швидкість та розбірливість написання) [5].

Відповідно до особливої освітньої потреби дітей з РАС у розвитку сенсоутворення та для запобігання механічного, неосмисленого засвоєння навичок читання та письма, логіка та послідовність корекційного навчання задаються принципом “від сенсу – до техніки”. Це означає, що: в процесі навчання у дитини необхідно спочатку створити уявлення про те, що таке “літера”, “слово”, “фраза” і лише після цього можливий перехід до освоєння аналітичного читання та письма. [2].

Окрім цього для дітей з РАС характерними є 1) порушення праксису (складність відтворювати петлі літер); 2) труднощі з виділенням основного та другорядного.

Зазначені особливості є причиною ускладненості формування навички письма у дітей з

РАС. Відтак учителю початкових класів варто бути добре обізнаним з труднощами, з якими він може стикнутися під час роботи з дитиною з розладом аутистичного спектра.

Під час формування навички письма в учнів з розладом аутистичного спектра слід пам'ятати про такі особливості, як: труднощі встановлення логічних зв'язків між думками та рухами; складнощі у формуванні думки, речення, як граматично правильно, так і лексично. Окрім цього вчителю слід володіти прийомом “від сенсу до техніки”, який передбачає формування базових уявлень про літери, слова, фрази, а тоді – перехід до аналітичного письма.

Список використаної літератури:

1. Державний стандарт початкової освіти. від 24 липня 2019 р. № 688 Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 04.05.24).

2. Лещій Н. Підготовка до шкільного навчання дітей з розладами аутичного спектру. *Проблеми реабілітації: Збірник наукових праць (за матеріалами науково-практичної конференції)*. – Одеса : С. 73–78.

2. Марценюк М. О. Аутизм як одна з форм психічного дизонтогенезу. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми*, 2021, С. 208–216. (Дата звернення 11.05.24).

3. Прохоренко Л., Бабяк О., Недозим І., Баташева Н. *Бар'єри в навчанні та участі дітей з когнітивними порушеннями: особливості розвитку дітей із ЗПП, РАС, ГРДУ: методичний вісник*. – 2018. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/713087/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%B2%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf> (Дата звернення: 04.05.24)

4. Скрипник. Т, Таран О., Мельник В. Алгоритм формування письма в учнів з розладами аутистичного спектра. *Correction and rehabilitation innovations: implementation of European experience : Scientific monograph*. “Baltija Publishing”. Латвія. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/45857/1/T_Skrypnyk_O_Taran_V_Melnyk_CRIIEE_KSIO.pdf URL: (Дата звернення: 04.05.24)

5. Соколова Г. Корекційна робота з дітьми з розладами аутистичного спектру із використанням інноваційних технологій. *Проблеми реабілітації: Збірник наукових праць (за матеріалами науково-практичної конференції)*. – Одеса: С. 145–148. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/18273/1/Sokolova%2c%20Parfenova.pdf> (Дата звернення: 04.05.24)

ЗАТРИМКА МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ

Мета: визначити причини та можливості корекції затримки мовленнєвого розвитку.

Актуальність: мовленнєва здатність є ключовим аспектом розвитку дитини і впливає на її загальний успіх у навчанні та соціальній адаптації. Затримка в мовленнєвому розвитку може мати серйозні наслідки для дитини в майбутньому, якщо не виявити її вчасно та не надати відповідної підтримки і корекції. Тому вивчення цієї теми є важливим для батьків, педагогів, лікарів та інших фахівців.

Своєчасне оволодіння мовою – основа розумового розвитку дитини, запорука її повноцінного спілкування з навколишнім світом. Правильне, чітке, змістовне, виразне мовлення дає дитині можливість максимально широко послуговуватися мовою, як засобом спілкування та пізнання. Варто пам'ятати, що розвиток мовлення – це абсолютно індивідуальний процес, який протікає у кожній дитини по-своєму. Мовлення це не лише звуки, які видає маля, але і його словниковий запас, вміння складати речення та правильно висловлюватися [2].

Затримка мовленнєвого розвитку (ЗМР) — це відсутність мовлення або значне його відставання у дітей раннього віку. Якщо вчасно не помітити відставання у мовленнєвому розвитку малюка, ЗМР може перерости у складний розлад — загальний недорозвиток мовлення, який важко подолати [3]. Іноді ЗМР є ознакою серйознішої патології: проблеми зі слухом, порушенням інтелектуального розвитку чи розладу аутистичного спектра (РАС). На думку М. Корнєва, затримка мовленнєвого розвитку “це лише провізорний ярлик, що використовується до тих пір, поки не буде уточнений діагноз” [1].

Затримку у мовленнєвому розвитку можна виявити вже з перших днів життя дитини. Ознакою, що має насторожити батьків щодо прогнозу мовленнєвого розвитку новонародженого, є слабкий, монотонний крик. Слід обов'язково проконсультуватися у вчителя-логопеда, якщо:

- наприкінці 1 місяця немовля не кричить через неприємні відчуття (наприклад, коли воно мокре чи хоче їсти);
- наприкінці 4 місяця не посміхається, коли з ним розмовляють;

- наприкінці 5 місяця не вимовляє окремих звуків чи складів (“ба-ба-ба” чи “га-га-га”), не намагається, знаходячись на руках у матері, відшукувати поглядом названі нею об’єкти (“Де тато?”);

- наприкінці 7 місяця не намагається привернути до себе увагу певними звуками;

- наприкінці 9 місяця в мовленні не з’явилися повторювані однакові склади, що звучать як одне слово, наприклад: “ма-ма”, “дей-дей”, “дя-дя”;

- наприкінці 10 місяця малюк не може повторити за дорослим близько восьми різних звукосполучень та складів, не може заперечно похитати головою (“ні-ні”), помахати рукою на прощання (“бувай-бувай”);

- наприкінці 12 місяця не вимовляє жодного осмисленого “дитячого слова”, що ним малюк називає одні й ті самі предмети, осіб, ситуації, не прислухається до музики, не може виконати просту інструкцію (наприклад, “дай машинку”);

- наприкінці 15 місяця не вживає адекватно слів “мама” і “тато”;

- наприкінці 19 місяця не вимовляє осмислених слів, не показує частини тіла, котрі називає дорослий;

- наприкінці 29 місяця не розуміє значення слів “великий — маленький” [3].

У мовленнєвому розвитку дітей можуть виникати такі затримки:

1. Затримка на стадії емоційного спілкування. Емоційний контакт з дорослим замінює в дитини вербальну комунікацію, тобто вона усміхається, лащить, і цих емоцій у спілкуванні з дорослим їй достатньо.

2. Затримка на стадії називання. Дитина намагається сказати те чи інше слово лише після того, як його промовив дорослий. У конкретній ситуації вона називає предмет, але в реальній взаємодії з людьми замінює мовлення вказівними жестами, вимогливими вигуками тощо. Це призводить до знервованості, примхливості дитини, адже вона не може усвідомити, чому її не розуміють ні дорослі, ні однолітки.

3. Відсутність інтересу до спілкування. У дитини не виникає потреби у створенні емоційних і вербальних контактів з оточуючими. Відсутність необхідних зв’язків з людьми виявляється у прагненні робити все самій; дорослий як партнер по спільній діяльності, співрозмовник їй не потрібен. Дитина вокалізує, продовжує маніпулювати з предметами, не реагуючи на звернене мовлення.

4. Затримка на стадії “дитячих слів”. Дорослий, намагаючись досягти якомога тіснішого контакту з дитиною, використовує в своєму мовленні “дитячі слова” на зразок “ам-ам” (їсти), “ту-ту” (поїхали) та ін., що гальмує оволодіння правильним мовленням [3].

Існують різноманітні причини затримки мовленнєвого розвитку у дітей. Умовно їх можна поділити на декілька груп:

1. пренатальні (перебіг вагітності): гіпоксія, асфіксія плода, внутрішньоутробні інфекції, контакт вагітної жінки з шкідливими речовинами, приймання вагітною жінкою антибіотиків, внутрішньоутробні порушення структур мозку, генетичні патології, внутрішньоутробні аномалії розвитку органів артикуляції та слуху, прееклампсія у вагітної;

2. натальні (перебіг пологів): родова травма, важкі пологи, передчасні пологи, гіпоксія внаслідок обвиття пуповиною або тривалого безводного періоду;

3. постнатальні (ранній дитячий вік): черепно-мозкові травми, оперативні втручання, загальна анестезія, перенесені менінгіти або інші нейроінфекції;

4. соціальні: переїзд до іншої країни (зміна мовленнєвого середовища), недостатня кількість спілкування, педагогічна занедбаність, недостатньо збагачене та різноманітне середовище для розвитку, гіперопіка, поведінкові розлади, зловживання гаджетами.

Пізнє виявлення затримки мовленнєвого розвитку може призвести до затримки загального когнітивного розвитку, проблемної (часто агресивної) поведінки, труднощів комунікації, а в шкільному періоді труднощами в навчанні.

Діагностика та корекція ЗМР включає в себе комплексний підхід. Почати варто з консультацій у таких фахівців: психіатра, невролога, аудіолога, логопеда. Варіативність корекційної роботи ЗМР дуже широка і залежить від причин її виникнення. У будь-якому разі корекційний підхід має бути комплексним. До нього можуть входити:

- навчальне середовище за методикою М. Монтесорі;
- заняття з розвитку дрібної моторики, сенсорних і мовленнєвих навичок;
- робота з логопедом;
- нейростимуляція.

Важливою частиною корекційної роботи є супровід психолога та логопеда з батьками, щоб допомогти їм організувати для дитини комфортне середовище, яке стимулюватиме розвиток мовлення. Домогтися цього можна тільки в тому разі, якщо постійно розмовляти з малюком, грати потішки, спільно читати “книжки з малюнками”.

Список використаної літератури:

1. Кисличенко В. А. Питання логопедичного супроводу родини дитини із затримкою мовленнєвого розвитку [Електронний ресурс]. <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16898/Kyslychenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

2. Мовленнєвий розвиток дітей [Електронний ресурс]. <http://doshkolenok.kiev.ua/rechevov-razvitie/49-movlennevy-rozvytok>.

3. Рібцун Ю.В. Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку [Електронний ресурс].

