ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю

«ТРАНСФОРМАЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ЗМІН: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ»

ЧЕРНІВЦІ

1 ТРАВНЯ 2025 РОКУ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
Національний університет «Львівська політехніка»
Волинський національний університет імені Лесі Українки
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Маріупольський державний університет
Мукачівський державний університет
Рівненський державний гуманітарний університет
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Коломийський навчально-науковий інститут
Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка
ВШТІП Академія прикладних наук (Польща)
Академія Прикладних Наук у Кошаліні (Польща)

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ

«ТРАНСФОРМАЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ЗМІН: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ»,

присвячена пам'яті професора Івана РУСНАКА

1 травня 2025 року

Чернівці – 2025

УДК 373.31(063)
Т 65

Друкується заухвалою Вченої ради
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(протокол № 7 від 23.06.2025 р.)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Філіпчук Георгій Георгійович, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України;
Романюк Світлана Захарівна, доктор педагогічних наук, професор;
Paulina Kolisniczenko - Ph.D. of Economic Sciences, Associate Professor, Vice Rector for International Cooperation, WSHIU Academy of Applied Sciences, Poznan (Poznan, Poland).
Червінська Інна Богданівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Вітюк Валентина Володимирівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії і методики початкової освіти, заступник декана з навчальної роботи Волинського національного університету імені Лесі Українки
Янкович Олександра Іванівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка; доктор хабілітований, професор, завідувач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Куявсько-Поморської академії.

Трансформація початкової освіти в епоху змін: виклики та можливості: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, присвяченої пам’яті професора Івана Руснака, м. Чернівці, 1 травня 2025 року / за наук. ред. д. пед. наук С.З. Романюк. Чернівці: Чернівец. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2025. 262 с.

До збірника увійшли наукові доповіді та виступи учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, присвяченої пам’яті професора Івана Руснака «Трансформація початкової освіти в епоху змін: виклики та можливості», які розкривають глобалізаційні процеси крізь призму інтеграції в європейський освітній простір, актуалізують питання історико-педагогічних досліджень, забезпечуючи спадкоємність освітніх традицій, висвітлено актуальні проблеми якісної освіти в умовах змін, а саме інноваційний і міждисциплінарний підхід до змісту початкової освіти, упровадження нових технологій та методик навчання, схарактеризовано важливість професійної підготовки педагогічних кадрів, акцентовано увагу на підвищенні фахової мобільності та адаптивності вчителя, безбар’єрності освітнього простіру. Заслуговують на увагу дослідження українського шкільництва в діаспорі, започатковані Іваном Руснаком, що відкривають новий погляд на значення національної освіти як чинника культурного єднання українців за межами країни, питання утвердження української національної ідентичності в умовах воєнного часу.

Збірник адресовано науковцям, педагогам, студентам, аспірантам, докторантам, широкому загалу читачів, усім, хто цікавиться проблемами фахової підготовки.

Відповідальність за зміст матеріалів та літературні джерела несуть автори.

ЗМІСТ

Передмова……..**9**
Tetiana Helzhynska
ACADEMIC ENTREPRENEURSHIP: FUNCTIONS OF UNIVERSITY STAFF……...……..**11**
Бигар Ганна
РОБОТА ВЧИТЕЛЯ З БАТЬКАМИ З МЕТОЮ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ…….....**14**
Бісовецька Людмила, Суржук Тетяна
ІНТЕГРАЦІЯ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗАННІ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА ЗАНЯТТЯХ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ……**18**
Бондар Тамара
ЖИТТЯ НА СЛУЖБІ СЛОВУ І ЛЮДИНІ: ІСТОРІЯ ІВАНА РУСНАКА……**23**
Василик Марина
УКРАЇНОЗНАВЧІ ШКОЛИ ЯК ЧИННИК НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШОГО ПОКОЛІННЯ УКРАЇНЦІВ У США ТА КАНАДІ……**..27**
Величко Ольга
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ РІДНОГО КРАЮ ЯК ОСНОВА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ.... **32**
Винницька-Юсипович Оксана
РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА В ДІАСПОРІ КРІЗЬ ПРИЗМУ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ІВАНА РУСНАКА……..**35**
Вишпінська Ярина
НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ У МУЗИЧНІЙ СПАДЩИНІ СИДОРА ВОРОБКЕВИЧА……**39**
Волошина Оксана, Філімонов Ілля
ДИСЕМІНАЦІЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ……**44**
Гончаренко Леся
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ В ЮРИДИЧНІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД КРАЇН ЄС……**48**
Гринько Вікторія
ІНТЕГРАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЬСТВА ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ…..**51**
Губіна Світлана, Фрицюк Валентина
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗВО……..**55**
Гузенко Оксана
БЕЗПЕРЕРВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК В УМОВАХ ЗМІН: ЯК НЕФОРМАЛЬНА ТА ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА ФОРМУЄ НОВУ ЯКІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ……...**58**

Дарманська Ірина, Благий Роман
ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ…….....**61**
Дідух Віталія, Шульга Альона
ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ……**65**
Елькін Олександр
МІЖНАРОДНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДоСЕН ЯК КАТАЛІЗАТОР ОСВІТНІХ ЗМІН У СФЕРІ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ……**69**
Єлагіна Марія, Єрьоменко Ольга
ВІРТУАЛЬНІ ЕКСКУРСІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ……..**73**
Жусінь Ван
КРЕАТИВНА ХОРЕОГРАФІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ……**77**
Іванчук Марія
ПСИХОДИДАКТИКА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ……..**80**
Ілійчук Любомира
ЗАКОНОДАВЧІ ТА НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ……**85**
Істинюк Ірина
ПСИХОЕМОЦІЙНА НЕСТАБІЛЬНІСТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ……...**90**
Клепар Марія, Матвеєва Наталія, Чінчой Олександр
ФОРМУВАННЯ ТА ЗМІЦНЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ: КУЛЬТУРНО-МОВНИЙ ДИСКУРС……....**94**
Клепар Марія, Матвеєва Наталія, Чінчой Олександр
МУЗИКА ЯК ЗБРОЯ МИРУ: ВПЛИВ ПІСЕННОЇ КУЛЬТУРИ НА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ ТА ПАТРІОТИЗМУ УЧНІВ…….**99**
Клоновський Юрій
АКТУАЛЬНІСТЬ ІДЕЙ ТЕОДОРА ЦЕКЛЕРА ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ……...**103**
Клочко Оксана
ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ТА ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ: УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ……**107**
Коваленко Андрій
ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ-БІЖЕНЦІВ……**112**

Ковальчук Інна
АКТУАЛЬНІСТЬ ІДЕЙ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ШКІЛ БУКОВИНИ (КІНЕЦЬ ХІХ ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ) В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ……..…**117**
Костащук Оксана
ПРОФЕСІЙНІ ЦІННОСТІ ЯК СКЛАДОВІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ……...**119**
Костик Любов
ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ У ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗНМ……...…**123**
Кудлай Діана
СТАН ВИКОРИСТАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДИК В ПРАКТИЦІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ…….**128**
Кузьменко Василь, Слюсаренко Ніна
ПРАЦЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДОСВІД УКРАЇНСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ (1917 - ПОЧАТОК 20-Х РР. ХХ СТ.)…… **132**
Ліпін Чжан
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПЕДАГОГІКИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В КРАЇНАХ ЄС……..**136**
Лян Го
ЦИФРОВІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО НАУКОВОГО ДИСКУРСУ……...**139**
Ляшова Надія, Сусорова Євгенія
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КЛАСТЕРНОГО АНАЛІЗУ В КУРСІ МАТЕМАТИКИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД……...**142**
Маковійчук Олеся
ОРГАНІЗАЦІЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ДИЗАЙНУ І ТЕХНОЛОГІЙ…….**146**
Мафтин Лариса
НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «ЕТНОПЕДАГОГІКА УКРАЇНИ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ……**152**
Нікула Наталя
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ……..**157**
Оліяр Марія
ПРОБЛЕМА ЯКОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ……**162**
Панчук Олеся
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ ТА СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ. СУГОЛОСНІСТЬ СУЧАСНИХ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ З ІДЕЯМИ ПРОФЕСОРА ІВАНА РУСНАКА……..**166**

Пірен Марія
ЛІДЕРСТВО В СИСТЕМІ ПОЛІТИКО-УПРАВЛІНСЬКОЇ ЕЛІТИ ТА РОЛЬ ПІЗНАННЯ Й ВІРИ В СЕБЕ……...**172**
Попович Мар'яна
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ІЗ ПОСТТРАВМАТИЧНИМ СТРЕСОВИМ РОЗЛАДОМ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ……..**179**
Постригач Надія
ПРОБЛЕМИ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ТУРЕЧЧИНІ……...**183**
Пошивайло-Таулер Наталія
УКРАЇНСЬКА ІДЕНТИЧНІСТЬ В УМОВАХ ВІЙНИ, ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ОБ'ЄДНАННЯ ДОСВІДУ ШКІЛ ДІАСПОРИ……...**188**
Поясик Оксана
НАРОДНА ПЕДАГОГІКА У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ……..**192**
Предик Аліна, Ялимов Олександр
ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СОЦІАЛЬНО–ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ……...**196**
Равлюк Тетяна
САМОМЕНЕДЖМЕНТ ЯК РЕСУРС ПРОФЕСІЙНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА……..**201**
Рассказова Ольга, Григоренко Валерія
СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ І СТІЙКІСТЬ ЯК НОВІ ОРІЄНТИРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСВІТЯНСТВА…….**205**
Романюк Світлана
ІВАН РУСНАК – ПОДВИЖНИК НА НИВІ УКРАЇНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА В ДІАСПОРІ…….**210**
Рудницька-Юрійчук Ірина
УКРАЇНСЬКА ДИТЯЧА ЛІТЕРАТУРА В ДІАСПОРІ США І КАНАДИ: ЖАНРОВО-ТЕМАТИЧНЕ РОЗМАЇТТЯ ТА РОЛЬ У ЗБЕРЕЖЕННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ……..**216**
Староста Володимир
ТРАДИЦІЙНЕ, ДИСТАНЦІЙНЕ ТА ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ…….**221**
Хекало Леся
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ……...**224**
Цайсюань Чень
ПОТЕНЦІАЛ STEAM-ОСВІТИ В РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В США……**227**
Чайченко Валентина, Родіонова Ксенія
СУЧАСНИЙ ДОСВІД ВИВЧЕННЯ МЕНТАЛЬНОЇ АРИФМЕТИКИ……...**230**

Шевчук Кристина
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ……**235**
Шевчук Тамара, Костолович Тетяна
РОЛЬ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ ЗДАТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРОТИДІЯТИ ДЕЗІНФОРМАЦІЇ ТА ПРОПАГАНДІ……**240**
Шестобуз Ольга
ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНИХ ТРУДНОЩІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ……**243**
Шпак Світлана
СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З БАТЬКАМИ ПІД ЧАС АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ……..**246**
Яковишина Тетяна
СТВОРЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: НАЦІОНАЛЬНІ ПРІОРИТЕТИ……...**251**
Янкович Олександра, Кузьма Ірина
СПОСОБИ ЦИФРОВОЇ ДЕТОКСИКАЦІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ……**255**
ВІТАЛЬНИЙ ЛИСТ НА АДРЕСУ КОНФЕРЕНЦІЇ ВІД ПОСОЛЬСТВА КАНАДИ В УКРАЇНІ……...**260**

ПЕРЕДМОВА

Виклики сьогодення, непрості мінливі умови, трансформаційні процеси у різних сферах суспільного буття вимагають переосмислення підходів до системи освіти, особливо початкової, оскільки саме там закладаються основи формування зростаючої особистості, громадянина, професіонала. У сучасному світі, що стрімко змінюється, освіта повинна відповідати новим реаліям, бути гнучкою, інноваційною та здатною відповідати на виклики часу. Саме на цьому наголошував професор Іван Руснак, який усе своє життя присвятив розвитку педагогічної науки, формуванню високих освітніх стандартів, підготовці нового покоління учителів. Його науковий і людський спадок є джерелом натхнення для усіх, хто працює в галузі освіти, хто шукає відповіді на складні виклики сьогодення й не втрачає віри у силу знань та гуманістичних ідеалів.

Збірник матеріалів Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю, присвяченої світлій пам’яті професора Івана РУСНАКА «ТРАНСФОРМАЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ЗМІН: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ», яка відбулася у м. Чернівці 1 травня 2025 р., презентує результати сучасних досліджень, зорієнтованих на проблему трансформації початкової освіти в контексті глобальних суспільних, політичних та культурних змін. В організації та роботі конференції взяли участь представники провідних закладів вищої освіти як України так і зарубіжжя.

Матеріали, представлені у запропонованому збірнику, відображають широту наукових інтересів авторів, актуальність тематики та глибину досліджень. Вони охоплюють низку важливих проблем: глобалізаційні процеси розглядаються крізь призму інтеграції в європейський освітній простір, що актуалізує питання якісної освіти як ресурсу національної безпеки; історико-педагогічні дослідження дозволяють осмислити проблему в історичному контексті, забезпечуючи спадкоємність освітніх традицій; інноваційний і міждисциплінарний підхід до змісту початкової освіти сприяє переосмисленню ролі школи в умовах змін, упровадженню нових технологій та методик; професійна підготовка педагогічних кадрів розглядається як ключовий фактор

успішного реформування освіти, акцент робиться на підвищенні фахової мобільності та адаптивності вчителя; безбар'єрний освітній простір і психолого-педагогічний супровід в умовах війни набувають особливої актуальності, оскільки йдеться про підтримку вразливих груп здобувачів освіти, включаючи дітей-переселенців, осіб з ООП та учнів, які втратили доступ до стабільного навчального середовища; дослідження українського шкільництва в діаспорі, започатковані професором Іваном Руснаком - знаним науковцем, який усе своє життя присвятив розвитку педагогіки, підготовці майбутніх учителів, формуванню гуманістичних засад освіти, відкривають новий погляд на значення національної освіти як чинника культурного єднання українців за межами країни; питання утвердження української національної ідентичності в умовах воєнного часу представлено як наскрізна ідея конференції, що актуалізує роль освіти у збереженні мови, культури й державності.

З приємністю і вдячністю повідомляємо, що на адресу Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, присвяченої світлій пам'яті професора Івана РУСНАКА «Трансформація початкової освіти в епоху змін: виклики та можливості» надійшов вітальний лист від Надзвичайного і Повноважного Посла Канади в Україні, пані Наталки Цмоць що, в свою чергу, свідчить про високий інтерес до заходу, його професійний рівень, важливість, актуальність окреслених проблем та підтримку з боку канадської дипломатії.

Сердечно дякуємо усім учасникам конференції, рецензентам, організаторам та партнерам, які долучилися до вшанування пам'яті професора Івана Руснака та до спільної справи творення майбутнього української освіти.

Висловлюємо щиру подяку авторам доповідей, які поділилися результатами своїх наукових пошуків, практичними напрацюваннями та інноваційними підходами до розбудови системи освіти в умовах кризових змін та викликів сьогодення. Саме завдяки Вашому внеску збірник матеріалів конференції є вагомим джерелом ідей, досвіду та натхнення для освітянської спільноти. Бажаємо учасникам конференції нових наукових звершень, творчої наснаги та плідної співпраці задля розвитку якісної освіти в Україні та за її межами.

З повагою та найкращими побажаннями
Організаційний комітет конференції

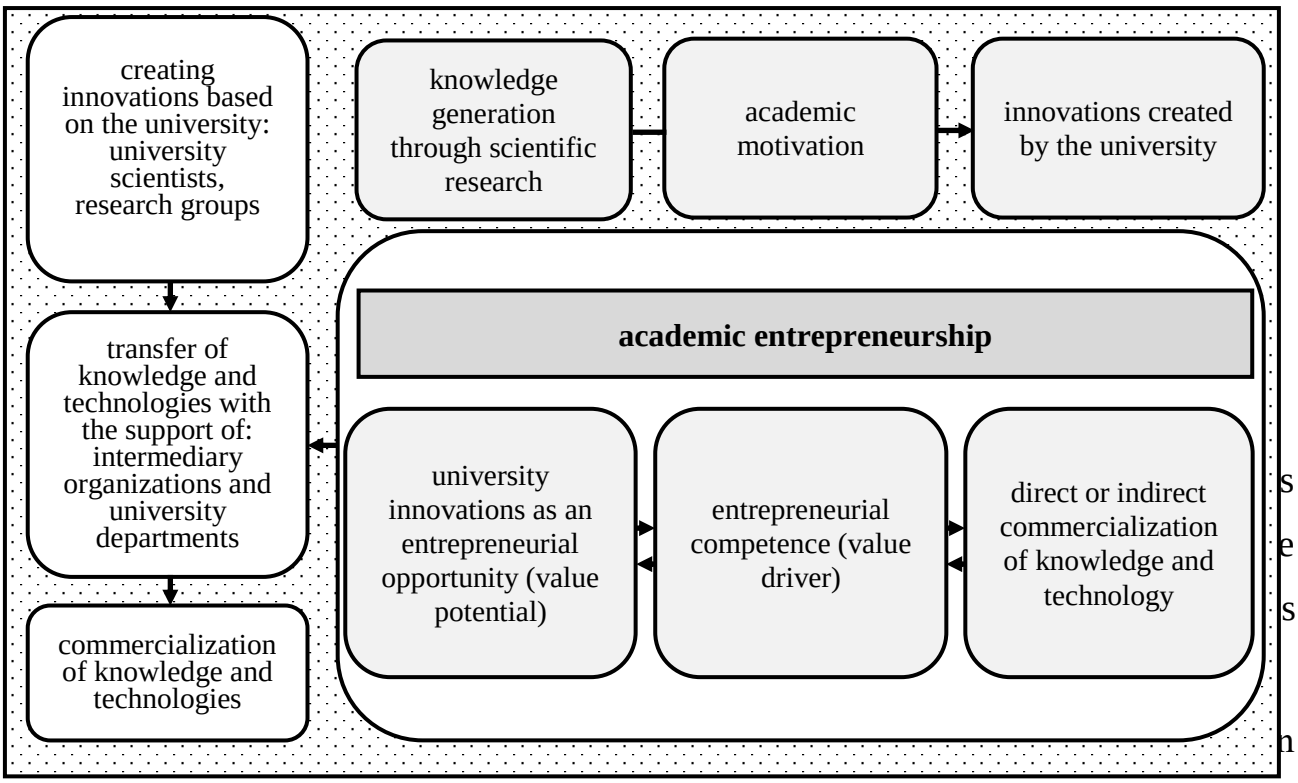
Tetiana Helzhynska
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Lviv Polytechnic National University

ACADEMIC ENTREPRENEURSHIP: FUNCTIONS OF UNIVERSITY STAFF

In today's knowledge-based society and economy, innovation plays a key role, and it finds its embodiment in the communities and cultures where universities operate [1]. "Among the many factors of economic growth, innovation has become the most important in recent decades. It encompasses the design, invention, and development of new or improved products, services, and processes aimed at creating new value for customers and providing financial benefits for the company" [3, p. 3-19].

At the beginning of the 21st century, the problem of academic entrepreneurship development is becoming more relevant. Attention is paid to the training of university teachers and the formation of their readiness for academic entrepreneurship implementation. In our opinion, the determination of the readiness of scientific and pedagogical workers of modern universities for academic entrepreneurship should begin with the definition of the functions, the implementation of which is presupposed by academic entrepreneurship implementation. First of all, we turn to the work in which the implementation of academic entrepreneurship is presented as a process. According to the Polish researcher [2], academic entrepreneurship should be considered as a process that includes several components and stages (see Fig. 1).

The proposed model reflects only the scientific and innovative component of the professional activities of university staff, but ignores the educational component, which we also consider as an opportunity for the commercialization of knowledge and services, in particular through the development and commercialization of courses, trainings, seminars, consulting, etc., which can be useful in the professional development of staff in various sectors of economy and society life in general.



s
e
s
n

entrepreneurial interests, motives, needs, values, encouragement of colleagues to academic entrepreneurship, achievement of success in the transfer of scientific knowledge and academic services);

– analytical and search (targeted analysis and search for information, material, financial resources, opportunities for the realisation of one's scientific, creative, educational potential to make a profit);

– diagnostic and design (generation of new ideas, initiation of new projects, planning and design of the implementation of academic entrepreneurship based on the needs of consumers);

– organisational and managerial (organisation, coordination and regulation of one's activities and the activities of others to ensure success in academic entrepreneurship);

– reflective and creative (reflection of one's own experience and best practices in the higher education system, adaptation of innovative experience and application of creative potential to meet one's interests and needs, as well as the needs of the university).

Entrepreneurship and its potential in the educational sphere are among the current challenges of our time. This issue is considered through the prism of many sciences, such as psychology, sociology, economics and administrative management. Scientific research emphasises its importance for the social and economic development of society. At the same time, only a few works are devoted to the problem of university staff training for entrepreneurial activity. The lack of scientific works detailing the training of modern university staff for academic entrepreneurship is especially noticeable. This contradicts the trends of the international educational and scientific space and market demands. We consider the listed functions as the basis for determining the essence of the concept of "readiness of university staff for academic entrepreneurship" and the characteristics of its components, which present the prospects for further pedagogical studies.

REFERENCES

1. Ma J., Pender M., Welch M. *Education Pays 2016: The Benefits of Higher Education for Individuals and Society*. Trends in Higher Education Series. College Board, 2016. 44 p.
2. Szulczewska-Remi A. Academic entrepreneurship as a process. *Academic entrepreneurship in theory and practice*. Nowak-Mizgalska, H., & A. Szulczewska-Remi (eds.). Poznan: PUEB Press, 2022. P. 22-46.
3. U.S. Department of Commerce. (2012). *The Competitiveness and Innovative Capacity of the United States.* URL: http://www.commerce.gov/sites/default/files/documents/2012/january/competes_010511_0.pdf

Ганна Бигар
кандидат педагогічних наук, доцент
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

РОБОТА ВЧИТЕЛЯ З БАТЬКАМИ З МЕТОЮ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми збереження здоров'я учнів початкової школи зумовлена високими фізіологічними, психічними та емоційними навантаженнями в умовах сучасного освітнього процесу. Особливу роль у цьому контексті відіграє педагогічна взаємодія між вчителем і батьками, яка дозволяє створити єдиний виховний простір і забезпечити цілісне формування культури здоров'я дитини.

У сучасних умовах реформування системи освіти, впровадження здоров'язбережувальних технологій та реалізації концепції Нової української школи питання збереження здоров'я дітей молодшого шкільного віку набуває особливої ваги. Саме в цьому віці закладаються основи фізичного, психічного та соціального здоров'я особистості, що вимагає цілеспрямованої взаємодії школи й сім'ї [9, с. 44]. Вчитель початкових класів, як ключова фігура в освітньому процесі, виступає не лише наставником для дітей, а й координатором виховного впливу батьків.

Проблема збереження здоров'я учнів у педагогічній взаємодії вчителя і батьків досліджується у працях низки українських науковців. Зокрема, питання здоров'язбережувальної діяльності висвітлено у працях Т. Круцевич, Г. Безкоровайної, В. Оржеховської, С. Єрмакова, Н. Бібік, І. Богданець-Білоскаленко, О. Савченко, І. Харамзи, які підкреслюють необхідність формування в батьків відповідального ставлення до умов життя і навчання дитини, підтримки режиму дня, раціонального харчування, фізичної активності та психоемоційного комфорту. Вчитель початкових класів, будучи посередником між школою і родиною, має забезпечити інформування, просвіту, мотивацію батьків до активної участі у здоров'язбережувальній діяльності.

Аспекти взаємодії вчителя з родинами учнів у контексті збереження здоров'я розглядаються у працях Н. Гупан, О. Овчарук, О. Кононко, Л. Шевченко. Дослідники акцентують значення спільної відповідальності школи й батьків за формування у дітей навичок здорового способу життя. Також увага приділяється методам і формам педагогічної просвіти батьків, створенню здоров'язбережувального середовища у взаємодії «вчитель – учень – сім'я». Проте питання системної та ефективної співпраці з батьками як напряму здоров'язбережувальної роботи вчителя потребує подальшого осмислення та практичної апробації в сучасній освітній реальності.

Збереження здоров'я дітей молодшого шкільного віку є пріоритетним напрямом сучасної освіти. Як зазначає Т. Круцевич, «стан здоров'я дітей значною мірою залежить від організації освітнього процесу та педагогічного супроводу з боку школи й сім'ї» [3, с. 45].

Формування єдиного здоров'язбережувального простору можливе лише за умови ефективної співпраці вчителя з батьками. Н. Бібік підкреслює, що «сім'я відіграє ключову роль у формуванні життєвих установок дитини, зокрема у ставленні до власного здоров'я» [1, с. 27].

Серед ефективних форм роботи вчителя з батьками щодо збереження здоров'я учнів молодшого шкільного віку варто виокремити інтерактивні, просвітницькі та практико-орієнтовані підходи, які забезпечують залучення родини до виховного процесу. За словами І. Богданець-Білоскаленко, «учитель має не лише інформувати батьків, а й формувати в них активну педагогічну позицію щодо збереження здоров'я дитини» [2, с. 103].

Зокрема, *батьківські лекторії та тренінги* – це форма педагогічної просвіти, яка дозволяє ознайомити батьків із сучасними знаннями щодо збереження фізичного, психічного та соціального здоров'я дитини [7 с. 30]. Такі заходи можуть бути тематичними: «Психоемоційне здоров'я дитини: як не нашкодити», «Раціон дня молодшого школяра», «Профілактика стресу: роль сім'ї». Тренінгові заняття включають елементи діалогу, вправ на емпатію, розв'язання педагогічних ситуацій, що стимулює рефлексію батьків.

Проєктна діяльність за участі батьків – ефективна форма залучення родини до співтворчості, наприклад: створення «Щоденника здоров'я»,

сімейний проєкт «Мій день без гаджетів», родинне відео «Здорова звичка нашої сім'ї». Такі заходи сприяють усвідомленню значущості здорового способу життя та посилює мотивацію батьків підтримувати здоров'я дитини.

Спільні спортивно-оздоровчі заходи (ранкові зарядки, Дні здоров'я, змагання «Мама, тато, я – спортивна сім'я», велопробіги, естафети) – не лише стимулюють фізичну активність, але й укріплюють емоційний зв'язок між членами родини, формують позитивну мотивацію до активного способу життя.

Індивідуальні консультації – це форма адресної допомоги родинам, де виявлено ознаки перевтоми, зниженого імунітету або емоційної нестабільності дитини. Учитель спільно з батьками може проаналізувати режим дня, виявити гігієнічні або психологічні ризики, надати рекомендації щодо покращення умов життя дитини.

Інформаційні буклети, пам'ятки, порадники – зручною формою постійної комунікації є тематичні матеріали, які роздаються на батьківських зборах або надсилаються в електронному форматі. Наприклад: «7 порад як підтримати імунітет дитини», «Здоровий ранок – успішний день», «Що робити, якщо дитина не хоче снідати?».

Робота з батьками з метою формування здоров'язбережувальної компетентності, розвитку культури здоров'я в родинному середовищі є необхідною умовою для забезпечення цілісного підходу до виховання свідомого ставлення до здоров'я в дітей. Така співпраця сприяє гармонійному розвитку дитини, створенню єдиного виховного простору та профілактиці шкільної дезадаптації. Як зазначає О. Савченко, «взаємодія школи й сім'ї має бути не епізодичною, а цілісною, побудованою на основі педагогічного діалогу» [4, с. 58].

Успішна реалізація здоров'язбережувальної місії початкової школи неможлива без активної співпраці з родиною. Завдання вчителя не лише навчати й виховувати, а й залучати батьків до процесу збереження й зміцнення здоров'я дитини [5, с. 13]. Такий підхід є основою формування гармонійної, фізично та психічно здорової особистості.

Отже, збереження здоров'я молодших школярів є ключовим завданням сучасного освітнього процесу, що потребує активної взаємодії між школою та сім'єю. Саме у молодшому шкільному віці закладаються основи фізичного,

психічного й емоційного благополуччя дитини, і тому батьки мають виступати рівноправними партнерами вчителя у справі виховання культури здоров'я.

Педагогічна співпраця з родиною дозволяє формувати єдине здоров'язбережувальне середовище, що забезпечує безперервність виховного впливу на дитину вдома і в школі. Вчитель має відігравати роль координатора цієї взаємодії, організатора просвітницької, консультативної та мотиваційної роботи з батьками.

Отже, робота вчителя з батьками в напрямі збереження здоров'я учнів початкової школи є багатогранною й потребує професійної підготовки, педагогічної культури, гнучких форм комунікації та ґрунтування на засадах гуманізму. Таким чином вчитель початкової школи має володіти спеціальними компетентностями не лише в освітній, а й у просвітницько-виховній роботі з батьками. Його діяльність має бути цілеспрямованою, науково обґрунтованою та педагогічно доцільною для формування у молодших школярів навичок здорового способу життя в тісному зв'язку з родинним вихованням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз змісту освіти. Київ : Літера ЛТД, 2004. 128 с.
2. Богданець-Білоскаленко І. М. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. Київ : Либідь, 2003. 160 с.
3. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання школярів : навч. посіб. Київ : Олімпійська література, 2008. 272 с.
4. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті змін: концептуальні орієнтири. Початкова школа. 2017. № 4. С. 56-59.
5. Гупан Н. І. Формування культури здоров'я в освітньому процесі початкової школи Н // *Початкова школа*. 2020. № 9. С. 12-15.
6. Кононко О. Л. Психологія раннього дитинства. Київ : Слово, 2010. 336 с.
7. Харамза І. О. Партнерська взаємодія школи і родини як умова збереження здоров'я учнів // Педагогічний пошук. 2021. № 1(95). С. 29-33.
8. Нова українська школа: концепція і реалізація [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola
9. Білан О. О. Педагогічна просвіта батьків як умова формування здорового способу життя дітей молодшого шкільного віку // Вісник післядипломної освіти. 2019. Вип. 12. С. 43-46.

Людмила Бісовецька
кандидат філологічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет

Тетяна Суржук
кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет

ІНТЕГРАЦІЯ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗАННІ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА ЗАНЯТТЯХ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Нині, як зазначають Т. Підгорна й І. Твердохліб [5, с. 140], відбуваються суттєві зміни в освітньому процесі початкової школи, орієнтовані на перехід від традиційної подачі навчального матеріалу до міждисциплінарності в освіті, інтеграції змісту декількох навчальних дисциплін, використанні в освітній діяльності сучасних інноваційних технологій. У такий спосіб формується в здобувачів освіти цілісна наукова картина світу, розуміння місця знань з певного навчального предмета в сучасному інформаційному суспільстві, готовність молоді до активної діяльності у швидкозмінному технологічному світі.

Через це виникає нагальна потреба в підготовці вчителів початкової школи до здійснення освітньої діяльності, яка відповідає викликам сьогодення, їхньої готовності до використання методів інтегрованого навчання та вмінь використовувати сучасні медіатехнології у фаховій діяльності.

Процес засвоєння нових знань, на думку Н. Падун і А. Падун [4, с. 29], відбувається більш результативно під час взаємопов'язаного навчання. Так, для формування систематизованих знань важливо навчити здобувачів вищої освіти не тільки здобувати нові знання, а й використовувати раніше засвоєні в процесі вивчення інших предметів.

Сьогодні велике значення для результативного засвоєння здобувачами вищої освіти професійних компетентностей і для їхнього особистісного становлення має визначення тісних зв'язків між різними дисциплінами. Як свідчать дослідження, в змісті навчання міжпредметна інтеграція здійснюється

поєднанням в одному предметі елементів з різних навчальних дисциплін. Такий підхід забезпечує взаємодію між предметами і не порушує логіки кожного з них. Навчальні дисципліни об'єднуються в єдині блоки, в яких визначається спільна мета і спрямованість, що викладаються на єдиних дидактичних засадах. Наслідком такої діяльності є розроблені і впроваджені інтегровані курси, які є важливою складовою підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

У науковій, методичній і практичних сферах, як наголошують О. Сакалюк і Л. Стефунько [6, с. 412], важливими сьогодні є вивчення сутності інтегрованого навчання в освітній галузі, його видів, методики та форм здійснення.

Виучка майбутніх фахівців до здійснення інтегрованого навчання є важливою частиною професійної підготовки вчителя початкової школи. Ефективними формами інтегрованого навчання є такі, як-от: інтегровані курси навчальних предметів, інтегровані заняття, уроки інтегрованого змісту, міжпредметні та проблемні навчальні проєкти, інтегровані позаурочні заходи, інтегровані тематичні місячники, тижні, дні тощо.

При підготовці фахівців спеціальності 013 Початкова освіта у Рівненському державному гуманітарному університет викладачі враховують специфіку інтегрованого навчання: викладаються такі інтегровані навчальні предмети, як-от: «Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі (українська мова і література)», «Методика навчання мистецької освітньої галузі», «Інтегроване проєктно-тематичне навчання в початковій школі», проводяться інтегровані тематичні заходи, наприклад Тиждень дитячої книги; здобувачі освіти створюють індивідуальні навчальні проєкти тощо.

Зазвичай заняття, в яких інтегруються різні предмети, продумані і підготовлені, однак спонтанно можуть виникати ситуації, для розв'язання яких необхідні знання декількох освітніх галузей.

Так, проблемна ситуація виникла на практичному занятті з дисципліни «Театралізація на уроках в початковій школі». Здобувачі освіти працювали з інтерактивною п'єсою Л. Мовчун «Мольфарик». Студентів зацікавила сцена, в якій учні чаклунської школи «робили» слова. Вчителька Магиня Петрівна

начаклувала кульку-слово ВОЛОШКА. Учень Вітер спробував відтворити дії вчительки, але в нього вийшла пістрява кулька-слово ВАСИЛЬОК.

Учителька Магиня Петрівна дорікнула юному чаклуну:

Ти, Вітре, погано засвоїв урок!

(Показує справжню волошку.)

Ця квітка блакитна росте серед жита.

(Показує букет запашних васильків.)

А ця, хоч пахуча, але непримітна [5, с. 63].

Назва квітів *волошка – васильок* викликала дискусію в групі. Частина здобувачів освіти стверджувала, що слова *васильок* в літературній мові немає, це суржикова назва *волошки*. Щоб з'ясувати, чи є таке слово в українській мові і чи права була Л. Мовчун, ввівши його в текст п'єси, студенти розділилися на групи й отримали завдання звернутися до наукових джерел.

Як доказ неправомірності вживання слова *васильок* було наведено статтю М. Волошин «Як правильно українською назвати «васильки», розміщену на сайті Освіта 24.

Українці часто можуть називати квіти неправильно. Зокрема, спотворювати їхні назви суржиком. Однією із таких неправильних назв є «васильки». Вона суржикова. Мовознавці не радять її вживати. Так не варто називати польові трав'янисті рослини із синіми квітками, що ростуть переважно серед озимих культур, або ж їхні квіти.

Правильна назва цих квітів – волошки. Або ж блават [3].

Дійсно, волошки у народі часто називають васильками. Саме синю квітку волошку мав на увазі В. Сосюра у вірші «Васильки*»: Васильки у полі, васильки у полі, і у тебе, мила, васильки з-під вій, і гаї синіють ген на видноколі, і синіє щастя у душі моїй*.

Однак у сучасній українській літературній мові існують обидва ці слова, про що ми можемо дізнатися зі статті «ВАСИЛЬКИ, ВОЛОШКИ» з сайту Словопедія:

Васильки, -ів, мн. (одн. васильок, -лька) (Ocimum). Кущова трав'яниста рослина із запашними синіми квітками, що колись використовувалася у певних народних обрядах; деякі види її вирощуються як ефіроолійні культури. *Вона подала йому квіти, серед яких найбільше було васильків та волошок* (О. Гончар).

Волошки, -ок, мн. (одн. волошка) (Centourea). Польова трав'яниста рослина із синіми квітками, що росте переважно серед озимих культур [1].

У фольклорі існують численні легенди про походження волошок і васильків. У творах художньої літератури частіше згадуються волошки, наприклад у С. Васильченка, Н. Мазур, Є. Шморгуна.

Синя волошка стала найпопулярнішим елементом в орнаменті народної вишивки.

Застосувавши знання природничої освітньої галузі, здобувачі освіти з'ясували, що воло́шка (Centaurea) – це рід трав'янистих рослин родини айстрових, або складноцвітих, а васи́льок, базили́к (Ocimum) – це рід рослин родини глухокропивових (Lamiaceae). Цю інформацію студенти підкріпили фотографіями згаданих рослин.

Сині волошки застосовуються і в медицині, і в косметичній промисловості. Васильки широко використовується у кулінарії як пряність.

Отже, застосувавши знання мовно-літературної, природничої, мистецької, здоров'язбережувальної та історичної галузей, здобувачі освіти визначили, що в українській мові вживаються обидві назви – волошка і васильок, які позначають різні рослини. Студенти дійшли висновку, що Л. Мовчун використала у п'єсі саме ці назви, тому що їх сплутують у мовленні не лише юні чарівники, але й пересічні мовці.

Уміння комплексно застосувати знання лежить в основі творчого підходу особистості до навчання. Озброєння майбутніх фахівців такими вміннями – актуальне завдання вищої школи, яке диктується тенденціями інтеграції в науці і розв'язується за допомогою використання в навчальному процесі різних видів інтеграції. Інтегрований підхід до навчання, за умови правильної його організації, може відіграти велику роль у підвищенні рівня теоретичних знань

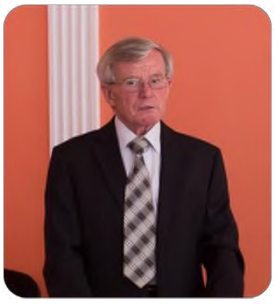
здобувачів освіти з питань, які є спільними для певного циклу дисциплін, а також у підвищенні рівня сформованості професійно-методичних умінь та навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ВАСИЛЬКИ, ВОЛОШКИ. *Словопедія.* URL : http://slovopedia.org.ua/32/53394/30225.html (дата звернення 10.04.2025).
2. Волошин М. Як правильно українською назвати «васильки». Освіта 24. 8 квітня 2024. URL : https://24tv.ua/education/vasilki-ukrayinskoyu-yak-budut-yak-nazvati-tsyu-kvitku-pravilno_n2531415 (дата звернення 10.04.2025).
3. Мовчун Л.В. Бабай-ага і козак Невидим : п’єси для мол. шк. віку. Київ : Літера ЛТД, 2019. 96 с.
4. Падун Н.О., Падун А.О. Інтегроване навчання як міждисциплінарна проблема. *Наукові записки. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки».* 2017. № 2. С. 26-31.
5. Підгорна Т., Твердохліб І. Особливості підготовки майбутніх учителів до впровадження інтегративного підходу в освітній процес. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 3. С. 132-143.
6. Сакалюк О.П., Стефунько Л.І. Складові компоненти підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого навчання у початковій школі. *Молодий вчений*. 2020. № 3(79). С. 412-415.

Тамара Бондар
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки
дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту,
Мукачівський державний університет

ЖИТТЯ НА СЛУЖБІ СЛОВУ І ЛЮДИНІ: ІСТОРІЯ ІВАНА РУСНАКА



20 квітня 2025 року наукова спільнота, друзі, родина святкували б 76 день народження Івана Степановича Руснака, щирого українця, педагога, веселої вдачі людини. Відійшов у засвіти Іван Степанович Руснак у грудні 2022 року. За 73 роки життєвого шляху вірно служив слову й людям. У 1971 році закінчив філологічний факультет Чернівецького державного університету за спеціальністю «Українська мова і література», отримавши кваліфікацію філолога, викладача української мови і літератури. Із 1979 р. працював викладачем і паралельно над дисертацією на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук на тему «Український памфлет: історія жанру» за спеціальністю 10.01.03. Після успішного захисту дисертації в 1984 році, здобув учений ступінь кандидата філологічних наук, а в 1986 році – був призначений доцентом кафедри української літератури Чернівецького держуніверситету. У 1988–1990 рр. організував факультет підвищення кваліфікації вчителів і був його першим деканом. Із 1991 по 1998 рр. був знову першим – організував педагогічний факультет й очолював його усі 9 років. Держава гідно оцінила здобутки на педагогічний ниві і нагородила Івана Степановича званням «Відмінник освіти України» у 1998 році. Наполегливість – це про Івана Степановича – він наполегливо працював і над собою, унаслідок чого в 2001 році успішно захистив дисертацію на тему «Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX–XX ст.)» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук, поринувши цього разу в світ загальної педагогіки та історії педагогіки. Надбаннями стали ступінь доктора педагогічних наук у 2001 р. та вчене звання професора кафедри педагогіки у 2002 році.

У 2010 році Іван Степанович Руснак став лауреатом літературної премії імені Івана Бажанського. Важливо підкреслити, що метою нагородження премією Івана Бажанського є піднесення ролі та авторитету педагогічної праці, відзначення заслуг учительства у відродженні національної школи в районі. Окреслені також вимоги до кандидатів до нагородження: бути втіленням людських ідеалів Добра і Справедливості, взірцем для учнів і колег; активно відроджувати засади національної школи, основою яких є виховання у дітей ідей свободи, рівності, національної і особистої гідності, формування загальнолюдських цінностей, патріотичних почуттів до України; застосовувати у своїй роботі найкращі зразки народної педагогіки та педагогічної науки; стояти на позиціях історичної правди [1].

Іван Степанович Руснак у повній мірі відповідав окресленим вимогам до кандидатів на відзначення: він був справжнім уособленням Добра і Справедливості, зразком для своїх учнів і колег. Його щоденна праця була сповнена глибокого національного змісту – педагог активно відроджував засади української школи, плекав в учнях гідність, патріотизм, загальнолюдські цінності. У своїй практиці він майстерно поєднував традиції народної педагогіки з досягненнями сучасної науки, ніколи не зраджував принципів історичної правди, виховуючи молодь у дусі поваги до минулого й відповідальності за майбутнє України.

Під його керівництвом захищено 17 кандидатських дисертацій. Разом із молодими науковцями досліджував розвиток освіти, педагогічної думки і національного виховання в українській західній діаспорі; діяльність початкової і вищої школи та підготовку педагогічних кадрів для системи освіти України і зарубіжних країн. Він є автором понад 200 наукових та науково-методичних праць. Логічним кроком є започаткування наукової школи Руснака Івана Степановича, доктора педагогічних наук, професора на тему «Розвиток українського шкільництва та національного виховання в діаспорі». На той час науковий керівник – Руснак Іван Степанович працював завідувачем кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії [2].

Важливою складовою науково-педагогічної діяльності є опонування дисертацій. Це важлива і відповідальна складова, яка потребує не лише глибоких знань у певній галузі, а й аналітичного мислення, об'єктивності та вміння давати зважену фахову оцінку. Саме через опонування формується якість наукових досліджень, підтримується високий рівень академічної доброчесності й критичної культури в освітньому середовищі. Для науковця участь у такому процесі – це не лише вияв професійної зрілості, а й спосіб підтримати розвиток молодших колег, надати їм зворотний зв'язок і сприяти вдосконаленню їхніх наукових пошуків. А для молодих науковців можливість отримати відгук на свою працю від досвідченого вченого в межах опонування – це важливий етап наукового зростання і велика честь. Таке спілкування дає змогу перейняти професійну культуру, заглибитися в традиції академічної спільноти й отримати цінні поради для подальшої роботи. Діалог із авторитетним опонентом спонукає до вдосконалення, надихає на нові наукові пошуки і формує впевненість у власних силах. Таким було спілкування авторки цих тез з Іваном Степановичем Руснаком, який у 2019 року опонував дисертацію «Тенденції розвитку інклюзивної освіти у США та Канаді», подану на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук [3].

І вже в 2020 році ми продовжили співпрацю з Іваном Степановичем в опонуванні дисертації «Розвиток української дошкільної освіти й виховання в США та Канаді» Рудницької-Юрійчук Ірини Романівни, що була прикладом глибокого наукового діалогу, заснованого на взаємній повазі, відкритості до думок та бажанні вдосконалити дослідження. У процесі обговорення піднімалися різні аспекти теми, що дозволило побачити роботу з різних кутів зору.

Надзвичайно важливою особливістю характеру в палітрі рис Івана Руснака, яка вирізняла його серед інших, була глибока людяність. Він завжди вмів побачити більше, ніж просто студента чи колегу – він бачив Людину з її переживаннями, потребами, надіями. Його щире співпереживання, готовність вислухати, підтримати, допомогти у складну хвилину робили його не лише педагогом, а справжнім наставником і другом. Його людяність не потребувала

гучних слів – вона проявлялася в теплі погляду, турботливих дрібницях і вмінні бути поруч, коли це було справді потрібно.

Було б значно світліше і радісніше промовляти ці слова в день народження, у присутності самого Івана Руснака, дивлячись йому в очі й дякуючи за все добро, яке він дарував. Але навіть коли людина вже не з нами, важливо говорити про неї з вдячністю і любов'ю – бо пам'ять живе в словах, в серцях і в справах. Зберігати цю пам'ять – наш обов'язок і наша честь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Премія імені Івана Бажанського. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%8F_%D1%96%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%96_%D0%86%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B0_%D0%91%D0%B0%D0%B6%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE (дата звернення: 17.04.2025).
2. Руснак Іван Степанович. Наукова школа. URL: https://www.kgpa.km.ua/blog/1?page=171&%24Version=1&%24Path=%2F (дата звернення: 17.04.2025).
3. Відгук офіційного опонента доктора педагогічних наук, професора, завідувача кафедри іноземних мов Руснака Івана Степановича на дисертацію Бондар Тамари Іванівни «Тенденції розвитку інклюзивної освіти у США та Канаді», подану на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. URL: https://drive.google.com/file/d/1FA3vM72g8qSZdHMtg6TL7ZY5oRBREVVF/view (дата звернення: 17.04.2025).

Марина Василик
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

УКРАЇНОЗНАВЧІ ШКОЛИ ЯК ЧИННИК НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШОГО ПОКОЛІННЯ УКРАЇНЦІВ У США ТА КАНАДІ

Українська діаспора, що формувалась у багатокультурному середовищі протягом XX – початку XXI століття, сьогодні налічує близько 20 мільйонів етнічних українців. Важливою основою її функціонування та поступу стало рідномовне шкільництво, яке забезпечує навчання української мови та інших предметів українознавчого спрямування. Головною її метою є формування національної ідентичності молодого покоління українців за кордоном і залучення їх до активного життя як в етнічній громаді, так і за її межами.

В умовах діаспори у національному вихованні українських дітей важливу роль відіграє школа. Визначаючи її завдання і функції в формуванні повноцінного члена української спільноти, діаспорні педагоги стверджують, що вона повинна дати нашим дітям пізнання свого народу й самих себе. Тому на перше місце мусить бути поставлена справа виховання. Мусимо збудити в наших дітях глибокі чуття і переживання, які тісно зв'язали б їх з історичними переживаннями, долею і недолею свого народу. Історію нашого народу, душу його слід найперше пізнати серцем. Сухі знання, які сприймаються тільки розумом, мало дають покорму для патріотизму. Почуття, які мають джерелом глибоке серце людини, можуть бути розвинені тільки тоді, коли людина живе серцем, коли вона переживає все те, що сприймає. А це все свідчить про те, що в наших навчальних програмах потрібно дати час і місце такому матеріалові, який давав би оті потрібні переживання й тим формував би душі наших дітей. Таким матеріалом вважаються різного роду дитячі ігри, забави, пісні, танці тощо. Все

це обов'язково наше, українське. Отже, в начальних планах доцільно відвести їм принаймні одну годину, особливо в перших двох класах.

Зазначимо, що навчальні плани рідних шкіл у Канаді і шкіл українознавства в США справді передбачали вивчення національної музичної культури, а в позаурочний час учні займалися фізичною культурою, національними іграми, забавами і т. д. Крім того, діти брали участь у роботі драматичного, хорового, танцювального гуртків, які були обов'язковими в кожній українській школі, виступали з концертними програмами під час національних і релігійних свят перед етнічною громадою. Зміцнювали їх національні почуття і щорічні свята книжки, фестивалі народного мистецтва, вечори й конкурси творчої молоді.

Висловлену вище ідею підтверджують дослідження українсько-канадського педагога С. Ціпівник. Вивчаючи умови формування особистості в соціальному середовищі, вона зафіксувала цікаве явище. Прагнучи виховати у молодого покоління почуття зв'язку з минулим свого народу та знання своєї культури, канадці англосаксонського походження ставлять особливий наголос на вивчення у початкових та середніх школах своєї історії. Знання історії свого народу розвиває в дитини здорове розуміння самої себе. Наші ж діти, наголошує С. Ціпівник, цього, на жаль, не дістають у державних школах, навіть у тих школах, де нараховується 50 відсотків дітей українського походження. Коли ж ми намагаємося заповнити цю прогалину в формуванні внутрішнього світу наших дітей, то наші співгромадяни дорікають нам, називаючи нас “фанатиками”, “націоналістами” тощо.