4. <https://lib.iitta.gov.ua/711352/1/%D0%94%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%>

B0%20%D0%B7%20%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%83%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC%D0%B8%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%94%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83.pdf

Рибак Христина (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Яремчук Н. Я.

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОМЕНЕДЖМЕНТ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В умовах викликів сьогодення ключовим, цільовизначальним та знаково формотворчим чинником професійного розвитку, самоудосконалення та самовираження педагога є готовність до самотворення, що реалізується через уміння самоменеджменту. Трактуючи дефініцію “самоменеджмент” розглядається через аспект здатності до власної організації життєдіяльності (керування діями у досягненні мети, планування часу, регуляція поведінки, управління власними та виробничими ресурсами, вплив на власні психологічні пізнавальні та емоційно-вольові процеси та властивості, що обумовлюють самодисципліну тощо). Відповідно дані ознаки пролонгуються на “професійний самоменеджмент”, який передбачає самоорганізацію та самоуправління задля успішної професійної діяльності. До його структурних складових належать: тайм-менеджмент (організація часу); тим-менеджмент (управління командою); стрес-менеджмент (вміння подолання стресових ситуацій); імпресіон-менеджмент (вміння самопрезентації через формування професійного іміджу); ресурс-менеджмент (вміння у саморозвитку та самовдосконаленні особистісних якостей) [2; 4]. Забезпечуючими механізмами, процесами та явищами функціональності професійного самоменеджменту є: самопізнання, самоорганізація, самовиховання, самомотивація, саморегуляція, самоконтроль, самоосвіта, вибір цілей, планування часу, спілкування, пошук інформації, критичність, раціональність та креативність мислення, робота в групі, технології охорони здоров'я, [1, с. 211]. Зважаючи, що педагогічна діяльність є управлінською, то професійний самоменеджмент вчителя початкової школи передбачає дотримання структурної дуальності щодо професіоналізму особистості та професіоналізму діяльності, що

передбачає вміння зовнішнього та внутрішнього управлінського впливу. За таких умов аналіз особливостей професійного самоменеджменту майбутнього педагога виявляє багатоаспектність наукового дискурсу у теоретико-прикладних аспектах.

Оволодіння інструментами впливу на особистісний розвиток та професійне становлення педагога передбачає функціональний аналіз умінь самоменеджменту: вміння сформулювати мету; вміння логічно та аргументовано структурувати планування дій; оволодіння технологією прийняття рішень; вміння організувати та реалізувати дії; вміння нести корективи та провести план зміни планів; вміння провести моніторинг та контроль за виконанням дій; вміння зорганізувати структурну інформаційно-комунікативну взаємодію; вміння рефлексувати та зорганізувати досягнення результату.

Професійний самоменеджмент майбутнього вчителя початкової школи корелює із вмінням самоосвітньої діяльності педагога, що передбачає формування професійної компетентності та педагогічної майстерності, творчий професійний розвиток; зумовлює шлях професійної кар'єри. Напрямками реалізації професійного самоменеджменту педагога у відповідності до професійної самоорганізації є: самоуправління освітньою діяльністю у педагогічній взаємодії із учнями; самоорганізація консультативної педагогічної діяльності у взаємодії із батьками учнів; самоуправління власним професійним розвитком [3; с. 20].

Оволодіння вміннями професійного самоменеджменту майбутнього вчителя початкової школи під час здобуття ним педагогічної освіти є вкрай важливою, оскільки визначає рівень подальшого професійного розвитку та формує індивідуальний стиль професійної діяльності. Відповідні досягнення зумовлюють у студентів: мотивація до самовдосконалення (передбачає розуміння свого потенціалу, можливостей та потреби у розвитку особистісних ресурсів задля реалізації у професійно-педагогічній діяльності); здобуття знань та професійних компетентностей, які розкривають вміння професійного самоменеджменту (планування, виконання, перевірка, вплив); розвиток особистісного потенціалу (організаторські, комунікативні та креативні здібності; емоційний інтелект, стресостійкість, наполегливість та відповідальність тощо); здатність до аналітичної оцінки та професійних рефлексій (вміння сформулювати оцінку результативності, виокремити чинники успіху, проєктувати стратегію та тактику подальших дій).

Сучасні освітні програми із спеціальності 013 “Початкова освіта” передбачають низку вибіркового навчальних дисциплін, які презентують тематику професійного менеджменту педагога, а також передбачають наскрізне представлення відповідних тем в інших освітніх компонентах. Це передбачає освітній результат та програмні компетентності у підготовці вчителів НУШ: суб'єктність, активність, вмотивованість, новаторство, прогресивність, творчість, готовність до інновацій. Відповідно, формування професіоналізму особистості

через вміння професійного самоменеджменту визначає контури змістового компоненту освітнього програми.

Проблематика дослідження професійного самоменеджменту вчителя початкової школи є актуальною, прикладною та масштабною у подальших дослідженнях. Важливо, що її багатоаспектний погляд розкриває низка міждисциплінарних підходів, залучаючи напрацювання із сфери менеджменту, психології тощо. Це зумовлює дослідження відповідних механізмів функціонування, встановлення характерологічних ознак, прикладних інструментів для реалізації та методичних рекомендацій.

Список використаної літератури:

1. Симодейко С. І. Самоменеджмент майбутніх учителів початкових класів як педагогічна проблема. *Наука і освіта*. 2011. № 6. С. 209–212.
2. Фенина О. Я. Професійний самоменеджмент особистості. URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/12/5/24> (дата звернення 01.04.2024).
2. Шестакова Т. В. Функціональний склад професійного самоменеджменту вчителя початкових класів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2020. № 1 (76). С. 19–25.
3. Штепа О. С. Самоменеджмент: дефініція та діагностика. *Наука і освіта*. 2009. № 8. С. 128–130.

Нагірняк Олеся (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Горук Н. М.

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ПРОБЛЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ

Стрес – одне із явищ і характеристик емоційного стану людини – досить часто супроводжує особистість упродовж усього життя. Найчастіше у стані стресу перебувають ті люди, які працюють в інтелектуальній сфері, оскільки причиною стресу здебільшого є розумове напруження. До такої категорії фахівців доцільно віднести педагогів. Педагогічна професія супроводжується низкою стресових чинників, зокрема: зниження соціального статусу педагога, шум і неуважність, зірвані уроки, відсутність дисципліни, зміни в освітньому процесі, реформи, ускладнені стосунки з батьками тощо. Унаслідок російської агресії велика кількість громадян України опинилися під постійною загрозою втрати життя

чи здоров'я, що викликає часто почуття безпорадності і страху, призводить до стресів і психічних розладів. Педагогічна діяльність, яка характеризується першочерговою турботою про учнів і їхній добробут, вимагає в умовах війни значних емоційних ресурсів та нових компетентностей. Відповідно, стресостійкість педагогічних працівників стала предметом вивчення багатьох відомих науковців.

Зокрема, дослідники зазначають, що стрес на робочому місці не є виключно негативним явищем, проте надмірності (сильний, тривалий, регулярний) та значна тривалість роботи у стані стресу є неприпустимими [2].

Разом з тим варто зазначити, що повна відсутність стресів означає, що працівникам ставляться легкі завдання, і продуктивність праці педагога є низькою. На думку дослідників, стрес допомагає мобілізувати зусилля для досягнення мети. Зокрема, Н. Лебідь виокремлює такі ознаки стресу:

1. Фізіологічні: задуха, прискорений пульс, почервоніння або збліднення шкіри, збільшення адреналіну в крові, потіння.

2. Психологічні: зміна динаміки психічних функцій: найчастіше уповільнення розумових операцій, розсіювання уваги, ослаблення функції пам'яті, зменшення сенсорної чутливості, гальмування процесу ухвалення рішення.

3. Особистісні: придушення волі, зниження самоконтролю, пасивність і стереотипність поведінки, нездатність до творчих рішень, підвищена сугестивність, тривожність, невмотивоване занепокоєння.

4. Медичні: підвищена нервозність, наявність істеричних реакцій, непритомність, афекти, головні болі, безсоння [1, с. 7].

Конструктивний стрес є здоровим стимулом, який спонукає співробітників відповідати обґрунтованим вимогам. Згодом стрес сягає рівня, який відповідає потенційним можливостям людини, коли спостерігається максимальна продуктивність праці. Із подальшим зростанням стресу він переходить у деструктивну фазу: його рівень стає занадто високим, а показники роботи починають падати. За таких умов працівник втрачає здатність приймати рішення. Характер і інтенсивність стресової ситуації в основному визначаються ступенем розбіжності між вимогами, які пред'являє конкретна ситуація, діяльність, і тими потенціалами, якими володіє людина [2, с. 266].

У контексті означеного варто додати, що ще одне поняття, яке часто використовується як у побуті, так і в науковій літературі – це стійкість до стресів. У даному аспекті випадку цей термін характеризує не стан стресу, а схильність людини до стресу. Мова йде про стресостійкість.

Стресостійкість розглядають як інтегративну властивість особистості, що

характеризується такою взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних та мотиваційних компонентів психічної діяльності людини, які забезпечують оптимальне успішне досягнення мети діяльності у складній емотивній обстановці.

Формування стресостійкості є процесом засвоєння людиною різних способів адаптації до стресових ситуацій. Стресостійкість – це вміння професійно працювати в напруженому темпі, у складних умовах, вирішувати водночас декілька завдань у жорстких часових межах, оперативно і грамотно організовувати процес виконання професійних завдань. Працюючи із підростаючим поколінням, педагогам важливо піклуватися про власну стресостійкість і навчати цьому своїх учнів. Стресостійкість, на думку науковців, буде забезпечувати високу ефективність діяльності й збереже здоров'я людини, якщо у своїй діяльності вона буде керуватися креативним мисленням у вирішенні проблем. Тому важливо навчати молодь розвивати свою стійкість до стресових ситуацій для того, щоб у майбутньому вміти протистояти будь-яким негативним впливам навколишнього середовища [2, с. 266].

Таким чином, формування стресостійкості педагогічних працівників є важливим компонентом виконання їхніх професійних обов'язків, умовою високої працездатності та успішної соціальної активності, яка характеризується емоційною стабільністю, низьким рівнем тривожності, високим рівнем саморегуляції та психологічною готовністю до стресу.

Список використаної літератури:

1. Лебідь Н. Стресостійкість як особистісна властивість керівників-лідерів закладів середньої освіти : навчальний посібник. К. : ДП НВЦ “Пріоритети”. 2016. 36 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/16413/1/N_Lebid_Stresostiikist_NDLKL.pdf (дата звернення 20.04.2024).
2. Тимошук С., Третьак О., Фірман Л. Проблеми стресу в студентів педагогічних спеціальностей і педагогів вищої школи. Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. 2018. № 14, С. 264–270. URL: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/Visnuk/article/view/354> (дата звернення 2.03.2024).

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ГОТОВНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Реформування вітчизняної педагогічної освіти на сучасному етапі визначає основні підходи до професійної діяльності працівників закладу дошкільної освіти. Освіта виступає пріоритетною сферою розвитку сучасного суспільства. Інноваційні процеси, що відбуваються в освіті, вимагають відповідних змін у професійній діяльності педагога, зокрема, це стосується й якісної професійної підготовки фахівців дошкільної сфери.

Саме інноваційність освіти передбачає формування такого майбутнього фахівця в умовах закладу вищої освіти, який готовий до сприймання нового в науці, техніці, суспільстві, до зміни власного “я”, його постійного розвитку відповідно до тенденції розвитку суспільства.

Ми акцентуємо на формуванні компетентності та особистісно-професійних якостей, які виступають основою для здатності жити і працювати в інноваційному режимі. Готовність до зміни – прийняти і зрозуміти нове, володіти інноваційною ситуацією – виступає суттєвою характеристикою фаховості педагога дошкільної освіти. Педагог-дошкільник повинен бути готовим до вмотивованої професійної діяльності, здатним працювати не лише по-новому, а й бути ініціатором інноваційних процесів. Важливо, щоб для педагога така готовність стала потребою.

Як зазначає дослідник Бай Цзішен, інновації орієнтують на розвиток предметно просторового розвиваючого освітнього середовища, реалізацію внутрішньої організації діяльності освітньої установи та забезпечення повноцінного розвитку дитини. Інноваційна діяльність вихователів ЗДО передбачає наявність певного ступеня свободи дій. Інновації можуть бути представлені у вигляді абсолютної новизни (відсутність у цій сфері аналогів та прототипів) та відносної новизни (внесення деяких змін до наявної практики).

Джерелами інноваційних ідей, на думку дослідника, можуть бути:

1. несподівана подія (успіх чи провал, як поштовх до розвитку чи розширення діяльності чи постановки проблеми);
2. різні невідповідності (між істинними мотивами поведінки дитини, їх запитам та бажаннями, практичними діями педагога);
3. потреби педагогічного процесу (слабкі місця у методиці, пошук нових ідей);

4. поява нових освітніх моделей;
5. демографічний фактор;
6. зміни в цінностях і установках учнів (зміна ставлення учнів до освіти, до значних цінностей тягне за собою пошук нових форм спілкування та професійної поведінки);
7. нові знання (нові концепції, підходи до освіти, конкретні методики та технології) [1, с. 156].

Проведений аналіз наукових джерел та реальної педагогічної практики дозволяють виокремити наступні компоненти готовності педагогів дошкільної освіти до інноваційної діяльності:

1. мотиваційний (мотиви здійснення інноваційної діяльності вихователя ЗДО, позитивне ставлення та пізнавальний інтерес до інновацій у педагогічній діяльності, прагнення до активної участі у створенні, запровадженні та поширенні педагогічних новацій та ін.);

2. когнітивний (сформованість теоретико-методологічних, психолого-педагогічних знань у галузі дошкільної освіти, теоретико-методичних засад сучасних інноваційних технологій навчання дітей дошкільного віку; деякі автори розглядають його як змістовий, інформаційний, теоретичний та ін.);

3. процесуальний (наявність умінь і навичок до інноваційної педагогічної діяльності, реалізація інноваційної діяльності в педагогічній роботі з дошкільниками; за своєю сутністю цей компонент аналогічний до компонентів готовності, які в ряді інших досліджень визначаються як практичний, виконавчий, конструктивний, діяльнісний, технологічний та ін.);

4. рефлексивний: реалізується через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого; даний компонент є важливим у контексті постійного аналізу та самоаналізу інноваційної педагогічної діяльності з метою самовдосконалення педагога, всебічного та гармонійного розвитку дітей дошкільного віку [2, с. 72].

Отже, готовність до інноваційної діяльності особливого значення набуває в умовах закладів дошкільної освіти. Теоретичний аналіз сутності поняття “готовність до інноваційної педагогічної діяльності” вказує на багатоаспектність підходів дослідників щодо виокремлення певних суттєвих ознак такої готовності, її структурних елементів.

Список використаної літератури:

1. Бай Цзішен. Теоретичні аспекти готовності до інноваційної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти у глобалізованому суспільстві. Інноваційна педагогіка. Випуск

55. Том 2. С. 155–158. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/55/part_2/32.pdf (Дата звернення 25.03.2024).

2. Староста В. І., Гошко О. В. Готовність вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми Випуск 51, 2018. С.70–74. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5374> (Дата звернення 24.03.2024).

Пухир Ольга (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Крива М. В

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ

У сучасному світі, який характеризується швидким розвитком технологій та інформаційним перенасиченням, критичне мислення стає однією з найважливіших компетенцій, необхідних для успішної самореалізації та адаптації в суспільстві. Здатність аналізувати інформацію, оцінювати аргументи, приймати обґрунтовані рішення та вирішувати проблеми є важливими навичками не тільки для дорослих, але й для школярів, які формуються як майбутні громадяни. У цьому контексті особливу роль відіграє школа та вчителі, які мають сприяти розвитку критичного мислення у дітей.

Актуальність формування готовності майбутніх вчителів до розвитку критичного мислення школярів зумовлена необхідністю реформування педагогічної освіти та впровадження новітніх методик навчання, які відповідають вимогам сучасного суспільства. Важливо, щоб майбутні вчителі не тільки володіли необхідними знаннями та навичками, але й були готові впроваджувати їх у навчальний процес, сприяючи розвитку критичного мислення у школярів.

Вивчення теоретичних аспектів підготовки майбутніх вчителів дозволяє виявити ефективні стратегії та методи, що сприятимуть формуванню критичного мислення у школярів. Знання теоретичних основ допомагає вчителям усвідомлено підходити до процесу навчання, що значно підвищує ефективність педагогічної діяльності. Таким чином,

дослідження цієї теми є важливим кроком до підвищення якості освіти та підготовки вчителів, які здатні відповідати викликам сучасного освітнього середовища.

Науковець В. Лебідь розглядає питання формування критичного мислення у студентів педагогічного факультету через використання активних методів навчання та стимулювання аналітичних та критичних думок. Він пропонує використання активних методів навчання, таких як групова робота, дискусії та практичні завдання, для стимулювання критичного мислення студентів; впровадження методів аналізу та оцінки інформації, що допомагають студентам розвивати навички аналізу й обґрунтованого висловлювання своїх поглядів; створювати навчально-виховне середовище, що сприяє розвитку критичного мислення через стимулювання самостійності, ініціативи та креативності студентів [5, с. 40–44].

Критичне мислення – це здатність осмислювати, аналізувати, оцінювати і критично ставитися до отриманої інформації з метою робити обґрунтовані висновки [1]. Критичне мислення дозволяє учням не лише запам'ятовувати інформацію, але й глибше її розуміти та застосовувати на практиці. Це є особливо важливим у світі, де обсяг інформації постійно зростає, і здатність відрізнити правдиві дані від маніпуляцій стає необхідною навичкою. Розвиваючи критичне мислення, школярі вчаться ставити під сумнів готові відповіді, формувати власні обґрунтовані думки та приймати рішення на основі глибокого аналізу. Таким чином, критичне мислення сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості, здатної до самостійного навчання та адаптації у швидкозмінному світі. Розвиток критичного мислення є ключовим фактором сучасної освіти, оскільки він сприяє формуванню у школярів навичок аналізу, самостійності мислення та критичного оцінювання інформації [3].

Вчителі початкової освіти відіграють ключову роль у розвитку критичного мислення у школярів, впроваджуючи інтерактивні методи навчання, що стимулюють аналітичні навички та здатність до самостійного мислення. Вони створюють освітнє середовище, де учні активно залучені в процес аналізу, оцінки та формулювання обґрунтованих висновків, сприяючи тим самим їхньому інтелектуальному розвитку. Вчителі впроваджують методи і завдання, спрямовані на активізацію критичного мислення учнів. Вони створюють уроки, які вимагають аналізу, оцінки і формулювання обґрунтованих висновків.

Розвиток аналітичних навичок є ключовим елементом у формуванні критичного мислення школярів. Вчителі відіграють важливу роль у цьому процесі, застосовуючи різноманітні інтерактивні методи навчання. Використання дискусій, групових завдань та проектної роботи дозволяє учням активно залучатися до навчального процесу, сприяючи глибшому розумінню матеріалу та розвитку здатності до критичного аналізу та оцінювання інформації. Методичні підходи до формування готовності майбутніх вчителів включають організацію навчальних занять з акцентом на практичну діяльність та використання

інтерактивних методів [4, с. 32].

Науковці Бірюк Л. Я., Ремньова Н. Ю. розглядають готовність майбутнього вчителя початкової школи до застосування технології розвитку критичного мислення в освітньому “як складне, цілісне та динамічне особистісне утворення, що єднає у собі мотиваційно-ціннісний, процесуальний, змістово-гностичний, дослідницько-рефлексивний компоненти, професійні якості й здібності, наявність і ступінь сформованості яких забезпечують ефективність навчання та виховання учнів початкової ланки освіти” [2].

Рівень готовності майбутніх вчителів до розвитку критичного мислення є надзвичайно важливим в контексті сучасної освітньої системи. У світі, де інформаційні потоки постійно зростають, вчителі повинні бути здатні не лише передавати знання, але й формувати у школярів навички критичного аналізу та оцінки інформації. Оцінка рівня готовності майбутніх вчителів включає аналіз їхніх знань, навичок та ставлення до використання методів, спрямованих на активізацію цього процесу, що є критичним для забезпечення якісної освіти. Оцінка рівня готовності майбутніх вчителів до розвитку критичного мислення включає аналіз їхніх знань, навичок та ставлення до використання методів, спрямованих на активізацію цього процесу [4, с. 30].