І саме тому, що на цьому континенті панує англосакський етноцентризм, а шкільні підручники подають дуже скромні, а то й зовсім перекручені інформації про етнічні групи, які складають собою третій елемент у Канаді, існує, на думку С. Ціпівник, гостра потреба передати українським дітям позитивний образ української історії та правдиво висвітлити сучасне життя українців в Україні і в діаспорі. Цього можна досягнути, обмежившись рідношкільними програмами та курсами українознавства. Однак українці, вважають дослідники, повинні

вимагати, щоб провінційні міністерства освіти ввели зміни в навчальних програмах та в підручниках державних шкіл. Тільки такий підхід може запобігти розбіжностям у подачі історичного матеріалу та конфліктам, що створюються в душах дітей на основі впливів державних шкіл та вимог українського виховного ідеалу. Найкращим доказом того, що ці вимоги реальні і їх можна здійснити, є той факт, що в західних провінціях Канади українську мову введено як предмет у програму навчання на рівні з іншими мовами, визнаними в державі. За дослідженням І. Руснака завдяки цілеспрямованій діяльності громадських організацій, в тому числі і жіночих, відновлюється вивчення українознавчих дисциплін у державних освітніх закладах. Українцям Саскачевану починаючи з 1952–1953 н. р. вдалося впровадити викладання української мови в державні середні, а недавно й початкові школи. Щороку її вивчали 800–1000 учнів [4, с. 14]. Також з 1971 р., як стверджує відомий вітчизняний дослідник українського шкільництва Канади І. Руснак, в українському шкільництві Канади розпочинається відновлення двомовного навчання в системі державної освіти (вивчення в середній школі української мови як навчальної дисципліни, викладання українською мовою окремих шкільних предметів протягом половини робочого дня). Важлива місія в цьому належала “Рідній школі”, яка повинна реалізувати триєдину мету: навчити учнів вільно розмовляти українською мовою, читати, писати й розуміти прочитане, познайомити з українською культурою, звичаями і традиціями, дати необхідні знання з історії та географії України, виховати в них любов до українського народу й України [3, с. 24–25]. С. Ціпівник робить категоричний висновок: ”Якщо вдалося перебороти англосакський мовний імперіалізм, то, приклавши трохи зусиль та проявивши трохи наполегливості, вдасться виправити історичні неточності в офіційних шкільних підручниках” [5, с. 265].

Непересічну роль школи, отже й рідної, у формуванні національно-духовних почуттів підростаючого покоління підкреслював В. Дідюк. При цьому він наголошував, що “навчити читати і писати та навіть всіх предметів, включно з університетськими, це тільки, назвім, технічна частина, яку так чи інакше може

вивчити кожна психічно і фізично здорова людина. Другою і основною частиною кожної науки є виховний чинник, що відіграє важливу ролю в пов'язанні з даним предметом, який, на жаль, у цих модерних часах так мало включається у програми навчання. Належне національне і релігійне виховання нашого молодого покоління, збереження своєї мови і культури є основним завданням українців у вільному світі. Без рідної мови неможливо зберігати свою ідентичність та розвивати культуру нашого народу" [1, с. 263-264].

У зв'язку з цим важливо, щоб це була рідна, а не державна школа, оскільки духовно це чужа установа, бо хоч і вчить дитину говорити українською мовою, співати українські пісні, але не робить її українською дитиною, тобто створює лише форму української дитини, не даючи їй української суті, української душі і ментальності.

Тому навчання і виховання у рідних школах повинно проводитися на такому рівні, щоб вони справді були культурним вогнищем для української молоді в Канаді і США. Власне, про це й веде мову І. Качор у статті "Національне виховання в рідних школах". Педагог переконливо обгрунтовує потребу національного виховання етнічних меншин, оскільки Канада, також й США, – "країна різних національних культур, країна багатокультурности з англійською, французькою мовами, тому інші національності, в тому числі й українці, мусять самі дбати, щоб не стратити своєї мови і культури, своєї національної ідентичності, щоб не зникнути взагалі з лиця землі. І тому нам потрібне національне виховання" [2, с. 4].

Вона також вважає, що, крім родини, церкви і громадських організацій, даною проблемою повинні займатися рідні школи, "бо це їх основний обов'язок: вони мають не тільки вчити, а й виховувати нашу молодь".

Аналіз джерельної бази засвідчує, що своїм виховним впливом рідна школа не охоплює всіх дітей українського походження. Як стверджує В. Дідюк, в українських суботніх школах немає не те що половини, але й однієї третьої частини учнів, яких було, скажімо тому десять років. Причин зменшення кількості учнів декілька, одна лише частина з них може бути виправдана. Хвилює

педагога інше: чому понизився і рівень знання українознавчих предметів, а то й самої української мови? Статистика показує, що більше як 20 відсотків українських дітей цілком не знають і не розмовляють українською мовою, 60 відсотків слабо говорять і тільки понад п’ятнадцять відсотків задовільно розмовляють цією мовою [1, с. 264].

Українознавчі школи в діаспорі відіграють важливу роль у збереженні національної ідентичності та формуванні патріотичної свідомості серед зростаючого покоління українців. Завдяки діяльності таких шкіл формуються зв’язки між поколіннями, зберігається пам’ять про історичне минуле та підтримується жива традиція українства за межами батьківщини. Дослідження ролі цих шкіл є актуальним у контексті глобалізаційних викликів та потреби у збереженні культурної самобутності української діаспори.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дідюк В. Новий шкільний рік. На народній ниві. Торонто, 1985. Т. 2. 400 с.
2. Качор І. Проблема національного виховання в наших “Рідних Школах”. Жіночий світ. 1988. Ч. 9. С. 3.
3. Руснак І. Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX – XX століття): [монографія]. Чернівці: Рута, 2000. 364 с.
4. Руснак І. С. Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX – XX століття): автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія / І. С. Руснак / Інститут історії АПН України. – К., 2000. – 39 с.
5. Ціпівник С. Роль психології у виховному процесі та в навчанні рідної мови. Другий Світовий Конгрес Вільних Українців. Торонто–Нью-Йорк–Лондон, 1986. С. 263-266.

Ольга Величко
асистент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича, Україна

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ РІДНОГО КРАЮ ЯК ОСНОВА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

Сьогодні в умовах збройної агресії проти України, соціальних змін, інформаційного впливу глобального світу особливої ваги набуває патріотичне виховання молодого покоління. Саме воно є підґрунтям для формування громадянської позиції, національної ідентичності та відповідального ставлення до долі своєї держави. Одним із ключових векторів такого виховання є формування ціннісного ставлення до культурної спадщини рідного краю.

Культурна спадщина — це складова духовного багатства нації. Вона охоплює матеріальні (архітектурні пам'ятки, предмети побуту, твори образотворчого мистецтва) та нематеріальні (традиції, пісні, мова, обряди, народні ремесла) надбання. Спадщина минулих поколінь — це не лише історія, яку варто знати, а й жива основа формування моральних, естетичних та громадянських цінностей сучасної молоді. Через призму культури, звичаїв, мови та традицій формується національна свідомість.

Особливо важливо прищеплювати молоді ціннісне ставлення до культурної спадщини саме на прикладах рідного краю. Адже саме місцеві традиції, архітектура, мистецтво, мова та особистості є найближчими до дитини й підлітка під час яких формується глибше емоційне сприйняття, зростає почуття причетності до історії та культури рідного народу.

Сучасна освіта має великі можливості для формування патріотичних цінностей через знайомство з культурною спадщиною. Навчальні програми з історії, літератури, мистецтва, географії, української мови та народознавства можуть і мають інтегрувати краєзнавчий компонент. Використання місцевого

матеріалу, прикладів із життя громади, постатей видатних земляків робить уроки більш емоційно насиченими й наближеними до життя.

Особливо ефективною є діяльність, що виходить за межі підручника:

- ✓ проведення краєзнавчих екскурсій до музеїв, історичних пам'яток, майстерень народних митців;
- ✓ пошуково-дослідницька робота, наприклад: складання родоводу, опис історії вулиці, села, храму, створення мінімузеїв або виставок у школі;
- ✓ проєктна діяльність – створення відеороликів про об'єкти культурної спадщини, буклетів, краєзнавчих стежок;
- ✓ творчі конкурси на тему збереження традицій, свят, обрядів;
- ✓ зустрічі з представниками старшого покоління, носіями фольклору, майстрами декоративно-ужиткового мистецтва.

Ці форми роботи розвивають не лише інтерес до культури, а й формують такі якості, як повага до предків, готовність зберігати й передавати традиції, гордість за свою малу батьківщину.

Культурна спадщина — це живий міст між поколіннями. Повага до неї починається з поваги до рідних, до місцевих звичаїв, до мови. Родинне виховання, збереження сімейних традицій, знайомство дітей із побутом предків, ремеслами та святами формує стійку моральну основу особистості.

Педагоги мають розвивати в учнів уміння бачити в культурній спадщині не лише минуле, а й актуальність для сьогодення. Наприклад, традиційні ремесла можна переосмислити в сучасному дизайні; народні пісні – використати в медіа; старі звичаї – відтворити у формі театралізованих дійств. Такі інноваційні підходи наближають традицію до молоді й допомагають їй сприймати спадщину як щось живе, а не застаріле.

Формування ціннісного ставлення до спадщини передбачає й активну участь у житті громади: збереження місцевих пам'яток, участь у громадських ініціативах щодо відновлення історичних об'єктів, організація свят чи фестивалів культурної спадщини. Молодь, що долучається до таких проєктів, починає

глибше усвідомлювати роль спадщини у збереженні ідентичності, формує відповідальну громадянську позицію.

Такі практики не лише розвивають патріотизм, а й сприяють соціальній згуртованості, єдності поколінь, зміцненню міжкультурного діалогу в громадах.

Таким чином, культурна спадщина рідного краю є важливим ресурсом у справі патріотичного виховання молоді. Її цінність полягає в здатності передавати духовний досвід поколінь, виховувати любов до Батьківщини, повагу до її культури та історії. Формування ціннісного ставлення до цієї спадщини має відбуватися на основі інтеграції зусиль школи, родини, громади, із використанням активних, емоційно насичених та творчих форм роботи.

У сучасному суспільстві, яке прагне до демократичного розвитку, саме культурна спадщина може стати тією основою, на якій зростатиме свідоме, гідне, відповідальне покоління українців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості: [у 2-х кн.] Київ : Либідь, 2003 – кн.2 : особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. 2013. 344 с.
2. Болгаріна В. Прилучення учнів до національної культури. Рідна школа. 2019. №4. С. 5.
3. Ващенко Г. Виховний ідеал: підруч. для педагогів, вихователів, молоді і батьків. Полтава, 1999. 208 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад, і голов. ред. В. Г. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2017. 1440 с.
5. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до вчання). Чернівці : Рута, 2004. 359 с.

Оксана Винницька-Юсипович
доктор філософії (к.п.н) - PhD, асистент
Львівський національний університет
імені Івана Франка

РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА В ДІАСПОРІ КРІЗЬ ПРИЗМУ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ІВАНА РУСНАКА

Особисто я вперше познайомилася з професором Іваном Руснаком у 2008 р. на Другому Конґресі «Діаспора як чинник утвердження держави Україна у міжнародній спільноті. Українська діаспора у світовій цивілізації», яку організував Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою Національного університету «Львівська політехніка». Конґрес проходив у Львові 18 – 20 червня 2008р., і я мала честь головувати на Секції №6 «Українська школа в зарубіжжі: Сучасний стан та перспективи», під час якої проф. Руснак виступив із доповіддю «Тенденції розвитку рідномовної освіти зарубіжних українців на межі століть» [1, с.42].

Після того ми багаторазово бачилися з проф. Руснаком, коли він приїздив до Львова на конференції, конґреси та семінари, які організував Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою.

На Третьому конґресі «Діаспора, як чинник утвердження держави Україна у міжнародній спільноті. Сучасний вимір, проекція в майбутнє», який пройшов у Львові 22-25 червня 2010 р. проф. Руснак виступив на Секційному засіданні №3 «Освіта українського зарубіжжя як фактор збереження національної ідентичності» з доповіддю «Трансформація системи українського шкільництва в західній діаспорі» [2, с.48].

На Другій міжнародній науково-практичній конференції «Українська мова у світі», яка проходила 8 – 9 листопада 2012 р. відбувся Круглий стіл №3 «Українознавчі осередки у світі», яким я модерувала. Під час цього круглого столу проф. Руснак представив доповідь «Українське шкільництво Канади: Тенденції розвитку», яка згодом була опублікована в Збірнику матеріалів конференції [3, с.217-225]. У цій статті є великий перелік цитат із різноманітних

громадських, публіцистичних та наукових публікацій, які підтверджують, що: «Головним рушійним фактором зародження й еволюції українського шкільництва в Канаді впродовж усієї його історії були офіційна державна політика Канади в галузі освіти й виховання молоді і передусім генезис української етнічної спільноти.» [3, с.203].

На Четвертому Конґресі «Світове українство як чинник утвердження держави Україна у міжнародній спільноті. Землякам моїм в Україні і не в Україні…», який пройшов у Львові 23 – 24 серпня 2013 р., я була членом Організаційного комітету Конґресу та відповідала за тематичний напрям «Освіта закордонного українства: Сучасний стан та перспективи». І тоді на Круглому столі №5 «Українські школи зарубіжжя», який я мала честь модерувати, проф. Іван Руснак виступив з доповіддю «Діяльність церкви у розбудові українського шкільництва в Канаді» [4, с.27].

На Четвертій Міжнародній Науково-Практичній конференції «Українська мова у світі», у Львові 9 – 10 листопада 2016 р. відбувся Круглий стіл «Особливості функціонування та навчання української мови за кордоном», який я модерувала й підчас якого виступив проф. Іван Руснак з доповіддю «Сучасні тенденції розвитку рідномовної освіти в українському зарубіжжі». У Збірнику матеріалів конференції, у своїй статті проф. Руснак згадує, що «…відновила свою діяльність вечірня українська рідна школа в містечку Судбури (Онтаріо), яка працює два рази на тиждень. Специфіка цієї школи в тому, що тут вивчають українську мову учні різних вікових категорій – від 17 років і старші. Крім навчання вони беруть участь в українських фестивалях та показі національних костюмів різних регіонів України. Традицією стало святкування Івана Купала, Різдва та Великодня.» [5, с.244].

Чому я на це звертаю особливу увагу? Бо Судбури – це містечко в північній частині провінції Онтаріо, Канада. Місце де я народилася і де проживали хресна мама мого рідного брата, яка активно займалася школою, церквою та громадською діяльність, куди я їздила молодою студенткою, щоб підтримувати вчителів та навчання української мови. Це містечко рідко згадується в аналізах

україномовної освіти в Канаді, але проф. Іван Руснак згадав м. Судбури – за що я йому дуже вдячна.

У 2018 році, 17 – 22 серпня, відбувся Перший Світовий форум українознавчих суботніх та недільних шкіл, організований Міжнародним інститутом освіти, культури та зв'язків з діаспорою. Як Голова Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради Світового Конґресу Українців, я була членом Програмного комітету. І знову ми з проф. Іваном Руснаком зустрілися під час Круглого столу №1 «Українська мова за кордоном: Сфери функціонування», під час якої професор виступив в самому кінці, підсумовуючи активну дискусію, яка проходила понад 2 години, пропонуючи та роблячи висновок, що у різноманітних сферах за межами України, де функціонує українська мова, «мета є пропагувати літературну мову» та що «має бути спільна одна літературна мова».

Роль канадців у розбудові та розвитку навчання української мови як рідної та як другої чи іноземної мало відома між освітянами та філологами України. І тому, як Почесний Консул Канади в Україні, я висловлюю велику вдячність покійному проф. Івану Руснаку за його відданість поширити дані про україномовну освіту за межами України загалом та конкретно про україномовну освіту в Канаді. Нашою місією сьогодні є продовжувати його спадщину та аналізувати існуючий стан, який міняється в умовах викликів сьогодення, і рекомендувати зміни та вдосконалення на основі сучасних дослідницьких рамок і даних.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Руснак І. Тенденції розвитку рідномовної освіти зарубіжних українців на межі століть. *Діаспора як чинник утвердження держави Україна у міжнародній спільноті. Українська діаспора у світовій цивілізації*, Львів, Україна, 18-20 червня 2008 р. URL: https://miok.lviv.ua/wp-content/uploads/2015/06/Programa.pdf
2. Руснак І. Трансформація системи українського шкільництва в західній діаспорі. *Діаспора як чинник утвердження держави Україна у міжнародній спільноті, Сучасний вимір, проекція в майбутнє,* Львів, Україна, 22-25 червня 2010 р. URL: https://miok.lviv.ua/wp-content/uploads/2015/06/program2010.pdf
3. Руснак І. Українське шкільництво Канади: Тенденції розвитку. Українська мова у світі. *Збірник матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної конференції*, Львів, Україна, [8-9

листопада 2012 р.], Національний університет "Львівська політехніка", Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою. С. 217-225.
4. Руснак І. Діяльність церкви у розбудові українського шкільництва в Канаді. *Світове українство як чинник утвердження держави Україна у міжнародній спільноті. Землякам моїм в Україні і не в Україні…,* Львів, Україна, 23-24 серпня 2013 р. URL: https://miok.lviv.ua/wp-content/uploads/2015/06/progg.pdf
5. Руснак І. Сучасні тенденції розвитку рідномовної освіти в українському зарубіжжі. *Збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції*, Львів, Україна, [9-10 листопада 2016 р.], Національний університет "Львівська політехніка", Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою. С. 243-248. URL: https://miok.lviv.ua/wp-content/uploads/2017/04/Збірник-Українська-мова-у-світі-2016.pdf

Ярина Вишпінська
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ У МУЗИЧНІЙ СПАДЩИНІ СИДОРА ВОРОБКЕВИЧА

Сидір Воробкевич (1836-1903 рр.) – це багатогранна особистість, що поєднала у своєму житті духовне і пастирське служіння, стала уособленням розвитку музичної культури і мистецтва, освіти, літератури, драматургії, видавничої справи, фольклористичної, громадської і педагогічної діяльності. Без нього неможливо уявити Буковину другої пол. XIX – поч. XX ст. Він, завдяки вихованню, яке отримав у родині свого діда Михайла і бабусі Параскеви, ідентифікував себе українцем. Ототожнення себе з українською нацією, бажання писати народною мовою, відстоювати інтереси простих людей, базувалося у його свідомості на стійкому емоційному зв'язку, який виник через прийняття традицій, культури, мови, звичаїв та цінностей, які панували у соціокультурному середовищі буковинської спільноти священства і народу.

У нашій свідомості викарбувалися сталі речі, які відображають глибинні уявлення українців Буковини про місце і роль постаті Сидора Воробкевича в історії музичної культури і мистецтва нашого краю. Він заклав підвалини для становлення національної літератури і музичного мистецтва, розвитку хорової та інструментальної музики, був автором творів для театру і творцем методичної літератури для викладання предмету «Співи» в навчальних закладах не лише Буковини, але й Галичини.

Його музична спадщина вражає різноманітністю жанрів і форм, що підтверджує його талант як композитора і митця. Андрій Кушніренко у праці «Історія музичної культури й освіти Буковини» підкреслює його «титанічну працьовитість і творчу фантазію» і зазначає, що «у доробку Воробкевича нараховується понад 1000 літературних творів, більше ніж 600 різних за жанрами музичних композицій. Тільки для хору ним написано 400, серед яких 250 на

власні тексти. Також заслуговує на увагу величезний пласт духовної музики композитора» створеної ним протягом усього життя. Крім того, Сидір Воробкевич є автором «26-ти музично-драматичних творів. … Він став одним із творців української оперети. Композитор написав лібрето і музику до оперет «Пані молода з Боснії», «Янош Іштенгазі», які мали величезний успіх на сцені театру «Руської бесіди», витіснивши низькопробні переробки західноєвропейських опереток. Він є автором музики до 14 п'єс інших драматургів, серед них – історична драма з XVI ст. «Ольга» Я. Яблонського, комедія польського драматурга А. Фреда «Новий Дон Кіхот», в тому числі «Назар Стодоля» Т. Шевченка» [4, с. 72]. Сидір Воробкевич усвідомлюючи роль театру для освіти народу говорив, що «одна добре написана драма більше важить, ніж цілий том дрібніших поезій» [5, с. 33].

Для збереження національної ідентичності у всій різноманітності його музичної спадщини вартує увагу приділити його громадській і видавничій діяльності, яка демонструє його позицію для підтримки і популяризації українських пісенних традицій, народної мови та заходів на ознайомлення буковинської громадськості з різноманітною культурою письменства і музики інших українських земель. Ми маємо на увазі його діяльність як очільника першого «Руського літературно-драматичного товариства», яке він заснував у Чернівцях у 1884 році, метою якого було поширення і підтримка драматичних творів молодих письменників з України створених для театру та видання ним альманаху «Руська Хата», де він зібрав прозові твори українських письменників з Галичини та підросійської України. Дослідник літературної творчості буковинського жайворонка, Осип Маковей так відгукувався про його значення для розвитку національного відродження в краї: «Багато було у Воробкевича і таланту, і свідомості, і енергії, і доброї волі, і любові до свого народу – і він служив йому щиро цілих сорок років» [5, с. 6].

Воробкевич розпочинаючи свою письменницьку діяльність у 1862 році, встановлює зв'язки з видавцями літературного збірника «Галичанин» Я. Головацьким і Б. Дідицьким, і у переписці з ними наголошує: «Я дуже радий, що

можу інколи підспівувати звукам болю чи радости мого рідного народу» [5, с. 16]. Його прагнення висловити у поетичних і прозових творах різноманіття народного життя, подати його історію й звичаї, завжди опиралося на глибоке знання фольклору, народно-поетичного і пісенного надбання.

Довершеність хорового письма у літургійних і світських творах, опрацювання великої кількості музично-теоретичних праць французькою й німецькою мовами, подальше навчання у Віденській консерваторії, де трирічний курс завершив протягом кількох місяців, працьовитість і самоосвіта С. Воробкевича, довели його професійну спроможність і поставили його в ряд фундаторів музичного мистецтва й освіти на Буковині в др. пол. XIX ст.

Його талант музиканта-педагога, керівника хорових колективів, методична, видавнича і громадська діяльність на ниві національної освіти й музичного мистецтва, стали запорукою для встановлення сталих основ розвитку музичного виховання в навчальних закладах Буковини. Недарма у своїй автобіографії у 1890 р. він писав: «До якої народної школи не вступлю, всюди почую мої пісні. Се мені нагорода, що я діточі серця музикою ублагороднив; не даремно я та не без цілі жив на сім світі» [5, с. 24].

Музика С. Воробкевича, за визначенням А. Кушніренка, «доступна кожному, оскільки вона ґрунтується на фольклорному мелосі. Пісню народну композитор називав «талісманом», що відкриває таємниці минулого, і закликав уважно вивчати її, бо це – історія народу» [1, с. 3]. З поверненням до Чернівців у 1869 р., після завершення навчання у Віденській консерваторії, здобувши відповідну освіту, С. Воробкевич з великим натхненням пише вокальні твори на власні слова і на вірші інших авторів, а також фортепіанні та інструментальні п’єси, які приносять йому популярність [1, с. 3]. Дослідник хорової творчості Воробкевича, Андрій Кушніренко зазначає, що «Сидір Воробкевич, окрім творчої проводив велику педагогічну і просвітницьку роботу. З 1875 по 1901 роки він – професор теологічного факультету Чернівецького університету і одночасно викладач Чернівецької гімназії та духовної семінарії. Композитор часто виступає з лекціями як музикознавець, пише наукові статті, друкується у періодичній пресі. Значну цінність мають його розвідки життя і творчості

видатних композиторів Михайла Глинки та Михайла Вербицького, котрі на Буковині тоді не були відомі» [1, с. 3]. В цей період він став засновником науково-популярного лекторію, де читав публічні лекції з історії музики [5, с. 35].

Якщо з хоровим напрямом дослідження музики Воробкевича ми маємо значні напрацювання здійснені професором Андрієм Кушніренком, то от фортепіанна та інструментальна музика створена композитором, є малодослідженою. Нам відомі фортепіанні твори С. Воробкевича упорядковані Й. Ельгісером вміщені до збірки «Золоті акорди Буковини», куди увійшли «Буковинські розголоси», «Думка» і «Фантазія» написані ним для фортепіано. В приватному архіві Андрія Кушніренка зберігався «Марш» для фортепіано створений буковинським композитором. Варто наголосити, що всі твори мають глибоке національне забарвлення. Наприклад, у «Фантазії для фортепіано» композитор використовує народно-пісенну мелодику, жанрово твір складається з танців, які побутували у практиці салонного музикування. Тут звучать: галоп, полонез, вальс, балада. Відкриває його розлогий урочистий вступ, піднесеного бравурного характеру, тема наповнена ліризмом, завершується швидкою каденцію. Загалом цей твір Воробкевича відтворює музично-інструментальні тенденції розвитку фортепіанного виконавства притаманного європейським композиторам середини XIX століття [2, с. 38-41].] Фортепіанний твір «Думка» С. Воробкевича побудована на народному мелосі, куди увійшла лірико-драматична частина і 4 жваві коломийки. Що раз підкреслює його народність і знання традицій мелосу буковинської народної музики [2, с. 30-37]. Схожий зразок з написання такого жанрового твору є у творчості М. Лисенка, що називається «Думка-Шумка» - 2-га Рапсодія на українські народні теми.

«Фортепіанні твори С. Воробкевича, на переконання А. Кушніренка, - заслуговують на увагу з боку виконавців і можуть бути використані як педагогічний репертуар у музичних навчальних закладах. Його фортепіанним творам притаманні риси, що характерні для фортепіанної музики кінця XIX початку XX століття. Вони ефектні, віртуозні. Можна стверджувати, що на них позначився вплив салонного стилю» [3, с. 5]. Серед творів для фортепіано А. Кушніренко згадує ще твір «Ехо з-над Прута», Концерт (по суті варіації) для

скрипки і фортепіано, «Військовий марш» для духового оркестру, «Травневе свято» - марш для симфонічного оркестру, понад 40 романсів та пісень для голосу в супроводі фортепіано або гітари, близько 20 вокальних ансамблів, дуетів і квартетів [1, с. 4].

Про національну зрілість та громадянську позицію композитора відгукувався дослідник його хорової спадщини А. Кушніренко, який говорив, що «творчість і громадська діяльність С. Воробкевича пронизані глибоким патріотизмом. Митець стояв на сторожі рідного слова, рідної пісні, самобутньої національної музичної культури. С. Воробкевич створював своєрідні хорові в'язанки, («кводлібети») з українських народних пісень, такі як «Українська кадриль», «Вінок сплетений з 36-ти рідних квіток» тощо. У них композитор об'єднував пісні різних регіонів України (наприклад, «Їхав козак за Дунай», «Бодай ся когут знудив», «Дівка в сінях стояла», «Верховино, світку ти наш») і намагався якомога активніше популяризувати їх серед місцевого населення. В такий спосіб С. Воробкевич втілював у життя ідею єднання всіх українців» [1, с. 4].

Творчість С. Воробкевича масштабна за обсягом, різноманітна за жанрами і тематикою. В ній відображено широке коло життєвих інтересів, людських почуттів і переживань. Вона глибоко національна за змістом і багата своєю художньою виразністю. В ній яскраво виражена національна ідентичність мистецького надбання нашого народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Воробкевич С. Хорові твори. Упорядкування, загальна редакція, вступна стаття, коментарі А.М. Кушніренка. Київ : Музична Україна, 1996. 144 с.
2. Золоті акорди Буковини : фортепіанні твори про Буковину та пісні про столицю краю Чернівці / заг. редакція, упорядкування та передмова до збірника Й.М. Ельгісера. Чернівці : Місто, 2001, 170 с.
3. Кушніренко А. М. Передмова до зб. «Золоті акорди Буковини» : фортепіанні твори про Буковину та пісні про столицю краю Чернівці / заг. редакція, упорядкування та передмова до збірника Й.М. Ельгісера. Чернівці : Місто, 2001, С.5.
4. Кушніренко А.М., Залуцький О.В., Вишпінська Я.М. Історія музичної культури й освіти Буковини : навч. посібник. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2011. 376 с.
5. Никоненко П.М., Юрійчук М.І. Сидір Воробкевич: Життя і творчість. Чернівці : Рута, 2003. 208 с.

Оксана Волошина
кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Ілля Філімонов
здобувач вищої освіти ступеня магістр,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ДИСЕМІНАЦІЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ

У період реформування освіти зростає роль суб'єктності вчителя, яка полягає у його готовності до професійної самореалізації та саморозвитку, постійного збагачення власного педагогічного досвіду.

Феномен професійного розвитку педагога розкривають у науковій літературі через поняття «педагогічний досвід», накопичення та осмислення якого традиційно є важливим інструментом професійного зростання освітян [1].

У педагогічній діяльності важливим є процес дисемінації, який спрямований на те, щоб донести ідеї, шляхи імплементації інноваційної педагогічної діяльності до цільової аудиторії. Дисемінація створює умови для подолання консерватизму у педагогічній діяльності, для розвитку професійної рефлексії педагога, для його особистісного та професійного зростання.

Педагогічна теорія пов'язана з практичним досвідом, збагачується завдяки обміну досвідом між фахівцями. В Сухомлинський, аналізуючи діяльність свого педагогічного колективу, зазначав: «Ми сподіваємося, що педагогічні колективи, які запозичать наш досвід, будуть не механічно копіювати його…. Творче впровадження досвіду – це розвиток педагогічних ідей, а також формування власних педагогічних переконань» [5].

Нині необхідно звернути увагу на технологізацію поширення інноваційного педагогічного досвіду. Особливість розвитку педагогічного досвіду на сучасному етапі полягає в тому, що, ґрунтуючись на існуючих

теоретичних підходах, закономірностях, критеріях, принципах узагальнення, необхідно сформувати гнучку технологію його передачі, при цьому необхідн зберегти творчу природу досвіду, зробити його технологічним, адже він має бути відтворюваним у масовій практиці» [6]. Водночас, інноваційний педагогічний досвід поєднує «практико-орієнтовану науку» та «науко-орієнтовану практику».

Функції процесу дисемінації інноваційного педагогічного досвіду полягають у:

– сприянні поширенню інноваційних ідей та технологій; створенні умов для детальної розробки інноваційного досвіду;
– забезпеченні автора інноваційного досвіду зворотнім зв'язком щодо ефективності його впровадження;
– наданні психологічної та матеріальної підтримки для впровадження інноваційних ідей.

Основними формами дисемінації є:

– педагогічна експертиза інноваційних технологій та концепцій;

– створення інформаційно-методичних ресурсів, на яких узагальнено інноваційний педагогічний досвід;

– підтримка та створення умов для знайомства освітян з інноваціями;

– правовий супровід діяльності щодо поширення інноваційного педагогічного досвіду;

– організаційно-методичний супровід діяльності що поширення інноваційного педагогічного досвіду.

Важливо, що дисемінація інноваційного педагогічного досвіду є одним з основних завдань української освіти, адже інноваційний досвід педагогічної діяльності – це ресурс розвитку. Ось чому важливо актуалізувати його потенціал в освітній практиці.

Аналіз практики свідчить, що серед шляхів дисемінації найбільш поширеними є інформаційні заходи, а також різні професійні події, зокрема: організація та проведення навчальних семінарів, вебінарів, спеціальні програми

навчання та експертиза – оцінювання, супровід, підтримка суб'єктів дисемінації тощо.

Серед особливостей дисемінації, окрім участі педагогів у різних заходах, метою яких є презентація та розповсюдження педагогічного досвіду, необхідно зазначити і внутрішньо особистісні аспекти: такі як незадоволення педагогом власною діяльністю, що може стати стимулом для участі у процесі дисемінації; критичне переосмислення свого досвіду. Це може сприяти мотивації впровадження інноваційної діяльності як новаторів, так і педагогів, які вивчають педагогічний досвід.

Інноваційний досвід, який є об'єктом дисемінації, може бути представлений у формі технологій, методик, моделей, концепцій, які відповідають таким вимогам: доступності, адресності, функціональності, можливістям відтворення [2].

Отже, нині важливим є такий педагогічний досвід, якому притаманні ознаки інноваційного освітнього досвіду, а саме:

– актуальність та перспективність;

– новизна цілей, відбору змісту, методів та форм організації освітнього процесу;

– відповідність основним положенням розвитку сучасних соціальних наук;

– стійкість, стабільність позитивних результатів;

– можливість творчої імплементації досвіду в освітній практиці;

– оптимальне співвідношення сил, засобів та часу педагогів задля досягнення позитивних результатів;

– оптимальність упровадження досвіду у цілісному освітньому процесі [3].

Шляхами дисемінації інноваційного досвіду є:

–- інформаційні (література, присвячена трансляції нового досвіду);

–- комунікаційні (актуальні професійні заходи);

–- навчальні (ознайомчі семінари, тренінги);

–- експертні (оцінювання та підтримка учасників процесу дисемінації).

Зазначимо, що професійний досвід не можна передати у предметній формі, оскільки за своєю природою він є процесуальним, діяльнісним. Досвід формується тільки в процесі діяльності.[4]. Важливою є суб'єктивне розуміння важливості вивчення і впровадження педагогічного досвіду, оскільки значущість інформації сприяє засвоєнню досвіду [2].

Імплементація педагогічного досвіду можлива за умов умотивованості педагога, його зацікавленості у професійному розвитку в цілому і конкретному зокрема, розумінні важливості впровадження інноваційного досвіду в професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бельдій А.О., Волошина О.В. Пінаєва О.Ю. Функції деонтологічного компоненту у структурі професіоналізму майбутніх медичних сестер. «Актуальні питання у сучасній науці» Випуск № 9(15), 2023. С. 662-673.
2. Волошина, О.В. Основи корекційної педагогіки: довідник. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2012. 124 с.
3. Гриньова, М., Гриньов, С., Сас, Н. Загальнотеоретичні підходи до побудови моделі підготовки майбутніх учителів – студентів педагогічних спеціальностей до професійної діяльності в умовах нової української школи (НУШ). Витоки педагогічної майстерності, 2019, 24, С. 63–66.
4. Загородній, С. П. (2017). Розвиток у керівників загальноосвітніх навчальних закладів інноваційної компетентності у системі післядипломної освіти: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2017, 348 с.
5. Сухомлинський, В. О. Розмова з молодим директором школи. К. : Рад. шк. 1973, 286 с.
6. Dmitrenko N., Voloshyna O., Melnychuk T., Holovska I., & Dutka H. Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. Independent Journal of Management & Production 13(3), Special Edition ISE, 2022, P. 1-17.

Леся Гончаренко
кандидат історичних наук, доцент,
Сумська філія Харківського Національного
університету внутрішніх справ

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ В ЮРИДИЧНІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД КРАЇН ЄС

У сучасних умовах модернізації вищої освіти актуалізується потреба у використанні інноваційних методів викладання задля забезпечення її належної якості. Незаперечним є факт, що юридична освіта довгий час покладалася на традиційні методи, орієнтовані на викладача. Однак, ці підходи часто не сприяють повноцінному навчанню, особливо коли йдеться про оцінювання реальних практичних навичок та знань. Хоча деякі здобувачі вищої юридичної освіти критикують традиційні методи навчанння як неактуальні, вони також схильні надавати перевагу звичності й безпечності цих методів перед більш інноваційними альтернативами [1].

Незважаючи на потужну емпіричну підтримку інноваційних методів викладання, їхня ефективність під час використання в юридичній освіті все ще залишається предметом наукових дискусій [там само]. В юридичній освіті основні цілі впровадження інновацій – мотивація, критичне залучення та довготривале збереження знань – є такими самими, як і в будь-якій іншій галузі. Проте юридична освіта має свої унікальні виклики. На відміну від галузей, багатих на відкриті сценарії, юридична освіта часто вимагає структурованого вирішення проблем, що ґрунтується на усталеній доктрині. Це робить такі підходи, як вирішення проблем, більш придатними, ніж відкрите, проблемно-орієнтоване навчання. У цьому контексті викладачі виступають одночасно в ролі наставників і фасилітаторів, і хоча навчання, орієнтоване на здобувача вищої освіти, є важливим, баланс із викладанням залишається не менш значущим [3].

Одним з ефективних гібридних підходів у юридичній освіті країн ЄС є використання міні-лекцій. Ці короткі лекції, що супроводжуються активним залученням здобувачів вищої освіти – семінарами, дискусіями, дебатами –

руйнують жорстке розділення між лекцією та практикою. Здобувачі отримують вигоду від поєднання набуття знань та інтерактивного навчання, де вони можуть опрацьовувати матеріал, ставити запитання та застосовувати правові принципи у значущий спосіб. Такий підхід сприяє розвитку індивідуального навчання, навичок співпраці та мислення, спрямованого на вирішення проблем, необхідного в юридичній професії.

Використання в освітньому процесі методів моделювання та рольових ігор також довело свою ефективність у юридичній освіті країн ЄС. Створюючи реалістичні сценарії – такі як навчальні судові засідання, переговори про укладення контрактів або симуляції альтернативних способів вирішення спорів – майбутні фахівці в галузі права розвивають важливі правові, соціальні та аргументаційні навички. Цей досвід допомагає їм вчитися на практиці та сприяє глибшому засвоєнню знань і довгостроковому розумінню сутності ключових феноменів. Однак, вони вимагають ретельного планування, чітких результатів навчання, а іноді й додаткової підготовки за межами аудиторії. Оцінювання таких видів діяльності може включати оцінювання викладачем, одногрупниками або самооцінювання, що додає ще один рівень залучення.

Що стосується використання інноваційних методів у процесі написання письмових робіт, то унікальною формою рефлексії є особисті письмові роботи-відгуки. У той час як правова освіта зазвичай спирається на дослідження й аргументовані есе, у творах-відгуках здобувачам освіти пропонується пов’язати правовий зміст із їхніми особистими перспективами та досвідом. Такий підхід «голова, серце і руки» сприяє саморефлексії та допомагає майбутнім фахівцям у галузі права опрацьовувати складні теми в більш особистий спосіб. Ці роботи допомагають здобувачам вищої освіти розвинути навички аргументації, інтерпретації проблем тощо. Зворотний зв’язок від викладачів має вирішальне значення для підтримки цього особистого та рефлексивного процесу навчання.

Іншим перспективним методом, на думку вчених, є навчальне портфоліо, що використовується і як інструмент оцінювання, і як стратегія навчання. Портфоліо вимагає, щоб здобувачі вищої освіти збирали зразки своєї роботи –

аналіз конкретних ситуацій (кейсів), дослідницькі роботи, роздуми – які демонструють їх професійне зростання впродовж семестру або року. Це заохочує постійну взаємодію і дає здобувачам можливість продемонструвати свій прогрес у відчутний, творчий спосіб. Викладачі повинні керувати цим процесом за допомогою зворотного зв'язку та керованого навантаження, щоб уникнути перевантаження здобувачів. Хоча портфоліо розвиває незалежність і критичне мислення, не всі учні готові до такого рівня автономії, тому необхідна постійна підтримка [2].

Переходячи до висновків, наголосимо, що хоча інноваційні методи викладання не є панацеєю, вони є потужним доповненням до традиційних методів викладання в юридичній освіті. Ці методи можуть допомогти майбутнім фахівцям у галузі права розвинути практичні навички, поглибити розуміння правових концепцій та підготуватися до складних обов'язків юридичної практики. Як свідчить досвід країн ЄС, інтеграція традиційних та інноваційних підходів дозволяє забезпечити більш збалансований, цікавий та ефективний навчальний процес для майбутніх юристів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Assessment Matters in Higher Education, Choosing and Using Diverse Approaches / ed by S. Brown, A. Glasner. 2003. P. 72-80.
2. Gerring, J. Case study research: Principles and practices, Cambridge University Press. 2016.
3. Savin-Baden M., Howell Major C. Foundations of Problem-Based Learning. Maidenhead: Open University Press, 2004.

Вікторія Гринько
докторка педагогічних наук, доцентка
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
головна фахівчиня ГО «ЕдКемп Україна»

ІНТЕГРАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЬСТВА ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Актуальність інтеграції соціально-емоційного навчання (СЕН) у професійну підготовку вчителів і вчительок початкових класів зумовлена сучасними викликами, з якими стикається українська освіта в умовах війни, соціальних потрясінь і необхідності формування стійкого до стресу покоління. У світовій освітній практиці СЕН визнано одним із стрижневих чинників розвитку цілісної, психологічно здорової та соціально відповідальної особистості [5].

В українському контексті соціально-емоційні навички набувають особливого значення як основа професійної компетентності майбутніх учителів і вчительок, здатних підтримувати дітей, створювати безпечне освітнє середовище та ефективно реагувати на емоційні й поведінкові прояви в учнівському середовищі. Готовність педагогічної спільноти до впровадження СЕН безпосередньо впливає на якість академічної успішності й благополуччя учнівства, що актуалізує необхідність долучення цього підходу до системи педагогічної освіти як на концептуальному, так і на практичному рівнях.

Метою дослідження є обґрунтування важливості та доречності інтеграції СЕН у систему професійної підготовки вчительства початкових класів в Україні.

Інтеграція СЕН у фахову підготовку вчительства обумовлена розумінням того, що успіх людини часто залежить від «м’яких» навичок більше, ніж від суто академічних знань [6]. Оновлені професійні стандарти вчительства початкових класів та Державний стандарт початкової освіти охоплюють соціальну та емоційно-етичну компетентності, що сприяє активізації впровадження СЕН на законодавчому рівні [1; 4]. Заклади вищої педагогічної освіти мають відігравати головну роль у цьому процесі, забезпечуючи унікальність своїх програм та їхню

інноваційність шляхом інтеграції СЕН. У ЗВО України вже є приклади інтеграції соціально-емоційного навчання у зміст фахової підготовки майбутніх учителів і вчительок початкових класів.

У межах підготовки вчительства початкових класів впроваджується низка сучасних освітніх компонентів, що сприяє розвитку компетентнісного навчання й емоційного благополуччя дітей. Благодійний фонд LEGO Foundation виступає одним із ключових партнерів держави у впровадженні програм соціально-емоційного навчання в початковій школі, забезпечуючи розробку змісту, тренінги та супервізію для педагогів і педагогинь. Фонд просуває підхід до навчання через гру як ефективний інструмент розвитку емоційної стійкості, емпатії та взаємодії, адаптуючи міжнародний досвід до потреб українського освітянства, особливо в умовах кризи. Зокрема, курс «Діяльнісний підхід у початковій школі» формує у вчительства розуміння активного навчання як основи для формування ключових навичок учнівства. Програма «Веселі друзі» зосереджена на розвитку соціально-емоційних навичок у дітей молодшого шкільного віку через гру, спілкування та роботу в групах. Комплексна програма «Зерна» [7] пропонує короткі вправи для щоденного використання в класі з метою розвитку саморегуляції, емпатії та позитивної взаємодії, а також передбачає професійну підтримку вчительства через тренінги та супервізії.

Окрім освітніх компонентів, інтеграція СЕН відбувається також через педагогічну практику здобувацтва, де здобувачки і здобувачі мають змогу застосовувати соціально-емоційні навички та методики їх розвитку під час взаємодії з дітьми, спостерігати ефект таких підходів і рефлексувати власний досвід. У такий спосіб майбутні вчителі і вчительки не лише оволодівають знаннями, а й формують настанову на емоційно безпечне, емпатійне і розвивальне освітнє середовище.

Залучення майбутнього вчительства протягом навчання у ЗВО до професійних освітянських спільнот має велику вагу у фаховій підготовці, оскільки створює середовище для обміну досвідом, колегіальної підтримки, спільного реагування на професійні виклики та формування цінностей сучасної педагогіки. Саме через активну участь у таких спільнотах майбутні педагоги/-ині мають змогу глибше усвідомити роль соціально-емоційних навичок, розвивати

рефлексивне мислення, формувати готовність до впровадження інноваційних підходів і не залишатися наодинці з труднощами професійного становлення.

Не менш важливим напрямом є навчання та підготовка викладацтва вищої школи, яке саме має володіти методиками соціально-емоційного навчання і транслювати ці підходи у своїй щоденній педагогічній практиці. Адже саме викладачі й викладачки прищеплюють майбутньому вчительству знання і ставлення до цінностей емпатії, саморегуляції, співпраці та благополуччя. Для підвищення професійної спроможності викладачів і викладачок проводяться тренінги, семінари, освітні програми розвитку, зокрема у співпраці з державними та міжнародними партнерами. Важливим прикладом такої підтримки є програма підвищення кваліфікації «Зимова школа "Соціально-емоційне навчання — м'які навички для вишів"», організована ГО «Едкемп Україна» у 2024 році, яка стала платформою для поширення практик СЕН, обміну досвідом між закладами вищої освіти, ознайомлення з найкращими міжнародними моделями соціально-емоційного навчання та розроблення планів інтеграції цих підходів в освітні програми для майбутніх педагогів/-инь. Також було розроблено проєкти освітніх компонентів, готових до апробації та впровадження у ЗВО, більшість із яких уже успішно впроваджується в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Участь науково-педагогічних працівниць і працівників у міжнародних дослідженнях, таких як Дослідження соціально-емоційних навичок (ДоСЕН) [2] і «Навчати і навчатися» (TALIS) [3] та інших, відіграє важливу роль у формуванні сталих академічних спільнот, орієнтованих на впровадження соціально-емоційного навчання в освітній процес. Такі дослідження не лише забезпечують емпіричну базу для аналізу ефективності педагогічних підходів, а й створюють простір для міжінституційного діалогу, обміну досвідом та спільного осмислення змін у сфері професійної підготовки педагогинь і педагогів. Залучення викладацтва до цих процесів сприяє його професійному зростанню, розвитку критичного мислення та рефлексії щодо власної практики. Унаслідок цього СЕН починає розглядатися не як додаткова опція чи методичний інструмент, а як наскрізна педагогічна парадигма, що пронизує зміст освіти, організацію освітнього середовища та стилі педагогічної взаємодії. Така парадигма сприяє розвитку нової якості підготовки майбутніх учителів і

вчительок, здатних і навчати предмета, і підтримувати цілісне зростання особистості учнівства в умовах складних суспільних викликів.

Загалом інтеграція соціально-емоційного навчання у фахову підготовку майбутніх учителів і вчительок початкових класів в Україні набуває системного характеру та здійснюється через кілька взаємопов'язаних напрямів: нормативне закріплення СЕН у професійних і освітніх стандартах; впровадження спеціалізованих курсів та програм, зокрема у співпраці з міжнародними партнерами; розвиток педагогічної практики з урахуванням соціально-емоційного складника; залучення здобувацтва до професійних спільнот; підвищення кваліфікації викладацтва ЗВО та його залучення до освітніх інновацій; участь у міжнародних дослідженнях і створення академічних мереж. Сукупність цих чинників сприяє формуванню нової професійної культури педагогинь і педагогів, орієнтованої на створення емоційно безпечного, емпатійного та розвивального освітнього середовища, яке відповідає сучасним викликам.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text
2. ДоСЕН — Дослідження соціально-емоційних навичок. URL: https://dosen.edcamp.ua/about/.
3. EdCamp Ukraine. Як рухається дослідження TALIS? URL: https://www.edcamp.ua/iak-rukhaietsia-doslidzhennia-talis/
4. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Наказ Мінекономіки № 2736 від 23.12.2020 р. URL: https://www.me.gov.ua/ascod/List?lang=uk-UA&id=d6a26174-d0fd-406b-9c30-7a4043f04eb5&tag=SistemaOblikuPublichnoiInformatsii&pageNumber=8&fCtx=inName&fSort=date&fSdir=desc
5. CASEL. Fundamentals of SEL. URL: https://casel.org/fundamentals-of-sel/
6. Durlak J. A., Weissberg R. P., Dymnicki A. B., Taylor R. D., Schellinger K. B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*. 2011. Vol. 82, No. 1. P. 405–432. URL: https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

   SEL Kernels. Getting Started. URL: https://selkernels.gse.harvard.edu/uk-UA/getting-started

Світлана Губіна
кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Валентина Фрицюк
доктор педагогічних наук, професор,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗВО

Сьогодення рясніє цифровою трансформацією усіх сфер життя. Цифрові технології стали невід'ємним елементом професійної діяльності. Особливо це стосується сфери освіти в період повномасштабної військової агресії рф, коли руйнується освітня інфраструктура України. Це стало викликом для сфери освітніх цифрових технологій:

1. Здобувачі освіти не можуть в повній мірі швидко повернутись до очного навчання через складну безпекову ситуацію, що спричинило використання дистанційного та змішаного навчання в закладах освіти.
2. Заклади освіти не мають достатнього забезпечення ІТ-засобами навчання і викладання, швидкісним інтернетом.
3. Електронні освітні платформи ще недостатньо розвинені, що обмежує можливості надання онлайн-послуг і сервісів.
4. Екстремальні умови створюють нестачу достовірної та актуальної інформації у сфері освіти [1; 2].