У здійсненні оцінки готовності майбутніх вчителів до розвитку критичного мислення важливо враховувати їхню здатність до аналізу і оцінки інформації, а також вміння стимулювати критичне мислення учнів [4, с. 32].

Дослідження показують, що здатність майбутніх педагогів до розвитку критичного мислення учнів потребує посиленої уваги до практичних методик та інтерактивного навчання. Важливою складовою є здатність вчителів стимулювати критичне мислення, що вимагає не тільки теоретичних знань, але й практичних навичок. Аналіз результатів досліджень виявив необхідність вдосконалення підготовки вчителів через впровадження інноваційних методів навчання та акцент на практичних компонентах освітнього процесу. Використання інноваційних технологій, таких як веб-інструменти та інтерактивні програми, сприяє підвищенню ефективності формування готовності майбутніх вчителів. Технології дозволяють створити інтерактивне навчальне середовище, що сприяє розвитку критичного мислення у здобувачів початкової освіти [6].

Таким чином, визначення та підвищення рівня готовності майбутніх вчителів до розвитку критичного мислення учнів є важливим кроком для покращення якості освіти і підготовки молодого покоління до викликів сучасного суспільства.

Формування готовності майбутніх вчителів до розвитку критичного мислення школярів є складним і багатограним процесом, що вимагає глибокого розуміння теоретичних основ, володіння ефективними методиками навчання та здатності до їх практичного застосування.

Основні теоретичні аспекти включають аналіз педагогічних підходів, інтерактивних методів навчання та оцінку рівня готовності вчителів до розвитку критичного мислення. Важливо, щоб вчителі не лише володіли знаннями та навичками, але й мали позитивне ставлення до використання методик, спрямованих на активізацію критичного мислення учнів. Впровадження інноваційних методів та акцент на практичних компонентах навчального процесу є ключовими для підвищення ефективності підготовки вчителів. Таким чином, вдосконалення теоретичних і практичних аспектів підготовки вчителів сприятиме розвитку критичного мислення школярів та підвищенню якості освіти в цілому.

Список використаної літератури:

1. Гаврилко О. В. Критичне мислення в системі професійної підготовки майбутніх учителів: психолого-педагогічний аспект. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 2017. № 3. С. 24–35.

2. Бірюк Л. Я., Ремньова Н. Я. Готовність учителя початкової школи до застосування технології розвитку критичного мислення: сутність і структура. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : збірник наукових праць*. Київ : Видавничий дім “Гельветика”, 2020. Випуск 74. С. 5–9. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.74.012>

3. Коваленко О. М. Критичне мислення як складова компетентності майбутнього вчителя. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 2019. № 58. С. 58–72.

4. Кузьменко О. Є. Методичні аспекти формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 2016. С. 29–34.

5. Лебідь В. Формування критичного мислення майбутніх учителів у навчально-виховному процесі педагогічного коледжу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школі*, 2015. С. 40–44.

6. Шиян О. П., Гуменюк О. М. Використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх вчителів початкових класів до розвитку критичного мислення учнів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки*, 2020. С. 95–100.

Цяк Світлана (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Крива М. В.

ПОНЯТТЯ ТА КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

У сучасному світі важливими є інноваційність, креативність, лідерські здібності. Розвиток особистості дитини молодшого шкільного віку є основним завданням вчителя початкової школи. Для розвитку здібностей та нахилів учнів необхідною є якісна підготовка майбутніх вчителів для взаємодії з ними.

Проблеми підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми висвітлено у працях О. Антонової, О. Ващук, Зорочкіної Т., А. Крикун, В. Ушмарової тощо. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи у закладах вищої освіти закладає основу для формування готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями і виконання ним трудових функцій згідно з сформованими професійними компетентностями. Зокрема, у Професійному стандарті за професією “Вчитель початкової школи” вказана професійна компетентність – здатність забезпечувати сприятливі умови для розвитку здібностей та інтересів здобувачів освіти.

У психолого-педагогічній літературі поняття “готовності” науковці трактують як схильність або бажання до певної дії чи стану; стан готовності або завершення завдання чи дії; результат професійної підготовки; психологічна установка на певну поведінку, керовану мотивами та психічними особливостями; передумова майбутнього професійного розвитку [1].

Готовність вчителя до роботи з обдарованими дітьми – це цілісна система знань, умінь, особистісних якостей та навичок, що необхідні для ефективного навчання, виховання та розвитку обдарованих учнів [4].

Поняття готовності охоплює різні компоненти готовності вчителя до ефективної роботи з обдарованими учнями. Крикун А. Ю виділяє наступні компоненти готовності вчителя до ефективної роботи з обдарованими дітьми: мотиваційний, що спонукає до професійної роботи з обдарованими дітьми; когнітивний, який забезпечує необхідну базу знань з психології, педагогіки та предметних галузей; операційний, що дозволяє самостійно виконувати навчальні завдання через відповідні навички; емоційно-вольовий, що сприяє самовдосконаленню та саморегуляції; та оцінювальний, який виконує коригувальну та контрольну роль у навчальному процесі [3].

Науковиця Т. Зорочкіна виділяє основні компоненти підготовки вчителя початкових класів до роботи з обдарованими дітьми, а саме: мотиваційний (визначає потребу у професійному самовдосконаленні), змістовий (використання можливостей змісту навчальних дисциплін, передбачених навчальним планом), процесуальний (використання різноманітних форм, технологій, підходів, спрямований на набуття студентами компетентностей для роботи з обдарованими учнями), креативно-діяльнісний (створення творчої атмосфери під час оволодіння новітніми технологіями; дослідницько-творчий характер навчально-виховного процесу), рефлексивний (поточний контроль, організацію аналітичної діяльності, корекцію змісту, результатів, цілей і завдань підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми; узагальнення вивченого матеріалу, оволодіння прийомами самооцінювання, самоконтролю своєї професійної підготовки, результатів пізнавальної діяльності) компоненти [2].

Розуміння поняття готовності та впровадження відповідних підходів до навчання може суттєво вплинути на ефективність роботи педагогів з обдарованими учнями. Визнаючи різноманітні визначення готовності, звертаючись до її різних компонентів і надаючи адекватну педагогічну підтримку, педагоги можуть краще задовольняти потреби обдарованих учнів і сприяти їхньому цілісному розвитку [4].

Процес підготовки вчителя початкових класів до роботи з обдарованими учнями охоплює різні етапи, компоненти та елементи, які взаємопов'язані між собою, щоб забезпечити набуття майбутніми вчителями необхідної мотиваційної орієнтації, цінностей, знань, навичок та особистих якостей, необхідних для виконання цього завдання. Ця підготовка починається у вищій педагогічній освіті і продовжується через післядипломну педагогічну освіту, наголошуючи на наступності, узгодженості та прогресії.

Для ефективної підготовки вчителя початкової школи до роботи з обдарованими дітьми важливими є теоретична підготовка, що охоплює розуміння природи обдарованості, видів обдарованості, що відбувається під час вивчення нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, зокрема “Методики роботи з обдарованими учнями”, наставництво і практичний досвід під час проходження педагогічної практики, розвиток критичного мислення, підвищення педагогічної майстерності у неформальній освіті.

Отже, готовність вчителя до роботи з обдарованими дітьми – це результат професійної підготовки до роботи з обдарованими учнями, формування особистісних якостей та навичок, що необхідні для ефективного навчання, виховання та розвитку обдарованих учнів. Підготовка вчителів до роботи з обдарованими дітьми – це безперервний процес, що потребує постійного самовдосконалення та оновлення знань. Важливою умовою формування готовності вчителя до роботи з обдарованими дітьми є наявність у нього стійкої мотивації до цієї роботи та бажання допомогти обдарованим дітям розкрити свій потенціал.

Список використаної літератури:

1. Григорова Л. С. Організація соціально-педагогічної діяльності з обдарованими дітьми в Україні (перша половина ХХ ст.) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки”. Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. № 10, 2012. 272 с.
2. Зорочкіна Т. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими дітьми // Рідна школа. 2011. № 7. С. 55–62. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2011_7_14
3. Крикун А. Ю. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми в системі післядипломної педагогічної освіти / А. Ю. Крикун: Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2013. № 1. С. 60–62.
4. Ушмарова В. В. Формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями в системі неперервної педагогічної освіти : Харків : Видавець Рожко С. Г., 2016. 400 с.

Батіг Галина (факультет педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – канд. пед. наук, доц. Крива М. В.

ДИСТАНЦІЙНІ ШКОЛИ УКРАЇНИ: АНАЛІЗ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Сьогодні суспільство є свідком процесу модернізації освіти, появи нових комунікацій та комп’ютерних технологій у різних сферах діяльності, зокрема в наданні освітніх послуг закладами освіти. Широке поле використання засобів організації дистанційної освіти змінює уявлення про навчання і викладання.

Актуальність дистанційної форми здобуття освіти є незаперечною і визнана багатьма науковцями. Таку форму навчання деякі фахівці називають однією з провідних у ХХІ столітті. Проблема впровадження технологій дистанційної освіти у школах з використанням власного досвіду висвітлена у публікаціях І. Воротникової, І. Делик, Н. Івасішиної, О. Корнієць, С. Муравського, Л. Покудіної, С. Якубова.

Дистанційна освіта – це форма навчання, в якій здобувачі освіти та надавачі освітніх послуг взаємодіють без присутності фізично в одному місці. Основна взаємодія відбувається

завдяки використанню інтернет-технологій та інформаційно-комунікаційних засобів.

Розвиток системи дистанційної освіти обумовлений сукупністю переваг і можливостей. Це насамперед більш гнучкі умови навчання для дітей, які не змогли чи не можуть здобувати освіту традиційним шляхом через віддаленість від кваліфікованих навчальних закладів, для дітей з фізичними обмеженнями, з індивідуальними особливостями і потребами [1].

В освітню діяльність закладів освіти педагоги впроваджують нові методи, способи, прийоми організації навчання, а відтак постають перед новими вимогами щодо ефективної реалізації своєї майстерності, підвищення власної професійної мобільності.