Нині перебіг воєнних дій впливає на забезпечення стабільності і безперервності освітнього процесу. Тому на підконтрольній території України заклади освіти самостійно обирають формат, форми, методи і засоби навчання, залежно від наявності укриття запроваджують дистанційне, очне або змішане навчання. Саме дистанційна форма навчання стала домінуючою у багатьох ЗВО, оскільки забезпечує збереження життя учасників освітнього процесу.

Т.А.Вакалюк тлумачить дистанційне навчання як технологію, що “базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп’ютерні навчальні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу та спілкування” [3, с. 216].

Пандемія коронавірусу пришвидшила переведення освітнього процесу на дистанційну основу, максимальне наповнення та використання в навчальних цілях різноманітного мультимедійного контексту. Проте дистанційне навчання в умовах воєнного стану має свої особливості, оскільки не здатне в повній мірі забезпечити стабільність освітнього процесу через повітряні тривоги, переміщення в укриття викладачів і здобувачів освіти, відсутність електроенергії чи мережі Інтернет.

Використання цифрових технолгій навчання покликане мінімізувати вплив цих факторів на якість освітнього процесу, врахувавши особливий психологічний стан людей під час війни. Взаємодія учасників освітнього процесу за допомогою цифрових технологій супроводжується широким вибором технічних можливостей: подкасти, відеоролики, онлайн-тренажери, онлайн-тести і т.д. [4].

На зміну дистанційній формі навчання багато украаїнських ЗВО, яким дозволяє безпекова ситуація, почали застосовувати змішану форму. Українські освітяни розглядають змішане навчання як поєднання безпосередньої та опосередкованої форм взаємодії здобувачів освіти й педагогів, що оптимізує освітній процес, якнайкраще забезпечує навчальні потреби та інтереси здобувачів освіти з використанням сучасних педагогічних підходів та доцільним застосуванням широких можливостей сучасних цифрових технологій [5].

Проте на відміну від дистанційної форми навчання змішане навчання передбачає очне спілкування здобувачів освіти з педагогом, що сприяє максимальному використанню переваг як очного, так і дистанційного навчання [6].

Використовуючи змішаний формат навчання, важливо оптимально поєднати реальне та цифрове середовища, асинхронне та синхронне дистанційне навчання для найефективнішого забезпечення потреб здобувачів освіти, роблячи навчання гнучкішим та надаючи більше можливостей для створення індивідуальної освітньої траєкторії. До того ж, за результатами досліджень виявлено, що групова взаємодія та спілкування між здобувачами та здобувачками освіти робить навчання ефективнішим.

Отже, в умовах воєнного стану заклади вищої освіти оперативно відреагували на ситуацію, своєчасно адаптувалися до нових вимог. Використовуючи сучасні цифрові технології, ЗВО розробили та реалізували відповідні заходи для переходу на дистанційну та змішану форми освітнього процесу, що дало змогу забезпечити високий рівень його організації, ефективну взаємодію здобувачів освіти і викладачів, підтримати належний рівень якості викладання та академічної успішності здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКИОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Oliinyk T., Mishchenko O., Iievliev O., Saveliev D., Hubina S. Inclusive education in Ukraine: conditions of implementation and challenges. *Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade*. 2023. Vol. 16. No. se2. P. 50-62.
2. Губіна С. І. Основи педагогічних вимірювань і моніторингу якості освіти: методичні рекомендації. Вінниця, 2018. 64 с.
3. Вакалюк Т. А. Основні можливості використання Google Classroom у навчально-виховному процесі ВНЗ. Комп'ютерні технології: інновації, проблеми, рішення . 2017: тези II Міжнар. наук.-техн. конф., 17–19 жовтня 2017 р. Житомир: ЖДТУ, 2017. С. 215–218.
4. Губіна С.І., Фрицюк В.А. **Використання можливостей штучного інтелекту в умовах дистанційної освіти.** ***Інформаційне суспільство: технологічні, економічні та технічні аспекти становлення: матеріали м****іжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (15 квітня 2025). **2025. Вип. 98.** http://www.konferenciaonline.org.ua/ua/article/id-2140/
5. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/
6. Цифрова трансформація освіти: прийнято Закон про функціонування інтегрованої інформаційної системи АІКОМ. URL: https://iea.gov.ua/ czyfrova-transformacziya-osvity-pryjnyato-zakon-pro-funkczionuvannyaintegrovanoyi-informaczijnoyi-systemy-aikom/ (дата звернення 27.01. 2023)

Оксана Гузенко
кандидат педагогічних наук, доцент,
КЗ Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

БЕЗПЕРЕРВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК В УМОВАХ ЗМІН: ЯК НЕФОРМАЛЬНА ТА ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА ФОРМУЄ НОВУ ЯКІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

Трансформаційні процеси, що відбуваються в системі освіти в умовах глобалізації, цифровізації та постійних соціальних змін, вимагають нових підходів до професійної діяльності педагогів. Особливо це стосується вчителів початкової школи, які першими стикаються з потребами та викликами нової генерації здобувачів освіти. Одним із пріоритетів сучасної педагогічної політики є забезпечення умов для безперервного професійного розвитку вчителя як агента змін, здатного до критичного мислення, інноваційної діяльності, ефективної взаємодії в команді та адаптації до нових умов.

У цьому контексті зростає значення неформальної та інформальної освіти як інструментів, що доповнюють формальну систему підвищення кваліфікації. Вони створюють гнучке середовище для самореалізації, професійної мобільності та розвитку педагогічної рефлексії. Вивчення європейського досвіду в цій сфері дозволяє осмислити нові вектори професійного зростання педагогічних кадрів та сприяти підвищенню якості початкової освіти в Україні.

Поняття безперервного професійного розвитку (БПР) охоплює всі види діяльності, спрямовані на вдосконалення знань, умінь і компетентностей працівника впродовж усього професійного життя. У європейському освітньому дискурсі БПР трактується як цілісний процес, що інтегрує формальне, неформальне й інформальне навчання. У межах підготовки вчителів початкової школи БПР передбачає постійне оновлення педагогічного інструментарію, розвиток соціально-емоційних навичок, формування міждисциплінарної компетентності та цифрової грамотності.

Неформальна освіта (курси, тренінги, майстер-класи, професійні спільноти) є структурованою, проте такою, що здійснюється поза межами формальної освіти. Інформальна освіта – це самостійне здобуття знань у повсякденній діяльності, зокрема через досвід, самоосвіту, комунікацію. Обидві форми набувають особливої ваги у сучасних умовах, коли гнучкість, мобільність та здатність до самонавчання є визначальними факторами професійної успішності педагога.

Країни Європейського Союзу активно розвивають політику підтримки безперервного професійного розвитку педагогів, зокрема в контексті реалізації стратегій *Lifelong Learning, Education and Training 2020/2025*, а також проєктів Erasmus+. Наприклад, у Фінляндії та Естонії сформовані моделі професійних навчальних спільнот (Professional Learning Communities), які сприяють обміну досвідом, колегіальному навчанню та підвищенню ефективності викладання.

У Нідерландах та Німеччині діють електронні платформи для самонавчання вчителів, що містять ресурси, вебінари, онлайн-курси з педагогіки, інклюзивної освіти, розвитку м’яких навичок. У Польщі активно впроваджується механізм «індивідуальних планів професійного розвитку», який враховує як формальні, так і неформальні освітні активності вчителя.

Актуальним є також визнання результатів неформального та інформального навчання, зокрема через механізми валідації компетентностей. Такий підхід сприяє підвищенню мотивації до самонавчання і формує культуру безперервного розвитку серед педагогічного персоналу.

В Україні спостерігається поступове переосмислення ролі педагога як суб’єкта освітніх змін. У державних документах (зокрема, Закон України «Про освіту», Концепція Нової української школи) акцентується увага на необхідності безперервного фахового розвитку вчителів, підвищення якості їхньої підготовки, створення умов для визнання неформального й інформального навчання.

Разом з тим, існує низка викликів: фрагментарність освітніх можливостей для педагогів у регіонах, недостатня обізнаність про сучасні онлайн-ресурси, обмежений доступ до міжнародних програм. Актуальною проблемою

залишається також низький рівень мотивації до самоосвіти, зумовлений перевантаженістю, браком часу та фінансових ресурсів.

Для подолання цих бар'єрів доцільно розвивати партнерство між закладами вищої освіти, місцевими органами управління освітою та міжнародними організаціями, впроваджувати наставництво, онлайн-академії, мікрокредити, розширювати практику сертифікації результатів неформального навчання.

Отже, неформальна та інформальна освіта виступають потужними інструментами формування нової якості педагогічних кадрів, здатних ефективно діяти в умовах змін. Європейський досвід демонструє важливість системного підходу до безперервного професійного розвитку, орієнтованого на індивідуальні потреби педагога та гнучкі формати навчання. Українська система освіти має потенціал для адаптації таких моделей з урахуванням національного контексту.

Підвищення якості початкової освіти неможливе без постійного оновлення професійної компетентності вчителя. Саме через активне залучення до неформального та інформального навчання педагоги можуть стати справжніми агентами змін в українській школі.

Ірина Дарманська
доктор педагогічних наук, професор
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Роман Благий
магістрант спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасне підростаюче покоління перебуває в складних умовах життєдіяльності, що пояснюється багатьма факторами. Перш за все війна, яка триває на території України, формує в дітей травматичний досвід, а її наслідки сприяють появі психоемоційного стресу. Це може призвести до соціальної ізоляції або психологічних та емоційних змін. Діти, які ростуть у такому середовищі, можуть стати менш схильними до відкритості та довіри. У них проявляється підвищена тривожність, страх за майбутнє та безпеку своєї сім'ї. Зміни в емоційній поведінці супроводжуються агресією і дратівливістю, депресією та замкнутістю. В таких умовах простежується зниження інтересу та мотивації в учнів до навчання, збільшуються ризики виникнення девіантної поведінки. Значний вплив на сучасну молодь здійснюють також соціальні мережі, які виконують подвійну функцію у розвитку толерантності серед учнів, оскільки вони можуть сприяти розвитку емпатії, обміну позитивним досвідом, налагодженню комунікації, а з іншого боку – підсилювати агресію, нетерпимість та дискримінацію. Таких факторів є багато і всі вони впливають на зниження серед сучасної молоді рівня загальної вихованості та толерантного ставлення до оточуючих. Тому перед закладами загальної середньої освіти постає завдання щодо створення умов, які сприятимуть формуванню морально зрілих, свідомих і соціально відповідальних особистостей.

Актуальність окресленої проблематики підтверджується наявністю низки праць, в яких досліджуються підходи педагогічних працівників до розвитку в учнів толерантності. Так Т. Потапчук і М. Клепар у науковій статті

обґрунтовують поняття «толерантність» і пропонують визначення поняттю «педагогіка толерантності» [5]; М. Горват, Т. Мотуз – педагогічні умови виховання толерантності учнівської молоді [2]; А. Молчанова – психолого-педагогічні засади виховання толерантності, методичні рекомендації з самопідготовки педагогічних працівників для толерантної взаємодії із суб'єктами освітнього та виховного процесу, особливості виховання толерантності учнів у позаурочній роботі [3] тощо.

Загалом толерантність є основою, базою розвитку гармонійного, мирного, доброзичливого, безпечного, справедливого суспільства. Толерантність розуміємо як здатність і готовність людини поважати, приймати, терпимо ставитись до оточуючих. Проте толерантність не можна ототожнювати з терпінням, що характеризується здатністю переносити фізичний або психологічний біль. Толерантна людина – це особистість, яка свідомо відмовляється від примусового домінування, активно сприяє рівності, підтримує культурну різноманітність і справедливість, поважає права та гідність інших, усвідомлює власну соціальну відповідальність.

На думку К. Гнатовської серед завдань формування толерантності необхідно виокремити інформування (ознайомлення з основними поняттями та категоріями; засвоєння цього явища); розвиток ціннісних орієнтацій (мотиви, норми поведінки, оцінки, застосування у практичній діяльності); формування умінь і навичок толерантної взаємодії (ознайомлення з практично-поведінковим складником, самостійне знаходження прийомів і способів морального спілкування) [1, с. 90].

Формування толерантності є важливим складником реалізації виховного процесу в закладі загальної середньої освіти, основним завданням якого є створення відповідних організаційно-педагогічних умов. Аналіз літературних джерел дав змову виокремити ключові організаційно-педагогічні умови, які сприятимуть формуванню толерантності в учнів. Їх необхідно розглядати з позиції системного та комплексного підходів. М. Горват пропонує впровадження у систему функціонування закладу загальної середньої освіти наступних

педагогічних умов: підготовка педагогічних працівників і батьків до виховання толерантності учнів початкової школи завдяки інтерактивного педагогічного спілкування; впровадження поетапної програми виховання толерантності під час навчання та в позаурочний час засобами інтерактивного педагогічного спілкування; використання змісту освітніх галузей і форм організації освітнього та виховного процесу для формування в учнів еталонів толерантного ставлення до оточуючих [2, с. 59].

Під педагогічними умовами Т. Мотуз розуміє обставини, які сприяють ефективності формування в учнів толерантності, виокремлюючи створення відповідного виховного середовища (полікультурного простору), розвиток учнівського самоврядування, інтерактивне педагогічне спілкування, сформованість толерантних якостей у педагогічних працівників, довіру і відкритість в учасників освітнього процесу, впровадження поетапних програми виховання толерантності, використання змісту освітніх галузей [4]. До умов формування толерантності К. Гнатовська відносить використання в процесі навчання та виховання культурологічного матеріалу; розвиток прийняття і поваги національних, особистих, релігійних форм і відмінностей; створення доброзичливої атмосфери; пропагування ідеї рівності учнів [1, с. 93-94].

Проте вважаємо, що якість сформованості толерантності в учнів закладу загальної середньої освіти залежить від багатьох чинників, серед яких необхідно виокремити вплив сім'ї та оточення, політику державу та суспільства, а також спроможність освітньої установи вплинути на покращення рівня сформованості толерантності учнів. Серед вказаних чинників важливе місце займає заклад загальної середньої освіти, що має впровадити організаційно-педагогічні умови, під якими розуміємо сукупність чинників впливу на створення якісного освітнього та виховного середовища, що сприяє формуванню толерантності учнівської молоді. Впровадження організаційно-педагогічних умов сприятиме ефективному функціонуванню педагогічної системи формування толерантності учнів, забезпечуючи не тільки дієвість у навчанні та вихованні, а й результативність. Тому до таких організаційно-педагогічних умов відносимо:

створення сприятливого, комфортного та безпечного освітнього середовища; врахування педагогічними працівниками необхідності виховання толерантності учнів під час освітньої та виховної роботи з учнями; моделювання педагогічними кадрами закладу толерантної поведінки; залучення усіх учнів закладу до соціальних проєктів і дискусій; організацію професійної підготовки педагогічних кадрів; організацію психологічної підтримки учнів закладу освіти; формування в учнів громадянської відповідальності; організацію співпраці з батьками щодо формування у дітей толерантності. Окреслені організаційно-педагогічні умови вплинуть не тільки на сформованість якісного середовища, де учні зможуть здобути теоретичні знання про толерантність, але й на розвиток практичних умінь і навичок, що сприятимуть взаємодії з оточуючими на основі взаємоповаги та взаєморозуміння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гнатовська К.С. Формування толерантності майбутніх учителів початкових класів на засадах культурологічного підходу: дис. … к. пед. наук: 13.00.04. Харків. 2021. 245 с.
2. Горват М.В. Педагогічні умови виховання толерантності у молодших школярів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* 2014. Випуск 34. С. 57-60.
3. Молчанова А.О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с.
4. Мотуз Т.В. Педагогічні умови виховання толерантності учнівської молоді. URL: https://nv-kogpi.ucoz.ua/vupysk8/Motuz_T..pdf (дата звернення: 07.04.2025).
5. Потапчук Т., Клепар М. Толерантність та педагогіка толерантності: проблеми наукових досліджень. *Гірська школа українських Карпат.* 2020. № 22. С. 26-30.

Віталія Дідух,
доктор філософії, асистент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича, Україна

Альона Шульга,
кандидат педагогічних наук, доцент, асистент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича, Україна

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ

Актуальність дослідження дидактичного потенціалу цифрових платформ зумовлена глибокими трансформаціями в освітній сфері під впливом глобальної цифровізації суспільства та економіки. Сучасні виклики, такі як пандемія COVID-19 та повномасштабне вторгнення в Україну, висунули цифрові платформи на передній план як критично важливий інструмент для забезпечення безперервності та якості освітнього процесу, ставши, по суті, єдиним способом підтримувати високий рівень навчання в умовах війни. Інформатизація суспільства призвела до появи нового типу учнів, так званих «цифрових дітей», чиї когнітивні особливості, такі як фрагментарне мислення та потенційні порушення уваги, вимагають переосмислення традиційних дидактичних підходів. У цьому контексті дидактична теорія має відкривати нові можливості для вдосконалення освітнього процесу, готуючи молодь до ефективної життєдіяльності та професійної діяльності в умовах цифрової економіки, оскільки технологічна трансформація вимагає адаптації педагогіки до фундаментальних змін у сприйнятті та обробці інформації сучасними учнями.

Вивченням даної проблеми займалися такі науковці, як Аверкіна М., Лихошерстова Ю., Ковальський В., Кисленко Д., Ковальчук В., Шелестова Л. та інші, про що свідчить наукова зацікавленість і важливість даного напряму. Водночас, цифрові технології стрімко розвиваються, а їхнє ефективне застосування в освітньому процесі потребує подальшого теоретичного осмислення та практичного розкриття.

У науковому дискурсі цифрова платформа трактується як комплексне поняття, що поєднує в собі віртуальне освітнє середовище, канали комунікації та програмно-технічну інфраструктуру. Вона забезпечує доступ до навчального контенту, сприяє організації взаємодії між учасниками освітнього процесу, підтримує оцінювання та інформування щодо перебігу навчання. Її роль у цифровій трансформації освіти є визначальною. Результативність використання таких платформ залежить не лише від технічного забезпечення, а й від сформованої цифрової культури користувачів та готовності педагогів до інновацій. Це акцентує важливість розвитку людського капіталу нарівні з інфраструктурним оновленням [3].

На відміну від традиційної моделі навчання, цифрові платформи створюють умови для багатоаспектної інтерактивної взаємодії між усіма учасниками, формуючи мережевий ефект: чим більше користувачів – тим вища цінність середовища. Це сприяє колективному створенню контенту, посиленню комунікації та зміні освітньої динаміки – від вертикальної моделі «викладач – здобувач освіти» до горизонтального формату «багато до багатьох», де навчання набуває спільнотного та кооперативного характеру. У такому середовищі трансформуються ролі учасників, стираються межі між викладанням і навчанням [3].

Цифрові технології стали невіддільною частиною освітнього процесу, сприяючи його адаптації до умов цифрового суспільства та відповідаючи на освітні запити сучасного покоління учнів. Вони створюють умови для постійного доступу до знань і наукових ресурсів, даючи змогу навчатись у зручний час і з більшою автономією. Цифрові платформи відіграють важливу роль у переосмисленні дидактичного підходу, адже відкривають можливості для глибшої персоналізації та активної взаємодії. Це засвідчує перехід від формального застосування технологій до їхнього цілісного впровадження в педагогічну практику.

Дидактичний потенціал цифрових платформ реалізується через низку ключових аспектів, що трансформують традиційні підходи до навчання:

- персоналізація та індивідуалізація навчання. Завдяки інтелектуальним алгоритмам і технологіям штучного інтелекту, цифрові платформи дозволяють налаштовувати навчальний матеріал, швидкість засвоєння та освітню траєкторію відповідно до індивідуальних особливостей кожного учня. Такий підхід сприяє зростанню мотивації, покращенню результатів навчання та формуванню навичок самостійності й відповідального ставлення до освітнього процесу [4].

- розширення можливостей організації навчальної діяльності. Цифрові платформи відкривають ширші можливості для реалізації як індивідуального, так і колективного навчання, стимулюючи активну взаємодію між учасниками освітнього процесу. Використання сервісів для створення спільного контенту (наприклад, Google Docs, блоги, вікі-платформи) та соціальних мереж (таких як Facebook чи LinkedIn) сприяє ефективній співпраці між здобувачами освіти.

- автоматизація процесів формування професійних навичок та об'єктивного оцінювання. Цифрові платформи сприяють автоматизації процесу набуття професійних компетентностей і забезпечують неупереджену оцінку результатів навчання. Електронні сервіси для тестування, як-от Google Forms чи Moodle, дають змогу якісно відстежувати успішність здобувачів освіти та своєчасно надавати зворотний зв’язок [6].

- підвищення мотивації та залученості здобувачів освіти. Застосування ігрових елементів, мультимедіа та інтерактивних ресурсів істотно посилює інтерес і мотивацію здобувачів освіти. Онлайн-середовище стимулює пізнавальну активність, відкриваючи доступ до різноманітних інформаційних джерел [6].

- розвиток ключових компетентностей. Використання цифрових платформ підтримує розвиток інформаційної культури, цифрової компетентності, умінь критично мислити, ефективно спілкуватися та самостійно працювати. У сучасному світі володіння цифровими навичками є необхідною умовою успішної соціалізації та професійної реалізації [5].

-забезпечення гнучкості, доступності та подолання географічних і часових обмежень. Онлайн-формати навчання та цифрові платформи надають

можливість здобувати освіту у зручному режимі - в будь-який час і з будь-якого місця. Це робить освіту доступнішою для ширшої аудиторії, зокрема для мешканців віддалених територій, дітей з особливими освітніми потребами.

Отже, дидактичний потенціал цифрових платформ виступає ключовим чинником трансформації сучасної освіти, сприяючи її гнучкості, доступності та персоналізації. Ці платформи не лише забезпечують ефективний доступ до контенту, а й створюють умови для активної взаємодії, розвитку критичних і цифрових компетентностей, індивідуалізації навчання та формування навчальних спільнот. Вони змінюють традиційні педагогічні ролі, підтримують командну роботу, автоматизують оцінювання та стимулюють мотивацію здобувачів. Проте реалізація цього потенціалу потребує не лише високотехнологічної інфраструктури, а й системної підготовки педагогів, якісного методичного супроводу та подальших досліджень у галузі цифрової дидактики. Перспективи пов'язані з інтеграцією інтелектуальних систем, імерсивних технологій та мікронавчання, що дає змогу створювати адаптивні освітні середовища нового покоління. У цьому контексті цифрові інструменти слід розглядати не як самоціль, а як частину ширшої стратегії розвитку людського потенціалу в освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверкіна М., Лихошерстова Ю. Цифрові платформи в інтерактивному навчанні. Modeling the development of the economic systems, 2023, 1: 128-132.
2. Геревенко, А. М., Ільїна, Т. В., & Ібрагімова, Л. А. Використання цифрових платформ для підвищення якості професійної освіти. *Академічні візії*, 2024. (31), 5–15. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743515/
3. Железнякова Е. Ю., Зміївська І. В. Цифрова платформа як інструмент цифровізації освіти. *Бізнес Інформ*. 2024, (3), 129–135.
4. Ковальський В. О., Кисленко, Д. П. Педагогічні аспекти використання цифрових технологій в вищій освіті. *Академічні візії*. 2024, (30), 1–7.
5. Напрєєв Я. Л. Освітній потенціал систем дистанційного навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2010. (1), 245–252.
6. Шелестова, Л. В. Дидактичні проблеми дистанційного навчання. *Trends in science and practice of today.* 2018, 305 – 308.

Олександр Елькін
кандидат технічних наук, докторант,
Інститут проблем виховання НАПН України,
голова Ради ГО «ЕдКемп Україна»

МІЖНАРОДНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДоСЕН ЯК КАТАЛІЗАТОР ОСВІТНІХ ЗМІН У СФЕРІ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Розвиток соціально-емоційних навичок є одним із важливих завдань сучасної освіти в усьому світі, адже саме ці навички формують стійкість, здатність до взаємодії та адаптації в умовах невизначеності. Водночас їхнє об'єктивне вимірювання залишається складним викликом для освітніх систем. Адже так навички є комплексними, динамічними та контекстно залежними характеристиками, які неможливо оцінити за допомогою стандартних академічних тестів.

Організація економічного співробітництва та розвитку (OECP) першою на міжнародному рівні запропонувала комплексний підхід до такого оцінювання через міжнародне дослідження соціально-емоційних навичок (ДоСЕН), що дозволяє не лише фіксувати рівень їх розвитку, а й аналізувати вплив освітнього середовища, сімейного контексту та суспільних викликів [1]. Для України участь у цьому дослідженні стала особливо цінною, адже вперше в історії країни були отримані об'єктивні, міжнародно верифіковані дані про розвиток соціально-емоційних навичок учнівства в умовах повномасштабної війни.

Мета публікації — показати роль міжнародного дослідження ДоСЕН як каталізатора системних змін у сфері соціально-емоційного навчання (СЕН) в Україні, демонструючи можливість інтеграції його результатів у національні освітні ініціативи, політичні рішення, публічні події та міжсекторальну співпрацю на тлі воєнних викликів.

Дослідження ґрунтується на державно-громадському партнерстві та міжнародній співпраці. За ініціативою ГО «ЕдКемп Україна», що стала координаційним центром ДоСЕН, ще на стадії підготовки до проведення ДоСЕН

у червні 2023 року було підписано Меморандум про взаємодію у формуванні соціально-емоційних навичок між Комітетом ВРУ з питань освіти, науки та інновацій, МОН України, іншими державними установами, громадськими організаціями та ОЕСР. По закінченню дослідження у квітні 2024 року відбувся глобальний запуск звіту ОЕСР у Болгарії за участі першої леді України Олени Зеленської і очільника Національного центру ДоСЕН в Україні Олександра Елькіна, де було підтверджено зацікавлення України у розвитку соціально-емоційних навичок та покращення освітніх практик у світовому контексті. Вже у травні 2024 року відбулася презентація результатів міжнародного дослідження та національної освітньої платформи за участі представників/-ниць уряду, міжнародних організацій у м. Київ. Презентація Першого тому національного звіту ДоСЕН [2] була здійснена в червні цього ж року на Національній події ГО «ЕдКемп Україна». Під час заходу також було проведено діалоги щодо розвитку соціально-емоційних навичок за участю віцепрем'єр-міністра з інновацій, розвитку освіти, науки та технологій Михайла Федорова та першої леді України Олени Зеленської. Другий том ДоСЕН анонсовано на підсумковій онлайн-толоці у грудні 2024 року й презентований на події «Соціально-емоційні навички для життя в мінливому світі» у м. Києві у травні 2025 року. Під час цього заходу оголошено і про участь України в наступному циклі цього дослідження.

Дані дослідження ДоСЕН увійшли до Звіту про результати п'ятирічного всеукраїнського освітнього експерименту з упровадження СЕЕН у школах України, який пілотувала ГО «ЕдКемп Україна». Наказом МОН №1761 від 19.12.2024 підтверджено результативність експерименту та рекомендовано СЕЕН для широкого впровадження у школах України. Учнівство, педагогічні колективи й батьківські спільноти шкіл, які впроваджували СЕЕН, склали окрему підвибірку українських учасників дослідження ДоСЕН та продемонстрували позитивні зміни. У цих закладах діти виявляють вищу мотивацію до навчання, більш відверто говорять про негативний досвід, зокрема насильство, а атмосфера відкритості сприяє безпечнішому емоційному клімату у закладах освіти. Переваги експериментальних шкіл, підсвічені дослідженням

ДоСЕН, було враховано під час розробки стратегії, спрямованої на зменшення освітніх втрат унаслідок війни та пандемії у державно-громадському проєкті ПОВІР (реалізується з 2023 року, вже охопив 2000 учнів і учениць 7, 9, 11 класів, зокрема тих, хто перебуває у прифронтових територіях, а також за кордоном).

Дані ДоСЕН збагатили наукові розвідки Лабораторії СЕН ГО «ЕдКемп Україна», що має на меті популяризувати проблематику СЕН і стимулювати дослідження в цій галузі серед науковців/-иць і практиків/-инь (понад 20 наукових публікацій та понад 40 доповідей на конференціях, круглих столах, семінарах та експертних зустрічах в Україні і за кордоном лише у 2024 році). ГО «ЕдКемп Україна» у партнерстві з ОЕСР розроблено концепцію масового відкритого онлайн-курсу із СЕН, запланованого як відповідь на виклики, висвітлені під час дослідження ДоСЕН.

Загалом результати ДоСЕН стали основою для обговорення і планування конкретних змін у навчальних програмах, підготовці педагогів та адаптації державних стандартів освіти, що сприятиме формуванню цілісної та стійкої системи розвитку СЕН в Україні.

Перший цикл ДоСЕН в Україні став відправною точкою для всіх наступних хвиль дослідження. Участь у наступних циклах міжнародного дослідження дозволить відстежувати динаміку змін у соціально-емоційних навичках молоді, оцінювати ефективність освітніх політик та інтервенцій, спрямованих на соціально-емоційний розвиток дітей, особливо в контексті подолання наслідків війни та реалізації реформи «Нова українська школа». Порівняння майбутніх результатів із даними, зібраними під час війни, надасть унікальну інформацію про стійкість та адаптивність українських дітей і підлітків.

Загалом, участь України в ДоСЕН 2025-2027 дозволить отримати цінні дані про рівень розвитку соціально-емоційних навичок у дітей і підлітків, їх зв’язок із навчальними та життєвими результатами, а також вплив шкільного, сімейного й соціального середовища на формування цих навичок. Для України це відкриває нові можливості: кожна школа зможе самостійно оцінювати розвиток соціально-емоційних навичок і планувати підтримку — вже не інтуїтивно, а на основі

конкретних даних. Вперше в нашій освітній системі з’явиться дієвий інструмент, який дозволить бачити реальну картину потреб учнівства й діяти точно, вчасно та ефективно. Результати дослідження допоможуть виявити сильні сторони та потреби української системи освіти у цій сфері.

Ці дані також стануть основою для розробки та впровадження ефективних програм розвитку соціально-емоційних навичок, що сприятиме: покращенню академічних результатів учнівства; підвищенню готовності дітей до майбутнього в умовах невизначеності; розвитку активності та відповідальності у майбутніх громадянок і громадян; загальному благополуччю усіх та суспільства у цілому. Україна також матиме можливість обмінюватися досвідом з іншими країнами-учасницями та переймати найкращі практики в галузі розвитку соціально-емоційних навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. OECD (2024). *Key Findings from the International Survey on Social and Emotional Skills (SSES)*. Sofia Launch Event, April 26, 2024.
2. ГО «ЕдКемп Україна» (2024). *Національний звіт ДоСЕН. Том І*. Київ: EdCamp Ukraine.

Марія Єлагіна
здобувачка освіти першого (бакалаврського) рівня 2 курсу
спеціальності 013 Початкова освіта
Комунальний заклад «Харківська Гуманітарно-Педагогічна Академія»
Харківської Обласної Ради

Ольга Єрьоменко
докторка педагогічних наук, доцентка,
Комунальний заклад «Харківська Гуманітарно-Педагогічна Академія»
Харківської Обласної Ради

ВІРТУАЛЬНІ ЕКСКУРСІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У сьогоденні інформаційні технології стали невід'ємною частиною життя кожної людини. Сучасні технології в освіті мають відповідати вимогам дистанційного навчання. Актуальність даного питання має місце у сучасному освітньому середовищі початкової школи, адже зараз, як вказують У. Чабала та А. Максименко, якісне навчання предметів не може здійснюватися без використання інтерактивних засобів і можливостей, які надають комп'ютерні технології та Інтернет [2, с. 230]. Інтерактивні інструменти допомагають вчителеві зробити урок більш цікавим та насиченим дидактичним матеріалом. Сучасні вчителі шукають захопливі інструменти для своїх учнів і одним з них може бути віртуальна екскурсія.

На думку У. Чабали та А. Максименко, екскурсія – це «цілеспрямований наочний процес пізнання світу, який оточує людину, процес, який побудований на раніше підібраних об'єктах у природніх умовах» [2, с. 230]. Загалом екскурсію вважають очною формою діяльності, коли учасникам необхідно бути фізично присутніми на об'єкті (музей, місто, архітектурна пам'ятка тощо), де екскурсовод подає інформацію в усній розповіді в реальному часі; діти здійснюють живе спостереження, фізично переміщуються по території, мають безпосередній контакт з об'єктами.

З настанням дистанційної освіти у багатьох вчителів постало питання щодо модернізації екскурсій, знаходження нових можливостей їх використання на

уроках, не залишаючи класне приміщення [2, с. 230]. Відтак, розвиток медіатехнологій вже досяг того рівня, що з'явилися можливості проведення віртуальних екскурсій. Як пояснюють К. Коваль і Є. Чорна, віртуальна екскурсія – це дистанційна форма організації освітньої діяльності, що відбувається через інтернет чи мультимедійні платформи, відрізняється від реальної екскурсії віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів [1, с. 191]. Подача інформації при віртуальній екскурсії здійснюється через записаний або онлайн-контент (відео, 3D-тури, презентації тощо); можлива більша візуалізація, як-от інфографіка, анімація, інтерактивні елементи; ефект присутності створюється за рахунок технологій (панорами 360°, звуку, технологій віртуальної реальності (Virtual Reality), що створює комп'ютерно згенероване середовище, в яке користувач занурюється за допомогою спеціальних пристроїв, зокрема VR-окулярів (шоломів). Віртуальна реальність дає відчуття присутності в іншому просторі – ніби ти «всередині» подій, місць чи об'єктів тощо). Як вважають сучасні дослідники, позитивним моментом віртуальних уроків-екскурсій є «ефект присутності» учнів [1, с. 192]. З будь-якого куточку світу, можна бути присутнім на уроці й виконувати завдання разом з іншими дітьми.

Перевагами цього інструмента є те, що він доступний (не обов'язково їхати до музею, щоб провести урок-екскурсію), практичний, цікавий учням, унаочнений. Як стверджують К. Коваль та Є. Чорна, віртуальні екскурсії в роботі з молодшими школярами дозволяють отримати помітні відомості про місця, які недоступні для відвідування в реальний час [1, с. 191]. Практичність такого засобу навчання полягає у тому, що вчителеві можна самому обрати тему заняття, та сформувати маршрут віртуальної екскурсії.

Наголосимо на тому, що вчитель повинен мати уміння та навички проведення віртуальних екскурсії. До прикладу, вже починаючи з перших курсів професійної підготовки вчителя початкових класів у КОМУНАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ «ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ» ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ закладено можливість опанувати технології організації та проведення віртуальної екскурсії в ході таких освітніх

компонентів: «STEM-освіта», «Діяльнісний підхід», «Засоби дистанційного навчання», «Педагогіка» тощо. Під час проходження педагогічної практики «Реалізація діяльнісного підходу в закладах загальної середньої освіти» здобувачі освіти практикують проводити уроки з використанням віртуальної екскурсії. Важливо, що такий засіб навчання регламентується у нормативних документах закладу освіти [3].

Підготовка та організація віртуальної екскурсії досить складна та кропітка. Саме тому на теренах Інтернету наразі є дуже багато навчального матеріалу на допомогу вчителеві. Зокрема, Національна історична бібліотека України (URL : https://nibu.kyiv.ua/virttour/museum/) має каталог віртуальних екскурсій музеями України та світу; такі платформи, як «Музей Національного банку України» (URL : https://museum.bank.gov.ua/museum/#tour3d), допомагає ознайомити учнів з грошима, їх цінністю та шляхом модернізації до сьогодення; «Музей Просто неба» (URL : https://museums.authenticukraine.com.ua/ua/) ознайомлює учнів з музеями, які знаходяться в різних куточках України, до прикладу, з розвитком українського козацтва, їх життя, ремесла; «Національний природничий музей Віртуальні тури» (URL : https://naturalhistory.si.edu/visit/virtual-tour), дає можливість побачити експонати мамонтів, динозаврів, культуру африканців, Льодовитий період та інші.

Важливим моментом у проведенні віртуальної екскурсії є виконання певних завдань, які пропонуються вчителем, для закріплення побаченого матеріалу, розвитку пошукової та оглядової діяльності. До прикладу, У. Чабала та А. Максименко наводять перелік завдань, які відповідають віковим особливостям здобувачів освіти початкової школи: створення тематичних фотоальбомів і коментування елементів на відповідних темах уроків, навчальні проєкти за результатами побаченого в музеї, виготовлення змінних стендів у кабінетах, створення усних монологічних висловлень (розповіді, опису, міркування, есе) самостійно та з опорою на музейні матеріали, озвучення їх на відповідних уроках, рольові ігри, створення власних текстів за змістом експонатів, виготовлення виробів за ідеями та схемами експонатів і презентація

їх на заняттях, розробка тематичних плакатів, презентування робіт на уроці [2, с. 230-231].

Обов'язковим елементом проведення віртуальної екскурсії має бути рефлексія, оскільки дозволяє осмислити отриманий досвід, закріпити нові знання і покращити їх зміст. Наприклад, відповідаючи на питання вчителя: «З якою метою я сходив(-ла) до музею?», «З чим я познайомився під час екскурсії?» учні пов'язують інформацію з власними емоціями і досвідом.

Отже, використання такого інтерактивного засобу навчання, як віртуальна екскурсія, допомагає вчителям зробити заняття більш різноманітними, цікавими, практичними, насиченими на завдання, розвиває пошукову діяльність учнів та стимулює до активного мислення. Це доступний ресурс для проведення дистанційних уроків, які розвивають інтерес до навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коваль К. В., Чорна Є. О. Використання віртуальних екскурсій у початковій школі в рамках реалізації інтегрованого курсу «Я досліджую світ» : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф., Мюнхен, 2022. С. 190-194.
2. Максименко А. М., Чабала У. А. Віртуальні екскурсії у професійній діяльності учителів початкової школи: матеріали IX міжнар. наук.-практ. конф., Тернопіль: ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2022. С. 229-232.
3. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня за галуззю знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальність 013 Початкова освіта : затв. рішенням Вченої ради Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради від 14.06.2021 р. протокол № 13. URL : https://drive.google.com/file/d/1116iH-BxEyPQGeEu15pEq5ntadgZABC0/view (дата звернення: 10.04.2025 р.).

Ван Жусінь
аспірант кафедри педагогіки
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

КРЕАТИВНА ХОРЕОГРАФІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ

Креативність є життєвою силою хореографії, що спонукає до створення унікальних вражаючих виступів. Це дозволяє хореографам порушувати умовності, поєднувати різні стилі та виражати емоції в спосіб, який глибоко резонує з аудиторією. Креативність у хореографії – це не лише винайдення нових рухів, а й переосмислення існуючих, наповнення їх новими контекстами та значеннями. Цей уявний процес дозволяє хореографам створювати вистави, які не лише приваблюють візуально, але й стимулюють емоційно та інтелектуально, долаючи розрив між абстрактними ідеями та фізичним вираженням.

Натхнення для хореографії часто походить із різних джерел, надаючи творчому процесу унікального виміру. Особистий досвід, як-от: моменти радості, втрати або трансформації, забезпечують справжній емоційний стрижень хореографії. Ці особисті штрихи роблять виставу привабливою для слухачів.

Культурна спадщина є ще одним значним джерелом, що пропонує багатство традиційних рухів, символів та історій, які збагачують репертуар хореографа. Шляхом змішування культурних елементів із сучасними стилями, хореографи створюють твори, які шанують традиції, розсуваючи мистецькі межі [3].

Музика також відіграє невід’ємну роль, слугуючи як структурним орієнтиром, так і емоційним каталізатором. Темп, ритм і настрій музичного твору часто визначають якість руху й динаміку хореографії. Теми, незалежно від того, чи пов’язані вони з суспільними проблемами, абстрактними ідеями чи філософськими питаннями, ще більше розширюють творчий горизонт, дозволяючи хореографам створювати твори, які стимулюють роздуми та надихають на діалог.

Основу будь-якої переконливої хореографії становить її структура, яка інтегрує теми, стилі й формати для створення цілісного та ефектного виступу. Вибір теми часто є відправною точкою, забезпечуючи концептуальну основу твору. Теми можуть варіюватися від абстрактних ідей, таких як «зростання» чи «подвійність», до конкретних описів історичних подій чи особистих історій.

Вибір стилю є не менш важливим, оскільки він визначає набір рухів і тон твору. Сучасний стиль може підкреслювати плавність та інноваційність, тоді як класичний танець може зосередитися на точності та традиції. Такі формати, як соло, дуети чи ансамблі ще більше впливають на те, як передається тема. Наприклад, ансамбль може представляти спільноту чи колективну дію, тоді як соло може досліджувати індивідуальні емоції чи боротьбу. Ці елементи ретельно переплітаються, щоб забезпечити взаємодію хореографії з цільовою аудиторією [2].

Музика служить серцевиною хореографії, формуючи її ритм, настрій і темп. Вибір музики повинен доповнювати тему, чи то текстом, темпом чи емоційним тоном. Наприклад, хореографія, зосереджена на радості, може використовувати бадьору, жваву композицію, тоді як похмура тема може вимагати повільнішої, більш споглядальної музики. Інтеграція музики не тільки направляє рух, але й поглиблює емоційний зв’язок між виставою та аудиторією. Реквізит і костюми є додатковими інструментами, які покращують розповідь. Реквізит може служити досягненню символічних цілей або забезпечує фізичний елемент для взаємодії танцівників, додаючи нові значення у хореографічне виконавство. З іншого боку, костюми візуально представляють тему й контекст хореографії. Наприклад, тканини, що струмують, можуть викликати відчуття свободи, тоді як структурований одяг може символізувати обмеження чи порядок. Разом ці елементи працюють у гармонії, щоб втілити в життя бачення хореографа [1].

Навчання хореографії вимагає чіткого й системного підходу, упевненості, розуміння та послідовності. Одним із ефективних прийомів є розподіл хореографічної композиції на керовані розділи, зосереджуючись на одному

сегменті за раз перед їх інтеграцією в цілу картину. Цей поетапний метод дозволяє танцівникам опанувати рухи поступово, не перевантажуючись.

Демонстрація та повторення є ключовими інструментами ефективного навчання. Хореографи часто демонструють рухи самі або використовують досвідчених танцівників як моделі, допомагаючи іншим візуалізувати заплановану динаміку та виконання. Словесні сигнали, наприклад підрахунок ударів або використання образів, ще більше сприяють розумінню. Наприклад, описуючи рух шляхом аналогії з «водою, яка тече», може допомогти танцівникам зрозуміти його якість. Підбадьорливі запитання та зворотний зв'язок створює середовище для спільного навчання, що дозволяє танцівникам більш ефективно засвоїти хореографію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Hilde R. Writing Choreography: Textualities of and beyond Dance. Nordic Journal of Dance. 2024. № 1. P. 28-30.
2. Xiaowei Ge. The Significance and Role of Life-like Movements in Dance Choreography. Art and Performance Letters. 2024. № 3.
3. Yaoyuan Mei. Research on the role of dramatic action thinking in narrative Dance Choreography. Research on Literary and Art Development. 2024. № 5. P. 82-87.

Марія Іванчук
доктор психологічних наук, професор,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ПСИХОДИДАКТИКА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Актуальність вивчення сутності і особливостей психодидактики у професійній діяльності вчителя початкових класів сучасної школи очевидна. Центрованим в організації освітнього процесу в Новій українській школі є принцип узгодження навчання з людською природою і законами її розвитку. Володіння основами цілепокладання, планування та проєктування процесу навчання й виховання учнів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей і особливих освітніх потреб є важливою складовою професійної готовності сучасного вчителя. Надання психологічної підтримки і розвитку учасникам освітнього процесу актуалізується сьогодні, на жаль, не лише, потребами зростаючої особистості чи вимогами законодавства до професійної діяльності вчителя Нової школи, а й повномасштабним вторгненням рф в Україну.

Особливо зараз, в умовах війни, коли учні та їхній психологічний стан потребують особливої уваги, надзвичайно важливо доповнювати та оновлювати набуті знання з психології та практично втілювати в роботі зі школярами.

Враховуючи означені аргументи, щодо необхідності цілісності психологічних знань у научінні дітей молодшого шкільного віку, розглянемо окремі аспекти психодидактики як міждисциплінарної галузі психолого-педагогічних наук. Уже сам термін «психодидактика» вказує на те, що йдеться про галузь знання, що інтегрує відомості, які здобуваються психологією та теорією навчання (дидактикою). Основний контент психодидактики містить визначення психологічних особливостей суб'єктів освітнього процесу, формування змісту освіти та створення організаційно-педагогічних умов, освітнього середовища, мотиваційних концепцій, розроблення педагогічного інструментарію забезпечення якості навчання. Психодидактика вивчає умови

підвищення ефективності процесу навчання шляхом максимального врахування особливостей психічних явищ у діяльності учнів і педагогів, забезпечує цілісність освітнього процесу в контексті компетентнісно-орієнтованого навчання, синтезує здобутки психології й дидактики.

За науковими положеннями відомого українського вченого І. Зязюна психодидактика передбачає розвиток інтелектуальної, особистісної, емоційної, духовно-моральної, психосоматичної сфер психіки індивідуума, що дозволяє учневі набути здатності бути суб'єктом розвитку особистості в цілому. Основні положення психодидактики І. Зязюна - це педагогічна теорія, що інтегрує психологічні знання про особливості навчання та розвитку особистості у дидактичний процес. Вони спрямована на ефективне засвоєння знань, формування умінь і навичок, а також на розвиток творчого потенціалу суб'єктів учіння в процесі навчання (Зязюн, 2013).

Одним із центральних питань першодидакта Коменського є питання про методи навчання. Розумний вибір й використання того чи іншого методу навчання має зменшувати важкодоступність навчання з тим, щоб воно не викликало в учнів незадоволення, а навпаки, сприяв розвитку інтересу, креативу до учіння. Учений надає особливого значення використанню таких методів, які забезпечують свідоме, легке, ґрунтовне засвоєння матеріалу, що вивчається. Зокрема, зосереджує увагу на початок пізнання, яке завжди випливає з відчуттів, тому навчання слід починати не із словесного тлумачення про речі, а з реального спостереження за ними. Саме з цього принципу і виводить «Золоте правило дидактики», зазначаючи при цьому, що сприйняття предметів можливе одразу кількома чуттями, тому нехай відразу ж і відчуваються кількома чуттями (Коменський, 1940).

Досліджуючи проблеми психодидактика І. Осадченко стверджує, що класичні питання дидактики розкривають цілі навчання, його зміст, методи і дидактичні прийоми, а психодидактика, з точки зору системного та синергетичного підходів, розширює коло питань, які потребують вирішення, передусім, щодо дидактичних умов реалізації цього процесу (Осадченко, 2016).

На нашу думку, психодидактика, відповідаючи на питання дидактики і психології, «як», «яким способом?» досягти ефективного (продуктивного) навчання підкреслює важливість цілісності психолого-дидактичних знань в освітньому процесі. При цьому, вивчає психолого-дидактичні засоби (умови) становлення особистості в контексті різних впливів психодидактичні особливості використання засобів стимулювання творчо активної діяльності суб'єктів навчання.

Аналіз результатів досліджень, присвячених специфіці професійної діяльності вчителя початкових класів, засвідчує, що представники психологічної та педагогічної науки одностайно визнають: учитель початкової школи відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні особистості дитини молодшого шкільного віку (6–11 років). Відповідно, у процесі взаємодії з учнями вчитель має враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей; спиратися на досягнення попереднього — дошкільного — етапу розвитку; усвідомлювати важливість наступності між дошкільною та початковою ланками освіти; дбати про збереження здоров'я учнів; створювати комфортне освітнє середовище, в якому повноцінно задовольняються потреби дитини. А з метою оптимізації взаємодії в системі «вчитель – учень» педагогу необхідно:

- ✓ індивідуалізувати спілкування;
- ✓ заохочувати як пізнавальні досягнення учнів, так і доброзичливе ставлення між дітьми;
- ✓ забезпечувати баланс між навчальною діяльністю, ініційованою вчителем, і самостійною активністю учнів;
- ✓ створювати умови для самостійного вибору, розвитку нових і вдосконалення наявних практичних навичок;
- ✓ сприяти формуванню позитивного ставлення до навчання та прагнення до пізнання.