Дистанційна школа – це навчальний заклад, де освітній процес відбувається в онлайн-середовищі, без фізичної присутності учнів та викладачів в класах. Учні отримують доступ до навчальних матеріалів, виконують завдання, здають тести та взаємодіють з викладачами через вебплатформи, відеоконференції, електронну пошту та інші засоби комунікації в Інтернеті.

Перші дистанційні школи почали створювати в Україні майже десять років тому. Під час карантину дистанційна освіта стала життєво необхідним явищем. З початком повномасштабної війни велика кількість закладів освіти у зв'язку з бойовими діями припинила діяльність в очному форматі, однак продовжила роботу в дистанційному режимі. Також в Україні зростає кількість приватних дистанційних шкіл.

Серед найбільш популярних дистанційних шкіл є такі:

1. *Атмосферна школа (ТЗОВ “Заклад освіти “Київ Глобал Скул””)* – це ліцензована дистанційна школа для 1-11 класів, яка має власну навчальну платформу, входить до міжнародної спілки дистанційної освіти – ICDE. Виставлення оцінок та виконання завдань проводиться на онлайн-платформі школи. Забезпечує дистанційну форму освіти за навчальними програмами очного закладу для 1-11 класів, затвердженими МОН. Заклад освіти видає документи державного зразка про здобуття базової та повної загальної середньої освіти після успішного складання іспитів. На базі школи проводять курси підвищення кваліфікації для педагогічних працівників, зокрема щодо організації дистанційної освіти.

2. *ТЗОВ “Центр освіти “Оптіма””* – дистанційна ліцензована школа, одна з найбільших в Україні. У школі проходить стандартне дистанційне загальноосвітнє навчання, а також в учнів є можливість навчатися, перебуваючи за кордоном. Учні можуть навчатися безкоштовно, отримуючи стипендії. Молодші школярі мають можливість навчатися за інноваційною програмою “Інтелект України”. По завершенню навчання отримують документ державного зразка. Особливу увагу в школі зосереджують на соціалізацію учнів, застосовують індивідуальний підхід, є тьюторський супровід.

3. *Unicorn school* (ТЗОВ “Юнікорн”) – це ліцензована дистанційна школа, що є частиною компанії IT STEP, яка працює в 22 країнах, має 14 загальноосвітніх шкіл та чотири університети. Учні відвідують онлайн-уроки, які проходять в форматі роботи в мінігрупах, дискусій та роботі над презентаціями. Здобувати освіту в школі можуть учні 3-11 класів. Залучення дитини до навчального процесу відбувається завдяки гейміфікації. Також у школі є курси підготовки до НМТ, курси іноземних мов. Крім цього, є різні можливості соціалізації (тематичні клуби, профорієнтація, робота в командах).

4. *JAMM School* (“Центр освіти “Джемм”) – ліцензована дистанційна школа, яка працює за Гарвардською методикою множинних інтелектів. Ключовим для школи є робота із сильними сторонами дитини та формування персональної освітньої траєкторії завдяки аналізу здібностей та нахилів учнів. Заклад освіти має власну навчальну платформу, на якій батьки мають можливість спостерігати за розвитком дитини, її академічними здобутками. Нерідко учні їздять у поїздки в США та Україною, мають тематичні табори. Кожна дитина при вступі у школу проходить тест на визначення домінуючих видів інтелекту, в результаті якого обирає пріоритетні для вивчення предмети. Заклад освіти також проводить профорієнтаційну роботу, що полегшує у майбутньому школярам вибір ВНЗ та професії. Навчальний процес відбувається за програмою Міністерства освіти і науки України та по закінченні школи – учні отримують свідоцтво державного зразка.

Організація освітнього процесу у дистанційних школах здійснюється з дотриманням вимог законодавства про освіту, захисту персональних даних, а також санітарних правил і норм щодо формування розкладу навчальних занять, рухової активності, тривалості навчальної діяльності з технічними засобами навчання.

Розвиток системи дистанційних шкіл в Україні обумовлений сукупністю переваг і можливостей. Це насамперед гнучкість у навчанні, адже учні можуть навчатися в зручний для себе час за власним темпом. Завдяки віддаленому навчанню учні можуть мати доступ до широкого спектру освітніх ресурсів, включаючи відеоуроки, інтерактивні матеріали та онлайн-бібліотеки. Дистанційні школи надають здобувачам освіти доступ до навчальних програм і вчителів, які раніше були недоступними через географічні обмеження. Віддалене навчання дозволяє вчителям індивідуалізувати підхід до кожного учня, надаючи їм особистий підхід і підтримку в навчанні. Ще однією перевагою дистанційних шкіл є те, що учні можуть уникати потенційних ризиків, пов'язаних зі здоров'ям та життям. Аналізуючи ситуацію у країні, яка склалася спершу у зв'язку з епідемією коронавірусу, а згодом з бойовими діями на території нашої країни, то для великої кількості школярів дистанційна освіта стала єдиним шансом здобуття якісної освіти.

Отже, проаналізувавши організацію навчання в дистанційних школах України,

дослідили, що на даний час дистанційні школи перебувають у стані розвитку. Враховуючи зростаючий інтерес до віддаленого навчання, що спричинений потребою у гнучкому та доступному освітньому процесі, кількість дистанційних шкіл збільшується. Звичайно дистанційна освіта постає перед викликами, що потребують уваги і вирішення з боку уряду, освітніх організацій та суспільства в цілому, однак помітний значний прогрес у розвитку цієї форми освіти.

Список використаної літератури:

1. Воротникова І. П., Якубов С. В. Упровадження дистанційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів / І. П. Воротникова, С. В. Якубов. – К.: Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 140 с.

2. Ковальська К. Р. Дистанційне навчання як перспективна форма розвитку предметно-орієнтованих професійних компетентностей учителів [Електронний ресурс] / К.Р. Ковальська // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009 р. – Вип. 2(10). – Режим доступу до журн.: <http://www.ime.eduua.net/em10/emg.html>.

2. Чусова О. М., Ваколя З. М., Чейпеш І. В. Педагогічні основи дистанційного навчання. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 80. Т.2. 2021. С.167-170. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/3481>.

Царик Хризанта (студентка ВСП “ Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету імені Івана Франка”)

Наук. консультант – асист. Михайлишин Р. Р.

ВИНИКНЕННЯ КАЛІГРАФІЇ

Виникнення писемності відіграє надзвичайно важливу роль в історії народу. Письмо слугує чи не найсильнішим знаряддям культури, яке розширює функціонування мови в просторі й часі. Воно виступає водночас засобом збереження духовної культури народу, і ключем до його пізнання.

Письмо – один із найбільших винаходів людства. Воно з’явилося для задоволення життєво важливих потреб – зафіксувати думку, надати важливу інформацію.

Шлях кожного народу до створення власної писемної мови особливий. Він відображає культурний розвиток народу, його самобутність, творчий потенціал. Однак наука свідчить

про подібність основних етапів розвитку писемності у всіх народів земної кулі. Так, залежно від смислового обсягу графічних знаків, історично склалися чотири типи письма: піктографічне, ідеографічне, складове та літературно-звукове.

Зародження каліграфії пов'язане з розвитком письма. Як тільки люди навчилися передавати усну мову за допомогою графічних знаків, вони намагалися робити це чітко, красиво, зрозуміло. У давнину слово “писати” означало “прикрашати що-небудь, робити його строкатим”.

Історія каліграфії цікава і різноманітна. Вперше термін почали використовувати в XVI ст. в Європі. У цей період красиве і бездоганне зображення слів стало називатися каліграфічним письмом. Однак всі попередні 16 століть мистецтво каліграфії постійно розвивалося. Ще давні люди, що жили в печерах, зображували на каменях різноманітні малюнки. Згодом малюнки стали замінюватися символами, і такий стиль письма мав назву клинопис. Як особливий вид мистецтва каліграфія з'явилася у Стародавньому Китаї у середині II тисячоліття до н. е. Китайська класична теорія мистецтва зараховувала каліграфічне написання ієрогліфів та їхнє гармонійне розташування на шовку чи папері до способів художнього самовираження, прирівняла каліграфію до живопису. У різних країнах каліграфічне письмо розвивалося по-різному в різні проміжки часу. Це залежало від того, коли в народі з'являлася писемність.

Що таке каліграфія – слов'янський народ дізнався в 15 ст. У 846 році у слов'ян тільки з'явилася перша абетка. Цьому сприяла Візантійська держава, яка хотіла будь-що-будь проповідувати християнство в письмовому вигляді.

Даних про виникнення писемності (863 р.) у слов'ян досить мало, однак засновниками писемності вважаються два брати: Костянтин і Мефодій. Моравський князь Ростислав попросив Костянтина створити абетку для християн, а брат Мефодій, який на той час був настоятелем православного монастиря, погодився допомагати йому. Так з'явилася кирилиця, з якої беруть початок сучасні слов'янські алфавіти (болгарський, македонський, арабський, український, російський, білоруський). Кирилиця налічувала 43 букви: 24 запозичені з грецького алфавіту, 3 – з давньоєврейського, решта (16) – спеціально створені. У цій азбуці були й зайві букви (омега, фіта, ксі, пі, іжиця), що використовувалися під час написання запозичених грецьких слів.

Каліграфія – мистецтво писати розбірливим, чітким почерком; досконала форма рукописного шрифту стародавніх книг, офіційних документів. Інші назви – краснопис, чистописання. В сучасному розумінні займає широку нішу від шкільних прописів до виразно індивідуальних мистецьких композицій: від побутових рукописних написів на листівках до високого мистецтва, в якому експресія написаного рукою знака не завжди народжує чіткі

літерні форми. На зразки каліграфії можна натрапити в релігійному мистецтві, графічному дизайні, у написах, висічених на каменях, та в історичних документах. В Україні, як і в інших державах, каліграфію використовують на телебаченні як оформлення, на запрошеннях, листівках і весільних привітаннях, свідоцтвах про народження та в інших документах.

Значний внесок у навчання каліграфічного письма учнів зробили українські науковці М. С. Вашуленко, І. Ф. Кирей, О. Ю. Прищепа, Н. Ф. Скрипченко, В. І. Таран, В. А. Трунова, М. І. Чабайовська.