За основними дидактичними положеннями традиційний підхід до організації освітнього процесу передбачає лінійну структуру заняття: від визначення мети – до досягнення результату. Натомість психодидактичний

підхід пропонує циклічну модель заняття, що передбачає рефлексію не лише наприкінці, а й на кожному етапі процесу навчання, з урахуванням ситуаційного контексту. Відтак учитель, сформулювавши мету заняття, має доступно донести її до учнів, використовуючи запитання на кшталт: «Як ви це розумієте?», «Навіщо нам потрібні ці знання?», «Чого ви очікуєте від сьогоднішнього заняття?». Такий підхід на етапі старту організації навчальної дозволяє виявити рівень осмислення мети дітьми. При цьому, передбачена головна мета заняття доповнюється новими елементами, реалізація яких супроводжується поетапною й ситуаційною рефлексією, що формує циклічну структуру освітнього процесу.

Ключові компоненти психодидактичного підходу щодо створення ефективного освітнього середовища в початковій школі включають:

- ✓ сприйняття сучасного заняття як воркшопу — майстерні, що створює умови для самореалізації учня, розвитку вміння вчитися та задоволення його пізнавального інтересу;
- ✓ розгляд дитячої обдарованості як психодидактичної проблеми;
- ✓ методи встановлення психологічного контакту з учнями: налаштування, навіювання, ефект «перших хвилин»;
- ✓ виявлення та усунення дидактичних чинників, що можуть викликати у дітей негативні психічні стани, такі як страх чи стрес.

А. Дістервег формує правила ефективного навчання, що базуються на психологічних знаннях:

1. Навчання повинно бути узгоджене з людською природою і законами її розвитку Це - головний і найвищий закон навчання.

2. Починай навчання, виходячи з рівня розвитку учня. Без знання рівня розвитку учня неможливе його вірне навчання (Дістервег, 1956).

Фактично, ці правила, точніше їх виконання, мають спиратися на психологічні методи для успішного вирішення педагогічних завдань, що і стало передумовою виникнення психодидактики як інтегративної галузі науки на стику педагогіки і психології.

Серед основних психодидактичних чинників, про які слід пам'ятати вчителю це і створення ситуації успіху, наголошує психолог-педагог І. Бех. Ситуація успіху – це різновид педагогічної ситуації, що формує в учителів і вихователів суб'єктивне бажання включатися в творчу діяльність на рівні своїх можливостей, забезпечуючи необхідні умови для цього. Ситуація успіху розвиває нестандартне мислення, прагнення до творчого самовияву, здатність до виявлення особистістю позиції активного учасника процесу діяльності-дії (Бех, 2006).

Підсумовуючи, зазначимо, що актуалізоване дослідження в галузі психодидактики сприяє побудові освітнього процесу як єдиної динамічної системи, враховуючи властивості кожного елемента в процесі дії. Психодидактика забезпечує цілісність освітнього процесу в контексті компетентнісно орієнтованого навчання, синтезує здобутки психології й дидактики як інтегровані знання, які є так необхідними вчителю у професійній діяльності вчителя Нової школи.

На наш погляд, важливішою умовою розвитку психодидактичної обізнаності вчителя є насамперед професіоналізація його психологічної готовності на етапі професійної підготовки. З огляду на це - завданням вищої школи є підготовка вчителя до використання можливостей психодидактики для розкриття та розвитку інтелектуального і особистісного потенціалу учнів засобами навчальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Зязюн І. А. (2013). Історичні витоки психологічної педагогіки. *Рідна школа.* 1 (листопад). 3-11.
2. Бех І. Д. (2006). Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ : Либідь. 272.
3. Дістервег Адольф. (1956). Вибрані педагогічні твори. 203.
4. Осадченко Інна. (2016). Характеристика змісту «Психодидактики початкової школи» в контексті підготовки майбутніх учителів. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки: серія педагогічні науки.* 1(303). Т.2, 23-28.
5. Коменський Ян Амос. (1940). Вибрані педагогічні твори : у трьох томах. Т.1. Велика дидактика. Київ: Рад. школа, 248.

Любомира Ілійчук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

ЗАКОНОДАВЧІ ТА НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

У контексті трансформаційних процесів, що охоплюють сучасну систему вищої педагогічної освіти України, особливої значущості набуває проблема нормативно-правового регулювання підготовки майбутніх учителів початкової школи як одного з провідних чинників забезпечення якості освіти на загальнонаціональному рівні. Безумовно, що початкова освіта вимагає високого рівня професійної компетентності педагога, здатного реалізовувати освітні завдання відповідно до оновлених державних стандартів, стратегічних пріоритетів та ціннісних орієнтирів Нової української школи. З огляду на євроінтеграційні процеси, імплементацію інноваційних освітніх підходів, розширення академічної автономії закладів вищої освіти, актуалізується необхідність системного аналізу законодавчої бази, що регламентує зміст, організаційні засади й критерії якості професійної підготовки фахівців.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів ґрунтується на розгалуженій системі законодавчого та нормативно-правового регулювання, що відображає стратегічні орієнтири освітньої політики держави. Її правове забезпечення здійснюється відповідно до положень Конституції України, базових законів у сфері освіти – «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про повну загальну середню освіту», – які формують загальні принципи функціонування та розвитку національної освітньої системи. Окрім того, нормативно-правову основу становлять акти Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки України, які конкретизують вимоги до організації освітнього процесу, підготовки педагогічних кадрів, змісту освітніх програм, механізмів акредитації та забезпечення якості вищої освіти. У цих документах визначено вектори

модернізації професійної освіти у контексті гармонізації з європейським освітнім простором, забезпечення академічної мобільності, дотримання принципів Болонського процесу та впровадження компетентнісного підходу.

У контексті аналізу законодавчих та нормативно-правових засад професійної підготовки вчителів початкових класів у площині забезпечення якості освіти Закон України «Про освіту» [3] посідає системоутворююче місце, оскільки закладає фундаментальні принципи функціонування та розвитку національної освітньої системи в цілому. Він визначає правові засади реалізації державної політики у сфері освіти, встановлює ключові категорії та поняття, зокрема «якість освіти», «компетентність», «освітня програма», «академічна доброчесність», а також закріплює пріоритет дитиноцентризму, доступності, інклюзивності, безперервності й орієнтації на результати навчання. Закон регламентує структуру освіти, рівні та ступені освіти, зокрема початкову, базову та повну загальну середню, а також вищу освіту, в межах якої здійснюється підготовка педагогічних кадрів. У ньому визначено вимоги до освітніх програм, порядок їх акредитації, принципи внутрішньої та зовнішньої систем забезпечення якості освіти. Окрему увагу приділено питанням академічної свободи закладів освіти, автономії в розробленні й реалізації освітніх програм, упровадженню компетентнісного підходу як ключового чинника модернізації змісту освіти. У сфері професійної підготовки вчителя початкових класів Закон виступає нормативною основою для побудови змісту педагогічної освіти, окреслює вимоги до педагогічних працівників, визначає орієнтири для розроблення освітніх стандартів та програм, що забезпечують формування необхідного комплексу професійних компетентностей відповідно до вимог сучасного освітнього середовища.

У контексті забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів вагоме місце посідає Закон України «Про вищу освіту» [4], який визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування системи вищої освіти та окреслює основні вимоги до підготовки фахівців на різних рівнях вищої освіти. Закон є фундаментальним нормативно-

правовим документом, що регулює діяльність закладів вищої освіти, гарантує автономію, академічну свободу, якість освітнього процесу та забезпечує інтеграцію української освіти у європейський простір вищої освіти. Згідно із Законом, професійна підготовка вчителя початкових класів здійснюється на рівнях бакалавра, магістра та доктора філософії, що відповідає вимогам Національної рамки кваліфікацій та Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя. Освітні програми, за якими здійснюється підготовка вчителів, підлягають обов'язковій акредитації, яка передбачає експертну оцінку відповідності програми стандартам вищої освіти. Закон закріплює необхідність створення зовнішньої та внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти, що ґрунтується на принципах прозорості, підзвітності, студентоорієнтованості, компетентнісного підходу. Акредитаційні процедури, які здійснюються Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, спрямовані на об'єктивне оцінювання змісту, структури, кадрового забезпечення, ресурсного потенціалу та результатів навчання, що у сукупності визначають якість освітньої діяльності. Цей Закон є ключовим нормативно-правовим орієнтиром, який визначає стандарти і механізми забезпечення якості професійної підготовки вчителя та формує законодавчу платформу для реалізації освітньої політики в галузі педагогічної освіти.

У контексті професійної підготовки вчителів початкових класів важливе значення має Національна рамка кваліфікацій (НРК) [1] – системний документ, що встановлює взаємозв'язок між рівнями кваліфікацій, результатами навчання та освітніми стандартами. Цей документ виконує інтеграційну функцію, забезпечуючи узгодженість національної системи кваліфікацій з Європейською рамкою кваліфікацій (EQF) та підтримуючи цілі Болонського процесу. Національна рамка кваліфікацій чітко визначає очікувані результати навчання на різних рівнях освіти, зокрема, знання, уміння, комунікативні, соціальні, етичні та інші компетентності, необхідні для здійснення професійної діяльності. Вона слугує методологічною основою для розроблення стандартів вищої освіти та освітніх програм, забезпечуючи логічну послідовність, наступність і прозорість

освітніх траєкторій, й виступає важливим регулятором якості освітнього процесу, визначаючи кваліфікаційні орієнтири для формування компетентнісно зорієнтованих освітніх програм та сприяючи підвищенню якості професійної підготовки педагогічних кадрів.

У структурі нормативно-правового забезпечення професійної підготовки вчителів початкових класів важливе місце посідають стандарти вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта», які є обов'язковими для застосування всіма закладами вищої освіти незалежно від форми власності та підпорядкування. Ці стандарти розробляються відповідно до положень Закону України «Про вищу освіту», Національної рамки кваліфікацій, а також із урахуванням тенденцій розвитку національної та європейської систем вищої педагогічної освіти. Стандарти вищої освіти визначають нормативні вимоги до освітніх програм на відповідних рівнях вищої освіти, зокрема: мету освітньої програми, обсяг кредитів ЄКТС, перелік обов'язкових компетентностей і програмних результатів навчання, форми підсумкової атестації, загальні вимоги до кадрового, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення тощо. У такий спосіб стандарти забезпечують єдність підходів до підготовки фахівців у галузі початкової освіти та водночас дозволяють закладам вищої освіти реалізовувати академічну автономію шляхом формування варіативної частини освітніх програм. Стандарти вищої освіти є ключовим інструментом нормативно-правового регулювання якості підготовки майбутніх учителів початкових класів, адже забезпечують відповідність змісту освіти сучасним вимогам, сприяють підвищенню її ефективності та мобільності, а також гармонізації з європейськими освітніми практиками.

У межах сучасного нормативно-правового поля професійної підготовки вчителів початкових класів вагоме значення має професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [2]. Цей документ окреслює вимоги до компетентностей, трудових функцій, професійних умінь та результатів діяльності педагогічного працівника, що є орієнтирами як для роботодавців, так і для закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх учителів.

Професійний стандарт конкретизує структуру професійної діяльності вчителя, включаючи трудові функції, типові задачі професійної діяльності та очікувані результати. У процесі проєктування освітніх програм із підготовки вчителів початкових класів заклади вищої освіти орієнтуються на положення професійного стандарту. Це дозволяє забезпечити відповідність змісту навчання сучасним запитам практики, ринку праці та вимогам державної освітньої політики, зокрема у сфері впровадження ідей Нової української школи. Відтак, професійний стандарт відіграє роль нормативного дороговказу для формування цілісної системи компетентностей у майбутніх педагогів, виступаючи важливою ланкою у механізмі забезпечення якості їхньої професійної підготовки відповідно до сучасних суспільно-освітніх викликів.

Отже, професійна підготовка вчителя початкових класів як складова системи забезпечення якості освіти в Україні ґрунтується на чітко визначених законодавчих та нормативно-правових засадах, які формують системну та послідовну правову основу для формування конкурентоздатного, компетентного й мобільного фахівця. Ефективне функціонування нормативно-правового поля, його динамічне оновлення відповідно до суспільних трансформацій і стратегічних завдань розвитку сучасної освіти є визначальним чинником у процесі забезпечення високої якості професійної підготовки майбутніх учителів і сталого розвитку системи освіти в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text

2. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 р. № 1225. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity

3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

4. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

Ірина Істинюк
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ПСИХОЕМОЦІЙНА НЕСТАБІЛЬНІСТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

У сучасних умовах війни психоемоційна нестабільність дітей молодшого шкільного віку набуває рис соціально-педагогічної проблеми, яка потребує системного осмислення. Згідно з дослідженнями С. Д. Максименка, психічний розвиток дитини є чутливим до впливу середовища, особливо в кризові періоди, коли роль дорослого як провідника безпеки та стабільності набуває виняткового значення (Максименко, 2022).

Молодший шкільний вік – період формування емоційної саморегуляції, що особливо уразлива до стресу, невизначеності, загрози життю, внаслідок чого загострюються прояви тривожності, емоційної нестабільності, знижується мотивація до навчання, порушуються соціальні зв’язки.

У контексті психолого-педагогічного аналізу доцільним є уточнення базових понять, які використовуються для опису явища психоемоційної нестабільності в молодшому шкільному віці. Так, поняття «емоційна нестабільність» (або емоційна лабільність) визначається як «тенденція до надмірної емоційної збудливості та швидкої зміни емоційного стану під впливом зовнішніх або внутрішніх подразників» (Клименко, 2018). У дітей цей стан характеризується імпульсивністю, труднощами в саморегуляції, плаксивістю або агресивністю.

Поняття «психоемоційна нестабільність» є ширшим і охоплює як емоційні, так і психічні реакції на подразники. За О. Я. Савченко, у молодших школярів це може проявлятися у вигляді нестійкого настрою, емоційної вразливості, реакцій уникнення або демонстративної поведінки (Савченко, 2020).

Класифікація проявів психоемоційної нестабільності у дітей пропонується Л. В. Скрипник (2022), яка виокремлює: тривожні прояви (неспокій, уникнення відповідей, зниження впевненості); агресивно-захисні реакції (вербальна агресія, крик, фізичні імпульси); апатичні стани (байдужість, втрата інтересу до діяльності); компенсаторна гіперактивність (надмірна рухливість, порушення дисципліни).

Крім того, А. І. Захарченко (2023) виокремлює внутрішні (інтраперсональні) та зовнішні (екстраперсональні) чинники дестабілізації емоційного стану учнів. До внутрішніх належать особливості темпераменту, підвищена сенситивність, емоційна незрілість. До зовнішніх – обставини війни, міграція, втрата близьких, зміна школи, відсутність постійного дорослого авторитету.

Узагальнюючи, психоемоційна нестабільність – це не просто реакція на стрес, а комплексне явище, що потребує міждисциплінарного підходу до розуміння й педагогічного реагування. Її аналіз та врахування дозволяють будувати ефективні стратегії підтримки та розвитку емоційного інтелекту дитини, що є важливим завданням сучасної початкової школи в умовах війни.

Психоемоційна нестабільність у дітей проявляється у вигляді апатії, дратівливості, емоційної лабільності, агресивності, відчуження або гіперактивності. Як зазначає Л. І. Лисіна, в умовах інтенсивного впливу зовнішніх чинників (зміна середовища, втрати, евакуація, переїзди) дитина втрачає орієнтири, а її емоційний стан стає реактивним, залежним від ситуативних подразників (Лисіна, 2021). Це спричиняє зниження рівня залучення до навчальної діяльності, проблеми у зосередженні уваги, погіршення пам’яті, відмову від співпраці з однолітками. Водночас не всі вияви такої поведінки слід трактувати як девіантні – вони є компенсаторною реакцією на невизначеність і небезпеку.

Завдання вчителя полягає не лише у навчанні, а й у створенні стабілізуючого середовища, де дитина може знайти підтримку, безпеку, емоційний відгук. Практики щоденного емоційного моніторингу – «емоційна

погода», малювання настрою, обговорення внутрішнього стану – дозволяють учителю вчасно помітити зміни в емоційній сфері. Як вказує Н. Гайдайчук, педагог, який володіє техніками емоційної компетентності, здатен не лише розпізнати прояви емоційної нестабільності, а й пом'якшити їх через емпатійне слухання, прийняття, ритуали стабільності (Гайдайчук, 2023).

Організація навчального процесу також має змінюватися з урахуванням підвищеного навантаження на психіку дитини. Важливими стають чіткість і передбачуваність режиму, зниження когнітивного перенавантаження, включення творчих, ігрових, релаксаційних елементів. Техніки дихальної гімнастики, «зони спокою», вправи на тілесне усвідомлення є ефективними інструментами у знятті напруги. І. Бондаренко наголошує на необхідності ресурсного підходу, де в центрі уваги – не проблема, а потенціал дитини, її здатність відновлюватися (Бондаренко, 2023).

Окрему увагу слід приділяти так званій «ускладненій поведінці». Це поведінка, що викликає труднощі у взаємодії, але є сигналом про глибокі внутрішні переживання. Реакція вчителя на таку поведінку має бути не каральною, а підтримувальною. Ефективними є методи позитивної дисципліни, ненасильницького спілкування (за концепцією Р. Розенберґа), індивідуалізовані плани підтримки, що враховують унікальну емоційну історію дитини.

Не менш важливою є співпраця з родиною. Війна руйнує звичні моделі сімейного функціонування, підсилює тривожність батьків, які часто не усвідомлюють, як їхній емоційний стан віддзеркалюється на дитині. Інформування, консультації, включення батьків у процес створення індивідуальних маршрутів адаптації дозволяє зменшити напругу, уникнути непорозумінь і формує єдиний простір підтримки.

Психолого-педагогічний супровід у період війни перестає бути факультативним – він стає основою гуманістичної освітньої взаємодії. Учитель початкової школи сьогодні – це не просто носій знань, а агент стабільності, опора і приклад. Його роль полягає у забезпеченні простору, в якому дитина, попри зовнішні загрози, відчуває себе прийнятою, цінною і здатною розвиватися.

Таким чином, психоемоційна підтримка молодших школярів в умовах війни – це багаторівневий процес, що поєднує педагогіку, психологію, соціальну компетентність і глибоку людяність. Саме вчитель здатен стати тією фігурою, що допоможе дитині не лише вчитися, а й вижити внутрішньо, зберегти довіру до світу і до себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бондаренко, І. Техніки саморегуляції для молодших школярів: посібник для вчителя / І. Бондаренко. – Дніпро : Навчальна книга, 2023. – 96 с.
2. Гайдайчук, Н. Психоемоційна підтримка дітей під час війни: виклики для педагогів / Н. Гайдайчук // Психолог. – 2023. – № 2. – С. 15–20.
3. Лисіна, Л. І. Емоційний розвиток дитини: психологічні орієнтири / Л. І. Лисіна. – Харків : Основа, 2021. – 128 с.
4. Максименко, С. Д. Психологія особистості: теорія і практика / С. Д. Максименко. – Київ : КМ Академія, 2022. – 456 с.
5. Розенберґ, М. Ненасильницьке спілкування. Життя, сповнене сенсу / М. Розенберґ ; пер. з англ. – Львів : Свічадо, 2020. – 280 с.

Марія Клепар
доктор педагогічних наук, професор
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

Наталія Матвеєва
кандидат педагогічних наук,доцент
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

Олександр Чінчой
кандидат педагогічних наук,доцент
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

ФОРМУВАННЯ ТА ЗМІЦНЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ: КУЛЬТУРНО-МОВНИЙ ДИСКУРС

Аналізуючи комплексний вплив тривалих воєнних викликів, кульмінацією яких стала повномасштабна військова агресія Російської Федерації, розпочатої у 2022 році, на українську національну ідентичність, необхідно розглядати складну взаємодію культурного, мовного та інформаційного вимірів. Ці фундаментальні сфери суспільного буття зазнали глибоких та якісних трансформацій, що не лише відображають безпосередню реакцію українського суспільства на екзистенційну зовнішню загрозу, але й активно формують нові, більш чіткі та консолідовані контури національної самосвідомості, визначаючи таким чином подальший вектор цивілізаційного розвитку української нації.

Проаналізовано глибоку взаємодію культурного та мовного чинників як фундаментальних елементів процесу самоусвідомлення української нації в умовах екзистенційної загрози її суверенітету та територіальній цілісності. Окрему увагу приділено зростаючій ролі інформаційного виміру як арени боротьби за національну свідомість та важливого інструменту консолідації суспільства у протистоянні зовнішній агресії.

.Останнє десятиліття ознаменувалося глибокими суспільно-політичними трансформаціями в Україні, зумовленими внутрішніми реформами, ескалацією зовнішніх загроз та, особливо, військовими конфліктами. Повномасштабне вторгнення Російської Федерації у 2022 році стало безпрецедентним викликом для суверенітету та територіальної цілісності України. Водночас цей період став потужним каталізатором процесів переосмислення, активізації та консолідації української національної ідентичності. В умовах перманентної загрози національному існуванню актуалізувалися процеси самоусвідомлення, що охопили широкий спектр суспільного життя, включаючи культурну самобутність, мовну політику та інформаційний спротив.

У сучасних умовах формування національної ідентичності перестає бути лінійним історичним процесом, набуваючи динамічних, а іноді й революційних рис. Українське суспільство демонструє зростаючу тенденцію до апеляції до власного історичного коріння, культурних символів та колективної пам'яті. Мова розглядається як фундаментальний елемент національної єдності, а інформаційний простір стає ареною боротьби за домінування наративів та інтерпретацію фактів. У цьому контексті наукове дослідження взаємодії культурного, мовного та інформаційного чинників у контексті зміцнення української національної ідентичності є особливо актуальним та своєчасним.

Українська національна ідентичність зазнала значних якісних змін під впливом тривалих воєнних викликів, кульмінацією яких стала повномасштабна агресія Російської Федерації. Ці обставини вивели на перший план питання культурної самобутності, державної мовної політики та інформаційної безпеки, визначивши їх як ключові детермінанти формування та зміцнення національної ідентичності.

Культурний вимір демонструє значну консолідуючу функцію в умовах воєнної агресії. Відродження та інтенсифікація використання національної символіки, зокрема вишиванки, тризуба, національного прапора та державного гімну, набули характеру маркерів спротиву, національної єдності та гідності. Їхнє широке застосування в публічному та приватному просторі засвідчує

ідентифікацію громадян з українською культурою та їхню непохитну волю до опору агресору.

Українські митці відіграють важливу роль у фіксації колективного досвіду війни, формуванні спільної пам'яті та зміцненні національної єдності через створення тематичних творів у різних жанрах. Живопис, музика, література та інші форми мистецтва стають інструментами культурного спротиву та репрезентації української ідентичності на міжнародній арені. Нова хвиля патріотичного мистецтва не лише відображає сучасні реалії, але й проєктує майбутнє української культури як сильної, динамічної та гідної світового визнання.

Фундаментальна роль культури у формуванні національної ідентичності в умовах війни підкреслюється її здатністю виступати інструментом опору та консолідації суспільства. Герменевтичний аналіз символів, мови та пам’яті, як зазначає В. Заїчко (посилання на працю), виявляє, що культурні наративи та метафори сприяють усвідомленню національної ідентичності як форми протидії зовнішній агресії. Особлива увага приділяється ролі освіти як інституту збереження культурної пам’яті та виховання нових поколінь у дусі національної єдності, формуючи ціннісні орієнтири в умовах соціальних потрясінь.

Мовний вимір зазнав значних змін, зумовлених воєнними викликами. Повномасштабна агресія стала потужним імпульсом для свідомого переходу значної частини населення на українську мову, навіть у регіонах з історично домінуючим російськомовним середовищем. Цей процес є не лише актом політичного самовизначення та дистанціювання від держави-агресора, але й способом утвердження власної культурної ідентичності та деколонізації культурного простору.

Популяризація української мови та культури проявляється у зростанні її престижу, розширенні сфер вживання та свідомому виборі як основної мови комунікації. Приклади публічних осіб, які перейшли на українську мову, зростання попиту на україномовний контент у літературі, кіно та інших сферах мистецтва, а також поглиблення інтересу до української історії та культури є

емпіричним підтвердженням цієї тенденції. Водночас мовна ситуація в Україні залишається динамічною, що зумовлює необхідність подальших досліджень щодо довгострокових наслідків війни на мовний ландшафт країни.

Інформаційний вимір відіграє критично важливу роль у формуванні та підтримці національної ідентичності в умовах війни. Масовані інформаційні кампанії, спрямовані на дестабілізацію українського суспільства, поширення дезінформації та підрив національної єдності, вимагають адекватної реакції.

Українське суспільство демонструє значний рівень медіаграмотності, критичного мислення та здатності до самоорганізації в інформаційному просторі. Активне використання соціальних мереж, розвиток волонтерських інформаційних ініціатив та консолідація медіа навколо національних інтересів сприяють формуванню єдиного інформаційного фронту опору. Протидія російській пропаганді на міжнародному рівні та донесення об'єктивної інформації про війну є важливими елементами захисту національної ідентичності.

Взаємодія вимірів. Культурний, мовний та інформаційний виміри перебувають у складній взаємодії та взаємопідсилюють один одного у процесі формування та зміцнення національної ідентичності. Культурні символи та мистецькі твори транслюються через мову та поширюються в інформаційному просторі, набуваючи таким чином широкого суспільного резонансу. Мовний вибір є не лише засобом комунікації, але й культурним маркером та елементом інформаційної боротьби.

Інформаційний простір стає ареною боротьби за домінування культурних та мовних наративів, безпосередньо впливаючи на формування національної самосвідомості.

Воєнні виклики, особливо повномасштабна агресія Російської Федерації, стали потужним каталізатором для глибоких трансформацій української національної ідентичності. Аналіз культурного та мовного дискурсу свідчить про консолідацію суспільства навколо ідеї національної єдності, зростання самосвідомості та активне утвердження власної культурної автентичності.

Подальші наукові дослідження мають бути спрямовані на комплексний аналіз взаємодії культурного, мовного та інформаційного чинників у процесі формування та зміцнення української національної ідентичності в умовах триваючої війни та в постконфліктний період.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В., Андрущенко, Т., Савельєв, В. Конституціалізація освітнього простору Європи: аксіологічний вимір. Київ: МП «Леся». 2014. 460 с.
2. Заїчко, В. Конструювання ідентичності та влада в епоху цифрових технологій. Цифрова культура: медіаграмотність, соціальна відповідальність, права людини. Київ. Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова. 2023.С. 21–22.
3. Рікер П.). Про інтерпретацію. Київ: Четверта хвиля. 2000 .432 с.

Марія Клепар
доктор педагогічних наук, професор
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

Наталія Матвеєва
кандидат педагогічних наук,доцент
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

Олександр Чінчой
кандидат педагогічних наук,доцент
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

МУЗИКА ЯК ЗБРОЯ МИРУ: ВПЛИВ ПІСЕННОЇ КУЛЬТУРИ НА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ ТА ПАТРІОТИЗМУ УЧНІВ

В умовах складних соціально-політичних трансформацій та глобалізаційних процесів особливої актуальності набуває питання формування у молодого покоління глибокого почуття патріотизму, усвідомленої громадянської позиції та готовності до активної участі у житті суспільства. Одним із потужних та емоційно насичених інструментів у цьому контексті виступає музичне мистецтво, зокрема пісенна культура. Пісня, як синтез поетичного слова та мелодії, має унікальну здатність проникати у свідомість та підсвідомість людини, викликаючи сильні емоційні переживання, формуючи ціннісні орієнтири та консолідуючи навколо спільних ідей. Метою даної статті є дослідження впливу пісенної культури на формування громадянської свідомості та патріотизму учнівської молоді, а також розкриття педагогічного потенціалу використання пісенного репертуару у навчально-виховному процесі.

Феномен впливу музики на емоційно-вольову сферу людини досліджувався в працях багатьох філософів, психологів та педагогів. Платон вважав музику важливим засобом виховання гармонійної особистості, здатної до розуміння прекрасного та справедливого [1]. Аристотель підкреслював

емоційний вплив музики (катарсис) та її здатність формувати певні настрої та характери [2]. Сучасні психологічні дослідження підтверджують, що музика активізує певні ділянки мозку, відповідальні за емоції, пам'ять та соціальну взаємодію [3].

У контексті патріотичного виховання пісенна культура відіграє особливу роль як носій історичної пам'яті, культурних кодів та національних цінностей. Патріотичні пісні, як правило, відображають ключові події національної історії, героїчні вчинки предків, красу рідної землі та прагнення до свободи й незалежності. Через емоційне сприйняття таких пісень учні не лише отримують знання про минуле, але й переживають почуття гордості за свою країну, співпереживають її долі та усвідомлюють свою причетність до національної спільноти.

Громадянська свідомість, у свою чергу, передбачає усвідомлення індивідом своїх прав та обов'язків як члена суспільства, готовність до відповідальної участі у громадському житті, повагу до закону та цінностей демократії [4]. Пісенна культура може сприяти формуванню громадянської свідомості через трансляцію ідей соціальної справедливості, рівності, солідарності та відповідальності. Пісні, що закликають до єдності, взаємодопомоги та боротьби за спільні ідеали, можуть мотивувати учнів до активної громадянської позиції та участі у суспільно корисній діяльності.

Пісенна культура має багатогранний вплив на формування патріотизму учнівської молоді: патріотичні пісні часто є своєрідними хроніками національної історії, фіксуючи важливі події, героїчні постаті та ключові цінності. Вивчення та виконання таких пісень дозволяє учням глибше усвідомити своє національне коріння, відчути зв'язок з попередніми поколіннями та сформувати міцну національну ідентичність. Музика має потужний емоційний вплив, викликаючи почуття гордості, любові, співчуття та єдності. Патріотичні пісні, оспівуючи красу рідної землі, героїзм народу та прагнення до свободи, сприяють ормуванню глибокого емоційного зв'язку учнів з Батьківщиною. Спільне виконання патріотичних пісень створює відчуття єдності

та спільності серед учнів, незалежно від їхнього соціального походження чи індивідуальних відмінностей. Спільне переживання емоцій, викликаних музикою, сприяє формуванню почуття "ми" та зміцнює соціальну згуртованість **.** Пісні, що закликають до боротьби за справедливість, свободу та незалежність, можуть надихати учнів до активної громадянської діяльності, пробуджувати в них почуття відповідальності за майбутнє своєї країни та спонукати до участі у суспільно корисних ініціативах.

Для ефективного використання потенціалу пісенної культури у формуванні громадянської свідомості та патріотизму учнів необхідно впроваджувати різноманітні педагогічні методи та підходи: *Інтеграція пісенного репертуару в навчальні предмети***.** Патріотичні пісні можуть бути використані не лише на уроках музики, але й історії, літератури, громадянської освіти. Аналіз текстів пісень може сприяти глибшому розумінню історичних подій, літературних образів та суспільних процесів.*Організація музичних заходів патріотичного спрямування***.** Проведення шкільних концертів, фестивалів патріотичної пісні, конкурсів виконавців, присвячених визначним історичним датам та героям, сприяє активному залученню учнів до музичної творчості та формуванню почуття національної гордості.*Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій***.** Онлайн-платформи, мультимедійні презентації, відеоролики з патріотичними піснями можуть зробити процес навчання більш інтерактивним та захоплюючим для учнів.*Залучення учнів до створення власних пісень патріотичного змісту.* Стимулювання учнів до написання віршів та музики, присвячених своїй країні, рідному краю, героям сучасності, сприяє розвитку їхньої творчої самореалізації та поглибленню патріотичних почуттів. *Співпраця з громадськими організаціями та діячами культури.* Запрошення на зустрічі з відомими музикантами, поетами, істориками може збагатити навчально-виховний процес та надихнути учнів на вивчення національної культури.

Пісенна культура є потужним інструментом формування громадянської свідомості та патріотизму учнівської молоді. Емоційний вплив музики, її

здатність транслювати історичну пам'ять, культурні цінності та консолідувати національну спільноту роблять її незамінним елементом навчально-виховного процесу. Системне та цілеспрямоване використання пісенного репертуару, інтеграція його у різні навчальні предмети та організація відповідних позакласних заходів сприятимуть вихованню у молодого покоління глибокого почуття любові до Батьківщини, усвідомленої громадянської позиції та готовності до активної участі у розбудові сильної та процвітаючої України.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення ефективності різних педагогічних методик використання пісенної культури у контексті патріотичного виховання в умовах сучасних викликів та інформаційного простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антична філософія (Платон, Аристотель) Платон**.** *Держава*. Платон**.** *Закони*. С. 336.
2. Аристотель «Політика» (грец**.** *Πολιτικά*) С.56с.
3. Кудряченко А.І. "Політична система і громадянське суспільство: європейські і українські реалії", 2007. С. 196.
4. Васильєв Г.Ю.,"Громадянське суспільство: політичні та соціально-правові проблеми розвитку" 2013.563с.
5. Цимбалюк В.І "Формування та становлення громадянського суспільства в Україні" 2019.158с.

Юрій Клоновський
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти спеціальності 011
«Освітні, педагогічні науки»
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

АКТУАЛЬНІСТЬ ІДЕЙ ТЕОДОРА ЦЕКЛЕРА ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасна українська освіта переживає період глибоких трансформацій, зумовлених як внутрішніми потребами суспільства, так і зовнішніми викликами, серед яких особливе місце посідає війна, глобалізація, розвиток інформаційних технологій, а також переосмислення ролі освіти у формуванні громадянина демократичної, європейсько орієнтованої держави. У цьому контексті реалізація Концепції Нової української школи (НУШ) вимагає звернення до педагогічного досвіду, який втілює принципи гуманізму, поваги до особистості, компетентнісного підходу та демократизації навчального процесу.

Однією з таких вагомих фігур у європейській педагогіці є Теодор Цеклер – австрійський педагог і реформатор XIX століття, який зробив значний внесок у розвиток освіти в Галичині, зокрема через підтримку народних шкіл, укріплення професійної підготовки вчителя, а також запровадження нових підходів до організації навчального процесу. Його ідеї ґрунтувалися на глибокому розумінні психології дитини, необхідності індивідуалізації навчання та виховання морально відповідальної особистості – що повністю корелює з основними засадами сучасної української освітньої політики.

Зважаючи на те, що Теодор Цеклер не тільки практично реалізовував прогресивні педагогічні ідеї, а й теоретично обґрунтовував потребу в зміні парадигми освіти – його педагогічна спадщина набуває нового значення. Сьогодні, коли реформування української школи має на меті створення освітнього простору, орієнтованого на потреби дитини, формування її ключових компетентностей і життєвої самореалізації, ідеї Цеклера можуть виступати

джерелом натхнення та методологічної опори для вчителів, управлінців та науковців.

Одним із центральних принципів педагогічної концепції Теодора Цеклера була ідея індивідуалізації навчального процесу. В умовах XIX століття така позиція була новаторською та випереджала свій час, адже пропонувала відмову від авторитарного й одноманітного підходу до учнів, натомість акцентувала увагу на повазі до особистості дитини, її здібностей, темпу розвитку та інтересів.

Теодор Цеклер стверджував, що учень не може розглядатися як «одиниця в масі», а як особистість, яка потребує індивідуального педагогічного підходу. Саме тому вчитель має бути не лише джерелом знань, а й наставником, який враховує різні типи сприймання інформації, різні психофізичні особливості дитини [3].

Ця думка узгоджується із сучасною концепцією Нової української школи, яка визначає індивідуалізацію як один з основоположних принципів навчання та виховання. Так, зокрема, індивідуальні освітні траєкторії, інклюзивна освіта та компетентнісний підхід передбачають адаптацію навчального процесу до потреб кожного здобувача освіти.

Слід зауважити, що індивідуалізація у Цеклера поєднувалась із морально-етичним вихованням, розвитком самодисципліни, поваги до інших, що відповідає сучасному баченню цілісного формування особистості.

Метою заснування освітньо-опікунських закладів знаних у Європі як «Zöcklersche Anstalten» («Цеклерівські Інституції») було підняття рівня освіти серед малозабезпеченого населення. У статуті, автором якого був Т. Цеклер зазначено: «Освіта бідних дітей, дітей-калік, аномальних дітей, загалом усіх фізично та морально занедбаних дітей та дітей, які перебувають під загрозою зникнення. Прийом та утримання школярів, які відвідують протестантську державну школу та гімназію протестантської парафії у Станиславові»[1].

Динаміка розвитку навчальних закладів показує, що протягом 1910-1911 навчального року в німецькій протестантській школі в Станиславові до списку учнів було зараховано 454 дитини. З них 295 належать до протестантської віри,

64 до римо-католицької, 25 до греко-католицької та 70 до юдейської. За національністю серед дітей 325 німців, 36 поляків, 23 русинів (українців) і 70 євреїв, це підтверджує етнічну та поліконфесійну толерантність Теодора Цеклера [5, с. 85].

Варто зазначити, що у початковій школі для більшої комунікації між школою та батьками приділялася важлива увага. Дирекція школи протягом навчального року організовувала 5-6 батьківських зборів. За ініціативи Теодора Цеклера на базі навчального закладу проводилися різноманітні тематичні конференції, навчальні семінари, лекції, урочисті ранки, у яких учні разом із своїми батьками брали активну участь. Саме ці виховні заходи здебільшого були спрямовані для виховання учнів та підвищення освітнього рівня.

Варто підкреслити, що Теодор Цеклер також мав високий рівень педагогічно-методичним здібностей оскільки здобув вищу освіту у відомих на той час німецьких університетах, де рівень навчання відповідав сучасним вимогам. Саме ці педагогічні навички він старався реалізувати в освітніх закладах, які він заснував у Станиславові [2, с.109].

Підкреслимо, що для впровадження зразка європейської освіти у навчальні заклади було докладено чимало зусиль, оскільки шкільництво, яке існувало у Галичині користувалося навчальними програмами ще Австрійського періоду.

Важливим елементом для реформування шкільної реформи Теодор Цеклер вважав професійний підбір наукових кадрів, що в свою чергу стало результатом покращення ефективності викладання освітніх предметів. Саме з його ініціативи були створені курси підвищення кваліфікації, де вчителі могли на цих курсах підвищити свій рівень знань та покращити свою методологію викладання. Для ефективності курсів Т. Цеклер запрошував відомих лекторів із Лейпцігського університету, де вони у своїх лекціях ділилися найсучаснішими дидактичними методами, що існували у Європі. Нагадаємо, що у Станиславівській 7-класній початковій школі працювали висококваліфіковані педагоги різних національностей: німці, українці, поляки та євреї [4].

Однією серед ключових компетентностей НУШ є вміння спілкуватися іноземними мовами. Історичним підґрунтям сміливо можемо назвати запровадженням цих ідей у початковій школі Станиславова. Для ефективного володіння іноземними мовами учням, які навчалися у школі проводилися різноманітні творчі вечори присвячені визначним постатям. Саме на таких вечорах учні проявляли свої креативні здібності із знання іноземної мови, де вони готували реферати та дослідження і виголошували їх на різним іноземних мовах.

Таким чином, аналіз педагогічних ідей Теодора Цеклера є актуальним як у теоретичному, так і в практичному вимірі. Він дозволяє не лише поглибити розуміння історичних витоків освітніх реформ, але й сприяє пошуку ефективних стратегій реалізації новітніх просвітницьких освітніх підходів в Україні. Звернення до спадщини Цеклера є особливо важливим у контексті формування педагогіки, яка ґрунтується на національних цінностях, відкритості до світу та безперервному професійному розвитку вчителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний архів Івано-Франківської області (ДАІФО). Ф. 287 «Станиславівська німецька приватна євангельська школа».
2. Клоновський Ю. Виникнення та розвиток протестантського руху у Станиславівському воєводстві. Чернівці: Технодрук, 2024. 292 с.
3. ЦДІАЛУ (Центральний державний історичний архів України у Львові) Ф. 179, Кураторії Львівського шкільного округу, у м. Львів Оп. 2, Спр. 3132.
4. Höhn L. Das deutsch-evangelische Privatvolksschulwesen in Galizien (1782-1939), в: Heimat Galizien. Ein Gedenkbuch, zusammengestellt von J. Krämer, Stuttgart-Bad Cannstatt 1965, s. 177.
5. Zöckler T. Stanislau.Evangelisches Gemeindeblatt: Organ der Evang. Kirche A. u. H.B. in Polen. Stanislau.1911. Nr. 9. S.150.

Оксана Клочко
кандидат педагогічних наук, доцент,
комунальний заклад Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ТА ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ: УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ

ВООЗ розглядає психічне здоров'я людини як «стан психічного добробуту, що дозволяє долати стреси повсякденного життя, реалізовувати власний потенціал, успішно вчитись, працювати, здійснювати особистий внесок у життя суспільства; як невіддільний компонент здоров'я і добробуту, що є основою індивідуальної та колективної здатності ухвалювати рішення, будувати відносини та формувати світ, у якому ми живемо» [1].

У наукових розвідках сучасних дослідників поняття психічного та ментального здоров'я здебільшого мають синонімічні значення. На це вказують дослідники Л. Калашнікова, Ю. Руденко та С. Руденко, чий аналіз проблеми розуміння сутності ментального здоров'я підтвердив ототожнення ментального здоров'я із психічним, психологічним та духовним здоров'ям. Автори наголошують на понятійній колізії, в основі чого – переклад українською англомовних понять «mental health» і «psychological health» як «психологічне здоров'я» [3, с. 77]. Сучасною тенденцією є використання поняття «психічне здоров'я», яке має стосуватися психічного здоров'я у всіх категорій населення (як психічно здорових осіб, так і осіб, які мають психічні захворювання) [4, с. 17–18].

Враховуючи напрацювання науковців можна виділити певні критерії ментального здоров'я людини, зокрема: *емоційна рівновага* як вміння контролювати власні емоції та адекватно реагувати на емоції свого оточення; *адекватність сприйняття реальності* як об'єктивна самоцінка, прийняття своїх сильних та слабких сторін, оцінка своїх можливостей та подій в житті; *здатність до саморозвитку* як відкритість до нового досвіду, готовність змінюватися,

гнучкість мислення, здатність до рефлексії та самоаналізу; *соціальна адаптація* як вміння будувати гармонійні стосунки та взаємодіяти в соціумі; *здатність до конструктивного вирішення проблем* як вміння шукати способи їх вирішення, долати стресові та кризові стани без руйнівних реакцій; *почуття сенсу життя* як відчуття внутрішньої задоволеності своїм життям або прагнення його досягти; *психічна стійкість* як вміння адаптуватися до постійно змінного середовища та можливість переживати складні ситуації у житті без серйозних психічних ускладнень.

Про актуальність проблеми збереження психічного здоров'я українців під час війни свідчать міжнародні, державні, та громадські ініціативи, які успішно реалізовуються. Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні до 2030 року передбачає популяризацію означеної ідеї шляхом підвищення обізнаності громадян в питаннях збереження психічного здоров'я та боротьби зі стигматизацією (упередженого ставлення до особи). Ключовим у даному контексті є взаємодія Міністерства охорони здоров'я з представниками громадськості та ЗМІ задля висвітлення важливості психічного здоров'я як складової громадського здоров'я, активне обговорення цих питань у суспільному просторі, створення і розвиток просвітницьких ресурсів, реалізацію інформаційних кампаній та антисигматизаційних програм як на національному, так і на регіональному рівнях. До цих процесів активно мають бути залучені громадяни з психічними та інтелектуальними порушеннями, їхні родини, представники громадського сектору та професійні асоціації [6].

Успішним прикладом такої ініціативи є *Національна програма психічного здоров'я та психосоціальної підтримки*, яка базується на багатокомпонентному підході, а саме на «оцінці потреб на сьогодні та прогнозуванні, як вони можуть зростати, з урахуванням впливу наслідків війни на психіку людей; аналізі міжнародного досвіду та того, як ці проблеми долають в успішних країнах або у країнах зі схожим досвідом; аналізі власних ресурсів – що ми маємо і як це працює: фахівці, послуги, процеси, інфраструктура; пропозиції дієвих рішень –

які кроки потрібно зробити, щоб збалансувати запит від населення з можливостями та дати ефективну відповідь на потреби людей» [5].

Одним із ключових завдань програми є формування та розвиток цілісної системи навчання, сертифікації та контролю якості підготовки фахівців психологічного напряму – психологів, психотерапевтів, лікарів-психологів тощо. Передбачається також навчання сімейних лікарів, психологів, соціальних працівників та освітян ефективним методикам надання психологічної підтримки. Важливими напрямами є створення реєстру фахівців, бази дієвих методик, збір статистичної інформації, розробка механізмів перенавчання та підвищення кваліфікації фахівців та спеціалістів. Разом з тим, пріоритетним залишається навчання медичних працівників первинної ланки – сімейних лікарів, педіатрів, терапевтів і медичних сестер – за програмою, ініційованою ВООЗ, з метою підвищення їхньої спроможності виявляти та надавати необхідну допомогу при найпоширеніших психічних розладах серед населення.

За сприяння Олени Зеленської розроблено *Всеукраїнську програму ментального здоров'я «Ти як?»*, метою чого стала розбудова якісної системи надання послуг у сфері психосоціальної підтримки та культури піклування про ментальне здоров'я. На сайті Програми є теоретична інформація про стресові стани, можливості самодопомоги, про розвиток стійкості, ресурси людського організму (джерела сили), фахову підтримку та корисні практичні інструменти (у вигляді посібників, відеоматеріалів, статей та рекомендацій), які можна використовувати для збереження чи то відновлення ментального здоров'я [2].

Турбота про психічне здоров'я працівників організацій має бути актуальною і для керівників структурних підрозділів цих організацій. До найпоширеніших факторів, що можуть негативно впливати на психічне здоров'я підлеглих, належать: проблеми в налагодженні професійної взаємодії у колективі, особисті психологічні труднощі працівника, неефективно впорядковано робочі процеси в середині організації, незадоволеність рівнем фінансової винагороди, надмірне навантаження та завищені вимоги, відсутність перспектив для професійного розвитку, нестача соціальних гарантій, а також

відчуття безсилля через неможливість впливу на робочі процеси і прийняття рішень. Особливого значення ця проблема набуває зараз – в часи, коли доводиться життєдіяти в умовах потрясінь і невизначеностей через війну та пов'язаний з нею негативний, травматичний досвід наших громадян.

У ґрунтовному дослідженні професорки Людмили Карамушки «Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни» визначено ключові чинники, які впливають на життєздатність працівників та ефективність функціонування організацій у воєнний час. Серед них: здатність адаптуватися до щоденних стресів війни, встановлювати та підтримувати взаємини, ефективно виконувати професійні обов'язки, враховуючи цілі організації, а також реалізовувати власний потенціал у складних умовах. Окрім загальних ризиків для психічного здоров'я працівників організацій у воєнний період, дослідниця виокремлює і специфічні – соціально-економічні та психосоціальні, які можуть проявлятися як на рівні окремої особи, так і організації в цілому.

Погоджуючись із висновками авторки, варто підкреслити важливість напрацювання та використання організаційних ресурсів, зокрема мова йде про: формування підтримуючої та позитивної організаційної культури; покращення умов праці, в тому числі фінансових; створення сприятливого середовища для комунікації серед колег; надання працівникам певної автономії у плануванні, прийнятті рішень та виборі методів роботи. Не менш значущою стає психологічна підтримка персоналу (для збереження балансу між роботою і особистим життям), у тому числі і тих працівників, що мають психічні розлади [4, с. 32; 62–63].

У підсумку зазначимо, що збереженню психічного здоров'я особистості сприятимуть: *з боку працівників*: наявність саногенних (оздоровчих) установок, ставлення до власного здоров'я як до самоцінності, достатній рівень психологічних знань, вмінь та навичок зміцнення психічного здоров'я, освоєння прийомів саморегуляції і володіння собою у важких ситуаціях, активність (практичні дії) з оздоровлення; *з боку керівництва*: турбота про безпечні умови праці, емоційно-сприятливий психологічний клімат, психологічна підтримка

працівників, неприйнятність завищених вимог до продуктивності та результатів професійної діяльності, стабільність в умовах змін та викликів сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Всесвітня організація охорони здоров'я. Офіційний сайт: URL: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthe ning-our-response
2. Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?». URL: https: //howareu.com/
3. Калашнікова Л. В., Руденко Ю. Ю., Руденко С. А. Розуміння сутності ментального здоров'я в контексті комплексного підходу. *Наукові записки. Серія:Психологія.* 2024. Вип. 1(3). С. 74–81.
4. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни : Навч.-методичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 124 с.
5. Підсумки Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки за 2022 р. URL: www.umj.com.ua/uk/novyna-237177-pidsumki-natsionalnoyi-programi-psihichnogo-zdorov-ya-ta-psihosotsia lnoyi-pidtrimki-za-2022-r
6. Про затвердження плану заходів на 2024-2026 роки з реалізації Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/572-2024-%D1%80#Text

Андрій Коваленко
аспірант
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ-БІЖЕНЦІВ

З початку повномасштабного вторгнення російських військ на територію України понад два мільйони дітей були змушені інтегруватися в освітні системи інших країн. Це створило серйозні ризики не лише для безперервності навчання, а й для збереження їхньої національної та культурної ідентичності.

За даними представників Міністерства освіти і науки України (МОН) станом на січень 2025 року лише 356 тис. дітей навчалися одночасно у двох школах: дистанційно в українській і очно — у країні перебування. Решта здобувачів освіти або повністю відмовилися від навчання за українською програмою, або призупинили його з метою уникнення перевантаження. Відтак виникла потреба в розробці дистанційних курсів, які б дозволяли учням-біженцям навчатися рідною мовою без шкоди для їхнього психоемоційного стану та водночас зберігати національну самобутність.

Дистанційна освіта — це форма організації навчання з використанням інформаційних технологій, за якої вчитель і учень фізично віддалені один від одного. Джерела формування основних методів і принципів організації дистанційного навчального середовища знаходимо в теорії конективізму [2].

Конективізм — це теорія навчання, яка пояснює, як люди здобувають знання в епоху цифрових технологій через побудову і розвиток мереж зв'язку. Її основні ідеї сформулювали Джордж Сіменс і Стівен Даунес ще на початку 2000-х років. Конективізм виник як відповідь на нові виклики: зростаючий обсяг інформації та, як наслідок, переоцінка людством отриманих раніше концепцій. Основними положеннями конективізму є [3, с. 200]:

• знання — це мережа (не всі знання можуть зберігатися в пам'яті людини

з огляду на їх кількість, тому вони мають бути доступними в зовнішніх системах, зокрема в Інтернеті);

• навчання — це процес встановлення зв'язків (суть навчання полягає в побудові й оновленні власної мережі знань: встановленні нових зв'язків з інформаційними ресурсами, іншими людьми й технологіями);

• здатність знаходити потрібні знання важливіша за їх запам'ятовування (важливо знати, де і як шукати інформацію, а не обов'язково пам'ятати її дослівно);

• самоорганізація (учень самостійно керує навчальним процесом: обирає ресурси, вчителів, темп навчання);

• безперервність навчання (через постійне оновлення знань необхідно регулярно підтримувати та оновлювати свої мережі).

Прихильники конективізму стверджують, що ця теорія органічно відображає реалії сучасного цифрового середовища, в якому знання постійно оновлюються, й акцент робиться не стільки на запам'ятовуванні фактів, скільки на здатності вибудовувати, підтримувати та трансформувати мережі зв'язків із різноманітними інформаційними джерелами й навчальними спільнотами; завдяки цьому підходу навчальний процес набуває більшої гнучкості та індивідуалізації, формує учнівську автономію, критичне мислення, цифрову та медійну грамотність.

Критики цієї теорії вважають, що конективізм не має достатньої емпіричної підтримки й часто спирається на метафоричні «вузли» й «зв'язки», які важко чітко визначити й виміряти; водночас його наголос на самостійному формуванні навчальних мереж породжує ризик перевантаження учнів надлишковою інформацією, ігнорує внутрішні когнітивні й емоційні процеси навчання та може виявитися неефективним для опановування навичками, які потребують складнішого й структурованого підходу.

Уявімо, що група українських дітей-біженців у Польщі навчається через інтегровану платформу, яка поєднує Moodle зі спеціально створеним WhatsApp-каналом і блогами на WordPress: вони мають можливість самостійно обирати

контент із різноманітних інформаційних вузлів — україномовні відеоуроки, подкасти й онлайн-лекції — однаково доступні поряд з обов'язковими матеріалами польської шкільної програми. Опрацьовані матеріали обговорюються на форумах або спеціально організованих відеоконференціях, де присутні як діти з числа зовнішньо-, так і внутрішньо переміщених осіб, а також учителі українських шкіл. Додатково залучаються митці, громадські діячі, науковці та інші відомі люди, які розповідають про своє життя й діяльність в Україні під час воєнного стану; таким чином забезпечується зв'язок із національною культурною спадщиною та емоційна підтримка наших співвітчизників за кордоном. З цього випливає висновок, що конективізм сам по собі не здатен замінити традиційні теорії навчання — він радше доповнює їх. Проте потенціал застосування його положень у формуванні національної ідентичності українських дітей-біженців значний.

Національна ідентичність — це почуття приналежності до своєї країни, пов'язане з мовою, культурою, традиціями та цінностями. Освіта є одним із головних чинників її формування.

Психолого-педагогічні наукові розвідки підтверджують, що вибір дистанційного навчання мотивований бажанням зберегти національну ідентичність. Зокрема, в дослідженні Н. Кубік представлено результати опитування угорських соціальних працівників, які здійснюють супровід українських біженців. Згідно з їхніми словами, більшість зовнішньо переміщених осіб з України воліли б не віддавати дітей до угорських шкіл та наполягають на тому, щоб їм дали можливість вивчати історію та літературу рідною мовою [4, с. 25].

У контексті переміщення такої кількості українських учнів за кордон зміст вітчизняної освіти повинен приділяти особливу увагу патріотичному вихованню. Спеціальна ініціатива Міністерства освіти і науки України — ***«Українознавчий компонент»*** — передбачає скорочену програму для дітей, які виїхали за кордон: учні відвідують місцеву школу, а дистанційно вивчають суто українські навчальні дисципліни, не передбачені програмами та навчальними планами держав-

реципієнтів. Це допомагає суттєво зменшити навчальне навантаження та водночас зберігати зв'язок із національною освітою. Батьки можуть звернутися до однієї з 148 шкіл, які здійснюють підготовку здобувачів освіти за українознавчим компонентом. Проте, за даними МОН від 11 березня 2025 року, лише 7 005 учнів скористалися цією можливістю. Головна причина низької зацікавленості в цій ініціативі полягає в тому, що батькам легше залишити дітей на сімейній формі навчання в рідній школі, ніж переходити на екстернат в іншій, де дітям доведеться знову завойовувати авторитет за обмеженої кількості академічних годин [5].

Освітню підтримку українських дітей-біженців також забезпечує ***Міжнародна українська школа (МУШ)***, заснована 2007 р. Станом на поч. 2025 р. мережа МУШ налічує 48 очних освітніх центрів у 14 країнах, де навчаються 8 100 учнів. МУШ також надає можливість безплатно здобувати середню освіту на екстернаті засобами інформаційно-комунікаційних технологій [6]. За постановою Кабінету Міністрів України від 3 вересня 2024 року № 1008 учителям, які працюють у таких закордонних українських школах, зараховується час роботи за контрактом до педагогічного стажу в Україні [7].

Для тих, хто задовольняється асинхронним навчанням, за сприяння Міністерства освіти і науки України, Міністерства цифрової трансформації України та міжнародних партнерів продовжує діяти платформа ***«Всеукраїнська школа онлайн»***, яка містить усі необхідні матеріали зі шкільних предметів інваріантної складової [8].

Окрім цього, в Україні ще з 2020 року активізувався ***ринок приватних освітніх послуг***. Наразі налічується близько 250 дистанційних шкіл із державною ліцензією на провадження освітньої діяльності та велика кількість курсів позашкільної освіти. Більшість із них активно інтегрує українознавчий компонент у свої програми.

Є чимало ***волонтерських та громадських проєктів***, як-от *«Нова українськість», «Залишаємось з Україною», «Тепер я знаю», «Школа без стін»* та інші. Ці проєкти пропонують курси з національної історії, мови й мистецтва, часто організовані у форматі невеликих інтерактивних груп, щоб кожна дитина

отримувала належну увагу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, дистанційна освіта з належною підтримкою може стати не лише способом продовження навчання в кризових умовах, а й ефективним засобом виховання нового покоління українців-патріотів. Проте для досягнення максимальної результативності такого навчання потрібні зусилля: по-перше, необхідно розвивати цифрову інфраструктуру; по-друге, удосконалювати освітні програми й методики — адаптувати матеріали до потреб дітей різних вікових груп та робити уроки інтерактивними й цікавими; по-третє, державі слід налагоджувати співпрацю з міжнародними партнерами для створення спільних освітніх проєктів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в оцінці успішності впровадження скорочених програм Міністерства освіти і науки України з українознавчим компонентом у закладах загальної середньої освіти України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Майже 356 тисяч українських дітей навчається одночасно у двох школах: дистанційно в українській і очно за кордоном – МОН. *Нова українська школа | Вебресурс НУШ*. URL: https://nus.org.ua/2025/02/05/majzhe-356-tysyach-ukrayinskyh-ditej-navchayetsya-odnochasno-u-dvoh-shkolah-dystantsijno-v-ukrayinskij-i-ochno-za-kordonom-mon/ (дата звернення: 29.04.2025).
2. Simonson M., Berg G. A. Distance learning | Education Benefits & Challenges | Britannica. *Encyclopedia Britannica*. URL: https://www.britannica.com/topic/distance-learning (date of access: 29.04.2025).
3. Сергіна С. В. Застосування основних принципів коннективізму в сучасному освітньому процесі. *Trends in the development of science and teaching methods* : abstracts of 16th intern. sci. and practical conf., м. Sofia, 22 квіт. 2024 р. – 24 квіт. 2024 р. Sofia, 2024. С. 198–204.
4. Kubik N. Social work perspective on distance learning in refugee education among Ukrainian child learners in Hungary : Master Thesis. Malmö, 2024. 68 p.
5. Кричковська Г. Вивчати українознавчий компонент стане простіше: МОН — новини освіти «Освіторія». *Освіторія Медіа*. URL: https://osvitoria.media/news/vyvchaty-ukrayinoznavchyj-komponent-stane-prostishe-mon/ (дата звернення: 29.04.2025).
6. Муш. *МУШ*. URL: https://uis.org.ua (дата звернення: 29.04.2025).
7. Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 31 січня 2001 р. № 78 : Постанова Каб. Міністрів України від 03.09.2024 № 1008. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1008-2024-п#Text (дата звернення: 29.04.2025).

Інна Ковальчук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

АКТУАЛЬНІСТЬ ІДЕЙ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ШКІЛ БУКОВИНИ (КІНЕЦЬ XIX ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ) В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Теорія і практика морального виховання учнів українських шкіл Буковини (кінця XIX – початку XX століття) має чимало цінних ідей для сьогодення. Зазначимо, що цінність досвіду полягає, в першу чергу, в тому, що він синкретизував вітчизняну практику виховання, ідеї європейської думки та творчість крайових педагогів. Становлення початкової та середньої освіти на Буковині, ідеї відомих буковинських і галицьких педагогів (С. Смаль-Стоцького, О. Поповича, Ю. Федьковича, Ю. Кобилянського, В. Сімовича, І. Карбулицького, І. Герасимовича, К. Малицької), вивчали: Д. Пенішкевич, І. Руснак, І.Петрюк, Л. Кобилянська, Т. Шоліна, О. Палійчук, В. Звоздецька, Л. Тимчук та ін. Їхні дослідження переконують, що завдяки наполегливій роботі цих педагогів було сформовано унікальну виховну систему.

Ключовими ідеями морального виховання стали ідеї народності, природовідповідності, зв'язку навчання з життям, виховуючого навчання, культуровідповідності.

Конституційні свободи проголошені в Європі сприяли формуванню національної системи виховання. Головна мета виховання передбачала формування громадянина, патріота, національно свідомої людинолюбної особистості, а завдання трансформувалися у основні напрями виховної роботи: моральний, етичний, естетичний, трудовий, економічний, статевий, правовий.

Методи виховання учнів оформилися у методику виховання, що ґрунтувалася на засадах індивідуального підходу до особистості (уже у визначенні виховання ми спостерігаємо, що виховання розглядали як «допомогу та опіку» дорослих іще не розвиненій людині, тобто дитині, для того щоб вона

виросла і стала соціально зрілою особистістю); культивується ідея партнерства навчального закладу і родини учня. Цікаво, що вона простежується не лише у змісті підручників, але й у розпорядженнях і рекомендаціях Міністерства віровизнань та просвіти, звітах жандармерії та рекомендаціях щодо виховання «аномальних» дітей. Полікультурність регіону зумовила акцент у вихованні учнів на питаннях культури румунського, польського, українського народів. Про це свідчать архівні документи щодо відзначення річниць пам'яті відомих людей епохи. Значну роль у моральному вихованні учнів відіграла церква. Як соціальний інститут вона мала вплив не лише на учнів, але й на їхніх батьків. Через участь родин у таїнствах дбали про моральність, культуру взаємин та збереження національної ідентичності народів, що проживали в краї. Священики були в авангарді щодо національної проблеми на Буковині: рідної мови у школах, української книжки, вишивки. Вони ревно слідкували за проведенням уроків Закону Божого в освітніх закладах, пропагували культуру людських взаємин на ідеях любові до ближнього, поваги до традицій та культури. Звичайно, у питаннях морального виховання не можна обминути увагою досвід читалень. У їхніх стінах проводилися лекції не лише для школярів, але й для дорослих. Зміст лекцій переконує, що вони значно підносили культурний рівень населення в аграрних питаннях, в проблемах виховання дітей, взаємин між людьми.

Сучасний стан освіти, ідея побудови Нової української школи стануть змістовнішими за умови творчого осмислення набутого попередниками виховного досвіду.

Оксана Костащук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ПРОФЕСІЙНІ ЦІННОСТІ ЯК СКЛАДОВІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Процес трансформації системи освіти в Україні передбачає, що заклади вищої освіти повинні випускати професійно компетентних, морально зорієнтованих особистостей, які щиро переймаються долею країни, її майбутнім – випускників, що відповідально ставляться до своєї професії та здатні до пошуку моральних способів вирішення професійних завдань. Саме така підготовка фахівців потребує формування у них системи професійних цінностей.

У сучасному освітньому просторі постає питання не лише про знання, які повинен передавати вчитель, але й про його особистість, світогляд і ціннісні орієнтири. Сучасний вчитель – це не просто носій інформації, а вихователь, наставник, фасилітатор освітнього процесу. Професійні цінності є тим підґрунтям, яке визначає поведінку педагога, його ставлення до роботи, учнів, батьків та колег. Формування системи цінностей відбувається у процесі професійної підготовки, власного педагогічного досвіду та впливу освітнього середовища.

Проблема цінностей активно досліджується у межах психолого-педагогічної науки. Так, поширеною є думка про те, що дефініція «цінності» є міждисциплінарним поняттям, зміст якої залежить від того яка галузь науки нею послуговується. Теоретичні аспекти ціннісної сфери особистості віднаходимо у наукових розвідках О. Базалук, В.Вихрущ, О. Кравченко, Л.Харченко та ін. Аксіологічне значення поняття «цінності» стосується семантики таких понять як «правила», «закони», «норми». Таким чином розкривається цінність педагогічної професії та її учасників. У дослідженнях Л.Божович, І.Зимньої, Є.Климова, В.Мудрика, та ін. представлено ціннісні орієнтації з позиції професійного самовизначення особистості та впливу освіти на процес формування її ціннісних

орієнтацій. Цінності є базою для становлення цілей та завдань освіти. Отже, освіта є тим видом діяльності, що розкриває цінності та сприяє їх реалізації через цілі та завдання. В освітній діяльності цінності стають актуальними з огляду на взаємодію ціннісних суб'єктів: вчителя та учня [1,с.33].

Нам імпонує думка науковців про те, що цінності – це те, чому людина надає перевагу, що дозволяє їй зробити свідомий вибір та обрати шлях досягнення цілей, зокрема й професійних. Засвоєння системи цінностей відбувається під час соціалізації особистості, де відбувається розширення життєвого досвіду, який, в свою чергу, впливає на характер цінностей. Кожна людина маю свою систему цінностей, у якій – професійні цінності – займають головне місце. Формування професійних цінностей є важливою складовою професійного самовизначення та становлення особистості. Вважаємо, що наявність у людини професійних цінностей дозволить їй відповідально ставитися до своїх професійних обов'язків, спонукатиме до творчості, самовдосконалення тощо [2,с.46].

Цікавими нам видаються міркування щодо визначення професійних цінностей як певних норм, які впливають на професійну діяльність, формують світогляд майбутнього фахівця. Отже, під професійними цінностями будемо розуміти предмети, явища та їх характеристики, необхідні особистості та суспільству як засоби закриття особистісних та соціальних потреб. Професійні цінності дозволяють людині інтерпретувати професійні ситуації, до яких вона залучена, з позиції всієї системи цінностей. Тобто, професійні цінності є регулятором поведінки людини у межах професійної діяльності та визначають її професійну орієнтацію.

Для кожної професії характерною є своя система цінностей. Професійно значущі якості виступають похідними від моральних якостей особистості. Переконані, що для досить значної кількості професій перелік професійно значущих якостей буде збігатися, що, в свою чергу, не дозволить конкретизувати професійні цінності, які слід сформувати у представника певної професії. У цьому контексті, слід звернутися до класифікації професійних якостей вчителя,

а саме: цінності-ставлення, цінності-цілі, цінності-знання, цінності-уміння, цінності-якості. Такі цінності є дещо узагальненими та стосуються будь-якого виду професії [2,с.48].

Наше завдання полягає у визначенні системи професійних цінностей саме особистості вчителя. Відтак, стверджуємо, що особистість вчителя формується на основі моральних, етичних, соціальних та професійних норм. Важливим чинником є власне сприйняття професії – як місії, служіння, покликання. Сучасний вчитель має бути відкритим до нових знань, гнучким, стресостійким, креативним. Водночас важливою складовою особистості педагога є емоційний інтелект – здатність розуміти й керувати власними емоціями та емоціями інших людей. Формування особистості вчителя розпочинається з професійного навчання, але триває впродовж усього життя. Педагог має постійно переглядати власні погляди, оцінювати свої дії та бути готовим до змін у суспільстві та системі освіти [4,с.28].

Професійні цінності не лише визначають якість взаємодії вчителя з учнями, але й впливають на успішність освітнього процесу загалом. Вони формують авторитет вчителя, його здатність бути моральним орієнтиром для молоді. Цінності стають основою педагогічного такту, доброзичливості, справедливості, що, в свою чергу, створює позитивний психологічний клімат у класі. Адже, коли вчитель дотримується високих моральних стандартів, це надихає учнів на саморозвиток, відповідальність, активну життєву позицію. В умовах викликів сучасного суспільства (стрес, конфлікти, соціальна нестабільність) саме внутрішня ціннісна база допомагає вчителя зберегти професіоналізм і гідність.

До основних професійних цінностей вчителя відносимо наступні: *гуманізм* – найвища цінність особистості, визнання гідності, індивідуальності та потреб іншої людини (учня); *відповідальність* – усвідомлення наслідків власної діяльності, здатність брати відповідальність за рішення та дії; *справедливість* – рівне ставлення до всіх учнів, незалежно від їхніх можливостей, навчання, соціального статусу чи походження; *толерантність* – готовність приймати різноманіття думок, стилів поведінки, культурного середовищ; професійна

самореалізація – прагнення до постійного вдосконалення, самопізнання, участі в освітніх ініціативах тощо [3]. На наш погляд, така система цінностей виступає внутрішнім орієнтиром, що визначає професійну поведінку вчителя.

Таким чином, здійснений аналіз наукових джерел дав змогу встановити наступне, що професійні цінності – це не просто набір правил чи норм поведінки. Це глибинні переконання, які формують внутрішній стрижень вчителя. Саме завдяки цінностям педагог здатен залишатися професіоналом у будь-яких умовах, виховувати в учнях кращі якості, бути прикладом для наслідування. У контексті реформування освіти та глобалізаційних процесів важливо зберігати фундаментальні педагогічні цінності як запоруку успішного майбутнього покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Винничук, Р. (2019). Педагогічна аксіологія у контекстах гуманітарної професійної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. Вип. 24. С. 33–39.
2. Бєлєнька, Г., Волинець, К. (2019). Ціннісно-смислові орієнтири майбутніх педагогів. *Професійний розвиток педагога в світлі євроінтеграційних процесів* / за ред. Г. Цвєткової. Hameln: InterGING, 2019. С. 46–61.
3. Молодиченко, В. (2009). Глобалізація цінностей у контексті освітніх практик. *Вища освіта України*. №3, С.78-82.
4. Москальова, Л. (2013). Цінності педагогічної професії як основа у вихованні майбутніх учителів та вихователів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. № 1 (10). С. 28–36.

Любов Костик
кандидат філологічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ У ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗНМ

Запорукою повноцінного розвитку дитини є своєчасне формування у неї навиків спілкування з оточуючими в основі якого лежить діалогічне мовлення. Саме у процесі комунікації відбувається наслідування дитиною зразків мовлення, поведінки з іншими людьми, предметами, тваринами тощо, що сприяє засвоєнню нею мовних, мовленнєвих та невербальних засобів спілкування. Порушення розвитку в дітей різних боків мовлення (фонетичного, лексичного, граматичного, зв'язного), викликають у них комплекс складнощів у процесі спілкування як з дорослими так і з однолітками. Це утруднює адаптацію їх у новому соціальному середовищі, яке весь час упродовж життя дитини змінюється, розширюється (дім, дитячий садок, майданчик для ігор, магазин, перукарня, лікарня, школа, ін.). Включення дітей у соціальне середовище, особливо в умовах воєнного часу, є важливим чинником, що стимулює їх розвиток, дозволяє набути новий досвід взаємодії з оточуючим середовищем, закріпити уже наявні знання, знайти для них практичне застосування, мотивує до подальшого розвитку. Таким чином, можна вважати, що складнощі які виникають у процесі спілкування у дітей з порушеннями мовлення зумовлюють цілий цикл наступних проблем, які гальмують їх особистісний розвиток загалом.

На сучасному етапі, коли особливо значна увага приділяється відродженню української мови та народних традицій, вчителі-логопеди, все більше уваги звертають увагу на корекційні можливості фольклору, потенціал його використання з метою формування у дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку мовлення загалом і його діалогічної форми, зокрема.

А. Богуш, Н. Луцан вказують, що діалогічне мовлення є цілеспрямованим процесом мовленнєвої взаємодії дітей у ряді систем: «вихователь/вчитель↔діти», «діти↔діти», «діти↔батьки». Воно передбачає встановлення і підтримку контактів з іншими мовцями з допомогою мовних і немовних засобів у процесі безпосереднього спілкування метою якого може бути обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками, результатами діяльності тощо. Воно спрямоване на підтримку розмови [2].

Визначено, що діти потребують спеціального навчання з метою формування діалогічних форм, яке найбільш інтенсивно починає розвиватися у період дошкілля. Доведено, що у дошкільників необхідно розвивати в першу чергу ті комунікативно-мовленнєві уміння, які не формуються без впливу дорослого. Зокрема, до таких форм діалогічного мовлення відносять мовлення-пояснення, мовлення-міркування, а також ситуативні мимовільні висловлювання (непідготовлене мовлення) [1].

У дітей дошкільного віку із ЗНМ, на думку Л. Трофименко [5], навички спілкування формуються в недостатньо повному обсязі, а також їм притаманні певні особливості діалогу визначені провідним порушенням у них мовлення. У них формування діалогічного мовлення відбувається у більш пізні терміни, ніж у дітей із типовим розвитком. Їм складно активно включатися у діалог через обмеженість мовних засобів. Загалом такі особливості гальмують емоційно-психологічний розвиток дітей дошкільного віку із ЗНМ.

Більшість дітей із ЗНМ дошкільного віку, які уже користуються фразовим мовленням, можуть адекватно відповідати на запитання, з допомогою будувати власне висловлювання в межах близької їм теми, але з елементами аграматизмів. Це вказує на те, що діалогічне мовлення у них присутнє, проте зі специфікою обумовленою наявним у них порушеннями мовлення. Зокрема, в мовленні у них відмічаються елементи ситуативності, утруднення у формуванні складних речень. Ці діти можуть відповісти на питання про сім'ю, знайомі об'єкти навколишнього, вести бесіду за малюнком. Поруч із цим у них, знижена мовленнєва активність, самостійне спілкування утруднене. Уміння вести діалог

формується при ЗНМ сповільнено і через обмеження лексичних компонентів у їхньому мовленні. У активному мовленні дітей із ЗНМ присутні, в основному, іменники та дієслова, хоч загалом і їх є обмежена кількість. Рідше у спілкуванні ці діти застосовують інші частини мови. Це усе визначає своєрідність, неточність їхніх висловлювань і перешкоджає повноцінному спілкуванню з ровесниками і дорослими, спричиняє бажання уникати спілкування [4, 5].

М. Варварук [3] активно пропагує ефективність застосування фольклору з метою формування діалогічного мовлення у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку загального розвитку. При цьому особливості застосування фольклору з метою розвитку діалогічного мовлення у дітей молодшого шкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня спеціально досліджені не були.

Для дослідження особливостей розвитку діалогічного мовлення у молодших школярів із ЗНМ ІІІ рівня, на основі аналізу навчально-методичної літератури (А. Богуш, Н. Луцан, Н. Пахомова) було підібрано комплекс завдань. Перше із них спрямоване на визначення вміння дитини відповідати на запитання та складати розповідь за малюнком; друге – орієнтоване на визначення вміння звертатися із запитаннями, вести діалог-розпитування; третє, четверте і п’яте – визначали вміння будувати діалог, спілкуватися у конкретних соціально-побутових ситуаціях.

У результаті нашого дослідження у 25,4% дітей з типовим розвитком виявлено достатній рівень розвитку діалогічного мовлення, у 62% він був середнім і у 12, 6% - низьким. У дітей із ЗНМ ІІІ рівня рівень розвитку діалогічного мовлення був переважно низьким (74,6%), проте у 25,4% виявлено середній рівень його сформованості.

З урахуванням виявленого у дітей із ЗНМ ІІІ рівня стану сформованості діалогічного мовлення було сформовано поетапний підхід, щодо його формування. Також ми підібрали комплекси мовленнєвих вправ, завдань та ігор, мовленнєвим супроводом для яких були твори фольклору.

Для розвитку діалогічного мовлення на першому етапі було розроблено систему таких мовленнєвих вправ: тренувальні підстановчі («Словесний

малюнок», «Улюблений казковий герой», «Мовленнєвий етикет») і трансформаційні («Фольклорна естафета». «Продовж далі», «Про що розмовляють герої казок?»); комунікативні питально-відповідні («Відгадай і опиши», «Хто більше запитає?») і реплікові («Фольклорні слова». «Ланцюг слів». «Зустріч казкових друзів»).

Молодшим школярам пропонували імітаційно-ігрові вправи «Поміркуй», «Казкові актори», «Скринька фольклору», «Дивовижні герої», «Поринь у казку». Тренувальні ігрові вправи найбільш легкі, вони забезпечують часте повторення одних і тих самих мовленнєвих зразків, у контексті нашого дослідження – зразків діалогу.

Поміж тренувальних вправ було використано насамперед підстановчі, які сприяють засвоєння дітьми готових мовленнєвих моделей, зразків, різних типів діалогу шляхом відтворення та імітації в ігровій формі.

Упродовж кожного логопедичного заняття та в індивідуальній роботі зверталась увага на виразність мовлення, жести, інтонацію, міміку, рухи. Учні будували різні типи діалогів за текстами народних прислів'їв.

Під час розгляду ілюстрацій до змісту народних казок звертали увагу на передання емоцій героїв засобами виразності. У процесі аналізу фольклорних творів використовували наочність - піктограми, на яких подано схематичні зображення мімічних і пантомімічних засобів виразності, обігрували ролі при відпрацюванні діалогів.

Отже, проведена робота сприяла розвитку в учнів із ЗНМ уміння ініціювати діалог, вживати відповідну ініціативну репліку з художніх текстів, підтримувати розмову, стимулювали їх до формування висловлювань, залучала до продукування як відповідей так і постановки запитань. Засоби українського фольклору підійшли як для демонстрації та відпрацювання зразків діалогічного мовлення, так і для активізації у дітей із ЗНМ комунікативної активності, розмови за змістом народних творів, які викликали у них інтерес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / за ред. А. М. Богуш. Київ: Вища шк., 2007. 542 с.
2. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навчально-методичний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово». 2008. 251 с.
3. Варварук М. М. Методика формування діалогічної компетентності молодших школярів засобами українського фольклору. 2021. URL: https://svr.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/5/2021/03/%D0%90%D0%9D%D0%9E%D0%A2%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%AF_%D0%92%D0%90%D0%A0%D0%92%D0%90%D0%A0%D0%A3%D0%9A.pdf
4. Мартиненко І.В. Особливості міжособистісної комунікації у дітей із нормальним та порушеним мовленнєвим розвитком. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. Вип. 24. С. 321-325.
5. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Київ: Актуальна освіта, 2012. 179 с.

Діана Кудлай
Студентка групи зМПО-71
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

СТАН ВИКОРИСТАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДИК В ПРАКТИЦІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодення ставить перед нами виклики для оптимального налагодження психоемоційної сфери молодших школярів. В зв'язку із впровадженням реформи Нової української школи та введенням воєнного стану на території України, відбувається пошук ефективних напрямів, інструментів і форм для налагодження сприятливого емоційного розвитку дитини.

Сьогодні ж, у зв'язку із впровадженням основних засад реформи Нової української школи та введенням воєнного стану на території України, відбувається пошук науковцями ефективних напрямів, інструментів і форм для налагодження сприятливого емоційного розвитку дитини. Саме впровадження зазначених засобів сприяє зниженню стресу, формує ефективну соціалізацію школярів у суспільстві та має на меті розвиток емоційного інтелекту молодшого школяра.

В сучасній системі освіти сьогодні впровадження арттерапії, зокрема основних засад казкотерапії в освітній процес набуває все більшого значення та актуальності. Відповідно до цього, даний напрям роботи передбачає формування в молодших школярів позитивного ставлення учнів до навчальної діяльності. Казкотерапія ж є важливим інструментом роботи з дітьми та сприяє не лише розвитку емоційної сфери, а й формує потенціал розвитку образного мислення молодших школярів.

Відповідно до цього, зміни в сучасній системі освіти сприяють становленню емоційної і моральної сфери школяра в процесі здобуття ним освіти. Низка нормативно-правових документів висвітлюють основи даного підходу, зокрема Закон України «Про освіту» [3], «Про загальну середню освіту» [4], Державний стандарт початкової освіти [1], Концепція Нової української школи [2] та ін.

Державний стандарт початкової освіти передбачає всебічний розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб. Окрім того, документом передбачено, що реалізація мети початкової освіти ґрунтується на основних цінностях і орієнтирах, зокрема створення умов для гармонійного фізичного та психоемоційного розвитку дитини [1].

У Концепції Нової української школи передбачено врахування вікових особливостей фізичного, психічного і розумового розвитку дітей. Для цього документом передбачено запровадження двоциклової організації освітнього процесу на рівнях початкової та базової загальної середньої освіти [2].

Учені (М. Бурхило, Л. Брусливський, І. Грінова, С. Петрушин та ін.) вивчали аспекти застосування арттерапії в психосоматичному стані особистості, зокрема в музичній та вокальній терапії, бібліотерапії, імаготерапії, казкотерапії та ін.

Вагомий внесок у дослідження казок і казкотерапії як методу зробили Н. Бібко, Р. Бурова, С. Дорошенко, І. Корнійчук, Г. Олійник, С. Тищенко та ін.

Результати проведених у процесі дослідження бесід та анкетувань із 10 учителями початкової школи засвідчили, що на питання «Чи розумієте ви сутність поняття «арттерапія»? усі респонденти (100%) відповіли, що знають сутність даного поняття. В процесі відповіді на питання «Чи впливає використання засобів арттерапії на розвиток молодших школярів?» усі педагоги теж дотримувались єдиної думки щодо важливості впливу даного методу на розвиток учнів. Під час відповіді на питання «Чи використовуєте Ви у своїй роботі техніки арттерапії?» більшість учителів (75%) відповіли, що активно використовують з метою вивчення психологічного стану учнів, рівня їх стурбованості, вивчення емоційного стану та ступеня розслабленості в класному середовищі.

В процесі аналізу відповіді на питання «Які методи арттерапії Ви використовуєте в практиці своєї педагогічної діяльності?» думки вчителів розділились. Більшість педагогів (52%) надають перевагу методам казкотерапії та музикотерапії, 31% використовують казкотерапію та ігротерапію, інші ж 17%

надають перевагу драмотерапії. Варто зауважити, що більшість вчителів (90%) в процесі проведення методів арттерапії та з метою достовірного інтерпретування результатів, залучають практичного психолога.

Думки педагогів у відповідях на питання «На Вашу думку, якими знаннями повинен володіти педагог, для проведення та інтерпретації результатів проведення даних методів арттерапії?» були однозначними. Вчителі одноголосно зауважили, що для використання даних методик у своїй роботі, важливими для них є знання загальної та вікової психології, фізіології, анатомії, інклюзивної освіти та ін.

На питання «Які труднощі виникають у процесі використання даної технології у педагогічній діяльності?» 5 педагогів вважають, що однією з проблем є низький рівень знань про важливість використання арттерапевтичних методик у педагогічній діяльності з метою виявлення психологічного стану учнів, 3 вчителів зазначають, що однією з труднощів є відсутність навичок аналізу отриманих результатів. На думку 2 педагога серед труднощів є не лише відсутність знань, умінь інтерпретувати отримані результати, але й поєднати завдання даної технології з навчальним матеріалом.

Отже, за результатами констатувального етапу експерименту, проведених нами бесід та анкетувань вчителів початкових класів, нами визначено, що використання педагогами методів і засобів арттерапії в освітньому процесі початкової школи здійснюється на достатньому рівні. Педагоги систематично використовують арттерапевтичні методики для визначення внутрішнього стану дитини, її емоцій, хвилювань та розуміння навчального матеріалу. Варто зауважити, що педагоги досить часто в процесі використання даних методик з діагностичною метою залучають практичного психолого для кращого розуміння дитини та можливої корекції її діяльності.

Проте, нами визначено також фактори, які сприяють виникненню певних труднощів, серед яких недостатній рівень знань про важливість використання арттерапевтичних методик у педагогічній діяльності, відсутність навичок

інтерпретації та аналізу отриманих результатів, а також умінь поєднувати завдання арттерапевтичних методик з навчальним матеріалом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87; із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ від 24.07.2019 № 688. URL: https://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/87-2018-п#Text (дата звернення 21.03.2025).
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: Розпорядження КМУ від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: http://www.nmc.od.ua/wp-content/uploads/2017/02/КОНЦЕПЦІЯ (дата звернення: 21.03.2025).
3. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017 р. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 21.03.2025).
4. Закон України «Про загальну середню освіту»: прийнятий 16.01.2020 р.; № 463-IX. Відомості Верховної Ради України. 2020, № 31. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата звернення: 21.03.2025).

Василь Кузьменко
доктор педагогічних наук, професор,
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»;

Ніна Слюсаренко
доктор педагогічних наук, професор,
Херсонський державний університет

ПРАЦЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДОСВІД УКРАЇНСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ (1917 - ПОЧАТОК 20-Х РР. ХХ СТ.)

У 1917 році (після лютневої революції) українська школа розпочала пошуки щодо формування нового змісту освіти. Як наслідок в 1919 році в республіці було прийнято декрети «Про відокремлення церкви від держави і школи від церкви», «Про передачу всіх навчальних закладів у відання Наркомосу», а також положення «Про єдину трудову школу Української РСР». У Положенні наголошувалося на необхідності, щоб навчання в школі мало і загальноосвітній, і політехнічний характер. Тобто мати трудову спрямованість, поєднуватися з продуктивною працею дітей тощо [1].

Нова школа, яку вибудовували в ті часи, передбачала наявність кількох ланок: 1) дитячі комуни (садочки та майданчики), де перебувають діти 4-8 років; 2) перший концентр семирічної трудової школи – для дітей 8-12 років; 3) другий концентр семирічної трудової школи – для дітей 12-15 років; 4) професійна школа – після 15 років [там само].

Тоді (1918–1920 рр.) не було обов'язкових програм для шкіл. Вони, найчастіше, використовували програми, які пропонували обласні чи губернські відділи народної освіти. Ці програми були орієнтовними. В них взагалі могло не бути трудового навчання (ручної праці тощо), однак остання пронизувала навчально-виховний процес. Прикладом може слугувати «Шкільний план предметів нижчої початкової школи на 1918–1919 шкільний рік», до якого не включено ручну працю. На відміну від цього плану, в «Тимчасових програмах для нижчих початкових шкіл на 1918–1919 навчальний рік» та в «Програмі пропедевтичного курсу природознавства в пристосуванню до потреб

сільськогосподарського промислу для нижчих початкових шкіл» передбачено працю [2; 3].

Зокрема, на першому році навчання учнів залучали до праці: «1) в шкільному помешканню – поміч старшим товаришам (принеси то-то, подерж, зроби), 2) в шкільному дворі, 3) в городі, 4) в саду, привчання до чистоти, охайності коло себе, до праці» [3, с. 25]. На другому році навчання основними видами робіт учнів були: «Скородження граблями грядок. Посів грядок. Поливка. Проривка сходів. Полоття тощо. Обмазка дерева. Збирання гусені. Поливка. Посадка дерев, кущів, догляд за ними» [там само]. Для учнів третього року навчання роботи були такими: «Копання лопатою в городі, в саду. Скородження граблями. Визначення грядок рядків на ріллі, посів, посадка розсади, посадка дерев, кущів, догляд, поливка, скородження поміж рядків, полоття, проривка, пасинкування, збирання овочів та насіння. Обмазка дерев, обрізка порослі тощо, збирання гусені тощо і т. ін.» [там само]. Учні четвертого року навчання продовжували ознайомлюватися з сільським господарством «в тому найменшому об’ємі й найпростішому викладі, який потрібен для розуміння дитини, яв та праць с.-г. промислу» [там само].

Згідно вищеназваного Положення в усіх школах вводили спільне навчання хлопців і дівчат, а це, у свою чергу, вимагало уніфікувати зміст навчальних дисциплін [2]. Так, відповідно до «Учбових планів і програм по труду для єдиної трудової школи» (1919) працювати з деревиною навчали всіх учнів від 7 до 12 років [4, с. 24]. Усі учні (дівчата і хлопці) виконували роботи у шкільному саду, працювали з металом, займалися вирізуванням, рукоділлям, вишиванням, картонажними роботами та ін. [4, с. 15-16].

Наприклад, починаючи з першого класу (з 7-8-річного віку) хлопців і дівчат навчали рукоділлю. Для цього програмою передбачалися дві години щотижня. Цей час можна було збільшувати в разі потреби.

Спочатку учні опановували підготовчі роботи (зокрема, вони вивчали інструменти та пристосування для рукоділля, прийоми роботи). Далі опановували процеси виготовлення одягу (1–3 класи – для ляльок; 4–5 – для

людини). Школярі виготовляли також предмети інтер'єру, головні убори, національні костюми та ін. [5, с. 1–2].

Неабияке місце в єдиній трудовій школі Української РСР посідала продуктивна праця. Для молодшого шкільного віку було передбачено «приготування їжі, виготовлення простих видів дитячого одягу, плетіння різних виробів (взуття, сумок, кошиків та ін.), робота з картоном і папером, праця на городі, прості теслярсько-будівельні роботи, догляд за домашніми тваринами і кімнатними рослинами» [2].

Як правило, учні опановували в школах не лише столярне та рукодільне ремесла, а й слюсарне та чоботарне. В окремих випадках хлопців і дівчат навчали виготовляти лапті та солом'яні брилі, працювати з глиною, ткати [1].

Те, що в єдиній трудовій школі Української РСР ручна праця займала центральне місце, знайшло відображення у відповідному навчальному плані, який вперше було видано в 1920 році. Цю дисципліну вивчали в 1-7 групах із щотижневим навантаженням 2-3 години [6].

При цьому учні 1-ої групи щомісяця працювали в різних майстернях школи по 3 години щодня (або шляхом вільних занять), ознайомлюючись з різними видами ручної праці. Учні 2-ої групи працювали в 2-3 майстернях, які обрали самостійно, виготовляючи прості вироби для школи, дому тощо з допомогою простих інструментів. Найчастіше це були столярні та слюсарні майстерні [1].

До того ж хлопці та дівчата, які навчалися в 1-2 групах, працювали в наукових кабінетах єдиної трудової школи (суспільно-економічному, біолого-географічному, механіко-математичному, фізико-технічному, хіміко-мінералогічному) [там само].

В кожному кабінеті були свої види робіт, до яких долучалися учні.

Наприклад, в суспільно-економічному кабінеті досліджували історію походження інструментів; виконували малюнки і моделі знарядь праці для різних видів робіт. В біолого-географічному – засвоювали короткі відомості про деревину, метал тощо; опрацьовували теми «Як людина працює», «Ліс – джерело

деревини», «Розподіл лісів на земній поверхні», «Походження заліза і де його добувають». В механіко-математичному – навчалися креслярських робіт, опановували основи математики, здійснювали певні розрахунки, виконували практичні завдання. В фізико-технічному – досліджували властивості інструментів і матеріалів, отримували загальні уявлення про роботу. В хіміко-мінералогічному – вивчали процеси горіння деревини, переробку залізної руди тощо [1, с. 164].

Якщо учні 1-ої групи працювали, переважно, в столярних та слюсарних майстернях, то 2-га група – в швацьких, чоботарних, палітурних та ін. Відповідну інформацію вони засвоювали в наукових кабінетах єдиної трудової школи. Наприклад, у суспільно-економічному – «відомості про історію тканини, первісне ткацтво і прядіння, історію паперу, палітурної справи, взуття та одягу» [1, с. 164-165].

Отже, організація праці в початковій школі української республіки в 1917 – на початку 20-х років XX століття містить багато цікавих ідей щодо об'єктів праці, майстерень, наукових кабінетів, організації продуктивної праці тощо, які можна досить успішно інтегрувати в сучасний освітній процес Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузьменко В.В. Формування наукової картини світу учнів: від витоків до сьогодення: монографія. Третє видання перероблене і доповнене. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. 679 с.
2. Слюсаренко Н. В. Становлення та розвиток трудової підготовки дівчат у школах України кінця XIX–XX століття: монографія. Третє видання перероблене. Херсон: КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти", 2021. 447 с.
3. Тимчасові програми для нижчих початкових шкіл на 1918–1919 шкільний рік. К. : Друкарня Київської Губерніяльної народної управи, 1918. 32 с.
4. Учбові плани і програми по труду для єдиної трудової школи і пояснюючі записки до них. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 1. Спр. 387. Арк. 21-33.
5. Учбові плани, програми і проекти програм середніх учбових закладів та пояснюючі записки до них. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 1. Спр. 317. 465 арк.
6. Збірник матеріалів Київської губнаросвіти. К., 1920. С. 49.

Чжан Ліпін
аспірант
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПЕДАГОГІКИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В КРАЇНАХ ЄС

У країнах ЄС підготовка вчителів образотворчого мистецтва здійснюється в закладах вищої освіти (академіях, університетах, політехнічних інститутах, університетах прикладних наук тощо), які пропонують програми, що поєднують теоретичні, історичні та критичні підходи з практичним навчанням у студіях та під час пленерної практики. Підготовка вчителів образотворчого мистецтва в сучасних умовах у країнах ЄС сприяє залученню здобувачів вищої освіти до дослідження різноманітних мистецьких практик, розширенню концептуальних рамок та вирішення актуальних соціальних, політичних та культурних проблем. Здобувачі освіти мають можливість вибору серед широкого спектру матеріалів, процесів, технологій і концептуальних підходів, які виходять за межі або розширюють традиційні дисципліни рисунку, живопису, скульптури, гравюри, фотографії, рухомих зображень і перформансу. Між- та трансдисциплінарні методи все більше стають нормою, а підходи залучення та співпраці стають все більш і більш поширеними.

Визнання в ЄПВО переваг, які надає студентоцентрований підхід до навчання, відображено в Європейських стандартах і рекомендаціях, де зазначено, що «орієнтоване на студента навчання та викладання відіграє важливу роль у стимулюванні мотивації студентів, саморефлексії та участі в навчальному процесі» [2, с. 12]. У педагогіці образотворчого мистецтва на всіх трьох рівнях вищої освіти, навчання, орієнтоване на студента, було звичайним підходом, який передавався від одного покоління викладачів-митців до наступного, при цьому навчання та викладання орієнтувалися на індивідуальні потреби кожного студента й підкріплювалися індивідуальними підручниками та були основою методів викладання образотворчого мистецтва разом із навчанням «рівний-

рівному». Студія/майстерня була створена як навчальне середовище для культивування творчих знань, розумінь і безлічі технічних навичок через сприяння дослідженню, цікавості, експериментуванню, розвитку дивергентного та критичного мислення, саморефлексії, технічному експериментуванню та інтеграції історичного й сучасного мистецтва, теорії та філософії з практикою, що призводить до публічної демонстрації творів мистецтва. Протягом багатьох років мовчазне розуміння пронизувало культуру художніх шкіл щодо того, як навчаються здобувачі освіти в галузі образотворчого мистецтва, що заважало цій дисципліні ширше поширювати свій педагогічний етос та інноваційні підходи.

Однак, протягом останніх кількох десятиліть, у відповідь на Болонський процес і через наступні проекти налаштування [1], академії образотворчого мистецтва усвідомили цінність для студентів (як ключових зацікавлених сторін), а також для культурного сектору в цілому необхідності більш чітко та прозоро говорити про те, як навчання, викладання та оцінювання розроблено та здійснюється на першому та другому рівнях вищої освіти в галузі образотворчого мистецтва. Художників-викладачів все частіше заохочують вдосконалювати свої педагогічні навички шляхом самонавчання та підвищення кваліфікації, щоб підтвердити свої знання про методи викладання на додаток до обміну досвідом як художників. Одночасно розвиток мистецького дослідження як законного способу виробництва знань сприяв розвитку третього циклу, де докторські програми з образотворчого мистецтва та перформативних мистецтв, засновані на практиці та керовані практикою, лідирують у цій галузі.

Так само вплив мистецьких досліджень, які здійснюються викладачами-митцями, стає все більш основоположним для оновлення навчальних програм бакалаврату та магістратури та формування критично інформованого та орієнтованого на дослідження навчального середовища під час підготовки студентів до навчання в аспірантурі або до вступу в культурний сектор, що все більше займається дослідженнями. Для студентів бакалаврату поняття дослідження має вийти за межі відвідування бібліотеки. На багатьох програмах магістерського рівня вступ до методології дослідження тепер є основною

навчальною дисципліною. Цей особливий акцент на мистецьких дослідженнях доповнює багаторічний внесок професійного досвіду художників-педагогів, який залишається важливою основою педагогіки образотворчого мистецтва. Що стосується професійної практики та мистецьких досліджень, то зміни в парадигмах сучасного мистецтва й освіти стимулюють і змушують змінювати підходи та практики навчання та викладання.

Така еволюція завжди має залучати студентів як головних учасників освітнього процесу, оскільки це вимагає прийняття низки принципів і взяття зобов'язань їх дотримуватися. Це означає чітке, доступне та прозоре спілкування зі студентами, щоб вони були повністю поінформовані про свої програми навчання; це означає реагування на потреби кожного окремого здобувача освіти, одночасно допомагаючи їм ставати все більш незалежними рефлексивними практиками, здатними до самокерування; це означає уважно слухати студентів, щоб зрозуміти, як вони відчувають своє навчання, викладання та оцінювання; це означає приділяти особливу увагу інклюзивності та звертатися до різноманітності в рамках освітньої програми та забезпечувати рівність у всіх аспектах програми та навчального середовища; це означає гарантію того, що студенти офіційно представлені в комітетах, які приймають рішення, і мають повноваження ефективно сприяти та вносити зміни через, наприклад, можливості для спільного створення навчального плану; це означає розвиток цифрових компетентностей, необхідних у контексті навчання, орієнтованого на майбутнє.

Таким чином, навчання, орієнтоване на студента, у сучасних умовах є основою навчання та викладання педагогіки образотворчого мистецтва, що надає студентам простір для критичного та рефлексивного визначення напряму своєї майбутньої професійної діяльності, експериментуючи та сприймаючи невдачі, що розуміються як невід'ємний елемент їхнього навчального шляху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ELIA 2006 Fine Art Tuning Document. European League of Institutes of Arts. URL: http://www.eq-arts.org/wp-content/uploads/2016/09/4_Tuning-Fine-Art.pdf

2. **Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area** (ESG). 2015. URL: https://ehea.info/page-standards-and-guidelines-for-quality-assurance

Го Лян
аспірант
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО НАУКОВОГО ДИСКУРСУ

Швидкий розвиток та популяризація цифрових технологій зумовлює їх проникнення в усі сфери суспільного життя, зокрема й освітню. Не є винятком у даному контексті і хореографічна освіта, адже застосування цифрових технологій спричинило зміни в традиційній методиці навчання танцям. Незаперечним є факт, що танець, як унікальний вид мистецтва, і методи його навчання також повинні відповідати вимогам часом. Традиційне навчання танцям здебільшого здійснюється в очному форматі, що породжує такі проблеми, як єдиний навчальний зміст і обмежені навчальні ресурси. Водночас цифрове навчання танцям шляхом упровадження мультимедіа, віртуальної реальності та інших передових технологій, може надати здобувачам освіти багатший, яскравіший досвід навчання. Інтернет і мультимедійне відео поступово стають ефективним засобом навчання майбутніх хореографів в закладах вищої освіти розвинених країн світу, зокрема й США.