Питаннями каліграфічного письма займаються вчителі-практики: А. М. Заїка, М. Д. Захарійчук, В. О. Науменко, В. Г. Лук'яненко, А. О. Мовчун, І. Г. Пальченко, О. М. Сафонова та інші.

Робота над каліграфією, технікою письма – важлива складова навчання мови. Учень, який володіє мистецтвом каліграфічного письма, грамотний, у нього сформовані граматичні уміння. Формування навичок каліграфічного письма є “вічним” завданням, яке покликана розв’язувати початкова школа. Вміле володіння каліграфічно писати – це виток інтелігентності, вишуканості, краси. Розвиток каліграфічного письма спонукає до підвищення культури усного і писемного мовлення.

Сьогодні каліграфія як вид мистецтва потребує особливої популяризації. Важливими кроками до її відродження є різноманітні конкурси, виставки, фестивалі мистецтва письма. Такий Всеукраїнський фестиваль каліграфії та шрифту “Рутенія” проводиться восени у Києві. Його мета – розвиток каліграфії та шрифту як напрямку візуального мистецтва, як прояву національної свідомості, як засобу ідентифікації і спілкування в Україні та світовому просторі.

Каліграфія сьогодні — це свого роду суперсила, таємне знання — ти вмієш робити те, чого інші не можуть: красиво підписати листівку чи запрошення. Шкільний почерк не надто цікава тема для дітей. Але його можна прив’язати до історії розвитку каліграфії. Їм цікаво які виникали інструменти і як це пов’язано з епохами культури, як готична архітектура перегукується з готичною каліграфією. Це дуже гарно лягає на інтереси дітей, адже їм якраз подобаються готичні замки й казки. Доведено, що каліграфія має вплив на мозкову активність, це ефективне тренування зосередження уваги і розвиток півкулі, що відповідає за творчу роботу. Каліграфія має свій ритм — це дуже медитативна справа, яка помітно заспокоює дитину. Коли дитина захоплюється письмом, вона старається. За цим приємно спостерігати: як їй важливо зробити рівну лінію, а тоді ще перепитати, чи красиво вийшло — це дуже важливо для дітей.

Одним з головних завдань початкової школи є планомірна та систематична робота з

формування каліграфічного письма. Каліграфічна хвилинка на уроках української мови займає 2-3 хвилини, але значення її чимале. Вона націлює дітей на старанність і зосередженість, на естетичне оформлення своєї роботи. Каліграфічні хвилинки містять цікаву пізнавальну інформацію. За допомогою каліграфічних хвилинки ми розвиваємо в дітях навички охайного запису в зошитах. Керуючись власним досвідом, рекомендую проводити каліграфічні хвилинки таким чином. Спочатку вчитель нагадує, як каліграфічно правильно писати букву, яку повторюють, правильно поєднувати її з іншими буквами. Учні списують цю букву і поєднання з нею з дошки у зошити. Відповідно до шкільної програми на кожному уроці української мови потрібно проводити хвилинку каліграфії, щоб виробити в учнів навички каліграфічного письма. Щоб не стомлювати школярів своєю одноманітністю, можна відпрацьовувати букви та з'єднання в цікавій формі. Хвилинка каліграфії може бути проведена на будь-якому етапі уроку, залежно від мети. Інколи вона може виступати розрядкою після напруженої розумової діяльності.

Список використаної літератури:

1. Палійчук О. М. Методика навчання каліграфічного письма: навч. посіб. Чернівці: Букрек, 2010. С. 9–26.
2. Чабановська М.І. Єдині зразки каліграфічного письма букв українського алфавіту та цифр: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Мальва – ОСО, 2022. С. 1–16.

Шпирко Сніжана (студентка факультету іноземних мов
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського)

Наук. консультант – канд. пед. наук, ст. викл. Малінка О. О.

РОЗВИТОК ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У КОНТЕКСТІ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ

Грамматичний аспект будь-якої мови є невід'ємною частиною всіх видів мовленнєвої діяльності, формування, вдосконалення і розвиток яких є основним завданням навчання іноземним мовам. Особливо важливий цей процес на середньому етапі, коли учні володіють достатнім лексичним матеріалом і у них закладається алгоритм засвоєння іноземного мовного матеріалу. В цей час граматики є частиною змісту програм навчання іноземним мовам, тому її роль варто розглядати саме в аспекті навчальної діяльності. Щоб сформувати

розумний підхід до вивчення граматики англійської мови треба усвідомити, що навіть ідеальне знання граматики не дає повноцінного знання мови, але повноцінне знання мови включає в себе знання граматики. Думаючи, що граматика взагалі не потрібна для вивчення іноземної мови, можна помилитись. Напроти, граматика дозволяє усвідомлювати і засвоювати мовні конструкції набагато швидше ніж це відбувається природним шляхом. Людина набагато легше і швидше запам'ятовує усвідомлену інформацію, яка має логічну структуру

Граматична компетенція (ГК) – це здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості. Основними компонентами ГК виступають, таким чином, граматичні навички, граматичні знання і граматична усвідомленість [1, с. 72].

При взаємодії з іншими учасниками навчального процесу, учні залучаються до наступних видів взаємодії: взаємодія планування з урахуванням цілей, задач та результату мовленнєвої діяльності, взаємодія реалізації плану за допомогою запропонованих учителем способів та засобів для отримання результату діяльності та взаємодії поточного контролю за адекватністю та правильністю виконуваних дій [2, с. 58], тобто, опановують взаємодії планування, виконання та взаємоконтролю. Всі ці навчальні дії та взаємодії планування, виконання, само- та взаємоконтролю є способами роботи над граматичними знаннями, навичками та вміннями. Цей компонент дозволяє учневі, з одного боку, діяти самостійно при побудові мовних творів, спираючись на засвоєні знання, сформовані навички та набутий мовний досвід, а з іншого боку, взаємодіяти з іншими учнями в процесі іншомовної мовленнєвої діяльності.

На уроках англійської мови учні повинні вміти використовувати такі комунікаційні стратегії:

1. Роз'яснювати слова та фрази, які вони хочуть сказати, коли не володіють англійською мовою на високому рівні.
2. Реагувати адекватно, коли вони стикаються із незнайомими словами чи фразами англійською мовою.
3. виправляти, коли учні неправильно використовують англійське слово.

Збільшення частотності іншомовних слів призводить до численних помилок у розумінні. Дослідження розуміння 150 найбільш вживаних іноземних слів, показало, що адекватно розуміють значення досліджуваних слів лише 33% опитаних, а 67% розуміють їх неадекватно. З-поміж останніх 13% переконані, що розуміють значення пред'явлених іноземних слів, хоча насправді розуміють їх неправильно, а інші або не чули тих чи інших

іноземних слів, або не знають їх значення, або мають поверхнєве, неточне уявлення про їх значення [3].

Про те, як збільшити словниковий запас іноземної мови, замислюється будь-яка людина, яка займається її поглибленим вивченням. Цей аспект є першорядним досягненням успіху. Одне з основних базових завдань щодо англійської мови – це збільшення кількості активно вживаних слів, що підвищує рівень грамотності людини і вносить істотне розмаїття у її мову. Щоб якісно запам'ятовувати нові слова, потрібно витратити чимало часу та докласти максимум зусиль.

Завдання новачка полягає в тому, щоб якнайшвидше освоїти найнеобхідніші слова та висловлювання, активного мінімуму яких буде достатньо для того, щоб почати розмовляти англійською мовою.

Такий “активний мінімум” пропонує нам знаменитий шведський поліглот Гуннемарк Ерік, автор книги “Мистецтво вивчати мови”, який вивчив безліч мов і дійшов цікавого висновку: активний запас слів спочатку вивчення мови - це приблизно 400-500 основних слів і близько 150 “штампових” виразів [3].

Автор склав списки цих слів та виразів і назвав ці списки “Мінілекс” та “Мініфраз”. Такий курс вивчення англійської мови називається “експрес-курс”, тому що він розрахований на швидке освоєння основних та необхідних слів та виразів. “Мінілекс” та “Мініфраз” призначені для тих, хто тільки починає вивчати англійську мову.

Таким чином, можна відмітити, що граматична компетентність формується в мовленнєвій діяльності старшокласників. Зауважимо, що коли використовують у мовленні нові граматичні форми, здобувачі освіти запам'ятовують їх та використовують у своєму мовленні у подальшому здійсненні іншомовної комунікації.

Список використаної літератури:

1. Ванівська О. М. Реалізація компетентнісного підходу в процесі викладання іноземної мови у вищій школі. Науковий вісник ужгородського університету. Серія: “Педагогіка. Соціальна робота”. 2016. Випуск 1 (38). С. 71–75.
2. Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / уклад. Холод Ірина Василівна. Умань : Візаві, 2018. С. 57–61.
3. Alikhonova D. Features of the Formation of Grammatical Competence // International Journal of Progressive Sciences and Technologies. 2020. Vol. 20, No. 2. P. 121–125.
4. Sue K., Vaughan J., Daniel B. Focus 4. Pearson Education Ltd, 2020. 174 p.

Карпа Марія (студентка історичного факультету
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – доктор пед. наук, проф. Караманов О. В.

**ТЕМАТИЧНО-ІЛЮСТРАТИВНИЙ МЕТОД ПРОЄКТУВАННЯ
МУЗЕЙНОЇ ЕКСПОЗИЦІЇ:
“БУЛАВА ЯК СИМВОЛ КОЗАЦЬКОЇ ВІРИ”**

З-поміж різних методів проектування музейної експозиції особливою незвичністю та яскравістю вирізняється тематично-ілюстративний метод, який дозволяє створювати яскраві захоплюючі виставки, де музейний предмет набуває додаткового резонансу за рахунок різнобічного візуального оформлення матеріалу. Аналіз цього методу у контексті нашої моделі експозиції «Булава як символ козацької віри» буде метою даної роботи.

Презентована експозиція втілює ідею незалежності та могутності козацтва у боротьбі за державність, відстоювання символів віри й власної ідентичності. Експозиція охоплює візуальні образи українських гетьманів – від Петра Сагайдачного до Кирила Розумовського; козацькі клейноди, мапу українських земель XVII-XVIII ст.; різні дотичні музейні предмети, які у нерозривній єдності створюють ефект занурення до історичної епохи козацтва.