Використання цифрових технологій у підготовці майбутніх хореографів дозволяє підвищити їхню мотивацію до навчання та рівень навчальних досягнень, забезпечує платформу для демонстрації їхніх знань і дозволяє сформувати всебічне та глибоке розуміння мистецтва танцю, таким чином сприяючи вдосконаленню професійної майстерності.

Цифровізація хореографічної освіти стала трендом, а тому цілком зрозумілою є активізація досліджень у даному напрямі. Аналіз наукового дискурсу з означеної проблеми засвідчив наявність широкого кола наукових розвідок, присвячених використанню цифрових технологій для підвищення навчальної мотивації та продуктивності здобувачів вищої хореографічної освіти. Зокрема, в дослідженні [1] запропоновано модель просування хореографічної

освіти та навчання на основі цифрової мережевої комунікації, що забезпечує обмін інформацією між користувачами комп'ютерів шляхом побудови моделі Інтернет-комунікації та сприяє популяризації хореографічної освіти в мережі Інтернет. Також автором здійснено глибокий аналіз структури хореографічної освіти й доведено цілісну та інтелектуальну природу навчання танцям. У дослідженні [4] увагу автора було зосереджено на побудові прогностичної моделі для здобувачів хореографічної освіти, що містить шість показників, тісно пов'язаних із розміром тіла, фізичною підготовленістю та особливими якостями через кореляційний та кластерний аналіз. Для побудови своєї моделі дослідник використовував нейронні мережі, а її верифікація здійснювалася за допомогою тестування.

У науковій розвідці [5] закцентовано на використанні технологій віртуальної реальності у викладанні та навчанні танців, яка вирішила проблему часових обмежень і обмежень щодо місця розташування та покращила досвід навчання здобувачів освіти, пропонуючи 3D віртуальні світи з ефектом занурення та інтерактивними функціями. Дослідник наголосив на потужному потенціалі технології віртуальної реальності у вирішенні проблеми недостатнього зворотного зв'язку в традиційному навчанні танцю.

Технології захоплення руху стали предметом наукових досліджень науковців [3], які вивчали особливості застосування технології захоплення руху для збереження мистецтва етнічного танцю, що забезпечило ефективну технічну підтримку цифрового збереження та успадкування танцю шляхом отримання 3D рухів етнічних танців.

С. Дімітракопулу [2], у свою чергу, сфокусувався на отриманні знань у процесі відтворення танцю через відео, а також на поширенні власних знань і стосунків між викладачами танців і здобувачами вищої хореографічної освіти в цифровому середовищі. Його дослідження запропонувало нові перспективи для педагогів та здобувачів хореографічної освіти.

Отже, як засвідчив аналіз зарубіжного наукового дискурсу, активне впровадження цифрових технологій у вищу хореографічну має беззаперечні

переваги, а саме: навчальний досвід здобувачів освіти стає багатшим та більш інтерактивним; цифрові засоби навчання не тільки стимулюють ентузіазм і інтерес здобувачів до навчання танцям, але й підвищує їхню навчальну мотивацію та самоефективність, надаючи більше можливостей для практики та інноваційних платформ для постійного вдосконалення навичок і підвищення рівня продуктивності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Chu Q. RETRACTED: Structure and status quo in the promotion of dance education and teaching based on digital network communication. International Journal of Electrical Engineering & Education. 2023. № 60(1). P. 2742-2752.
2. Dimitrakopoulou S. Teaching dance in digital environments: copying through video. Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance. 2022. № 27(2). P. 235-252.
3. Peng Y. Research on dance teaching based on motion capture system. Mathematical Problems in Engineering. 2022(1). 1455849.
4. Yang X. Analysis of the construction of dance teaching system based on digital media technology. Journal of Interconnection Networks. 2022. № 22(05). 2147021.
5. Zhao Y. Teaching traditional Yao dance in the digital environment: Forms of managing subcultural forms of cultural capital in the practice of local creative industries. Technology in Society. 2022. № 69. P. 101943.

Надія Ляшова
кандидат педагогічних наук, доцент,
ЗВО «Міжнародний гуманітарно-педагогічний
інститут «Бейт-Хана»

Євгенія Сусорова
здобувачка першого рівня вищої освіти
спеціальності Початкова освіта,
ЗВО «Міжнародний гуманітарно-педагогічний
інститут «Бейт-Хана»

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КЛАСТЕРНОГО АНАЛІЗУ В КУРСІ МАТЕМАТИКИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Сьогодення відзначається комунікативним переходом від вербально-текстового до візуального способу подачі інформації майже в усіх наукових сферах, зокрема, у сфері освіти. Візуальні формати активно впроваджуються в усі освітянські стратегії. Цей процес обумовлений стрімким розвитком інформаційно-комунікативних технологій. Кластерізація є достатньо новою технологією, визначення дидактичних можливостей якої відбувається в процесі практики її застосування у початковому курсі математики.

Поняття «кластер», кластерний підхід, кластерне моделювання, кластерний аналіз, кластерізація на сучасному етапі є актуальними і отримали своє поширення у зв'язку з систематизацією та упорядкуванням математичних об'єктів та їх основних елементів щодо здійснення групування за певними видами або ознаками, структурування, типологізацією, класифікацією.

Уперше поняття «кластер» увів у науковий обіг американський економіст, професор Гарвардської школи бізнесу М. Портер (Michael Eugene Porter), спеціаліст у галузі вивчення конкурентної стратегії. На його думку кластер – це група географічно об'єднаних взаємопов'язаних компаній у певній сфері, що характеризуються загальною діяльністю і взаємодоповнюють одна одну.

У подальшому це поняття поширювалося у різні наукові сфери. У словнику іншомовних слів загальне поняття «кластер» (анг. «*cluster*» – гроно, скупчення) визначається як об'єднання декількох однорідних елементів, яке може розглядатися як самостійна одиниця, що володіє певними властивостями. В

інших довідниках це поняття трактується як виділення змістовних одиниць об’єкту, проблеми, теми та їх графічне оформлення. Кластер – це графічна форма організації інформації, в якій виділяються основні смислові одиниці, що фіксуються як схеми з позначенням всіх зв'язків з-поміж них. Кластер є зображенням, що сприяє систематизації та узагальненню інформації в якій візуалізовано складні, багаторівневі об’єкти.

Аналіз ступеня опрацювання окресленої проблеми та останніх наукових досліджень з питань застосування кластерів, кластерного моделювання, кластерного аналізу засвідчив, що активність впровадження такого кластерного підходу спостерігається не лише в економічній сфері, а і в інформатиці, математиці, психології, гуманітарних та політичних галузях. Він допомагає визначити, класифікувати та групувати фізично близько розташовані один до одного зовнішні об'єкти певної галузі. А це, в свою чергу, дає можливість прослідкувати та виявити внутрішню логіку розташування даних об'єктів, їх зв'язки та взаємозалежності. На цей час існують спроби визначити способи ефективного використання кластерів у навчальному процесі початкового курсу математики.

Необхідно зазначити, що на сучасному етапі розвитку науки проблема є дискусійною та актуальною і заслуговує на особливу увагу. Актуалізуючи наше дослідження, розглянемо характерні аспекти теоретичного вектору розуміння поняття «кластер» та простежимо логіку розвитку його похідних структур, що перебувають у центрі уваги зарубіжних науковців. Наявні теоретичні аспекти формування кластерів розглядаються у роботах таких зарубіжних учених, як J. Alquist, C. Breunig, J. Hair, V. Kumar, K. Rao, Ch. Ramesh, M. Steinbach, P. Tan та ін.

Зазначимо, що більшість науковців сутність поняття «кластер» трактують як «онтологію» кластерної моделі, що представлена групою однорідних об'єктів. Онтологічна модель бази теоретичних знань даного напрямку може значно полегшувати семантичне поле інформації в межах розглядуваної предметної галузі в порівнянні з наявною.

Разом із поняттям «кластер», у наукових роботах зустрічається, пов’язане з ним, поняття кластерного аналізу. Американські дослідники із Бостонського університету P. Tan, M. Steinbach, V. Kumar розглядають кластерний аналіз як методику, яку слід використовувати для виявлення груп об'єктів, що уможливлює візуалізацію відносної відмінності у сукупності однорідних даних. Автори вважають, що метою кластерного аналізу є виявлення групи об'єктів, які мають максимальне число загальних рис між собою та, в той же час, мінімальну подібність із іншими групами (реалізується метод mini-max). Дослідники рекомендують цю процедуру використовувати при попередньому аналізі даних у тих випадках, коли необхідно впорядкувати складну сукупність даних для моделювання причинно-наслідкових зв'язків групи об’єктів, а також під час створення їхніх описових класифікацій і типологій [5].

У свою чергу науковці J. Alquist, C. Breunig зазначають, що кластерний аналіз передбачає, з одного боку, розподіл математичних об'єктів дослідження на однорідні групи за декількома певними ознакам, а з іншого, як спосіб багатофакторного пояснення явищ, процесів, дій, які супроводжуються їхньою багатомірною класифікацією [1]. Такої ж думки дотримується і J. Hair [2], розуміючи кластерний аналіз як об'єднання окремих груп таким чином, що об'єкти в одній і тій самій групі більш подібні один до одного, ніж до об'єктів інших груп.

Однією з найважливіших особливостей досліджуваного об’єкту є той факт, що процес створення кластерів більшість науковців ототожнюють з питанням кластерізації. Тобто, діяльність з реалізації кластерного аналізу може бути визначена та схарактеризована як кластерізація. Вона розглядається як комплекс організаційних заходів, що здійснюються, наприклад, учителем на уроці математики з метою навчання учнів об’єднувати або класифікувати певні математичні об’єкти за зазначеними ознаками.

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу ще один напрямок з вивчення проблематики застосування кластерів – алгоритм кластерізації. Сучасні шляхи, параметри та різноманітні механізми розробки моделей алгоритму

кластерізації представлені науковцями V. Melnykov, S. Michael, I. Melnykov. У своїх дослідженнях вони зазначають, що для оволодіння цією структурою передбачено створення відповідних умов для збільшення можливостей генерування теоретичного потенціалу розробок моделей з подальшим їх використанням на практиці у певних галузях, в тому числі і з математики. Зокрема K. Rao, Ch. Ramesh досліджують базові алгоритми кластерізації в інформатиці. На їхню думку, алгоритм кластеризації розбиває множину елементів певного об'єкту на кількість кластерів в яких кожен об'єкт належить кластеру з найближчим середнім значенням.

Наприкінці відзначимо, що здійснений вибірковий аналіз зарубіжного досвіду теоретичної складової наукових досліджень моделювання кластерів та застосування кластерного аналізу дав змогу з'ясувати, що вони можуть бути ефективним інструментом для концентрації уваги, осмислення і розуміння математичного матеріалу учнями. Уможливлюють формулювання плану дій по систематизації, виділенні основних математичних об'єктів та їх смислових одиниць, а також графічної форми фіксації з позначенням всіх зв'язків між ними. У зв'язку з цим, ми вважаємо, що головне не лише знайомство з теоретичними основами моделювання кластерів, а й подальший розвиток навичок їх практичного складання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Alquist J., Breunig C. Model-Based Clustering and Typologies in the Social Sciences. *Political Analysis*. 2011. № 20. P. 92-112.
2. Hair J. Multivariate Data Analysis. New York : Prentice Hall, Upper Saddle River, 2009. 212 p.
3. Melnykov V., Michael S., Melnykov I. Recent developments in model-based clustering with applications. Partitional clustering algorithms. Cham, 2014. P. 1-39.
4. Rao K., Ramesh Ch. Baseline JPEG Image Compression with K-Means Clustering Based Algorithm. *International Journal of Computer Science and Mobile Computing*. Vol. 4. № 4. 2015. P. 379-386.
5. Tan P., Steinbach M., Kumar V. Cluster Analysis: Basic Concepts and Algorithms. Introduction to Data Mining. Boston : Addison-Wesley, 2005. P. 112-123.

Олеся Маковійчук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ДИЗАЙНУ І ТЕХНОЛОГІЙ

У сучасній початковій освіті важливе місце посідає впровадження формувального оцінювання як інструменту підтримки індивідуального освітнього поступу кожного учня. Особливої уваги потребує реалізація цього підходу на уроках дизайну і технологій, де важливими є не лише знання, а й практичні навички, творче мислення та вміння працювати в команді.

Формувальне оцінювання сприяє розвитку рефлексії, мотивації до навчання та відповідальності за результат. Воно дозволяє вчителеві своєчасно коригувати освітній процес, враховуючи потреби та рівень підготовки кожної дитини. У контексті Нової української школи та компетентнісного підходу така система оцінювання є необхідною умовою якісної освіти [2].

До питань контрольно-оцінної діяльності зверталися багато вітчизняних дослідників, серед яких – Н. Бібік, О. Локшина, О. Ляшенко, О. Савченко, О. Онопрієнко, О. Ярова та інші. Формувальне оцінювання як інструмент розвитку ключових компетентностей учнів у контексті Нової української школи при вивченні базових дисциплін та інтегрованих курсів є предметом досліджень Л. Ващенко, О. Барни, Т. Засєкіної, Н. Морзе, А. Предик, О. Полякової, О. Пометун, Т. Ремех та інших учених і практиків у сфері освіти.

У межах технологічної освітньої галузі дослідження, присвячені впровадженню інструментів формувального оцінювання в освітній процес, мають переважно фрагментарний характер. Серед поодиноких наукових праць у цьому напрямі варто відзначити дослідження А. Терещука, Т. Мачачі, В.Бербец, які висвітлюють окремі аспекти оцінювання навчальних досягнень учнів під час вивчення технологій, зокрема в контексті базової середньої освіти.

Питання, що стосуються обґрунтування критеріїв оцінювання проектно-технологічної діяльності молодших школярів, знаходять відображення в окремих наукових публікаціях Т. Гільберг, Н. Котелянець, Т. Мачачі, О. Савченко, В. Тименка.

Формувальне оцінювання запроваджується вже з перших днів навчання в школі та здійснюється на постійній основі. Його суть полягає в оцінюванні, яке проводиться не після завершення навчального етапу, а безпосередньо в процесі навчання з метою його вдосконалення (англ. — *assessment for learning*). Такий підхід називається формувальним (англ. — *formative*), оскільки, на відміну від підсумкового оцінювання, він спрямований на організацію навчального процесу з урахуванням індивідуальних потреб кожного учня, щоб ефективніше формувати знання, уміння та ставлення. При цьому під поняттям «оцінювання» мається на увазі не лише виставлення балів, а й системна, змістовна взаємодія між учителем, учнем і батьками. Ця взаємодія базується на чітко визначених і зрозумілих усім цілях і критеріях навчальних досягнень.

Детальне вивчення вимог Державного стандарту початкової освіти й інших нормативних документів щодо реалізації змісту технологічної освітньої галузі, а також аналіз наукових підходів до визначення поняття *«формувальне оцінювання»* дали змогу уточнити його змістове трактування.

Т. Мачача визначає формувальне оцінювання як безперервний процес надання зворотного зв’язку учням, що дає можливість своєчасно скоригувати їхній освітній прогрес задля досягнення очікуваних результатів навчання. Цей вид оцінювання передбачає систематичний збір інформації про хід навчання, її аналіз і використання для адаптації навчального процесу до індивідуальних особливостей та рівня розвитку компетентностей кожного учня. Однією з ключових ознак формувального оцінювання є надання вербальної (усної або письмової) інформації, яка допомагає учневі краще зрозуміти свої досягнення, виявити труднощі й визначити шляхи їх подолання [3].

У дослідженні А. Терещука формувальне оцінювання, що ґрунтується на ідеях конструктивізму, – це «інтерактивне оцінювання учнівського прогресу, що

дає змогу вчителям визначати потреби учнів та відповідним чином адаптувати процес навчання» [4].

На основі моніторингу наявного освітнього досвіду учнів учитель добирає відповідний навчальний матеріал, забезпечує можливість вибору проєктно-технологічних завдань та об'єктів діяльності, що сприяє коригуванню навчального процесу з урахуванням індивідуальних освітніх траєкторій кожного учня .

У процесі формувального оцінювання педагог збирає інформацію не лише про рівень навчальних досягнень, а й про те, як учні зростають особистісно та інтелектуально, яких нових компетентностей і якостей набувають. Такий підхід формує емпатичну підтримку, сприяє розвитку гуманної, суб’єкт-суб’єктної взаємодії між учителем та учнями, а також між самими учнями.

Таким чином, формувальне оцінювання є невід’ємною складовою навчального процесу, особливо в контексті технологічної освітньої галузі, де важливо не лише опанувати знання, а й навчитися працювати в команді, планувати, приймати рішення та творчо мислити. Воно підтримує активність та інтерактивність навчання, заохочує учнів до саморозвитку, саморефлексії та постійного покращення результатів.

Формувальне оцінювання як оцінювання під час навчання і «оцінювання для навчання» включає низку ключових елементів, серед яких основними є:

– формулювання чітких і зрозумілих для учнів цілей на певний період навчання;

– демонстрація зразків виробів, які учитель пропонує для виготовлення;

– надання та отримання учнями конструктивного зворотного зв’язку щодо навчальних досягнень відповідно до поставлених цілей;

– коригування вчителем навчального процесу з урахуванням результатів та навчального поступу учнів [1].

Щоб оцінювання під час уроків дизайну і технологій відповідало принципам формувального, вчителю важливо будувати свою педагогічну

стратегію на основі певних ціннісних підходів. Важливо забезпечити таку атмосферу, де діти не бояться проявляти ініціативу, ставити запитання, визнавати власні помилки та демонструвати те, що їм ще не до кінця зрозуміло. Сприяє цьому організація спільної діяльності, під час якої учні вчаться співпрацювати та підтримувати одне одного. Для цього педагогові доцільно пропонувати цікаві завдання, пов'язані з виконанням спільних проєктів чи виготовленням конкретних виробів. Наприклад: виготовлення (за зразком, або на основі власних ідей) макета «Екологічне містечко». Учні можуть виконувати роботу за наданим планом (де саме будуть розташовуватись об'єкти), або *самостійно* вирішують, як розмістити будинки, парки, дороги, додають авторські елементи.

Такі завдання ідеально підходять для реалізації принципів формувального оцінювання, оскільки дають змогу учням експериментувати, обговорювати свої ідеї та рефлексувати над процесом і результатом.

У контексті формувального оцінювання важливо сформулювати запитання, які можна поставити учням у процесі роботи та після її завершення. Ці запитання сприятимуть рефлексії, розвитку критичного мислення та позитивного ставлення до колективної діяльності. *Наприклад, запитання під час виконання роботи:*

- Що саме ти зараз створюєш і чому обрав(-ла) це?
- Яку частину містечка буде найважче реалізувати?
- Чим твоя частина містечка корисна для людей або природи?
- Які матеріали ти використовуєш — і чому саме їх?
- Як ваша команда домовляється про спільну ідею?
- Що б ти ще хотів(-ла) додати до проєкту, якби було більше часу?

Приклади запитань, які можна поствити учням після завершення роботи над виготовленням виробу:

– Яка частина «Екологічного містечка» тобі найбільше подобається — і чому? Чи хотілося б тобі жити в такому містечку? Що б ти там робив(-ла)?
– Які екологічні правила діють у вашому містечку? Чому це містечко можна назвати екологічним?
– Як ваша команда розподіляла обов'язки? Було легко домовитись?
– Що було найскладнішим під час створення макета, а що — найцікавішим?
– Як ти вважаєш, яку користь має така робота для навколишнього середовища? Що нового ти дізнався/дізналася під час створення цього проєкту?

Ці запитання допоможуть учням усвідомити цінність спільної праці, навчитися оцінювати процес, а не лише результат, і краще зрозуміти, як виглядає екологічно свідоме середовище.

Також, на уроках дизайну і технологій у початковій школі доцільно застосовувати різноманітні методичні прийоми формувального оцінювання, які допомагають молодшим школярам усвідомлювати власні сильні сторони й зони росту, розвивати відповідальність за результат, а також сприяють позитивній атмосфері навчання. Зокрема це:

– *щоденники успіху* (учні коротко записують, що в них вийшло, що викликало труднощі, які ідеї хочуть реалізувати наступного разу);
– *сходинки майстерності* (учні позначають свій рівень виконання завдання (наприклад, за допомогою кольору, позначки або наклейки) й аналізують власний поступ.
– *«Дороблю пізніше»* (учень може самостійно відкласти частину роботи, яку ще не опанував, і повернутися до неї за потреби);
– *парне взаємооцінювання* – учні оцінюють виріб товариша за простими критеріями, обмінюються ідеями та корисними порадами.

– *картки самооцінювання* – спеціальні шаблони з пунктами типу: «Я вмію…», «Я спробував…», «Мені ще потрібно…», які учні заповнюють після виконання роботи.

Отже, організація формувального оцінювання на уроках дизайну і технологій у початковій школі є важливою умовою розвитку особистості молодшого школяра, формування в нього навчальної самостійності, критичного мислення та відповідальності за результат. Ефективне впровадження таких методичних прийомів, як самооцінювання, самоконтроль і самокорекція, сприяє усвідомленню учнями власного навчального поступу, стимулює їхню активність і творчу ініціативу. Формувальне оцінювання стає не лише інструментом оцінки, а й засобом підтримки, мотивації та розвитку учнів у процесі навчальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гільберг Т. Г. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: технологічна освіта у початковій школі»: для пед. Працівників. Київ : Генеза, 2021. С. 133.
2. Мачача, Т. С. (2018). Особливості змісту та методики інтегрованого курсу «Дизайн і технології» технологічної освітньої галузі початкової освіти. Початкова освіта : Методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі Типов ої освітньої програми для 1 класу; методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи в початковій освіті. Київ, УОВЦ «Оріон», 61–65. https://lib.iitta.gov.ua/713937
3. Мачача Т. Формувальне оцінювання як основа структурування підручників «Технології» для базової середньої освіти. *Проблеми сучасного підручника.* 2024, Вип. 32. С. 105-121.
4. Терещук А. Формувальне оцінювання результатів навчання в проектно-технологічній діяльності учнів у закладах середньої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2018,* Вип. 2, 2019 *с.141-146.*

Лариса Мафтин
кандидат філологічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «ЕТНОПЕДАГОГІКА УКРАЇНИ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

В умовах докорінного оновлення змісту освіти, реалізації ідей демократизації та гуманізації в освітній політиці актуалізуються нові підходи до проблеми підготовки майбутнього вчителя. Оновлення національної системи освіти – це не лише модернізація змісту й технологій навчання, а й глибоке переосмислення її ціннісної основи. У зв'язку з цим невід'ємною частиною змісту сучасної педагогічної освіти стають концепти національно-культурної ідентичності, духовно-моральних орієнтирів, народно-педагогічної спадщина українців. Особливого значення набуває навчальний курс «Етнопедагогіка України» як важлива складова професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Різноманітні аспекти педагогічного потенціалу етнопедагогіки розглянуті в роботах М. Стельмаховича, Є. Сявавко, Р. Скульського, Ю. Руденка, В. Кононенка, Н. Лисенко, О. Березюк, Л. Мафтин та ін.. Разом з тим питання етнопедагогічної складової змісту освіти в контексті нових суспільних реалій залишається актуальним, потребує більш детального вивчення.

Про значення етнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя говорили К. Ушинський, О. Духнович, С. Русова, Г. Ващенко. Зокрема, на думку, Олександра Духновича, автора підручника «Народная педагогія вЪ пользу училищЪ и учителей сельскихъ», саме той учитель, який глибоко усвідомлює потребу етнопедагогічних знань, добре володіє методикою їх передачі молодшим школярам здатен побудувати освітній процес у тісному зв'язку з національними традиціями виховання, на основі багатовікового культурного досвіду народу.

Сучасні дослідники (Г. Філіпчук, О. Цюняк, В. Юрченко) наголошують на тому, що в умовах оновлення національної системи освіти одним із вагомих критеріїв цього процесу мав би стати етнокультурний підхід – педагогічна стратегія, що передбачає інтеграцію національних культурних цінностей, світоглядних засад у методологію, зміст і технологію освітнього процесу. Адже саме такий підхід гармонізує процеси глобалізації з нагальною потребою збереження національної ідентичності, уникнення уніфікації, забезпечує ціннісну основу для компетентнісного підходу в освіті, стимулює інтерес до вивчення культури свого народу, формує духовно багату, свідому, патріотично налаштовану особистість. А також виконує роль своєрідного концептуального містка між історичними традиціями й сучасними освітніми викликами, сприяючи збереженню культурного коду нації: «українцям, обравши європейський шлях розвитку, формуючи нову культурно-освітню політику, слід добре засвоїти правило й норму європеїзму – неможливо вважати себе європейцями, не залишаючись при цьому німцями, французами, італійцями, поляками.., поціновуючи свою мову, національну культуру, історичну традицію. Щоб бути гідним громадянином світу, варто, насамперед, бути гідним українцем, достойним сином свого народу» [5, с.15].

Свого часу академік М. Стельмахович у праці «Українська народна педагогіка» слушно зазначав, що світові педагоги-класики наголошували потребу виховання дитини перш за все на грунті культурно-історичних цінностей власного народу, і лише згодом – знайомство з традиціями інших. З огляду на вищезазначене, особливої актуальності набуває навчальна дисципліна «Етнопедагогіка України», оскільки спрямована на формування особистості національно усвідомленої, здатної до самовизначення в глобальному культурному просторі [1]. Саме через вивчення цього курсу якнайліпше можуть бути реалізовані основні положення етнокультурного підходу:

- культуроцентризм сучасної освіти (орієнтованість на виховання патріотичної, моральної особистості з національним світобаченням, що не лише глибоко знає культуру свого народу, а й шанує її, розвиває, поширює і також є готовою до міжкультурного діалогу);

- звернення до національного педагогічного досвіду, вікової народної мудрості (використання народної педагогіки, традицій звичаєвого права, родинного, громадського, козацького виховання, української філософії серця як потужного джерела плекання національних цінностей);

- інтеграція змісту освіти з етнокультурними елементами, досвідом народної педагогіки (урочна та позаурочна діяльність, волонтерство, психологічні практики підтримки, захисту дитини тощо);

- формування етнічної ідентичності (усвідомлення належності до українського народу, нації героїв, гордість на національні здобутки, розуміння своєї ролі як громадянина української держави);

- збереження і розвиток культурного розмаїття (полікультурне виховання у межах національного діалогу).

Ціннісні орієнтації етносу, еталони поведінки, що зафіксовані у національній культурі характеризують психологічний склад, національну свідомість і самосвідомість етнічної спільноти. У цьому контексті курс «Етнопедагогіка України» набуває особливої ваги, оскільки орієнтований на формування національної свідомості майбутнього педагога; сприяє осмисленню своєї національної ідентичності, поглибленню духовно-моральних орієнтирів, професійній підготовці: дає відповідні знання й практичні навички для інтеграції народних педагогічних засад в освітню діяльність, гуманізуючи освіту, забезпечує умови для створення освітнього середовища, максимально наближеного до духовного світу дитини, її індивідуальних особливостей; допомагає зберігати й передавати виховний досвід попередніх поколінь у сучасних обставинах.

Курс спрямований на формування у здобувачів освіти цілісного уявлення про народу педагогіку, виховання національної самосвідомості, патріотизму, підготовку до застосування етнопедагогічного досвіду в майбутній професійній діяльності. Основними завданнями дисципліни є ознайомлення з основами народної педагогіки; вивчення системи народного виховання в історико-культурному контексті; розвиток умінь інтегрувати традиційні цінності в сучасний освітній процес; виховання національно-патріотичних почуттів [2, с.3-4].

Етнопедагогічний компонент підготовки здобувачів вищої освіти, на нашу думку, є одним із вагомих напрямків формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Тож освітній процес повинен розглядатися як система цілісного професійного розвитку й саморозвитку особистості майбутнього фахівця, яка формує у студентів професійно - педагогічні знання та вміння що сприяють становленню індивідуального стилю педагогічної діяльності та забезпечують професійну компетентність учителя до того, аби бути свідомим носієм етнопедагогічних традицій: «Ознайомлення студентів з етнопедагогікою переконує їх у важливості майбутньої професії – учитель, вихователь, адже виховання, вихованець споконвіків були у центрі уваги суспільства, збагачує майбутніх педагогів неперехідними цінностями про формування людської особистості» [4, с.58].

До вагомих складових професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи дослідники (Т. Атрощенко, О. Березюк, О. Дутко, О. Ткаченко, Т. Чикалова) відносять етнопедагогічну компетентність, передумовою якої є початковий етап готовності, своєрідний стан психолого-педагогічної налаштованості майбутнього педагога на засвоєння і використання народнопедагогічних знань, бажання і здатність застосовувати етнокультурні підходи у навчанні й вихованні зростаючої особистості, тобто, мотивацію працювати з етнокультурним матеріалом, базові знання про народну педагогіку, емоційно-ціннісне ставлення до національних традицій.

Результатом цілеспрямованого професійного формування є етнопедагогічна компетентність – інтегрована професійна якість майбутнього вчителя, яка включає знання, уміння й навички, систему цінностей і особистісних якостей, що дозволяють ефективно впроваджувати етнопедагогіку в освітній процес сучасної початкової школи: *теоретична підготовка* - глибоке знання основ народної педагогіки, українських традицій, історії, менталітету, культури, розуміння народних виховних принципів; *методична підкованість* - уміння інтегрувати елементи народної педагогіки в комунікацію, навчальні заняття, виховні заходи; розвиток кращих рис характеру, духовно-моральних якостей молодшого школяра, формування поваги до національних вартостей; *ціннісно - світоглядна позиція*: наявність мотивації, усвідомлення важливості

предметного дискурсу етнопедагогіки, прагнення до її використання у своїй професійній діяльності; рефлексивність – здатність до самоаналізу власної педагогічної діяльності з точки зору збереження й розвитку національної культури; *комунікативна спроможність* - створення належного виховного середовища; гармонізація взаємин учасників освітнього процесу на основі гуманістичних народних цінностей, поваги та емпатії.

Зауважимо, що етнопедагогічна компетентність є важливою складовою сучасної професійної педагогічної освіти, оскільки дозволяє не лише озброювати учня знаннями, навчати, а й виховувати його як особистість, свідомого громадянина своєї держави, як носія національних цінностей. Успішна реалізація цієї мети залежатиме від того, чи «здатен учитель здійснювати свою педагогічну діяльність з урахуванням викликів часу, нових вимог суспільства, національних пріоритетів, запитів майбутнього» [3, с.91-92]. Отже, навчальна дисципліна «Етнопедагогіка України», яка читається на першому курсі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти виступає дійовим засобом гуманізації вищої освіти, підсилює практичну й виховну спрямованість інших навчальних дисциплін, особливо методик навчання освітніх галузей початкової освіти, сприяє формуванню ціннісно орієнтованого, національно свідомого, професійно компетентного й вмотивованого вчителя початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Етнопедагогіка – українознавство. Термінологічний словник. Начальний посібник / Уклад. Л.В.Мафтин. Чернівці: Технодрук, 2015. 276 с.
2. Мафтин Л.В., Білоус О.В. Етнопедагогіка України: методичні рекомендації до вивчення курсу. Чернівці: Чернівец. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2022. 82 с.
3. Мафтин, Лариса. Роль курсу «Етнопедагогіка України» у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Стратегії модернізації педагогічної освіти в Україні та країнах Європейського Союзу* : Матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції, м. Чернівці, 20-21 жовтня 2022 року / за наук. ред. д. пед. наук С.З. Романюк. Чернівці: Чернівец. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2022. С.86-92.
4. Сявавко Євгенія. Етнопедагогіка в системі підготовки майбутнього вчителя. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom3/06_syavavko.pdf
5. Філіпчук Г.Г. Духовне й національне у змісті освіти. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання.* 2014. Вип. 1-2. С. 3-18.

Наталя Нікула
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Сучасна освіта в Україні перебуває на етапі глибоких трансформацій, зумовлених потребами суспільства, глобальними викликами, воєнними діями на території України в поєднані з необхідністю інтеграції у світовий освітній простір. Одним із ключових етапів цього процесу є впровадження Концепції «Нова українська школа», яка спрямована на побудову компетентнісної моделі навчання, орієнтованої на особистісний розвиток учня. Особливе значення в цьому контексті має організація освітнього процесу як багатокомпонентної системи, що передбачає оновлення змісту, форм, методів і управлінських підходів у школі.

Особливості організації освітнього процесу в новій українській школі сьогодні досліджувало чимало науковців, зокрема: В. Дука**,** І. Колеснікова**,** Г. Харченко**,** О. Коваленко**,** Л. Парасочка які присвятили свої праці осмисленню та вдосконаленню підходів до організації освітнього процесу в Новій українській школі, висвітлюючи як загальні методологічні засади, так і прикладні аспекти реформування шкільної освіти.

Освітній процес у Новій українській школі— це цілісна, компетентнісно зорієнтована система діяльності всіх учасників навчання (учнів, учителів, батьків, адміністрації), спрямована на розвиток ключових умінь і цінностей дитини [1]. Основними складовими освітнього процесу є: цілі та завдання; зміст освіти; методи і форми навчання**;** навчально-матеріальні засоби; організація простору та середовища; учасники освітнього процесу; оцінювання (моніторинг і зворотний зв’язок); умови і ресурси; та управлінський супровід. Взаємодія та баланс усіх цих складових забезпечує

цілісність і ефективність освітнього процесу, створює умови для реалізації принципів НУШ і формує компетентнісно-орієнтовану школу.

Важливим для якісної організації освітнього процесу в Новій українській школі є розуміння того, що вона базується на принципах дитиноцентризму, педагогіки партнерства, інклюзивної освіти, інтегрованого навчання та розвитку ключових компетентностей, визначених у державному стандарті [3]. Освітній процес не орієнтується винятково на засвоєння знань, а спрямований на формування в учнів здатності критично мислити, працювати в команді, ухвалювати рішення, бути відповідальними громадянами.

Нами виокремлено та описано ключові особливості організації освітнього процесу в умовах Нової української школи, що описано нижче.

Однією із таких особливостей є зміна підходів до змісту навчання. Зміст освіти в НУШ структурується за освітніми галузями, інтегрується, відображає реальні життєві ситуації, а не лише академічні знання. Навчальні програми орієнтовані на практичне застосування знань і розвиток як «soft skills» так і «hard skills».

Не менш важливою особливістю є застосування компетентнісного підходу. Навчання, на засадах цього підходу, ґрунтується на розвитку ключових компетентностей: спілкування державною мовою, математична грамотність, уміння вчитися впродовж життя, екологічна грамотність тощо [1]. Це вимагає використання активних та інтерактивних методів навчання.

Реалізація освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства є також однією із таких особливостей. Адже, основою взаємодії між учнями, вчителями та батьками є повага, довіра, співпраця. Вчитель виступає фасилітатором навчання, а учень — активним учасником освітнього процесу.

Впровадження інклюзивної освіти та застосування індивідуалізації як одного з освітніх підходів є тими особливостями організації освітнього процесу НУШ, які роблять його доступним для усіх. В освітній процес залучаються діти з різними освітніми потребами, створюються умови для їх адаптації, реалізуються індивідуальні освітні траєкторії.

Важливу роль відіграє освітнє середовище, яке відіграє значну роль для якісної організації освітнього процесу. Сьогодні, в умовах повномасштабної війни в Україні, питання безпеки в освітньому процесі набуло пріоритетного значення. Організація безпечного освітнього середовища передбачає не лише фізичний захист учасників освітнього процесу — облаштування укриттів, дотримання алгоритмів дій під час тривоги, — але й психологічну підтримку дітей та педагогів. Школи змушені адаптовувати форми навчання (змішаний або дистанційний формат), забезпечувати емоційний комфорт учнів і створювати атмосферу довіри, стабільності та підтримки, що є фундаментом якісної освіти у кризових умовах [4].

Також, освітнє середовище сьогодні має бути інноваційним та мотивуючим, що забезпечується новим освітнім обладнанням, мобільними партами, доступом до цифрових технологій, навчанням через гру у молодшій школі. Сучасне освітнє середовище повинно мотивувати до навчання та створювати, так званий, «ефект занурення в навчання» завдяки поєднанню технічних, просторових і методичних інновацій. Зокрема: нове освітнє обладнання таке як: інтерактивні панелі та сенсорні дошки дозволяють робити уроки візуально динамічними й інтерактивними: учні малюють, «перетягують» об’єкти, працюють у групах над однією схемою чи текстом. STEAM-стійки та набори для робототехніки стимулюють дослідницький підхід і вивчаються разом із вчителем. Мобільні візки з планшетами чи ноутбуками дозволяють швидко організувати точку доступу до цифрових ресурсів будь-де в класі чи коридорі.

Мобільні парти й зонування простору такі як: легкі модульні парти й стільці з коліщатками дають змогу швидко трансформувати клас під групову роботу, дискусії чи індивідуальне навчання. Зони для колаборації (куточки з м’якими кріслами, стоячі столики) створюють комфортні умови для малих груп і тімбілдінгу.

Доступ до цифрових технологій таких як: платформи для дистанційного та змішаного навчання стають єдиним простором для обміну матеріалами, проведення тестувань, спільного виконання проєктів. Віртуальна й доповнена

реальність дають змогу «подорожувати» музеями й історичними місцями, вивчати анатомію або досліджувати космос у повноцінному 3D-середовищі. Освітні роботи та інтерактивні іграшки вносять елементи програмування й розвивають алгоритмічне мислення на етапі раннього навчання у школі в ігровій формі [2].

Навчання через гру в початковій школі, таке як гейміфікація: використання балів, рівнів, «медалей» за виконані завдання підвищує мотивацію та залученість учнів. Використання дидактичних ігор розвивають критичне мислення, логіку й мовлення в ігровому форматі. Застосування рольових ігор та імпровізаційних сценок допомагають глибше засвоїти соціальні й мовні навички, відпрацювати стратегії комунікації та співпраці.

Не менш корисними виявляється й проєктно-дослідницька діяльність, а саме: створення «Maker Space» чи «Техно-хабу» у школі дає змогу дітям власноруч будувати моделі, створювати 3D-друковані вироби, монтажувати прості електронні схеми. Організація робота над міждисциплінарними проєктами формує організаційні та комунікативні компетентності.

Вцілому, саме синергія сучасного обладнання, гнучкого простору, діджитал-інструментів та гри створює середовище, у якому учень відчуває себе суб’єктом навчання, зацікавленим дослідженнями та готовим до співтворчості. Це — фундамент Нової української школи, що сприяє появі генерації критично мислячих, креативних та соціально відповідальних громадян.

Важливу роль для організації якісного освітнього процесу відіграє й управлінський аспект. Адже, ефективна організація навчання в НУШ неможлива без трансформації управлінської культури в закладі освіти. Керівник школи має виступати лідером змін, формувати візію розвитку закладу, сприяти підвищенню кваліфікації педагогічних кадрів, налагоджувати партнерські зв’язки з батьками й громадою [1].

Для організації якісного освітнього процесу в НУШ керівник у процесі управління повинен реалізовувати такі освітні орієнтири:

- дотримання автономії школи - НУШ передбачає розширення автономії навчальних закладів у питаннях фінансового управління, формування навчальних планів, вибору підручників, що створює умови для інновацій;
- забезпечувати системний професійний розвиток учителів, оскільки управлінські структури школи повинні забезпечити системну підтримку педагогів у їх професійному зростанні: доступ до тренінгів, методичного супроводу, наставництва;
- здійснення моніторингу та забезпеченя зворотнього зв'язоку - організація внутрішнього моніторингу якості освіти, аналітика навчальних досягнень учнів, робота з відгуками батьків і вчителів сприяють адаптації процесу під реальні потреби освітньої спільноти [3].

Підсумовуючи вищезазначене, можемо зробити такі висновки, що організація освітнього процесу в Новій українській школі вимагає переосмислення традиційних підходів до навчання та управління. Її успішна реалізація залежить від готовності всіх учасників освітнього процесу до змін, підтримки з боку держави, а також високого рівня управлінської культури в освітніх закладах. Лише за умов командної роботи, відкритості до інновацій і дитиноцентричності можлива побудова школи, у якій дитина буде щасливою, а освіта — якісною та ефективною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон (2017). *Про освіту. URL:* http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
2. Лисогор, Л., Берендєєв, С., Косенчук, Ю. (2023). *Використання електронних освітніх матеріалів у освітньому процесі: сучасні підходи і технології Нової української школи.* Випуск 1 : Навчально-методичний посібник. — Київ, 117 с. URL: https://osvita.ua/school/method/88586/
3. *Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи* (2016). URL: http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepcziya.pdf
4. Панчошна, Л. *Особливості управління освітнім процесом у початковій школі.* URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://monitoring.in.ua/pdf28/Org_osvit_proc_dokladno.pdf

Марія Оліяр
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

ПРОБЛЕМА ЯКОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

За останнє десятиліття склалося уявлення про основні риси освітньої системи, альтернативної системі традиційної обов'язкової шкільної освіти, на основі нових дидактичних та управлінських підходів. Ці підходи базуються на тому, що на сучасному етапі розвитку освіти предметно-класно-урочна система зберігається, але відбуваються істотні зміни в кожній із ланок цієї дидактичної системи. Як зазначається в Концепції НУШ, «сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці» [1].

Нові підходи передбачають, що зміст навчання полягає не в предметі, а в формі предметної діяльності: діти вчаться не стільки навчального предмета, скільки зразків мислення, спілкування, дій, які демонструють учитель і самі учні. Конкретизується ідея формування пакета навчальних програм (надпредметних, предметних, індивідуальних). При цьому автори проєктів вважають, що програма з навчальної дисципліни повинна розроблятися не тільки як програма засвоєння предметного змісту, але й як програма особистісного зростання школярів, оволодіння необхідними життєвими навичками, формування досвіду самоосвіти. Пропонується використовувати різноманітні форми організації освітньої діяльності (різновіковий урок, дитячо-дорослий проєктувальний семінар, предметні занурення, навчальний інтенсив, тьюторські години та ін.).

Сучасна початкова школа повинна давати знання основ наук, але в зміст шкільної освіти входять відомості, які часто не можна вважати основними; до школи приходять діти з більш сильним, ніж раніше, переживанням протесту

проти несправедливості і фальші, особливо у період війни в Україні, з загостреним почуттям власної гідності; позиція учня в навчальному процесі стає одним із вирішальних факторів його ефективності; поінформованість учнів щодо новаторських досягнень науки, техніки і культури часом перевищує поінформованість учителів. Отже, відійшли в минуле часи, коли вчителі могли очікувати беззаперечного підпорядкування учнів.

Загальний висновок, який можна зробити на основі аналізу означених проблем, полягає в тому, що система шкільної освіти на сучасному етапі її функціонування відстає від соціальних запитів, десятиліттями зберігаючи одні і ті ж недоліки. До них відносяться: уніфікація освітніх програм (законодавство допускає розробку програм, які враховують особливості освітнього середовища і складу учнів, але на практиці ці програми найчастіше більш-менш копіюються); детальна регламентація освітнього процесу; відсутність у здобувачів освіти права вибирати освітній маршрут; обов'язковість засвоєння не тільки фактів, правил, наукових понять, а й оцінних висновків; заохочення самостійності лише в рамках поставлених завдань; домінування методів примусового навчання; успішність як основний показник результативності освітнього процесу; уявлення про сенс освіти як про підготовку до майбутнього, а не як про досягнення нової якості життя.

Цілком очевидно, що зміни необхідні, і ознаки таких змін уже помітні. Створюються деякі передумови для того, щоб у результатах освітнього процесу учні та їхні батьки були більше зацікавлені, ніж учителі. Чи можна стверджувати, що ці зміни зумовили значне підвищення якості освіти? На жаль, у громадській думці переважає переконаність у зниженні якості освіти при високих показниках успішності. Значна кількість громадян оцінюють якість власної шкільної освіти вище, ніж своїх дітей.

П'ятдесят років тому під освітою зазвичай розуміли процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок. З таким поглядом на сутність освіти нерідко можна зустрітися і зараз. У рамках цього підходу основною ознакою якості освіти є повні, глибокі і міцні знання. Однак суттєве

поліпшення «знаннєвого» рівня освітньої діяльності лише частково можна пояснити змінами в системі шкільної освіти. Швидше вони пояснюються збільшенням витрат часу учнів на досягнення бажаних результатів (репетиторство, додаткові курси і т. ін.). Однак якщо поліпшення освітніх результатів пов'язане насамперед зі збільшенням трудомісткості освітнього процесу, навряд чи таку зміну можна розглядати як показник якості освіти.

Щодо метапредметних і особистісних результатів освітньої діяльності учнів існують різні позиції: частина практиків вважає їх черговим педагогічним гаслом; частина визнає їх соціальну значущість, але не приділяє їм особливої уваги, тому що реально ці результати ніяк не аналізуються і не оцінюються; частина вчителів бачить у них сенс педагогічної діяльності. Школа зберігає орієнтацію на звичні академічні результати, які значущі для учнів переважно з точки зору продовження освіти. Вони мало стосуються самовизначення життєвої позиції учнів і формування умінь, важливих для їх самореалізації. Таким чином, є підстави стверджувати, що сучасна система освіти ще не володіє потенціалом, достатнім для вирішення проблеми якості освіти в умовах швидко змінюваного суспільства.

З позицій компетентнісного підходу, який отримав розповсюдження в українській системі освіти в останні десятиліття, сенс освіти розуміється по-новому. Освіту можна визначити як спеціально організований процес розвитку в учнів здатності самостійно вирішувати проблеми, що мають соціальне й особистісне значення, в різних сферах діяльності на основі засвоєння соціального досвіду, елементом якого є індивідуальний досвід учнів. При такому підході основною ознакою якості освіти є досягнення учнями рівня освіченості, який забезпечує можливість продовження освіти, соціалізації особистості, її самопізнання і самовизначення.

Є ознаки того, що в професійному співтоваристві формується розуміння необхідності оцінювати освітні результати, виходячи з індивідуального просування учнів у різних видах освітньої діяльності, а не за ступенем наближення цих результатів до прийнятих норм. Але орієнтація на звичні

показники успішності освітнього процесу все ж домінує, оскільки реальна відповідальність за досягнення цих показників лежить переважно (а нерідко і виключно) на школі.

Водночас, як зазначає Н. Харченко, «якісна освіта нині є однією з обов'язкових умов успішного існування будь-якої країни. Світове співтовариство визнало, що освіта, добробут і здоров'я людини – головні чинники рівня її життя, а якість освіти є пріоритетом у розвитку громадянського суспільства. Нові цивілізаційні виклики у багатьох країнах привели до справжнього освітнього буму, до хвилі глибоких реформ чи модернізації систем освіти. І Україна не є винятком» [2].

Для вирішення проблеми якості освіти в сучасних суспільних умовах необхідні якісні зміни самої освітньої системи. Необхідне накопичення теоретичних і методичних знань про шляхи підвищення якості освітнього процесу. На часі практика переходу до варіативної системи освіти і створення умов для розвитку талантів та здібностей кожного учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
2. Харченко Н. Крок у майбутнє. Час змін у системі якості освіти. URL: https://osvitaua.com/2018/04/63688/

Олеся Панчук
директор,
комунальна установа «Глибоцький
центр професійного розвитку
педагогічних працівників»

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ ТА СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ. СУГОЛОСНІСТЬ СУЧАСНИХ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ З ІДЕЯМИ ПРОФЕСОРА ІВАНА РУСНАКА

Світ стрімко змінюється, і навіть найкращі освітні системи часто швидко втрачають свою актуальність в таких умовах. Глобальні інтенсивні зміни вимагають гнучкості та динамічності особистості. Аналітики все частіше вносять зміни та доповнення до переліку актуальних компетентностей для успішної самореалізації особистості в сучасному світі.

Ключовою постаттю в процесі формування компетентної конкурентоспроможної особистості є педагог. Тож і процес професійної підготовки педагогів має бути динамічним та гнучким. Саме ідея створення оптимального науково-освітнього середовища для професійної підготовки педагогів стала ключовою для професора Івана Руснака. Так було сформовано команду однодумців, науковців, що у 1991 році створили перший в Україні педагогічний факультет в класичному університеті: «…усе робили з нуля: розробляли навчальні плани спеціальностей, робочі програми курсів, які для нових спеціальностей запроваджували вперше, готували навчально-методичні посібники та рекомендації»,- ділився Іван Степанович в одному з інтерв'ю [1]. Так розпочиналась нова історія професійної педагогічної освіти на Буковині, в Україні. Історію творять особистості. І залишаються в ній назавжди. У працях, добрих справах і спогадах людей.

Нині реформа системи освіти в Україні спрямована на забезпечення академічної свободи суб'єктів освітньої діяльності для формування власних актуальних освітніх стратегій, кейсів, реалізації обраних траєкторій,

застосування практичних інструментів для задоволення запитів та очікувань держави, світу та особистості. «Ключовий запит – людина у центрі уваги. Усі зміни для людей і про людей. Ставка на технології та інновації, щоб українці мали найкращі можливості, а держава – потужний людський капітал…в майбутньому освіти і науки на нас чекають інноваційні методики навчання, використання цифрових технологій, підтримка підприємницького мислення і розвиток мовних навичок. А усе це – задля розширення можливостей для навчання та розвитку і для дошкільнят, і для школярів, і для профтехівців, і для студентів», – запевняє профільний міністр [4].

У даному контексті професійна педагогічна освіта має бути спрямована на формування фахових компетентностей, що забезпечать реалізацію державної політики у сфері освіти. Поряд з тим, професійні стандарти також потребують оновлення і коригування у відповідності до світових тенденцій і викликів сьогодення [5]. Дана робота ведеться із широким залученням експертів, педагогів-практиків, керівників освітніх установ.

У науково-методичних коментарях професора Івана Руснака щодо фахових компетентностей педагогів, викладених у статті «Хто, Де і як готуватиме першу вчительку?», опублікованій у 2012 році у тижневику «Освіта», автор зауважує: «…головна роль (педагогічної) освіти полягає ще й у тому, щоб допомогти людині досягти розуміння зв’язків і узгодженості між різними галузями знання і досвіду». Тут же професор обґрунтовує критерії ключових та фахових компетентностей (тоді ще не називаючи їх так): «… вчитель сам повинен володіти ґрунтовними знаннями з різних галузей науки…, знати найновіші методики і технології проведення навчально-виховного процесу (з урахуванням індивідуального, диференційованого, особистісного, гуманістичного та синергетичного підходів), уміти інтегрувати наукові знання і емпіричний досвід дитини з урахуванням її вікового і психічного розвитку, тобто формувати ставлення до навколишнього світу, до себе і собі подібних. А ще сучасний вчитель повинен сприймати і розуміти внутрішній світ школяра і філігранно, лише одному йому відомими засобами плекати його і в такий спосіб

формувати людину-мислителя, людину-творця» [2]. Бачимо повну суголосність ідей концепції НУШ про загальні і фахові компетентності педагогів, про інноваційні освітні практики, компетентнісний підхід, розвиток емоційного інтелекту учнів, про проектування освітнього процесу на формування особистості, патріота, громадянина. Очевидно, що педагогічне чуття, підтримуване системною аналітичною роботою, глибокими науковими дослідженнями професора стали основою для таких на той час інноваційних ідей в професійному навчанні педагогів.

Сьогодні для забезпечення гнучкого та динамічного взаємозв'язку та швидких реагувань на потреби в системі професійної педагогічної освіти впроваджено ряд якісних інновацій: зокрема, взаємодія зі стейкхолдерами, активне залучення роботодавців до формування освітніх програм, розбудова єдиного освітнього простору з взаємообміну та співпраці щодо професійного навчання та професійного розвитку педагогів. Іван Руснак вбачав необхідність цього тісного зв'язку з роботодавцем ще й у контексті визначення фахових здібностей майбутнього педагога: він пропонував індивідуальні навчальні плани для старшокурсників, забезпечуючи їм своєрідну педагогічну інтернатуру, де вчителі-практики аналізували потенціал майбутнього педагога, ставали наставниками, консультантами. У даному контексті для майбутніх педагогів сьогодні організовується практика, створюються творчі лабораторії, експериментальні майданчики, здійснюються емпіричні дослідження на базі закладів освіти, практикується наставництво та педагогічна інтернатура. Новим форматом професійної підтримки педагогів є супервізія. Такі заходи сприяють професійному становленню і практичній апробації та реалізації теоретичних знань з основ педагогіки, психології та методик, що стануть основою предметно-методичної фахової компетентності та забезпечать здатність педагога моделювати зміст освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, здійснювати інтегроване навчання, добирати й використовувати сучасні й ефективні методики та технології навчання.

Серед фахових педагогічних компетентностей за профстандартом, поряд з іншими, пропонується компетентність «здатність до навчання впродовж життя», обов'язковість якої закріплена на законодавчому рівні як безперервний професійний розвиток. Для забезпечення безперервного професійного розвитку затверджено ряд нормативних документів та запропоновано новий формат методичного супроводу-центри професійного розвитку педагогічних працівників. Це новий методичний сервіс, що здійснює консультативно-методичний супровід педагогів та освітнього процесу. Даний формат є особливо актуальним в умовах реформи системи освіти.

Ідея безперервного професійного розвитку також добре реалізується на педфаці через курси підвищення кваліфікації при ЧНУ. Іван Степанович Руснак свого часу створив і очолював факультет підвищення кваліфікації в університеті, тож курси для вчителів на факультеті, що навчає майбутніх вчителів-ще один крок до формування єдиного цілісного освітньо-методичного середовища.

Найбільшим викликом сьогодення в Україні є війна. І для системи освіти цей виклик пов'язаний з небаченими ризиками: як безпековими (фізична та психологічна безпека, ментальне здоров'я), так і ризиками освітніх втрат. Проблеми формування якісного освітнього середовища, безпеки, універсального дизайну, інклюзивного навчання, побудови індивідуальних освітніх учнівських траєкторій, подолання освітніх втрат є новими освітніми задачами для сучасних педагогів, тому в процесі їх професійної підготовки та по завершенні навчання - в процесі неперервного професійного розвитку стають актуальними варіативні модулі, програми та заходи з неформальної освіти з нових проблем. Комунікація та активна взаємодія зі стейкхолдерами забезпечує швидке реагування закладів професійної освіти на виклики і запити.

Інноваційна педагогічна діяльність в умовах реформи є невід'ємною частиною професійної діяльності кожного педагога. Інноваційна діяльність є складовою предметно-методичної фахової компетентності, що також закріплено у професійному стандарті. Тож дані теми також вимагають науково-методичного обгрунтування та напрацювання педагогічного інструментарію.

Інформаційно-цифрова фахова компетентність є однією з найактуальніших і порівняно найновіших вимог до професійних педагогічних компетентностей. Це зумовлено розвитком інформаційно-комунікаційних технологій в цілому та викликами дистанційного навчання зокрема. Хоча сьогодні фахівці розглядають дистанційне навчання не як виклик, а як можливості. Тому з'являється багато якісного освітнього контенту, який урізноманітнює та осучаснює освітній процес, створює безпрецедентні можливості як для неперервної освіти та професійного розвитку дорослих, так і для навчання дітей. Тож вчителю необхідна якісна сучасна професійна освіта щодо ІКТ. Спостерігаючи за стрімким розвитком цифрових технологій, розуміємо, що освітні програми щодо цього швидко втрачають свою актуальність, тому гнучкість, динамічність, високий інноваційний потенціал і системний професійний розвиток є безумовною професіограмою сучасного вчителя. Ці аспекти мають бути враховані, насамперед, у професійній педагогічній освіті та в подальшій діяльності з професійного розвитку і підвищення кваліфікації.

Зауважимо, що професійні стандарти є відправною точкою для формування освітніх програм установ, що здійснюють професійну підготовку та професійний розвиток педагогів.

Провідною фаховою компетентністю в оновленому професійному стандарті є мовно-комунікативна. Про роль, силу і значення слова сказано немало. Та ця роль суттєво зростає, коли мова йде про слово вчителя. Проблемі формування та розвитку цієї фахової компетентності професор Іван Руснак надавав значної уваги, акцентуючи на необхідності створення освітніх програм щодо цього. Значну роль в професійному навчанні педагогів він надавав і якісному навчально-методичному забезпеченню, підручникам, книгам, звертав увагу на необхідності оновлення, осучаснення засобів інформаційно-комунікаційного забезпечення освітнього процесу. І сьогодні, реалізуючи реформу НУШ, впроваджуючи інновації та кращі європейські практики, маємо за основу потужну українську педагогічну школу від наших науковців.

Адаптуючи освітню систему до вимог та стандартів кращих європейських освітніх систем, педагоги, науковці, управлінці беруть за основу, поряд з інноваціями, науково-методичні ідеї педагогів-класиків, вітчизняних науковців. Тяглість і тривкість традицій та їх трансформація в сучасний контекст є гарантом успіху реформи освіти.

Таким чином глобальні світові зміни та виклики війни впливають на формування єдиного освітнього простору в Україні, де заклади освіти всіх рівнів активно взаємодіють, керуються спільними стратегіями та формують єдиний порядок денний, де в центрі уваги людина, особистість, її потреби, інтереси та можливості. І головним реалізатором освітньої політики є педагог. Тут варто звернути увагу на протиріччя між вимогами професійного стандарту і рівнем мотивації та фінансового забезпечення в професії. Даний аспект суттєво впливає на якість педагогічної діяльності. І це виклик як для закладів професійної педагогічної освіти, так і для системи освіти в цілому. Адже професійна педагогічна освіта спрямована на формування вчителя, що здатен «запалювати серця і душі молодих школярів жагою до пізнання світу, до досягнення головної мети свого життя-служити Богові і Україні» [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Всесвіт Івана Руснака / Упор.Ю.С.Гусар, Н.і. Ситник.-Вижниця: Черемош, 2014-280 с.- [Серія «Золоті імена Буковини»] с.23
2. Руснак І.С. Хто, де і як готуватиме першу вчительку? – Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик «Освіта». – 20-27 червня 2012 р. - №27 (5514).
3. Руснак І.С. Хто, де і як готуватиме першу вчительку? – Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик «Освіта». – 20-27 червня 2012 р. - №27 (5514).
4. https://nus.org.ua/2023/06/26/mon-ogolosylo-nabir-ekspertiv-dlya-obgovorennya-natsionalnoyi-strategiyi-osvity-i-nauky-do-2030-roku-j-platformy-vidnovlennya-osvity/
5. https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf

Марія Пірен
доктор соціологічних наук, професор
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ЛІДЕРСТВО В СИСТЕМІ ПОЛІТИКО-УПРАВЛІНСЬКОЇ ЕЛІТИ ТА РОЛЬ ПІЗНАННЯ Й ВІРИ В СЕБЕ

Усе визначається словом,
корениться у слові, вийшло зв слова.
Хто лукавить у слові,
той лукавить в усьому.
Староіндійський афоризм.

Лідерство – суспільний феномен. Кожна людина у процесі життя, що тверезо мислить, хоче бути лідером та і більшість мислячих і працьовитих людей являються таким у певні сфері життєдіяльності. Тому із логіки теорії пізнання (гносеології) доля людства повинна бути у руках тих людей, які можуть взяти відповідальність і здійснювати лідируючі позиції в усіх сферах суспільства, особливо у сфері освіти, виробництва та і просвітницько-виховного впливу на формування у людини активно-діяльного інтересу бути лідером власного життя, вірити в себе в процесі дій на позитив, що базується нба морально-духовних та професійних основах згідно Божому научінню з добром до людей і себе.

Лідер – це не звання, не посада. Лідер це:

- людина, здатна впливати на колективи та спонукати співробітників до активної діяльності, погляди та вказівки якої сприймаються співробітниками й виконуються з ентузіазмом та інтересом на позитиві;
- людина з власними напрацюваннями, практики власне особистісного професійного та морально-етичного розвитку;
- людина, що здатна швидко приймати ефективні рішення та залучати співробітників без примусу до їх активного виконання, в інтересах колективу,

що сприяє повазі та захопленню співробітниками виконати завдання вчасно та якісно;

- Лідер – авторитетний член колективу, організації, за яким і визначається право приймати відповідальні рішення у значимих для колективу рішеннях.

Виходячи із життєвої практики, можна відчути і побачити, що лідерство передбачає значно більшу міру відповідальності за результат стратегічних цілей, ніж того вимагають інколи навіть загально-прийнятні норми. Це й стимулює постійний розвиток, фахово-інтелектуальний розвиток здібностей, творчого мислення, сильної волі, поваги до членів колективу, стратегічного мислення, щоб формувати нові ідеї та вміло стимулювати словом та результатами напрацювань членів-працівників колективу. Усвідомлення цього та результати будуть сприяти подальшому формуванню нових ідей, досягнень з метою позитивних змін на покращення життя людей, розвитку суспільства та збагачення успіхів державного будівництва України на демократичних основах її сучасного вибору: бути членом ЄС та НАТО.

Вище викладене на даний складний час, кризовий стан сучасного українського суспільства і не тільки українського, але й у світовому контексті глобалізаційного плану, суспільно-політичний процес є настільки складним, що викликає цілу низьку протиріч, проблем безпеки, пов’язаних з екологією та психологічним самопочуттям і, взагалі, здоров’ям багатьох людей світу. Що стосується громадян сучасного українського суспільства, то це надзвичайно складний час. Тому важливо у даний період проводити велику просвітницько- виховну роботу лідерам серед громадян взагалі, не тільки серед працюючих, але й серед людей пенсійного віку та серед молоді. Для молоді дуже важливо наголошувати іде: «навчатись, щоб виховати в собі ті якості, які допоможуть стати успішними у праці та житті, але не думати, що цьому можна навчитись за один день, цей процес поступовий».

Лідерство в системі політико-управлінської діяльності керівної еліти базується на вмінні впливати на співробітників. Феномен вміння носить фахово-

психологічний характер, вимагає від лідера бути не тільки готовим щодо усвідомлення можливості використання, але й пояснити співробітникам, що саме діяти так, як він пропонує, сприятиме успіху групи, колективу та принесе ефективні наслідки.

З цією метою лідер-керівник зобов'язаний:

- пам'ятати і враховувати, що усі люди різні;
- помічати усі дрібниці у поведінці людей, правильно реалізувати на них;
- бути гнучким, у ситуації невизначеності, створювати визначеність;
- уміти переконувати та здійснювати контроль за діями;
- регулярно аналізувати ситуацію та допомагати виправляти певні недоліки спільно з тими, хто їх небажано допускає;
- усвідомлювати і навчати членів колективу, що знання, нова інформація для них завжди повинні трансформуватись у розуміння, осмислення та у практичну діяльність;
- остерігатись непотрібних ідей та знань, що заплутують та приводять до проблемних ситуацій;
- усвідомлювати те, що інші співробітники можуть також внести суттєвий внесок у вирішення проблеми та у забезпечення успіху;
- прагнення за ефективну працю свою та співробітників отримати премію для себе і співробітників та ін.

На ефективність лідерства у системі політико-управлінської еліти органів місцевого самоврядування впливають потреби динаміки до яких, як засвідчують фахівці відносяться:

- високі стандарти діяльності, які показують співробітникам цілі їхньої щоденної діяльності та служать для них джерелом рішучості й наполегливості;

- взаємодія, співробітництво, бо місцеве самоврядування – орган, який працює як єдиний механізм, бо й кожен його підрозділ співробітників підтримує інші, теж має місце усвідомлення значимості спільної командної роботи;
- взаємопідтримка співробітників, які бачать та усвідомлюють інтерес громади та суспільства, переймаються потребами й проблемами;
- увага до місцевого населення, з цією метою проводяться регулярні опитування населення щодо їх потреб та очікувань від органу місцевого самоврядування;
- культивують потребу зміцнення партнерства у форматі «керівник – лідер – орган місцевого самоврядування – жителі громади». Стрімкі зміни в навколишньому світі, європейський вибір громадян України, проблеми воєнного стану, вимагають вищого рівня вимог у системі державного управління та місцевого самоврядування. Недаремно існує висловлювання серед громадян у кожної країни, що «кадри вирішують все». Лідерство з метою успішної праці та нормального життя формує фахова підготовлені кадри, які усвідомлено проводять наступну роботу:
- робіть реальну страшну розвитку як на державному, так і на місцевому рівні, вміло заохочуючи пропозиції інших, встановлюють ефективні стандарти роботи на усіх;
- лідер забезпечує фаховим досвідом можливості кар'єрного зростання співробітників;
- власним прикладом лідер сприяє десь дисциплінованості персоналу та надає підтримку інноваціям;
- лідер підтримує зв'язки з усіма групами і населення надаючи інформацію про стан виконання робіт та подальших планових завдань на майбутнє;
- інформує лідер колектив про механізм надання послуг, проводить консультації новим особам – працівникам;

- лідери шукають кращі практики, сприяють можливості навчання, проведення тренінгів, утверджують ефективність методи управління з метою прогресивних показників;
- прозоро та ощадливо лідер – керівник управляє фінансами задля досягнення максимальної користі та уникнення невиправданих ризиків;
- лідер сприяє створення органів самоорганізації населення, щоб забезпечити більшу зацікавленість громадян до праці та прийняття рішень і відповідальності за відсторонення від участі та підтримки у вирішенні проблем;
- лідер осмислює спільно із співробітниками та активістами місцевих організації шляхи та можливості міжнародного співробітництва тощо.

Осмислюючи, з позиції теорії пізнання своє власне «Я» та віру в себе, важливо усвідомити, що особистість – це надзвичайно складний феномен, до цього часу жодному науковців світу не дасть вдалось це зробити, хоча дуже багато цікавого зроблено філософами, методистами, освітянами та духовними Отцями, а також фотурологами. Найбільший вклад про особистість людини зроблено у Біблії, де духовні Отці та видатні вчені світу, які у більшості є глибоко віруючими, особливо наголошуючи наголошують на «Святе Євангеліє», де неосяжне людське єство засвідчує про Благоподібність.

У даному контексті йде мова про життєву програму людини (особистості яку вона повинна формувати) в земному житті. Життєва громада це:

- інтегрована установка особистості на обраний нею тип соціальної поведінки ви суспільстві;
- орієнтація на обраний спосіб життя, який об’єднує життєві цілі людини і пропоновані шляхи для їх досягнення;
- ступінь активності і творчості творчої діяльності людини – особистості.

Мета, яку Бог ставив, створюючи людину, ніколи не зводилась до того, щоб обмежити рамки її існування нашою тимчасовою планетою. Життя на планеті Земля – це ніщо інше, як школа, яка повинна розвивати і готувати

людину до того часу, коли вона буде відповідати образові Божого сина. Так навчають духовні Отці та духовні джерела релігії світу.

Ісус Христос вчив, що головна мета життя – шукати лапки «Царства Божого і Його праведності» (Мф. 6. 31 – 34). Таким чином, головна мета в житті – це розвиток людини, коли вона намагається діяти і реалізувати на динаміку земного світу згідно з Божим навчанням. Отже, віруючі у Ісуса Христа жодні життєві обставини, як би погано вони не склалися, не можуть зашкодити їм в досягненні головної мети в житті. Любити Бога, коритися Йому, прагнути допомогти Йому, чесно працювати, навчатись впродовж життя, допомагати нужденним, не звеличатися і таким чином бути чесною, морально відповідальною людиною, яка завдяки воскресіння житиме вічно. Такою є християнська відповідь на питання про призначення та сенс її людини земного життя.

Це вірно, що кожна здоровомисляча людина повинна думати, планувати і працювати для постійного удосконалення себе й людського світу. За останні 150 років надзвичайний процес науки і техніки подарував людству незлічені переваги. У той час він зробив можливим убивство людей у небувалих в історії масштабах. Предмет для осмислення окремих організаторів – політичних лідерів світу – архітектуальний для сьогодення. Чи замислюються вони над тим, що прийдеться перед Богом за це звітувати? Лише Бог є Абсолютною владою, і гідність кожної людини випливає від Бога, а не від суспільства або держави. Так навчають духовні закони, викладені у Біблії та інших книгах духовних Отців.

Трагедією людського суспільства є і те, що не усі люди правильно і щиро відповідальні за свої вчинки. Мало людей. Зокрема системи політичного управління серйозно замислюються над своїми рішеннями та діями. Виходячи із дій політичних указів, особливо на даний ас, скоєно багато негідних дій (росія, Ізраїль, Румунія, Грузія, Угорщина та ін.). Ненадійність лідерів – це те, що постійно тягне суспільство до зла, проте, не підлеглі, залежні від них люди хочуть цього, а вина тут «прикази лідерів».

Саме тому лідерство, як суспільний феномен управлінської культури, повинно бути спрямоване на якісну, продуктивну працю, на високий професійно-управлінський рівень розвитку та пізнання навколишнього світу, на інтелектуальний рівень, особливо молоді, на розвиток та впровадження у виробництво нових технологій, розвиток культури та мистецтва, запобігання різного типу негідних вчинків. Дуже мудро в даному контексті навчає Церква Христова: «Те добре, що ви робите для людей, Бог буде робити для вас!» Тому для політико-управлінської еліти важливо усвідомити, що для ефективного лідерства усвідомити, що для ефективного лідерства в управлінні організовувати для своїх підлеглих таку організацію праці, при якій зростатимуть організацію, професійно, відповідально і духовно. З Богом до праці, миру і любові. Бог є любов!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білодід Ю. М. Духовність: сутність, структура, функції: Монографія. – Житомир: Редакційно-видавничий відділ ІПСТ, 2003.-192с.
2. Кононенко П. П. Національна ідея, нація, націоналізм: моногр. – К.: МАУП: Міленіум, 2006.-358с.
3. Інновації у проіфесійно-педагогічний пдготовці майбутнього вчителя: проблеми і орієнтири: колект. монографія/ за заг. ред. М. Г. Іванчук. – чернівці: Чернівец. нау. Ун-т ім. Ю. Федьковича, 2020. – 352с.
4. Пірен М. І. Лідерство: сутність та реалізація в українському суспільстві: навч. посібник. Т. І. Пірен. – К.: Університет «Україна». 2012. – 232 с.
5. Тимчук Л.І. Становлення та розвиток андраганіки в Україні (кінець ХІХ-ХХ століття):монографія/ Людмила Тимчук.- Чернівці:Чернівецький нац. ун-т, 2015.-464с.
6. Філіпчук Г.Г. Націотворчість освіти. Монографія/ Георгій Філіпчук.-Чернівці: Зелена Буковина, 2014. 400с.

Мар'яна Попович
студент магістр,
Львівський національний університет
імені Івана Франка

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ІЗ ПОСТТРАВМАТИЧНИМ СТРЕСОВИМ РОЗЛАДОМ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

У сучасних реаліях спостерігається стрімке зростання кількості людей, які зазнали психотравмуючих впливів – як через збройні конфлікти, природні катастрофи, терористичні дії, так і внаслідок особистих втрат, насильства чи трагедій. Особливо актуальною ця проблема постає в умовах повномасштабної війни в Україні, де психологічний травматизм набув особливої гостроти. Одним із найпоширеніших наслідків психотравмуючих подій є посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), який значно впливає не лише на емоційний і психологічний стан людини, а й на її здатність до соціальної взаємодії, професійної діяльності, навчання та міжособистісного спілкування.

У зв'язку з цим надзвичайно важливим стає дослідження адаптації осіб із ПТСР у контексті психолого-педагогічної науки. Така адаптація є складним, багатовимірним процесом, який вимагає цілісного підходу до розуміння особистісних, когнітивних, емоційних і соціальних чинників подолання наслідків травми. Важливу роль у цьому процесі відіграє розробка ефективних методів психолого-педагогічної підтримки, реабілітації та інтеграції осіб із ПТСР у навчальне середовище, а також професійна підготовка педагогів і психологів до роботи з такими людьми.

Попри зростаючий інтерес наукової спільноти до проблематики адаптації осіб із посттравматичним стресовим розладом (ПТСР), в українській психолого-педагогічній науці досі бракує всебічного теоретичного аналізу цього явища з урахуванням сучасних соціокультурних викликів. Існуючі дослідження переважно зосереджені на клінічних та психотерапевтичних аспектах, тоді як психолого-педагогічний потенціал адаптаційного процесу залишається

недостатньо вивченим і потребує подальшого концептуального осмислення та наукового опрацювання.

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є серйозним психічним захворюванням, що виникає в результаті пережитих травмуючих подій, які спричиняють стрес, тривогу та відчуття безпорадності. Цей розлад значно впливає на особисте життя людини та її соціальну адаптацію. Проблема ПТСР виявляється і в педагогічному середовищі, де педагоги можуть страждати від наслідків травмуючих ситуацій, пов'язаних з професійною діяльністю, зокрема з роботою з дітьми, які пережили насильство, втрату батьків або інші травми.

У цьому контексті важливим є застосування психологічних стратегій та методів для підтримки адаптації осіб, що страждають від ПТСР, у педагогічному середовищі. Серед основних підходів виділяються когнітивно-поведінкова терапія, психоедукація, методи арт-терапії, підтримка соціальної інтеграції та створення підтримуючого середовища.

Когнітивно-поведінкова терапія є одним з найефективніших методів лікування ПТСР, в основі якого лежить зміна дисфункціональних переконань і поведінкових патернів, що виникли внаслідок травми. Вона допомагає змінити сприйняття подій та усунути негативні реакції на стресори.

В. Іванченко зазначає, що КПТ дозволяє знизити рівень тривоги та депресії у осіб з ПТСР завдяки роботі з негативними думками та емоціями. Під час сеансів терапії особи навчаються розпізнавати і коригувати деструктивні переконання, замінюючи їх більш здоровими способами мислення [2].

У педагогічному середовищі, зокрема вчителі, які пережили важкі стресові ситуації, можуть використовувати КПТ для зниження рівня тривоги під час взаємодії з учнями. Наприклад, після пережитого випадку агресії з боку учня, вчитель може працювати з психологом над зміною негативних думок про свою професійну діяльність, щоб повернути впевненість і стабільність у професійному середовищі.

Психоедукація – це процес надання інформації про ПТСР та механізми його подолання, що дозволяє людям краще зрозуміти свою проблему і знайти

способи ефективного вирішення. Вона є важливим інструментом для адаптації в педагогічному середовищі, оскільки дає можливість людям зрозуміти симптоми ПТСР і навчає стратегіям самодопомоги.

З. Кузьменко підкреслює важливість психоедукації для педагогів, адже вони можуть передавати отримані знання учням або колегам, що сприяє створенню більш підтримуючого та розуміючого середовища [3].

Наприклад, психолог проводить тренінг для вчителів, на якому пояснюється, як розпізнати симптоми ПТСР у дітей і як надати необхідну підтримку. Це допомагає вчителям краще адаптуватися до роботи з травмованими учнями, а також запобігати професійному вигоранню.

Арт-терапія використовує мистецтво як інструмент для вираження емоцій і переживань, що допомагає людині відновити емоційну рівновагу після травми. Творчий процес дозволяє вивільнити накопичену емоційну напругу, допомагаючи відновити психічну гармонію.

Наприклад, вчитель, який пережив травму, може використовувати арт-терапевтичні техніки, такі як малювання або ліплення, щоб виразити свої почуття. Це допомагає не тільки зняти стрес, а й відновити емоційний зв’язок з учнями, використовуючи арт-техніки як спосіб спілкування.

Соціальна підтримка є важливим фактором адаптації осіб з ПТСР. Створення мережі підтримки на роботі та в особистому житті сприяє зниженню рівня стресу і покращенню загального психоемоційного стану.

Н. Савченко підкреслює важливість створення підтримуючих груп для педагогів, де вони можуть обговорювати свої переживання та отримувати емоційну підтримку від колег [4]. Наприклад, вчителі, які пережили травматичні події, можуть брати участь у групах підтримки, де діляться своїми переживаннями, отримують поради і підтримку від колег, що допомагає їм адаптуватися до професійного середовища.

Однією з важливих умов адаптації є створення безпечного та підтримуючого середовища, як для дітей, так і для педагогів. Це середовище має

бути вільним від насильства, стресу і емоційних перевантажень, щоб допомогти людям відновити психологічний баланс.

І. Глущенко зазначає, що важливою умовою адаптації є створення довірчої атмосфери в колективі, де кожен може звернутися за допомогою без страху бути осудженим або ізольованим [1].

Наприклад, у педагогічному середовищі створюються спеціальні програми для вчителів і учнів, де передбачено регулярні зустрічі з психологами для обговорення та вирішення емоційних проблем, що допомагає створити атмосферу підтримки і взаєморозуміння.

Таким чином, психологічні стратегії і методи підтримки адаптації при ПТСР в педагогічному середовищі мають важливе значення для забезпечення психологічного благополуччя педагогів та учнів. Когнітивно-поведінкова терапія, психоедукація, арт-терапія, підтримка соціальної інтеграції та створення підтримуючого середовища допомагають знизити рівень стресу і покращити емоційну адаптацію людей, які пережили травму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глущенко І. Створення безпечного середовища в школі. Київ, 2020.
2. Іванченко В. Психологічні стратегії подолання ПТСР у дітей шкільного віку. Психологія і суспільство, №3, с. 45–52, 2022.
3. Кузьменко З. Психоедукація у підтримці людей з ПТСР. Львів, 2017.
4. Савченко О. Я. Концепція Нової української школи: психолого-педагогічні аспекти. Київ: Освіта, 2017.

Надія Постригач
доктор педагогічних наук, старший дослідник,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України

ПРОБЛЕМИ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ТУРЕЧЧИНІ

У XXI столітті від учителів очікується, що вони не тільки володітимуть глибоким розумінням предмета та педагогічними переконаннями, але й розвиватимуть критичне мислення учнів, інтегруватимуть ІКТ у курикулум та навчання; поглиблюватимуть розвиток таких особистісних навичок, як вирішення проблем, обдумане прийняття рішень, навчання упродовж усього життя, навчання вчитися, обслуговування мультикультурного середовища та різноманітних учнів. Для політиків і дослідників, які шукають ефективні методи покращення освіти K-12, одним із важливих підходів є проведення досліджень щодо вчителів, оскільки аспекти якості вчителя поступово відіграють важливу роль під час аналізу ефективності освіти K-12.

Нещодавні дослідження показали, що більшість країн, особливо в OECP, у своїх шкільних програмах охоплюють усі компетентності, навички та стандарти XXI століття. За останні два десятиліття у значній кількості статей повідомлялося про наявність досліджень, спрямованих на вивчення навичок і компетентностей ефективних учителів, ефективності програм педагогічної освіти і впливу вчителів та програм підготовки вчителів на навчання учнів. Програми підготовки вчителів є предметом критичного аналізу в літературі через невідповідність між програмами педагогічної освіти і шкільними програмами, потребу в тісній співпраці між школами та навчальними закладами, а також відсутність оцінки програм педагогічної освіти з огляду на успішність їхніх випускників [2, с. 25–26].

Загальновизнано, що переддипломна підготовка вчителів має життєво важливе значення для озброєння вчителів певними знаннями, навичками та ставленням до викладання. Однак недостатньо підготувати вчителів з усіма компетентностями, необхідними для того, щоб справлятися з різними викликами

викладання упродовж усього їхнього професійного життя. Результати засвідчують, що найважливішими причинами потреб у подальшому навчанні учителів є зміни та інновації в технологіях, освітні реформи та зміни, а також зміни в системах іспитів та переходів. Якість програм переддипломної підготовки вчителів та підвищення їх кваліфікації також є важливим фактором, що впливає на потреби вчителів. Зокрема, у дослідженні Шахін (Sahin, 2008) виявлено нагальну потребу в програмах підвищення кваліфікації вчителів щодо процесів вимірювання та оцінювання, а також методів впровадження нових навчальних програм.

Щоб задовольнити ці потреби вчителів, Міністерство національної освіти (МНО) Туреччини розробило та запровадило програми підвищення кваліфікації після реформування навчальних програм початкової освіти. Однак дослідження показали, що багато вчителів не мали можливості брати участь у цих семінарах і курсах після реформ. Крім того, вчителі, які брали участь у семінарах і курсах, повідомляли, що останніх було недостатньо, щоб поінформувати їх про нові навчальні програми та про можливість їх ефективного впровадження. Широко визнано, що студенти приходять на програми педагогічної освіти із набором переконань щодо викладання, класних кімнат, що є результатом їхнього власного освітнього досвіду. Тому неминучим є визнання важливості програм підготовки вчителів для формування та розвитку особистісних характеристик та переконань майбутніх учителів щодо викладання та навчання [2, с. 32].

Зазначимо, що під час правління Партії АК одними із головних факторів формування системи освіти були освітня політика та низка реформ, пов’язаних із системою іспитів, змістом навчальної програми та фізичною структурою школи. З огляду на прикладну освітню політику, першою великою реформою цього періоду був перегляд курикулуму початкової школи та підручників у 2004 році, щоб вирішити деякі з поширених проблем, виявлених у системі освіти, а також відповісти на нові тенденції та вимоги, які виникли в глобальному середовищі. Із внесенням важливих змін у педагогічні методи новий курикулум було змінено за допомогою конструктивістських та орієнтованих на учня підходів до навчання та зосереджено на розвитку творчого мислення й навичок вирішення проблем учня тощо. Новий курикулум було апробовано в 2004/2005

навчальному році в 120 початкових школах у дев'яти провінціях Туреччини, а в наступному навчальному році впровадження по всій країні почалося одночасно в перших п'яти класах. У 2012 році 8 років безперервної освіти 5 + 3 + 3 було переведено на 4 + 4 + 4, а обов'язкове навчання збільшено до 12 років [3, с. 2; 4, с. 77].

Феноменологічне дослідження освітньої програми підготовки вчителя початкової школи [1] демонструє той факт, що вчителі, які взяли у ньому участь, вважають власну програму базової педагогічної освіти відносно «більш адекватною» з точки зору розвитку таких сфер якостей: автономії, професійного розвитку та навичок мислення вищого рівня. З іншого боку, вони вважають, що програма була «дещо адекватною» щодо озброєння їх знаннями, навичками та ставленнями, пов’язаними зі сферами ефективного спілкування, диференціації та культурної чутливості. Нарешті вчителі-початківці дійшли висновку, що програма була «досить неадекватною» з точки зору підготовки їх до таких сфер якостей: інформаційні та комунікаційні технології, учні з особливими потребами, адаптація, співпраця та особистісний розвиток.

З цих результатів можна стверджувати, що освітня програма для вчителів початкової школи потребує перегляду та вдосконалення на основі сфер якостей, які, згідно з точками зору випускників, не були розвинені належним чином. Ці висновки можуть бути результатом впливу на ефективність програми наступних факторів: вузький обсяг і цілі курсів (наприклад, громадська робота, багатосортні класи, спеціальна освіта, турецька система освіти та управління школами), які необхідно переглянути та оновити разом із основними якостями, якими вчителі початкової школи мають володіти в поточну епоху; неадекватне використання в курсах методів навчання й викладання та діяльності, орієнтованих на учня; тип завдань, що надаються кандидатам у вчителі, а також методи вимірювання та оцінювання; відсутність адекватних курсів за вибором, які б відповідали потребам майбутніх учителів початкової школи, що виникають і реаліям шкіл (наприклад, культурна чутливість, учні з особливими потребами, особистісний і професійний розвиток, приміські школи); а також відсутність належних практичних можливостей, які надає більшість курсів.

Крім того, відсутність належної та ефективної галузевої практики, а також її структурованого дизайну та послідовності курсів упродовж чотирирічної програми (наприклад, «Шкільний досвід», «Педагогічна практика I та II», відсутність належної співпраці та партнерства між викладачами та школою можуть сильно вплинути на сприйняття випускниками програми щодо її ефективності. Відсутність різноманітності в шкільних умовах, які обираються для курсів галузевої практики, зокрема відсутність практики в сільських школах або багатосортних класах може призвести до того, що майбутні вчителі відчуватимуть себе недостатньо підготовленими до згаданих вище сфер якостей, які є важливими для вчителів початкової школи.

Аналіз конкретного навчального плану для вчителів початкової школи вказав на необхідність подолання розриву між теорією та практикою, університетськими курсами та галузевою роботою, а також традиційними та конструктивістськими підходами до педагогічної освіти; потребу оновлення обсягу і цілей курсів на базі основних якостей, які очікуються від учителів початкової школи у XXI столітті. Стверджується, що найважливішими факторами, які впливають на ефективність програми підготовки для вчителів початкової школи є обсяг курсів, невідповідність змісту курсу реаліям школи, діяльність курсу, методи навчання вчителів-педагогів, рівень готовності кандидатів у вчителі, вимірювання та методи оцінювання, які використовуються на курсах, відсутність ефективного зворотного зв’язку, некомпетентність учителів-педагогів, ставлення учителів-педагогів до курсів і кандидатів у вчителі, велике педагогічне навантаження учителів-педагогів, неадекватна кількість учителів-педагогів у програмі, великі розміри класів, велика кількість студентів, які вступають на програму, невідповідність між змістом курсів і змістом KPSS (централізований іспит для призначення вчителів), відсутність адекватних та ефективних практик на педагогічних курсах, дизайн і послідовність курсів у чотирирічній програмі педагогічної освіти, відсутність галузевих практик у сільських школах, відсутність різноманітності з точки зору шкіл, які обираються для галузевих практик, відсутність співпраці між викладачами та школами та невідповідна інфраструктура будівель факультету [1, с. 333–335].

Таким чином, аналіз проблем у реформуванні змісту професійної підготовки вчителя початкової школи у Туреччині уможливив обґрунтування можливих шляхів оновлення змісту та покращення якості програм підготовки майбутніх учителів початкової школи: проведення досліджень, спрямованих на вивчення навичок і компетентностей ефективних учителів, ефективності програм педагогічної освіти і впливу вчителів та програм педагогічної освіти на навчання учнів; університетськими курсами та галузевою роботою, а також традиційними та конструктивістськими підходами до педагогічної освіти; потреба оновлення обсягу і цілей курсів на базі основних якостей, які очікуються від учителів початкової школи у XXI столітті; подолання невідповідності між програмами педагогічної освіти і шкільними програмами; перегляд та вдосконалення освітньої програми для вчителів початкової школи на основі сфер якостей, які не були розвинені належним чином; тісніша співпраця між школами та викладачами університету, запровадження структурованої та ефективної галузевої практики й послідовність її курсів протягом чотирирічної програми, що впливає на сприйняття випускниками її ефективності; оцінювання програм педагогічної освіти з огляду на успішність їхніх випускників; пропонування великої різноманітності нових курсів за вибором задля їх відповідності потребам вчителів початкової школи у XXI столітті тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Akın S. & Ok A. A phenomenological investigation of the effectiveness of the elementary teacher education program in Turkey. International Online Journal of Primary Education (IOJPE). 2021. 10 (2). Pp. 319–343. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1334083.pdf
2. Gokmenoglu T. The Profile of Primary Education Teachers in Turkey. Baskent University Journal Of Education. 2016. 3 (1). Pp. 25–36. URL: https://www.researchgate.net/publication/292980011_The_Profile_of_Primary_Education_Teachers_in_Turkey/link/56b35c9e08ae156bc5fb1f79/download
3. Kosar-Altinyelken H. Bridging the gap between intended and taught curriculum: Insights from the implementation of Curriculum 2004 in Turkey. 2012. 22 p. DOI:10.1057/9781137097811_5
4. Yilmaz M. & Karatas I. H. The Conformity and Applicability of the 2023 Education Vision: An Analysis Based on Educators' Views. Education Reform Journal. 2022. 7 (2). Pp. 76–91. http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7489760

Наталія Пошивайло-Таулер
Голова освітньої референтури
Світова Федерація Українських Жіночих Організацій

УКРАЇНСЬКА ІДЕНТИЧНІСТЬ В УМОВАХ ВІЙНИ, ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ОБ'ЄДНАННЯ ДОСВІДУ ШКІЛ ДІАСПОРИ

Після другої світової війни українці в Австралії одразу поставили перед собою стратегічне завдання – збереження української ідентичності через виховання дітей, створення шкіл, гуртків і культурних осередків. Уже у 1950-х роках в Мельбурні почали діяти перші суботні школи, які стали основою українського життя в діаспорі [1, с. 697–768, 5, с. 74-75]. Зокрема, Українська Братська школа імені митрополита А. Шептицького (1951) та Рідна школа імені Лесі Українки в Нобл Парку (1954) – приклади інституцій, що витворили сталу освітню традицію української громади в штаті Вікторія і які до цього часу діють [2, с. 4].

Однак нова хвиля імміграції після 1991 року, як і виклики глобалізації, призвели до зміни освітнього ландшафту: посилилися процеси асиміляції, зменшилася кількість учнів, а пандемія COVID-19 змусила школи перейти в онлайн-режим. Проте саме пандемія відкрила нові горизонти – цифрові інструменти, як-от Zoom, Google Classroom, Kahoot, WordPress стали каталізаторами оновлення та переосмислення формату викладання [4].

Ці інструменти в освітньому просторі стали допоміжними, а часом і основними засобами для навчання під час повномасштабного вторгнення росії в Україну 24 лютого 2022 року. За даними UNHCR, з 2022 року за кордон виїхало понад 6 мільйонів осіб, з них близько 40% — діти [6].

Українські школи діаспори сьогодні – це не лише місце вивчення мови, формування дружніх стосунків, це також осередки збереження пам'яті, традиції та міжпоколіннєвої єдності. За останні три роки стали очевидними, формування та застосування інноваційних підходів до навчання, об'єднання досвіду діаспори та учителів з України, цей напрямок показав себе як перспективний, чутливий до адаптації та стає ключовим, стратегічним напрямком розвитку.

Для цього активно формується підтримка не лише на місцевому рівні у кожній країні, де працюють українські суботні школи, а й з боку держави Україна – у вигляді адаптованих підручників, відео, методичних матеріалів, онлайн-платформ і педагогічних програм обміну.

Українська ідентичність у діаспорі – це щоденна праця вчителів, матерів, волонтерів. Це – спадкоємність, що не переривається навіть у найважчі часи. Наше завдання – не лише зберегти, а й передати цю ідентичність наступним поколінням в оновленому, сучасному форматі. Досвід Австралії може стати прикладом для українських громад в інших країнах, як формувати інституційну сталість в умовах викликів війни, пандемії та асиміляції.

Світова Федерація Українських Жіночих Організацій (СФУЖО) працює з жіночими організаціями, біженцями, веде інформаційну кампанію протидії насильству проти жінок і дітей, боротьби з торгівлею людьми. У рамках СФУЖО діє освітня референтура – комісія, до складу якої входять представниці жіночих організацій та шкіл традиційної діаспори, що працюють понад 70 років, і новостворених шкіл у громадах, сформованих під час війни.

Основне завдання освітньої референтури — формування національно свідомого нового покоління українців через працю жіночих організацій, підтримку шкільництва в діаспорі, збереження мови і культури, популяризацію національної пам’яті, координацію курсів, вебінарів і семінарів, а також організацію Стипендії СФУЖО імені Анни Кісіль.

Зважаючи на критичну роль української ідентичності в умовах війни, СФУЖО та освітня комісія, протягом 2022–2025 років зосередилася на проведенні діалогів СФУЖО про деколонізацію в освіті, включно з темами про окупацію Криму, шістдесятництво, роль жінок в освіті та культурній дипломатії. З метою продовження діалогу з учителями діаспори у сфері деколонізаційних практик, відбувалася співпраця з Національним центром «Мала академія наук України» [3], щодо адаптації програм для учителів і школярів діаспори.

У 2024 році ми запустили ініціативу «Відбудуємо Україну через освіту», зокрема:

- акцію «Сімейна реліквія — історія моєї ідентичності» – відеорозповіді дітей та дорослих про пам’ятні об’єкти родинної спадщини;

- створення відео/аудіоархіву усної історії родин діаспори;
- серію майстерок з традиційних ремесел (гончарство, писанкарство, петриківка) у співпраці з Національним музеєм-заповідником українського гончарства в Опішні. До участі долучилися діти з Норвегії, Тунісу та інших країн.

Ініціатива проведення онлайн-майстерок із гончарного мистецтва через Zoom не лише ознайомила учнів українських шкіл у діаспорі з традиційним ремеслом, а й започаткувала довготривалі зв'язки між школярами, педагогами та майстрами Національного музею-заповідника українського гончарства в Опішні. Гончарство, як комплексна практика, охоплює знання з природознавства, географії, історії, етнографії та технології — від глини та її властивостей до традиційних знарядь праці й температур випалу. Майстерки розраховані на кілька занять, що дозволяє учням пройти повний шлях — від формування виробу до його завершення. Такий формат став ефективним міждисциплінарним освітнім інструментом і підтримкою для вчителів у викладанні тем, пов'язаних із матеріальною культурою України.

Прикладом успішного поєднання традиції літературних конкурсів і умов, які склалися під час воєнних дій, залучення молодих українок став XXXIII Літературний конкурс імені Марусі Бек. Коли до участі у конкурсі запросили не тільки українок діаспори, але і молодь, яка залишилася в Україні. XXXIII Літературний конкурс імені Марусі Бек проводився під гаслом «Об'єднані любов'ю до України – для її перемоги та відновлення!». Було отримано рекордних 133 творчих робіт, до розгляду і відповідно вимогам прийняли 131 роботу з Австралії, Норвегії, Казахстану, ОАЕ, Польщі, США, Бельгії, Канади та України [7].

Організаторам конкрсу та журі довелося адаптувати умови конкурсу і ввести категорію оцінювання для учасниць, які опинилися за межами України через військові дії.

Тематика творів — пережиття втрати дому, зламані плани і мріїї про майбутнє, війна, любов до Батьківщини, волонтерство, пам'ять про дім. Такий потужний конкурс та участь різноманітної аудиторії, є прикладом успішної

адаптації до нових умов та працю у площині популяризації української ідентичності.

Українська ідентичність у діаспорі – це результат щоденної, послідовної праці волонтерів, освітян, громади протягом довгих десятиліть. Досвід традиційної діаспори варто вивчати, адаптувати до нових умов та поширювати. Освіта, як в Україні, так і за кордоном - є ключовим інструментом у збереженні мови, культури, національної пам'яті, особливо в умовах війни та вимушеної міграції.

Досвід українських шкіл у діаспорі, зокрема в Австралії, демонструє, що поєднання традиційної моделі з інноваційними підходами, міжконтинентальна співпраця вчителів, цифрові платформи та тематичні культурно-освітні ініціативи створюють життєздатну модель освіти, здатну відповідати на сучасні виклики.

Роль Світової Федерації Українських Жіночих Організацій, зокрема освітньої референтури, полягає у стратегічній координації, підтримці мереж, розвитку нових форматів взаємодії та збереженні спадкоємності поколінь.
Сьогодні, коли питання збереження ідентичності стало питанням виживання, надзвичайно важливо підтримувати ініціативи, що об'єднують дітей, молодь і дорослих навколо цінностей, що формують нашу українськість. Освіта — це фундамент нашої сили, а передача ідентичності — наш історичний обов'язок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Брозницький І.** Українці в Австралії. Матеріяли до історії поселення українців в Австралії. Мельборн : Наукове Товариство ім. Шевченка в Австралії, 1966. С. 697–768.
2. **Глоба М. К., Зіневич С. П.** Українська освіта за кордоном. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2009. 4 с.
3. **Кравченко Ю.** Позашкільні освітні практики у МАНУ (2016–2023). Київ : Мала академія наук України, 2023.
4. **Ostapenko Y.** Interview with SBS Ukrainian Radio Ukrainian [Електронний ресурс]. 18 жовтня 2021. URL: https://www.sbs.com.au/language/ukrainian/audio/interview-with-dr-yana-ostapenko
5. **Pavlyshyn R.** Допомоговий фонд українознавчих студій // Енциклопедія української діяспори. Т. 4. Київ ; Нью-Йорк ; Мельборн, 1995. С. 74–75.
6. **UNHCR.** Ukraine Refugee Situation Overview [Електронний ресурс]. URL: https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine
7. **Світова Федерація Українських Жіночих Організацій.** Збірник звітів СФУЖО за 2023 рік [Електронне видання].

Оксана Поясик
доктор філософії, доцент,
завідувачка кафедри педагогіки і психології
Коломийський навчально-науковий інститут
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника

НАРОДНА ПЕДАГОГІКА У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У сучасній Україні активно формується нова модель освіти, яка орієнтована не лише на засвоєння знань, а передусім на всебічний розвиток особистості, здатної до критичного мислення, моральної рефлексії та активної громадянської позиції. Така трансформація зумовлена як внутрішніми освітніми реформами, так і зовнішніми соціальними викликами, зокрема війною, інформаційними впливами та кризою традиційних цінностей.

У цьому контексті все більшої значущості набуває гуманістична парадигма освіти, яка передбачає не лише розвиток інтелектуальних здібностей учня, а й формування етичних орієнтирів, емоційного інтелекту, почуття відповідальності та взаємоповаги. Одним із важливих ресурсів для реалізації такого підходу є українська народна педагогіка – джерело духовної мудрості, що впродовж століть забезпечувала моральне виховання дітей на основі звичаїв, традицій, усної народної творчості. Як зауважував Ю. П. Ступак: «Ступінь культурності людей і народів можна виміряти тим, наскільки активно вони протистоять процесу зникнення народних традицій» [2, с. 25].