Центральним елементом експозиції є макет гетьманської булави, яка уособлює символ козацької віри, козацьких традицій та слугує своєрідним дороговказом для розгортання процесу екскурсії.

Перш ніж розглянути саму експозицію, варто розглянути основні принципи ілюстративно-тематичного методу побудови експозиції. Цей підхід полягає у використанні предметів, артефактів та інших матеріалів для ілюстрації певних тематик чи ідеї. У контексті булави, ми можемо побачити як вона використовувалася в різних епохах та культурах, її символічне значення та вплив на суспільство.

Початок експозиції може бути призначений для показу археологічних знахідок, де артефакти булав, знайдені на різних континентах, допомагають розкрити походження цього предмета та його розвиток протягом століть. Використання технологій віртуальної реальності або інтерактивних додатків може допомогти відтворити атмосферу тих епох, коли булави були використані як знаряддя влади.

Далі може йти розділ, присвячений культурному значенню булави. Тут експонати та інформаційні панелі можуть розповісти про різноманітні обряди, де булава використовувалася як символ влади чи захисту. Наприклад, можна показати різноманітні версії булави, використовані релігійними або політичними лідерами, та пояснити їхнє

значення в контексті того чи іншого культурного середовища.

У заключній частині експозиції може бути присутнім розділ, присвячений сучасному сприйняттю булави. Це може включати в себе інформацію про сучасне використання булави в політичних чи церемоніальних подіях, а також реакцію суспільства на цей символ влади.

Головним експонатом цієї експозиції буде сама булава, яка стоятиме по центрі кімнати на спеціальному підвищенні, навколо неї скляний квадратний купол, в верхніх кутах якого вмонтовані спеціальні ліхтарі, щоб освітлювати експонат.

Ще один елемент, який підсилюватиме зацікавлення відвідувачів і передаватиме урочистість цього предмета може стати розпис на стінах кімнати, де облаштовано цю експозицію. Цей розпис полягає в тому, щоб відтворити на стінах гілки дерева, на яких в подальшому будуть “ніби-то” висіти портрети усіх гетьманів і відомих козаків доби, з якою асоціюється головний експонат.

Чому портрети відображено саме на гілках? Почнемо з того, що символізує дерево і його гілки: корені Дерева сягають далеко в глибочінь, у витoki, туди, де народжується все існуюче та неіснуюче, дають сили та життя могутньому стовбуру – самому Всесвіту, який увінчує могутня квітуча крона, що тягнеться вгору, в майбутнє. Саме так Дерево є символом безсмертя, безкінечності життя та його різнобарвного розмаїття. Дерево об’єднує минуле, теперішнє та майбутнє, воно стоїть поза часом та простором, воно є центром всесвіту, воно є сам всесвіт, у всіх його вимірах. Можливо саме тому на дереві часто відображають рід. В моєму випадку я хочу відобразити рід цілої держави, періоду козаччини.

Традиційні технології побудови експозиції додають унікальний шар аутентичності та глибини до цілого процесу. Використання вітрин, підсвічування, аудіо- та відеоматеріали допомагає створити враження відкриття для відвідувачів, дозволяючи їм поглибитися в історію та значення булави.

Отже, експозиція, де центральним елементом є булава, може стати захоплюючим музейним досвідом, що розкриває не лише історію цього предмета, а й його важливість у формуванні різних культурних та соціальних практик. Злагоджена робота ілюстративно-тематичного підходу та традиційних технологій побудови дозволяє створити неповторний музейний досвід, який залишить відвідувачів під враженням та надихатиме їх на нові відкриття.

Список використаної літератури:

1. Буряк Л. І. Соціокультурний та духовний часопростір національної пам’яті : проблеми структурування / Л. І. Буряк // Вісник Академії праці і соціальних відносин Федерації профспілок України. 2013. № 1. С. 101–105.

2. Караманов О. Музейні експонати як джерела локальної історії: педагогічний аспект /

О. Караманов // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2009. С. 343–349.

3. Караманов О. Організація музейних студій в умовах взаємодії академічної і неформальної освіти / О. Караманов // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2009. С. 195–200.

4. Караманов О. В. Роль навчального середовища в реалізації музейно-педагогічних програм і проектів / О. В. Караманов // Постметодика. 2013. № 3. С. 41–44.

5. Руденко С. Б. Музейна пам'ятка : соціокультурна сутність та місце в системі історико-культурних цінностей: монографія / Руденко С. Б. К. : НАКККіМ, 2012. 120 с.

Яременко Діана (студентка історичного факультету
Львівського національного університету імені Івана Франка)
Наук. консультант – доктор пед. наук, проф. Караманов О. В.

STAND UP І ФОРМУВАННЯ МУЗЕЙНО-ОБРАЗНОЇ ЕКСПОЗИЦІЇ: АНАЛІЗ ЖИТТЄВИХ ІСТОРІЙ

Експозиція “Крила і маски: Подорож до себе”, створена у вигляді спеціального макету у межах вивчення дисципліни “Експозиційна діяльність музеїв” (2023/24 н. р.) є унікальним художнім проектом, присвяченим життєвій історії та творчому шляху молодої художниці. Вона розповідає про її глибокий внутрішній пошук, період самопізнання та досягнення особистого просвітлення, що тепер надихає інших людей на їхній власний шлях до істини. Через технологію Stand Up експозиція репрезентує творчий та особистий шлях дівчини, яка пройшла складний процес прийняття себе. Вона демонструє, як через любов до себе можна знайти своє справжнє місце у світі. Ця експозиція також розкриває метафори крил, що символізують свободу та самовираження, і масок, які ми носимо, захищаючи свою вразливість.

Метою нашої роботи буде аналіз експозиції “Крила і маски: Подорож до себе” крізь призму технології Stand Up, музейно-образного методу та аналізу життєвих історій.

Технологія Stand Up у цьому контексті передбачає залучення постійної уваги відвідувачів до експозиції з різних контекстів та узгоджена колективна робота з її різними образами під час екскурсії або музейного заняття.

Експозиція складається з п'яти основних зон, кожна з яких розкриває унікальну тему через використання різних стратегій музейної комунікації. Кожна зона підготовлена з використанням фонового зображення, музичного супроводу, екскурсійних текстів та QR-кодів, що дозволяють поглибити знання про представлені експонати.

У презентованій експозиції використаний ансамблевий метод, який акцентує на взаємозв'язку об'єктів між собою. Усі ці об'єкти (маски, крила, місце знаходження, планета) показують суцільну мету виставки.

Для цієї експозиції ще однією технологією репрезентації може бути технологія “живого музею”, яку можна логічно поєднати зі Stand Up. Ця технологія найкраще підходить для теми самопізнання і свободи, оскільки дозволяє відвідувачам безпосередньо взаємодіяти з об'єктами, що створює глибший емоційний і когнітивний досвід.

Концепція та візуальний ряд виставки охоплює наступні елементи:

1. Крила :

Інтерактивний експонат : Відвідувачі можуть надягати великі, легкі крила і стояти перед екраном, який показує їхній політ через різні пейзажі.

Символізм : Крила представляють свободу і можливість самопізнання через політ.

2. Планета :

Проекція та інтерактивна мапа : Центральний екран з інтерактивною проекцією планети, де відвідувачі можуть торкатися поверхні, відкриваючи різні аспекти людської природи та місця.

Символізм : Планета символізує цілісність і зв'язок всього суцього.

3. Маски:

Інтерактивна стіна з масками : Відвідувачі можуть вибрати маски та дивитися в дзеркала, які відображають їхні "альтернативні" обличчя, підкреслюючи різницю між масками та справжнім “я”.

Символізм : Маски символізують різні ролі, які ми граємо в житті, та шлях до зняття цих масок.

4. Місце знаходження :

Віртуальна реальність : VR-станції, де відвідувачі можуть “подорожувати” до різних місць, що асоціюються з самопізнанням (наприклад, медитаційні простори, відокремлені куточки природи).

Символізм : Різні місця відображають різні аспекти нашої подорожі до самопізнання.

Ця інтерактивна та динамічна експозиція дозволить відвідувачам не тільки побачити, але й відчувати концепцію, зробивши їх активними учасниками процесу самопізнання та звільнення від масок.

Щодо мови виставки, то тут використано асоціативну мову, яка дозволяє використовувати символи і метафори, які будуть викликати у відвідувачів глибокі асоціації, пов'язані з темою самопізнання і свободи.

Ефекти асоціативної мови у роботі з відвідувачами:

Викликання особистих асоціацій :

Відвідувачі будуть взаємодіяти з експонатами через особисті асоціації, що допоможе їм глибше зрозуміти і відчувати концепцію самопізнання.

Емоційна залученість :

Асоціативна мова викликає емоційний відгук, що сприяє більш глибокому і тривалому впливу виставки на відвідувачів.

Інтерактивність:

Використання символів і метафор дозволяє створити інтерактивні елементи, які залучають відвідувачів до активної участі у виставці.

Гнучкість інтерпретації :

Асоціативна мова дозволяє кожному відвідувачу інтерпретувати побачене у власному контексті, що робить досвід більш особистим і значущим.

Візуальний ряд та експонати:

Крила :

Розташовані у просторі таким чином, щоб викликати відчуття польоту та свободи. Волі власного тіла та незалежності ні від чого.

Планета :

Використовується глобус, що дозволяє відвідувачам досліджувати різні місця, і дає розуміння того, що світ настільки великий, що кожна людина здатна знайти своє місце та покликання, і символізує різні аспекти самопізнання.

Маски :

Створена інсталяція з різними масками, де кожна маска символізує певну роль емоцій. Відвідувачі можуть взаємодіяти з масками, приміряти їх і бачити себе в різних образах.

Місце знаходження :

Використовуйте інсталяції та VR-технології для створення різних просторів, де відвідувачі можуть відчувати спокій і можливість самопізнання з точкою місця перебування в зоні внутрішнього балансу всіх сфер життя.

Тіло :

Головний експонат, що дозволяє відвідувачам зрозуміти свою роль і важливість в цьому житті, зрозуміти різних станах свободи і руху. Тіло це святина святих, і тільки сама людина в праві керувати собою.

Картини з фразами :

Розміщення картин з надихаючими фразами про любов до себе і самопізнання по всьому простору виставки, створюючи емоційний фон і нагадують про важливість цих аспектів.

Таким чином, асоціативна мова експозиції дозволяє створити глибокий і емоційний досвід для відвідувачів, який буде спонукати до роздумів і самопізнання, пов'язуючи їх особистий досвід з концепцією виставки.

У представленій експозиції “Крила і маски: Подорож до себе” використовується конструктивний метод моделі експозиції. Конструктивізм акцентує увагу на активному залученні учасників до процесу навчання через власний досвід. Це можна реалізувати через інтерактивні експонати (елементи виставки, які відвідувачі можуть торкатися, змінювати або з ними взаємодіяти); дискусії та рефлексії (організація куточків для обговорень, де відвідувачі можуть поділитися враженнями та думками); творчі завдання (можливість створювати власні малюнки, написи або інсталяції на основі побаченого); постійну залученість (розмови, дискусії, інтерактив).

Кожна зона експозиції створена з урахуванням різних стратегій музейної комунікації, щоб забезпечити різноманітні способи залучення відвідувачів. Відвідувачі можуть взаємодіяти з експозицією через фонові зображення, музичні фрагменти, екскурсійні тексти та QR-коди, що надають доступ до додаткових матеріалів, забезпечуючи глибокий та багатий освітній досвід.

“Крила і маски: Подорож до себе” – це не просто виставка, це запрошення до подорожі всередину себе, до розкриття власних потенціалів, відкриття нових горизонтів у своєму житті. Також, це запрошення до глибокої рефлексії, прийняття та самовираження. Вона надихає відвідувачів на шлях до самопізнання та допомагає знайти внутрішні крила, щоб летіти до своїх мрій.

На основі спроектованої моделі і макету експозиції “Крила і маски: Подорож до себе” нами визначено основні засади його презентації для відвідувачів:

1. по-перше, унаочнений характер такої презентації, зумовлений специфікою методу й конструктивістською моделлю музейної комунікації (Д. Хейн);

2. по-друге, використання під час презентації наративних прийомів оповіді, що передбачає сугестивний вплив та занурення відвідувачів шляхом залучення постійної уваги відвідувачів до експозиції з різних контекстів ;

3. по-третє, створення цілісного образу експозиції з урахуванням її конструктивних елементів та перспективи.

Список використаної літератури:

1. Барановська Н. Експозиційна робота у діяльності музею / Н. Барановська // Historical and Cultural Studies. 2015. Vol. 2. No 1. P. 13–17.
2. Караманов О. В. Роль навчального середовища в реалізації музейно-педагогічних програм і проектів / О. В. Караманов // Постметодика. 2013. № 3. С. 41–44.
3. Караманов О. В., Васишин М. С. Наратив як історико-педагогічне джерело та його репрезентація у музейному просторі. Педагогічний дискурс, 2013. Вип. 15. С. 311–315.
4. Підвал культури [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://kontramarka.ua/uk/standUp/podval-kultury-1243.html>

Мацюк Діана (студентка ВСП “ Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету імені Івана Франка”)
Наук. консультант – доктор пед. наук, проф. Караманов О. В.

АКТУАЛЬНІ ФОРМИ КОМУНІКАЦІЇ В МУЗЕЇ (НА ПРИКЛАДІ МУЗЕЙНИХ ЗАКЛАДІВ ПОЛЬЩІ)

Сьогодні, в епоху швидкого розвитку технологій та змін у суспільстві, музеї стають не лише місцями збереження історії, але й активними центрами освіти та культурної комунікації. Особливо важливою стає роль музеїв у взаємодії з відвідувачами шкільного віку, оскільки саме у цьому віці формуються цінності, ставлення до культурної спадщини та уміння розуміти та аналізувати інформацію.

Метою нашого дослідження буде аналіз особливостей застосування сучасних форм комунікації музейних закладів Польщі, які динамічно розвиваються у різних регіонах цієї країни.

Музеї створюють унікальні можливості для освіти та навчання, дозволяючи відвідувачам поглибити свої знання про історію, мистецтво, науку та інші аспекти культури. Вони впливають на формування ставлення до культурних цінностей, сприяють розвитку критичного мислення та толерантності. Крім цього, музеї є місцями діалогу і взаєморозуміння між різними соціокультурними групами, сприяючи побудові гармонійного та відкритого суспільства.

З-поміж інших польських музеїв вирізняється Музей Короля Яна III Собеського у

Варшаві, який є одним із символів історії Польщі та Європи загалом. Він не лише пропонує унікальні експозиції, але й активно працює над розвитком сучасних форм комунікації зі своїми відвідувачами, особливо з учнями шкіл.

Саме у цьому музеї неабияке значення має мова просторової комунікації, яка грає ключову роль у створенні атмосфери та навколишнього середовища, що впливає на сприйняття відвідувачами культурних об'єктів. Ця мова охоплює різноманітні аспекти, починаючи від архітектурного дизайну приміщення і закінчуючи розташуванням та організацією експонатів у просторі.

Взаємодія між музеями та їхніми юними відвідувачами стає все більш активною та важливою, особливо в контексті партисипації, що означає активну участь відвідувачів у житті музею. Один з прикладів такої партисипації можна спостерігати у Музеї Короля Яна III Собеського у Варшаві, Польща. Цей музей вирізняється не лише своєю цінною колекцією та історичними артефактами, але й активним залученням школярів до своєї діяльності за допомогою різноманітних форм комунікації.

По-перше, музей активно співпрацює з навчальними закладами, організовуючи екскурсії, майстер-класи та освітні заходи для школярів. В цьому контексті музей створює спеціальні навчальні програми, які враховують вікові особливості учнів та навчальні плани шкіл. Такі програми можуть включати в себе інтерактивні екскурсії, рольові ігри, творчі майстер-класи тощо, що дозволяє школярам активно взаємодіяти з експозиціями та поглиблювати свої знання.

По-друге, Музей Короля Яна III Собеського активно використовує сучасні технології для залучення школярів. Наприклад, він пропонує віртуальні екскурсії та інтерактивні веб-сайти з навчальними матеріалами, які доступні для вчителів та учнів. Це дозволяє залучити школярів до вивчення історії та культури через сучасні технології, що цікаво та захоплююче для них.

У Музеї Короля Яна III Собеського у Варшаві впроваджені інноваційні методи інтерактивної освіти, які сприяють активному залученню учнів до музейної діяльності. Ці методи стимулюють творчий потенціал та критичне мислення молодого покоління, роблячи процес вивчення історії та культури цікавим та захопливим.

Додатковим ефективним методом в організації освітньої комунікації в музеях є створення інтерактивних виставок. Це дає учням можливість не лише спостерігати за експонатами, а й активно взаємодіяти з ними, розвиваючи свою уяву та аналітичні здібності.

Наприклад, на таких виставках учні можуть брати участь у різних інтерактивних завданнях та іграх, які стимулюють їх до активного дослідження теми. Вони можуть створювати власні проекти, вирішувати різні завдання або досліджувати певні аспекти історії

за допомогою спеціально розроблених інтерактивних сценаріїв. Це дозволяє кожному учневі зануритися в тему виставки настільки, наскільки він готовий, і максимально ефективно засвоїти представлену інформацію.

Такий підхід сприяє активній участі учнів у навчальному процесі, розвиває їх креативність та аналітичні здібності, а також сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання та саморозвитку. Такі інтерактивні виставки стають не лише джерелом знань, а й цікавою та захопливою формою навчання, яка заохочує учнів до подальшого самостійного вивчення теми.

Додатково до уроків та екскурсій, музеї створюють унікальні можливості для розвитку освітньої комунікації шляхом проведення дискусій, групових обговорень та спільних заходів. Це не лише надає учням можливість висловлювати свої думки та аргументувати погляди, але й стимулює їх до активного обміну ідеями та співпраці з однолітками та експертами.

Проведення різноманітних конкурсів та громадських заходів в музеях дозволяє не лише розвивати творчі здібності учнів, а й формувати у них активну громадянську позицію. Участь у таких заходах сприяє не лише освоєнню нових знань, а й навчас дітей співпраці, лідерству та взаємодії з оточуючим середовищем.

Цей комплексний підхід до організації освітньої комунікації в музеї дозволяє максимально використовувати потенціал музейної освіти для розвитку та навчання школярів. Він сприяє не лише засвоєнню історичних та культурних знань, а й розвиває критичне мислення, комунікативні навички та соціальну активність учнів, формуючи повноцінних членів суспільства.

Отже, музейні заклади Польщі на прикладі Музею Короля Яна III Собеського у Варшаві є прикладами ефективною реалізації сучасних форм комунікації. Зокрема, слід відзначити таку форму, як партисепация, що передбачає залучення школярів до культурного життя країни через активну комунікацію у просторі музею та співпрацю зі школами та вчителями. Це сприяє не лише популяризації музею серед молодого покоління, а й поглибленню знань та розвитку творчих навичок учнів.

Список використаної літератури:

1. Караманов О. В. Роль музейної педагогіки у процесі соціалізації особистості. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна 2007. Вип 22. С. 58–64.
2. Караманов О. В. Сучасні тенденції розвитку музейної педагогіки в Україні. Матеріали науково-практичної конференції “Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи”. Київ : НКПІКЗ, 2013. С. 35–37.
3. Паска А. Музейна педагогіка в закладах вищої освіти України та республіки Польща: історіографічний аспект. Наукові інновації та передові технології. № 6(20), 2023. С.

544–552

4. Museum education in semi-peripheries: social, cultural and economic aspects of the globalisation of Polish and Slovak heritage institutions. URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=878653>

5. MUZEUM KRÓLA JANA 3 JANA SOBESKIEGO W WARSZAWIE. URL : <https://www.wilanow-palac.pl>

6. Pater R. Muzeum w przestrzeni edukacji otwartej. Biuletyn Programowy NIMOZ. Warszawa, 2012. № 5. P. 1.8–24.13.

МАТЕРІАЛИ
студентських наукових конференцій
кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
“АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ”

Випуск 21

Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка
79001, м. Львів, вул. Університетська, 1