Сучасна освіта стикається з викликами глобалізації, цифровізації, зміщення акцентів у цінностях. У цьому контексті спостерігається ризик формування у молодших школярів споживацьких установок, зниження рівня емоційної чутливості, індивідуалізації. Саме тому звернення до народної педагогіки як унікального джерела морального досвіду українського народу, набуває нового значення в контексті сучасної освітньої політики. Через національні обряди, свята, ритуали в школі дитина глибше пізнає себе як частину

свого народу, формує стійке усвідомлення моральних засад життя, основи моральної свідомості, засвоєння норм і правил співжиття, навчає дитину основних понять добра і зла, правди і справедливості, любові, співчуття, честі та обов'язку.

Зміст народної педагогіки – це система знань, навичок, звичаїв, обрядів, прислів'їв, пісень, казок, які з покоління в покоління передаються як засоби виховання. З огляду на це, зростає значущість відновлення традиційної культури як важливої складової формування національної ідентичності. Народна педагогіка інтегрує у собі моральні й духовні основи, що сприяють становленню внутрішнього світу дитини, її етичних орієнтирів, міжособистісних навичок, толерантності та почуття обов'язку.

Моральне виховання молодших школярів починається в родинному колі. Сім'я традиційно виступає першою школою моральності, де дитина через щоденні практики, спілкування, оповіді, казки, народні прикмети і прислів'я, засвоює первинні уявлення про навколишній світ. Особливе значення в українській традиції надається повазі до старших, до батьків. Звертання до матері та батька у формі «нене», «пані-мати», «неню», «пане батьку» є не лише мовною традицією, а й важливим виховним елементом, що відображає моральні цінності родинного устрою. Через це у дітей формувалося усвідомлення значення праці, поваги до досвіду, заслуг і віку. Народна педагогіка наголошує: «Сім'я без дисципліни – як млин без води», тим самим підкреслюючи важливість організованості як основи морального виховання.

Однією з найважливіших засад збереження особистої гідності в традиційній народній моралі виступала відданість істині. Народна педагогіка надавала особливого значення чесності як базовій моральній якості, що визначає довіру до людини. З раннього дитинства батьки привчали дітей до необхідності говорити правду, підкреслюючи важливість відповідальності за власні слова й дії, а також неминучість втрати довіри у разі спотворення істини. Приказки на кшталт: «Я з нечесним за стіл не сяду» або «Правда світліша за сонце», «Ніколи неправди не говори, бо кого ймуть на неправді, тому вже хоча би й божився, не

вірять» [1, с. 192] демонструють усталене уявлення народу про соціально значущу поведінку. Така позиція актуальна і в сучасному контексті, де моральні дилеми та втрати ціннісних орієнтирів стають серйозною загрозою формуванню свідомої особистості.

Одним із центральних моральних орієнтирів, що передається народною педагогікою, є любов до рідної землі, до Батьківщини. Ця цінність формувалася з раннього дитинства через пісню, казку, обряд, трудову діяльність. Прислів'я: «Грудка рідної землі дорожча від пуда золота» є ілюстрацією глибоко закоріненої в національній свідомості ідеї патріотизму, яка не втратила своєї актуальності в умовах сьогодення.

Значну роль у моральному вихованні відіграють казки, які поєднують у собі дидактичну функцію з емоційним впливом. Вони не тільки передають знання про світ, а й формують моральні оцінки. Через образи персонажів, їх вчинки, моральні конфлікти дитина засвоює етичні правила. Наприклад, у казці «Івасик-Телесик» дитина вчиться відвазі, вірності, любові до батьків. Казка «Коза-дереза» показує, що хитрість та агресія не залишаються безкарними. У «Рукавичці» – головною темою є взаємодопомога, прийняття й пошук спільного шляху навіть за різних обставин.

У сучасних умовах особливої актуальності набуває необхідність відновлення казки як ефективного засобу морального виховання молодших школярів. Казка не лише є носієм народної мудрості, а й виступає важливим педагогічним інструментом, що сприяє формуванню емоційної чутливості, розвитку емпатії та навичок моральної орієнтації в життєвих ситуаціях. З огляду на вікові особливості молодших школярів, казка дозволяє здійснювати виховний вплив у доступній, образній і емоційно насиченій формі. Саме завдяки такому підходу в учнів формується здатність до співпереживання, уміння розпізнавати добро і зло, приймати відповідальні рішення й робити моральний вибір, що є надзвичайно важливим у процесі становлення їхньої особистості.

Педагогічна цінність народної педагогіки полягає в тому, що вона ґрунтується на гуманістичних засадах, формує не лише поведінкові навички, а й

внутрішні переконання. Залучення дітей до традиційної культури несе у собі потужний виховний потенціал, дає змогу не лише зберегти культурну спадщину, а й адаптувати її до потреб сучасної освіти. Таким чином, використання засобів народної педагогіки у формуванні моральних цінностей молодших школярів є не тільки доцільним, а й необхідним у процесі виховання відповідальної, національно свідомої особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Будник О. Б. Етнопедагогіка економічного виховання школярів: наук.-метод. посіб. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2015. 203 с.
2. Ступак Ю. П. Виховне значення українського фольклору. Київ: Знання, 1960. 32 с.

Аліна Предик
кандидат педагогічних наук, доцент
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Олександр Ялимов
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СОЦІАЛЬНО–ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У сучасному освітньому середовищі дедалі більше уваги приділяється не лише засвоєнню академічних знань, а й розвитку цілісної особистості дитини. Зокрема, зростає усвідомлення важливості соціально-емоційних навичок, які є основою для формування здорових міжособистісних стосунків, здатності до співпереживання, конструктивного вирішення конфліктів, саморегуляції та відповідальної поведінки. Молодший шкільний вік є особливо чутливим періодом для становлення таких навичок, оскільки саме в цей час діти інтенсивно розвивають здатність розпізнавати та виражати власні емоції, будувати стосунки з однолітками та дорослими, засвоювати соціальні норми.

Попри очевидну важливість соціально-емоційного розвитку, у практиці початкової школи він нерідко залишається на периферії освітнього процесу. Значна частина навчального часу й ресурсів зосереджена на предметному навчанні, тоді як цілеспрямоване формування емоційного інтелекту учнів не завжди відбувається системно. До того ж, далеко не всі педагоги початкової школи володіють достатніми знаннями та методичним інструментарієм для реалізації програм соціально-емоційного навчання (СЕН). Водночас і батьки здебільшого фокусуються на академічних успіхах дитини, не усвідомлюючи значущості емоційної підтримки та розвитку вміння будувати здорові соціальні зв’язки. У контексті реформування української освіти, зокрема в межах реалізації концепції Нової української школи, акцент робиться на створенні безпечного освітнього середовища, розвитку ключових компетентностей та

особистісному зростанні учнів [5]. Саме тому інтеграція елементів соціально-емоційного навчання в щоденну педагогічну практику є не лише актуальною, а й необхідною умовою формування психоемоційно стійкої, соціально активної та відповідальної особистості. З огляду на виклики сьогодення, особливо в умовах війни, нестабільності й стресових ситуацій, розвиток таких навичок набуває ще більшої важливості для адаптації та психологічного благополуччя дітей.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності впровадження елементів соціально-емоційного навчання (СЕН) у освітній процес початкової школи, а також у визначенні ефективних шляхів, які сприяють розвитку соціально-емоційних навичок молодших школярів. Основними **завданнями**, які вбачаємо важливими в розкритті зазначеної теми є : аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми соціально-емоційного навчання в системі початкової освіти; визначення ключових соціально-емоційних навичок, які мають формуватися у молодшому шкільному віці та окреслення шляхів впровадження соціально-емоційного навчання в освітній процес початкової школи.

Проблема соціально-емоційного навчання (СЕН) активно досліджується в контексті сучасної педагогіки, психології та нейронауки. СЕН розглядається як процес набуття знань, ставлень і навичок, необхідних для розуміння та керування емоціями, встановлення позитивних стосунків, прийняття відповідальних рішень та досягнення особистих і колективних цілей (CASEL, 2020). У наукових працях закордонних та вітчизняних дослідників (Weissberg R., Durlak J., Domitrovich C., Gullotta T., Дужик Н., Валькової Г., Єлькіна О., Масалітіної О. Мороза Є., Новікової О.та ін.) відзначається, що систематичне впровадження СЕН у шкільну освіту сприяє поліпшенню навчальних результатів, зниженню рівня тривожності, агресії, а також формуванню емпатії й навичок самоконтролю [3; 4; 7].

У контексті початкової освіти соціально-емоційні навички виступають фундаментом для подальшого академічного та соціального розвитку дитини. Психологи підкреслюють, що саме в молодшому шкільному віці активно формуються базові механізми саморегуляції, емоційного реагування та

морального судження. Відповідно, підтримка емоційного розвитку в цей період має велике значення.

У концепції Нової української школи (2016) соціальна та громадянська компетентності, здатність до співпраці, емоційна стійкість і розвиток емоційного інтелекту визначені як ключові складові сучасного освітнього процесу. Водночас на практиці існує дисбаланс між декларацією цих принципів і їх реалізацією в освітній діяльності вчителів [5].

Багато дослідників (Водолазська Т., Рассказова О., Гринько В., Григоренко В.) звертають увагу на потребу в удосконаленні професійної підготовки педагогів щодо формування СЕН, а також на необхідність створення навчально-методичного забезпечення, яке дозволяє органічно інтегрувати елементи соціально-емоційного навчання в освітній процес [2;6].

У контексті викликів, що постали перед Україною в умовах воєнного часу, роль емоційної підтримки учнів і розвитку їхньої здатності до адаптації, саморегуляції та співпереживання набуває ще більшої ваги. Таким чином, СЕН розглядається не лише як педагогічна технологія, а як засіб забезпечення психологічного благополуччя дітей.

Реалізація соціально-емоційного навчання в початковій школі вимагає системного підходу, який охоплює як зміст навчальних програм, так і організацію освітнього середовища, методику викладання та партнерську взаємодію з батьками [1]. Впровадження елементів СЕН можна здійснювати за кількома основними напрямами:

1. ***Інтеграція СЕН у зміст навчальних предметів.*** Елементи соціально-емоційного розвитку доцільно включати до уроків української мови, літературного читання, «Я досліджую світ», образотворчого мистецтва, трудового навчання. Через сюжетні завдання, казки, обговорення моральних ситуацій учні мають змогу розвивати емпатію, вміння висловлювати емоції, співпереживати героям, аналізувати мотиви поведінки. На уроках можна практикувати обговорення емоційних станів героїв, аналіз ситуацій, що викликають певні почуття, та знаходження конструктивних способів реагування.

2. ***Використання спеціальних вправ та практик СЕН.*** Ефективним є запровадження коротких щоденних практик – «емоційних хвилинок», ранкових кіл, вправ на уважність (Mindfulness або усвідомленість), рефлексивних міні-завдань наприкінці уроку. Такі практики сприяють розвитку самосвідомості, емоційної регуляції, навичок слухання та взаємоповаги. Наприклад: ранкове коло, де кожен учень має змогу висловити, як він почувається сьогодні, або завершення уроку фразою: «Сьогодні я навчився…», «Мені сподобалося…».

3. ***Створення безпечного та підтримувального освітнього середовища.*** Формування довірливої атмосфери в класі, де кожна дитина відчуває себе прийнятою та значущою, є обов'язковою умовою ефективного соціально-емоційного навчання в школі. Вчитель виступає емоційним лідером і моделює поведінку: демонструє вміння вислухати, співчувати, конструктивно вирішувати конфлікти. Розробка класних правил поведінки разом з учнями, спільне обговорення складних ситуацій, наявність «куточка емоцій» або «місця для заспокоєння» сприяють розвитку емоційної грамотності.

4. ***Залучення родини до процесу соціально-емоційного розвитку молодшого школяра.*** Ефективність СЕН значно зростає, якщо батьки є активними учасниками цього процесу. Проведення тренінгів, інформаційних зустрічей, освітніх посиденьок або надання рекомендацій щодо емоційного виховання вдома допомагає формувати єдину лінію впливу. Особливо актуально навчати батьків підтримувального спілкування, адже у стресових умовах, таких як війна, діти потребують стабільної та емоційно ресурсної взаємодії з дорослими.

5. ***Професійна підготовка та супровід вчителів початкової школи.*** Для успішного впровадження СЕН необхідно забезпечити вчителів методичними матеріалами, прикладами вправ і сценаріїв занять, а також можливостями підвищення кваліфікації. Важливими є тренінги з розвитку емоційного інтелекту самого педагога, адже лише емоційно компетентний учитель здатен навчати цьому інших.

Висновки. В умовах трансформації сучасної освіти та зростання психоемоційних викликів для дітей молодшого шкільного віку соціально-емоційне навчання набуває особливої значущості. СЕН сприяє формуванню у здобувачів освіти навичок емоційної саморегуляції, емпатії, відповідального прийняття рішень, конструктивної взаємодії з оточенням та розвитку внутрішньої стійкості. Реалізація вказаних шляхів забезпечує гармонійний розвиток молодших школярів, сприяє підвищенню їхнього емоційного добробуту, академічної успішності та здатності ефективно взаємодіяти в колективі. Соціально-емоційне навчання має стати невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу, особливо в умовах нестабільності та постійних викликів сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» / за заг. ред.: Л. Гриневич, С. Калашнікової. Київ : Шкільний світ, 2021. 312 с.
2. Водолазська, Т. В. Соціально-емоційне навчання в системі неперервної освіти. *Імідж сучасного педагога*, 2024. (6(219), 68–71. URL: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-68-71
3. Дужик, Н. Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. *Humanities science current issues*. 2020. Т. 2, No 27. С. 186-192. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/27.2035523.
4. Елькін, О. Б. Соціально-емоційне навчання як затребувана практика формування м'яких навичок учнівства : сучасні виклики та досвід України. *Соціальна робота та соціальна освіта*. Умань, 2023. No1(10). С.42-56. URL: http://srso.udpu.edu.ua/article/view/281654
5. Концепція «Нова українська школа» : матеріали для обговорення / МОН України. Київ, 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nush/NUSH-booklet.pdf
6. Рассказова О., Гринько В., Григоренко В. Соціальне здоров'я школярів у воєнний період : виклики та можливості підготовки фахівців психологічної служби. *Вісник науки та освіти*. 2024. No 6 (24). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-6(24)-925-943
7. Weissberg, R., Durlak, J., Domitrovich, C., & Gullotta, T. Social and emotional learning: Past, present, and future. J. Durlak, C. Domitrovich, R. Weissberg, & T. Gullotta (Eds.) Handbook for social and emotional learning. New York: Guilford. 2015. pp. 3-19.

Тетяна Равлюк
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

САМОМЕНЕДЖМЕНТ ЯК РЕСУРС ПРОФЕСІЙНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА

В умовах соціальних трансформацій, воєнного стану та динамічного розвитку освітнього середовища, науково-педагогічні працівники стикаються з новими професійними викликами: зростанням навантаження, потребою в постійному оновленні знань, цифровою адаптацією, емоційним виснаженням. Науково-педагогічний працівник має вміти гнучко змінювати форми та методи навчання, оновлювати структуру й зміст освітніх програм, розробляти актуальні курси, тобто бути компетентним і конкурентоспроможним.

Здатність бути успішним на ринку праці великою мірою залежить від уміння опановувати нові технології та швидко адаптуватися до динамічних змін. В основі такої професійної гнучкості лежить сформована навичка самоорганізації, яка виступає провідним чинником ефективної діяльності викладача. Самоорганізована особистість здатна швидше і продуктивніше виконувати завдання, ефективно долати труднощі, виявляти ініціативність і креативне мислення. Це означає, що самоменеджмент стає ключовим інструментом не лише самозбереження, а й підтримки високої професійної ефективності.

Різні аспекти самоменеджменту були предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних учених: К. Андрющенка, Т. Волотовської, М. Вудгока, П. Друкера, Л. Зайверта, А. Маккензі, Дж. Моргенстерна, К. Кінан, В. Колпакова, А. Кредісова, Д. Лінмана, Н. Любченко, В. Мусієнко-Репської, Л. Пермінова, Д. Френсіса, М. Шаповала, Бербеля та Хайнца Швальбе, О. Штепи та ін.

Вважається, що поняття «самоменеджмент» уперше ввів у науковий обіг Лотар Зайверт – директор Німецького інституту раціонального використання часу (м. Хайдельберг, Німеччина).

Активний розвиток теорії самоменеджменту розпочався в середині XX століття. Поштовхом до її становлення стали кілька важливих чинників: зростаюча конкуренція, яка спонукає фахівців до постійного вдосконалення управлінських умінь, саморозвитку та самовдосконалення для успішної реалізації себе у професії; підвищений рівень стресу через інтенсивність роботи сучасного менеджера; прагнення досягати високих результатів, що потребує сформованих навичок саморегуляції; динамічний темп життя, який вимагає вміння ефективно розпоряджатися часом; великий інформаційний потік і технологічне перевантаження, що потребують здатності грамотно ставити цілі, визначати пріоритети та втілювати їх у практичній діяльності [2, с. 6].

У науковій літературі термін «самоменеджмент» трактується з різних позицій, окремі з яких пропонуємо в таблиці 1.

Таблиця 1.

Трактування поняття «самоменеджмент»

Автор	Визначення поняття	Ключова ідея
Н. Лукашевич	саморозвиток і самореалізація творчого потенціалу на шляху до досягнення ділового успіху	управління самим собою задля досягнення певної мети
В. Колпаков	самостійне спрямування своєї діяльності на досягнення мети; характеризується більшою активністю системи, ніж за зовнішнього впливу	
М. Дороніна, В. Пересунько	самостійне управління працівником своєю діяльністю з використанням знань та інтуїції, направлене на розвиток власного інтелектуального потенціалу та ефективне його використання на свою користь і користь організації	
Дж. Моргенстерн	здатність людини організувати свою діяльність так, щоб чітко розпланувати свій робочий та вільний час	діяльність, спрямована на ефективне використання часу
О. Штепа	вміння бути успішним	діяльність, спрямована на успіх

Джерело: розроблено Л. Федоришинею, В. Камінським [4, с. 536]

Аналіз наукової літератури виявив, що до напрямів самоменеджменту належать:

✓ тайм-менеджмент як здатність особистості ефективно планувати, розподіляти й використовувати свій час відповідно до пріоритетів і цілей;

✓ стрес-менеджмент як уміння протидіяти впливу стресових чинників через сформовану психологічну стійкість і внутрішні ресурси;

✓ тім-менеджмент (командний менеджмент) пов'язаний із здатністю взаємодіяти в команді: свідомо обирати і виконувати певну роль, ефективно співпрацювати, проявляти ініціативу, лідерство або підтримку;

✓ імпресіон-менеджмент (менеджмент справляння враження) як уміння формувати образ, найбільш доцільний у певній ситуації, найчастіше – позитивний; здатність до самопрезентації, контроль за невербальною комунікацією та адаптацію поведінки до соціального контексту;

✓ ресурс-менеджмент (самоорганізація особистісних цінностей) як здатність управляти власними ресурсами – мотиваційними, інтелектуальними, часовими, емоційними – з метою особистісного та професійного розвитку.

Самоменеджмент викладача закладу вищої освіти передбачає внутрішню трансформацію особистості, послідовний та цілеспрямований професійний саморозвиток. Він базується на складових педагогічної майстерності: самоорганізації, самоконтролі, самоосвіті; сприяє ефективному плануванню, реалізації професійних завдань, а також компетентному управлінню якістю освітніх послуг.

Сформулюємо рекомендації щодо розвитку самоменеджменту науково-педагогічних працівників:

➢ чітко визначайте як довгострокові цілі (наукові, професійні, особисті), так і щоденні завдання, що дозволить оптимізувати робочі процеси, чітко розставити пріоритети та уникати емоційного виснаження;

➢ раціонально розподіляйте час на аудиторну, наукову, адміністративну діяльність та особистий розвиток. Наприклад, застосування методу «Pomodoro» (25 хв. роботи / 5 хв. відпочинку) підвищує зосередженість та знижує втому;

➢ використовуйте рефлексію, мікропаузи, техніки дихання, фізичну активність, психологічна самопідтримку для збереження психічного здоров'я;

➢ вдосконалюйте ІКТ-компетентності для підвищення ефективності викладання, розвитку професійного самоменеджменту;

➢ балансуйте між професійною діяльністю та особистим життям, формуйте вміння «відключатися» після робочого дня для відновлення ресурсів.

Розвиток самоменеджменту викладача закладу вищої освіти є необхідною умовою його професійної ефективності в умовах постійних змін та викликів сучасного освітнього простору. Формування навичок управління часом, емоціями, особистісними ресурсами, а також здатність до самоорганізації, гнучкості й безперервного саморозвитку сприяють не лише підвищенню якості освітніх послуг, а й забезпечують психологічне благополуччя викладача та його професійне зростання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лагойський А.О. До проблеми визначення функцій та принципів педагогічного самоменеджменту. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* № 71. Т.2. 2020. С. 139-143. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_2/28.pdf
2. Ратушняк О. Г., Лялюк О. Г. Самоменеджмент: навч. посіб. Вінниця: ВНТУ, 2021. 170 с. URL: https://pdf.lib.vntu.edu.ua/books/IRVC/2021/Ratushnyak_2021_170.pdf
3. Сорока О.В. Самоменеджмент як складова управлінської культури працівників вищої освіти. *Здобутки економіки: перспективи та інновації.* № 11 (2024). URL: https://econp.com.ua/index.php/journal/article/view/189
4. Федоришина Л. М., Камінський В. І. Самоменеджмент як мистецтво управління індивідуальним людським капіталом. *Економіка та управління підприємствами*. 2016. Випуск 10. С. 535–538. URL: http://global-national.in.ua/issue-10-2016/18-vipusk-10-kviten-2016-r/1940-fedorishina-l-m-kaminskij-v-i-samomenedzhment-yak-mistetstvo-upravlinnya-individualnim-lyudskim-kapitalom

Ольга Рассказова
докторка педагогічних наук, професорка,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР

Валерія Григоренко
докторка педагогічних наук, професорка,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ І СТІЙКІСТЬ ЯК НОВІ ОРІЄНТИРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСВІТЯНСТВА

Трансформаційні процеси, що відбуваються в українському суспільстві, особливо в умовах воєнної агресії, актуалізують питання модернізації професійної культури педагогічної спільноти. Сьогодні освітяни в Україні стикаються зі зростаючими вимогами, які охоплюють не лише необхідність надавати якісну освіту, а й збереження власного емоційного благополуччя і забезпечення психологічної підтримки учнівства. Водночас українське освітянство відчуває значне перенавантаження та стрес, що пов'язано з сучасними викликами, включаючи пандемію та воєнний стан. У цьому контексті стійкість стає критично важливою якістю для збереження професійної та особистої успішності.

У міжнародному освітньому середовищі СЕН визнано одним із провідних чинників забезпечення психоемоційного благополуччя здобувачів освіти і вчительства та створення безпечного, підтримувального освітнього простору [8]. Сьогодні інтеграція соціально-емоційного навчання (СЕН) в професійну діяльність освітянства набуває особливого значення.

Мета дослідження – обґрунтувати важливість збереження емоційної стійкості педагогів задля забезпечення ефективної психологічної підтримки учнівства шляхом інтеграції соціально-емоційного навчання у професійну культуру українського освітянства в сучасних умовах.

В українському науковому дискурсі питання емоційної стійкості педагогів активно досліджується низкою авторів і авторок. Так, Н. Кордунова, Н. Дмитріюк [4] акцентують увагу на емоційній стійкості як інтегративній якості особистості майбутнього вчительства, необхідній для ефективного

функціонування в умовах професійного стресу. О. Андрусик [1] пропонує програму розвитку цієї якості у здобувацтва педагогічних спеціальностей. О. Хуртенко та С. Дмитренко [6] розглядають емоційну стійкість як визначальний чинник професійної ефективності педагога в кризових умовах. Н. Шель досліджує стійкість в умовах війни, підкреслюючи адаптивні властивості цієї характеристики [7], А. Коломієць, А. Литвин, О. Жовнич, Т. Тертична [3] аналізують формування емоційної стійкості педагогів у надзвичайних ситуаціях, таких як воєнний стан. Дослідники і дослідниці одностайно наголошують на важливості інтеграції стійкості в професійну культуру освітянства в умовах сучасних викликів.

Соціально-емоційне навчання розглядається як сучасна педагогічна практика, що виходить за межі традиційного навчання й орієнтована на формування в учасників і учасниць освітнього процесу навичок емоційної регуляції, емпатії, ефективної комунікації, відповідального прийняття рішень та стресостійкості [8].

Особливої ваги СЕН набуває в умовах, коли освітянство працює в атмосфері постійної небезпеки, високого психоемоційного напруження та організаційної нестабільності. До системних проблем освітнього процесу додаються дистанційне навчання, дефіцит кадрів, зростання робочого навантаження, бюрократизація та низький рівень професійного задоволення. Такі фактори посилюють ризики емоційного вигорання освітянства, що безпосередньо впливає на якість навчання та емоційне здоров’я учнівства.

Саме через це розвиток стійкості освітянства виступає ключовим компонентом професійної культури. Стійкість є різноаспектною характеристикою, що охоплює емоційну стабільність, стресостійкість, адаптивність і психологічну витривалість. В українському психологічному дискурсі поняття «resilience» використовується для позначення здатності людини ефективно долати наслідки стресових і кризових ситуацій, зберігаючи функціональність та психоемоційну рівновагу [5, 31-32].

Професійна культура українського освітянства, у свою чергу, формується як сукупність цінностей, норм, переконань і практик, що визначають характер педагогічної діяльності та ставлення до професійного середовища. Вона

потребує актуалізації соціально-емоційного компоненту, який сприяє підвищенню емоційного благополуччя освітянства та забезпеченню безпечного, підтримувального навчального середовища для учнівства.

Інтеграція СЕН у професійну культуру педагогічної спільноти дає змогу не лише забезпечити соціально-емоційний розвиток дітей, а й розвинути стійкість самих педагогів, сприяючи підвищенню їхньої емоційної стабільності та здатності адаптуватися до складних умов. Освітянство, яке володіє навичками емоційного саморегулювання та усвідомленого реагування, ефективніше справляється з викликами професійного середовища, що, своєю чергою, дозволяє підтримувати стабільний освітній процес навіть за кризових обставин.

Наукова спільнота України активно розробляє теоретичні засади та прикладні аспекти впровадження соціально-емоційного навчання в освітній процес [2]. Значна увага приділяється питанням його впливу на розвиток емоційного інтелекту, формування навичок самоусвідомлення, саморегуляції, соціальної взаємодії та емпатії. Особливий інтерес викликають освітні програми, що спрямовані на розвиток м’яких навичок учнівства через практики усвідомленості, співпереживання та залученості до освітнього процесу. У межах цих підходів осмислюється термінологія соціально-емоційного навчання, його психолого-педагогічні засади та практичні стратегії інтеграції в систему загальної середньої освіти.

Інтеграція соціально-емоційного навчання та розвитку стійкості у професійну культуру українських педагогів є необхідною умовою формування життєздатної, стійкої системи освіти. Освітянство з розвиненими соціально-емоційними компетентностями краще розуміють потреби учнів, ефективніше керують навчальним процесом, підтримують конструктивні взаємини зі всіма учасниками освітнього середовища. Водночас високий рівень стійкості дозволяє їм долати професійні труднощі, мінімізувати ризики емоційного вигорання та підтримувати якість викладання навіть за умов нестабільності.

Сучасна професійна культура, що підтримує розвиток СЕН і стійкості, сприяє підвищенню задоволеності працею, покращенню психоемоційного благополуччя педагогів, ефективності освітнього процесу та академічних і соціальних результатів учнівства. Це відповідає актуальним світовим

тенденціям, які акцентують на важливості розвитку соціально-емоційних навичок та концепції освіти впродовж життя.

Попри зростання інтересу до СЕН в Україні, його впровадження залишається фрагментарним і потребує цілісного, системного підходу. Наразі існують труднощі, пов'язані з недостатньою обізнаністю освітянства щодо концепції, методик і практичних технологій СЕН, низьким рівнем їхньої готовності до впровадження таких програм, а також відсутністю комплексної нормативно-методичної бази. Освітяни відчувають потребу в додаткових ресурсах, модельних програмах, методичних матеріалах для роботи з батьками та зрозумілих регламентах, що визначали б механізми інтеграції СЕН в освітній процес. Окремою проблемою є недостатнє включення тематики СЕН до програм підготовки та підвищення кваліфікації вчительства.

Для інтеграції СЕН у професійну культуру освітянства важливо включити відповідні навчальні модулі до програм підготовки майбутніх педагогів та програм підвищення їхньої кваліфікації. Особливу увагу слід приділити розвитку самоусвідомлення, саморегуляції, соціальної обізнаності, навичок міжособистісної взаємодії та прийняття відповідальних рішень у педагогів. Практичні вправи, такі як розпізнавання та вираження емоцій, а також техніки саморегуляції, є ефективними інструментами в цьому процесі. Для формування стійкості серед педагогічної спільноти важливо впроваджувати стратегії управління стресом, навчання навичкам самодопомоги та механізмам подолання труднощів. Створення підтримуючих професійних спільнот для обміну досвідом і менторства також є важливим аспектом.

Платформа EdWay є прикладом успішної інтеграції СЕН у професійну практику, пропонуючи педагогам навчальні модулі, що розвивають емоційну стійкість, саморегуляцію та соціальну обізнаність. Вона сприяє створенню підтримуючих спільнот та надає практичні інструменти для подолання стресу і розвитку емоційного інтелекту [9].

У цілому, можемо зробити висновок, що інтеграція соціально-емоційного навчання є невід'ємною частиною формування нової професійної культури освітянства в Україні, необхідною умовою забезпечення якісного освітнього процесу, психологічного благополуччя учнівства та збереження професійної

ефективності педагогічних кадрів. Системний підхід до впровадження СЕН та розвитку стійкості, що охоплює програми підготовки та підвищення кваліфікації, підтримку шкільного керівництва та державну політику, є необхідним для майбутнього освіти в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів. *International scientific journal «Internauka».* 2023. № 14(32). С. 585–699. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-585-699
2. Елькін О., Рассказова О., Марущенко О., Гринько В. Зміцнення освіти через соціально-емоційне навчання: актуальні напрями дослідження в Україні та світі. *ScienceRise: Pedagogical Education.* 2024. № 1(58). С. 79-87. DOI: https://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.299183.
3. Коломієць А., Литвин А., Жовнич О., Тертична Т. Формування навичок емоційної стійкості учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій. (2023). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, *76*, С. 79-85. https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-79-85
4. Кордунова Н. О., Дмитріюк Н. С. Емоційна стійкість як важлива складова особистості у період фахової підготовки. *Актуальні проблеми психології:* зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том VI. Психологія обдарованості. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2020, № 6, С. 129–138. URL: http://appsychology.org.ua/data/jrn/v6/i17/17.pdf
5. Лялюк Ю. Р. Психологічні особливості розвитку емоційної стійкості офіцерського складу Національної гвардії України: дисертація на здобуття ступеня доктора філософії зі спеціальностей 053 – «Психологія». Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2025. 283 с.
6. Хуртенко О. С., Дмитренко С. В. Емоційна стійкість як чинник професійної діяльності педагога. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024. № 2. С. 152–163. DOI: https://doi.org/10.31558/2412-9208.2024.2.15
7. Шель Н. В. Емоційна стійкість особистості в умовах війни. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія Психологічні науки*. 2024. С. 13-20. DOI: https://doi.org/10.31558/2786-8745.2023.2(3).2
8. Durlak J. A., Domitrovich C. E., Weissberg R. P., Gullotta T. P. Social and Emotional Learning: Past, present, and future. Handbook of social and emotional learning: Research and practice. New York : The Guilford Press, 2015. P. 3–19.
9. Elkin O., Marushchenko O., Masalitina O., RasskazovaO., Drozhzhyna T., Zhurba K. Civil society organisations transforming teacher professional development: Social, emotional, and ethical learning in wartime Ukraine. *European Journal of Education*. 2023. Vol. 58, no. 4. P. 595–610. DOI: https://doi.org/10.1111/ejed.12596.

Світлана Романюк
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
та методики початкової освіти,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ІВАН РУСНАК – ПОДВИЖНИК НА НИВІ УКРАЇНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА В ДІАСПОРІ

В умовах кардинальних трансформаційних, суспільно-політичних процесів, які мають місце в сучасному динамічному глобалізаційному світі й екстраполюють докорінні зміни основних парадигм у суспільній свідомості особистості, нації, соціуму, вкрай важливим є повернення до правдивої історичної пам'яті, до педагогічних поглядів знаних педагогів Буковини з метою їх переосмислення крізь погляд на державотворчі процеси. Дана проблема набуває особливої гостроти в умовах повномасштабного вторгнення росії на територію України, коли існує пряма загроза денаціоналізації, втрати державної незалежності, коли ворог прагне стерти з пам'яті вибудовану впродовж століть національну ідентичність, позбавити нас свого коріння, культури. Тому, щоб протистояти викликам сьогодення, гідно жити в сучасному, динамічному світі, людина має прагнути до найповнішої самореалізації своєї особистості, яка досягаються через самоідентифікацію та самовизначення, набуття досвіду попередніх поколінь для самовдосконалення та нових звершень.

З цього погляду заслуговує на увагу яскрава постать Івана Руснака – багатогранної особистості, успішного лідера, керівника, патріота, потужного науковця, Людини з великої літери. Упродовж своєї професійної діяльності педагог опублікував понад 200 наукових праць, серед яких монографії, навчальні та навчально-методичні посібники, наукові статті різних рівнів, які є актуальними на сучасному етапі. Характеризуючи науково-методичний доробок ученого, його внесок у розвиток педагогічної освіти впродовж усього творчого

шляху, йдучи яким Іван Степанович формувався як науковець з високим науковим ступенем та званням – доктор, професор.

Народився Іван Степанович Руснак 20 квітня 1949 року в с. Шишківці Кіцманського району Чернівецької області в селянській сім'ї. Разом із теплам свого серця батьки передали синові любов до мудрості, добра, вічний потяг до істини, сформували відчуття високої відповідальності і сумлінне ставлення до праці, відчуття небайдужості до всього, що відбувається. Тому ще на етапі навчання у Чернівецькому університеті на філологічному факультеті, куди вступив юнак, занурюється у журналістику, працює кореспондентом радіомовлення, захоплюється художнім словом, а після закінчення навчання провідною у багатогранному житті Руснака І.С. була педагогічна діяльність. Талановитий педагог тривалий час був деканом факультету підвищення кваліфікації учителів (1991 р.), деканом педагогічного факультету (2002 р.) і провідний науковий працівник кафедри педагогіки, згодом завідувачем кафедри педагогіки, підтримував тісні зв'язки з учительством краю, оскільки вважав, що успішність набуття професійних компетенцій і формування особистісних якостей майбутніх учителів початкових класів залежить від багатьох умов [1, с.91]. Високі загальнолюдські цінності, творчо-професійна майстерність, активна громадська позиція стали визначальним кредо освітянського життя Івана Руснака, якому віддався сповна і повсякчас навчав цьому своїх учнів, студентів, колег. Широта поглядів, глибинність пізнання та дослідження наукових проблем, висока культура спілкування, ерудиція, емоційна стійкість, щирість у ставленні до людей стали засадничими підвалинами його наукових пошуків, цікавих ідей і творчих знахідок. Він є дослідником історії освіти, педагогічної думки і національного виховання в Україні й діаспорі. Наголосимо, що сфера наукових інтересів ученого була спрямована також на діяльність початкової, вищої школи та підготовку педагогічних кадрів для системи освіти України й зарубіжжя, мав значний доробок у галузі порівняльної педагогіки. Варто зазначити, що провідною у світогляді вченого була національна ідея, яка визначила мету і зміст його життя та багатогранної діяльності. Іван Руснак

постійно стверджував, що базу національної сутності людини/дитини закладає дім, особливе місце в якому відводить родинному вихованню. Саме батьки, на думку ученого, будучи прикладом для своїх дітей, формують їхні погляди на світ, забезпечують взаємодію з іншими людьми та соціальні норми, передають дітям знання про власну культуру, мову, традиції, що формує їх національну ідентичність. Адже в родинному середовищі закладаються основи моральних цінностей, культурних норм, які впливають на подальше життя особистості. Як палкий патріот України Руснак І.С. сприяв утвердженню національної ідентичності, духовності, моральності. шанобливого ставлення до надбань українського народу, а також його найважливішого витвору – мови. Адже мовний фактор важко переоцінити як чинник формування національної самосвідомості, чинник консолідації і безпеки нації та держави. Тому бере активну участь у різних освітянських, культурно-просвітницьких заходах, вступає до Козацької Партії України, яку вважав осередком об'єднання громадян незалежної України навколо національної ідеї, соборності усіх українських земель. У своїх статтях, виступах, нарисах учений порушував надзвичайно актуальні для української спільноти проблеми: вивчення/формування культури мови як основи національного виховання й збереження етнічної самобутності. З-під його пера вийшли праці «Проблема навчання культури мовлення в професійній діяльності педагогів східної Галичини першої третини ХХ ст.», «Письмові роботи як засіб формування культури писемного мовлення учнів загальноосвітніх середніх шкіл України другої половини ХХ ст.», «Етносоціальні підходи до навчання державної мови в школах національних меншин України», «Особливості підготовки майбутнього педагога в умовах модернізації освіти», «Утвердження української мови в державних освітніх закладах Канади», «Особливості підготовки майбутнього вчителя початкових класів та українознавства», «Педагогічні ідеї як чинник розбудови системи національної освіти й виховання в Україні» та ін. Зосереджуючи значну увагу на розбудові національної системи освіти Української держави Руснак І.С. вивчає багатовіковий педагогічний досвід, що створювався українцями, які

проживали поза межами своєї держави. Спонукала науковця досліджувати окреслену проблему поїздка у 1989 році до Канади, м. Саскатун, де учений мав змогу поспостерігати, як, перебуваючи далеко за межами своєї батьківщини, діаспорні українці впродовж тривалого часу зберігають українську ідентичність, плекають українські традиції за кордоном. Ученого завжди цікавило, що мотивувало, спонукало зарубіжних українців плекати народнопедагогічний досвід в умовах поліетнічного оточення? А спонукало їх бажання не розчинитися у чужомовному просторі, не втратити зв'язок з рідною батьківщиною, зберегти свою національну сутність/самобутність і передати її нащадкам. Так, завдяки зацікавленості до порушуваної проблеми, своїй наполегливості та працьовитості у 2001 році успішно захистив докторську дисертацію на тему «Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX–XX ст.)», а, отже, уперше в Україні започаткував дослідження розвитку української освіти і національного виховання в західній українській діаспорі (США, Канада, Англія, Австралія, Аргентина), що стало основою наукового напряму в сучасній українській педагогічній науці. У запропонованій монографії науковець досліджує міграційні процеси українців до Канади, формування етнічної спільноти як передумови еволюції українського шкільництва, розкриває етапи і тенденції розвитку системи національної освіти й виховання канадських українців, демонструє роль громадських культурно-просвітницьких і учительських організацій у цьому процесі. Висвітлено вагомі здобутки українських педагогів Канади в дидактичному забезпеченні системи рідномовного навчання, основні тенденції державної політики щодо освіти національних меншин [2]. За період перебування за кордоном Руснак І.С. зібрав цікавий матеріал про життя українці у Канаді, їх літературну творчість, рідномовне шкільництво. Так, з-поміж наявних досліджень, заслуговують на увагу праці, «Іван Боднарчук (життя і педагогічна діяльність)» (1999), «Українська література Канади формування національної самосвідомості канадських українців» (1999), «Особливості творення шкільних підручників у Канаді» (1999), «Освітньо-культурні особливості формування української спільноти в Канаді» (2000), «Українське

шкільництво в Канаді» (2002), «Народу віддані життя і праця (творчий шлях Івана Бажанського)» (2003), «Українська педагогічна преса Канади і рідномовне шкільництво в діаспорі» (2006), «Українське родинне виховання в Канаді» (2008), «Українське родинне виховання в Канаді» (2013) та ін.

У своїх дослідження науковець порушував актуальні проблеми, які є надзвичайно цінними в контексті сучасних викликів для національної системи освіти в Україні, зокрема питання націотворчої та націозберігаючої місії мови. Як зазначає Іван Руснак «досвід зарубіжних українців цінний для нас і в організації двомовного навчання, оскільки воно досить поширене в нашій державі, зокрема, в Чернівецькій області» [1, с.42]. Педагог був переконаний, що «пізнання історії педагогіки України як цілісного явища неможливе без поглибленого об'єктивного аналізу специфіки соціально-політичного, економічного й культурного розвитку її окремих регіонів та країн поселення українців, історико-педагогічні закономірності якого можна виявити на підставі синтезу й узагальнення результатів таких досліджень» [2,с.5]. Досліджуючи розвиток системи рідномовного шкільництва Руснак І.С. вважав школу тим осередком, де діти здобувають національну освіту й виховання. Також вважав, що відкриття рідномовних шкіл є важливим кроком у забезпеченні рівного доступу до освіти для представників різних етнічних груп, власне школа дозволяє дітям вивчати не лише предмети, а й свою культуру, традиції та історію, що, в свою чергу, формує їхню національну ідентичність. За переконанням дослідника українознавчі школи створюють сприятливі умови для життєдіяльності українців в імміграції, допомагають зберігати національну самобутність в умовах поліетнічного суспільства, розвивають традиційну українську культуру, протидіють асиміляційним процесам, отже, сприяють поширенню української мови. Дійсно, доля української мови була дорога для Руснака І.С. «А без мови й народу нашого нема», каже педагог і продовжує думку « так може статися… Може. Якщо ми будемо байдужі, бездіяльні. Якщо не об'єднаємося заради майбутньої вільної України»[1, с.87]. Його слова справді стали пророчими в умовах сьогодення, коли в умовах жорстокої військової

агресії боронимо суверенітет та соборність рідної України. Значуще місце серед досліджуваних проблем відводить Руснак І. С. підготовці кваліфікованих педагогів для рідномовних шкіл. На його думку вчителі повинні мати не лише високий рівень знань, але й розуміння культурних особливостей учнів, щоб ефективно впроваджувати сучасні методики навчання. Важливою умовою результативного навчання також вважав наявність української книжки, навчально-методичного забезпечення для вчителів українських шкіл в діаспорі.

Серед ключових ідей на особливу уваги заслуговує проблема національного виховання українців в умовах діаспори, оскільки, як зазначає науковець, «система національного виховання є органічною потребою кожного народу, кожної нації». Зазначав, що національно свідомі українці, насамперед педагоги, ведуть цілеспрямовану виховну роботу з тією метою, щоб етнічна спільнота розвивалася у національному дусі. Питання, які піднімав Руснак І.С. у своїх дослідження базуються на комплексному підході до розвитку рідномовного шкільництва, що включає мовну політику, методичне забезпечення, соціокультурні аспекти та рівність у доступі до освіти. Екстраполюючи результати досліджень його прагнення використати цінний досвід діаспори

Екстраполюючи результати досліджень Руснака І.С., можна зробити висновок, що його прагнення використати цінний досвід діаспори є надзвичайно актуальним для розвитку рідномовного шкільництва. Діаспора, зберігаючи свою мову та культуру за межами батьківщини, має унікальний досвід у впровадженні рідномовного навчання, який може стати корисним ресурсом для освітніх ініціатив в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Всесвіт Івана Руснака/Упор. Ю.С. Гусар, Н.І. Ситник. Вижниця: Черемош, 2014, 280 с.
2. Руснак І., Романюк С. Українське шкільництво в Канаді. Снятин: Прут-Принт, 2002, 352 с.

Ірина Рудницька-Юрійчук
кандидат педагогічних наук, асистент
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

УКРАЇНСЬКА ДИТЯЧА ЛІТЕРАТУРА В ДІАСПОРІ США І КАНАДИ: ЖАНРОВО-ТЕМАТИЧНЕ РОЗМАЇТТЯ ТА РОЛЬ У ЗБЕРЕЖЕННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Українська діаспора у Сполучених Штатах Америки та Канаді зробила вагомий внесок у збереження і розвиток національної культури, зокрема в сфері дитячої літератури. Літературні твори для дітей виступали важливим засобом передання мовної спадщини, культурних традицій і морально-етичних цінностей молодшим поколінням українців, які зростали за межами батьківщини.

Специфіка української дитячої та юнацької літератури, створеної в умовах діаспори, значною мірою була зумовлена необхідністю формування нової моделі адресата. Ці твори орієнтувалися на якісно відмінну читацьку аудиторію – дітей емігрантів, які зростали в середовищі двомовності та міжкультурної взаємодії. З одного боку – національна українська традиція, з іншого – мова і культура країни проживання (переважно англомовні). Це формувало складний контекст ідентичності дитини-читача, який існував у просторі двох культурних парадигм – взаємопов'язаних, але не завжди узгоджених.

Відповідно, дитяча література в діаспорі вимагала переосмислення традиційних художніх стратегій. З'явилися нові типи персонажів, нові підходи до художнього моделювання дійсності, оновлений формат діалогу між автором (дорослим) і дитиною. Ключові ідеї, що визначали цю літературу, включали високий рівень національної самосвідомості, чітко окреслений християнсько-релігійний світогляд, акцент на естетичне й моральне виховання, а також значне жанрово-стильове розмаїття.

Окремої уваги заслуговує діяльність Об'єднання працівників (письменників) дитячої літератури імені Л. Глібова (ОПДЛ, Об'єднання), заснованого 1946 року в м. Карльсфельд, поблизу Мюнхена. Ініціаторами

створення організації стали такі відомі діячі, як Р. Завадович, В. Барагура, Б. Гошовський, Ю. Тищенко-Сірий, Т. Білецька та ін. За свідченням Б. Гошовського [3, с. 54], уже з 1946 року ОПДЛ у Німеччині налагодило пресову та видавничу діяльність під маркою «Нашим дітям – ОПДЛ». Згодом, починаючи з 1950 року, аналогічна діяльність розгорнулася у Торонто (Канада) та Нью-Йорку (США) [4]. Основною метою як видавничого проекту, так і самої організації було сприяння розвитку української дитячої літератури, піднесення її на високий мистецький рівень, згуртування письменників, надання взаємної підтримки в творчій роботі та створення стабільної видавничої бази. У рамках своєї діяльності Об'єднання здійснювало випуск художньої літератури для дітей різних вікових груп, а також підручників для українських освітніх закладів за кордоном.

Після завершення Другої світової війни ОПДЛ розгорнуло активну діяльність, спрямовану на збереження та популяризацію українських народних традицій серед дитячої аудиторії засобами літературної творчості.

У Торонто та Нью-Йорку видавнича діяльність Об'єднання працівників дитячої літератури імені Л. Глібова активно здійснювалася, зокрема, через серію Бібліотека юного читача «Євшан-Зілля» [4]. У межах цього проєкту було видано низку художніх та навчально-виховних книг, орієнтованих на дітей різних вікових груп. Серед найвідоміших публікацій серії варто відзначити збірник оповідань, казок і віршів «Привіт, Україно, Тобі!» (1950), «Байки Л. Глібова» (1951), казку Н. Забіли «Червона хустинка» (1952), а також збірку «У дружному колі», що об'єднувала прозові та поетичні твори (1953).

Подальші видання серії включали «Лісові казочки» О. Іваненко (1955), поетичну збірку О. Лятуринської «Бедрик», твір Ю. Сірого «Україна – земля моїх батьків» (обидві – 1956), дитячі новели І. Боднарчука «Кладка» (1957), віршовану збірку Л. Храпливої «Забавки Мартусі» (1960) та збірку сценічних мініатюр Ї. Шугай «Небесний гість…» (1962) й інші видання [3, с. 54].

Окреме місце посідають драматургічні твори, орієнтовані на дитячі театральні постановки, зокрема «Антипкові пригоди, або У День св. Миколая»

Л. Храпливої (1965), «Листи до Св. Миколая» Г. Черінь (1981), історична п'єса «Богатирі стародавньої України» О. Копача (1982), а також «Гетьманська булава» М. Погідного (1985) – твір із чітко вираженим національно-історичним підґрунтям [3, с. 54].

Серед інших публікацій слід згадати «Квітку щастя» Т. Білецької (1967), «Маленького дзвонаря із Конотопу» Леоніда Полтави, «Напровесні» О. Цегельської (обидві – 1969), «Пригоди горішка» Н. Мудрик-Мриц, «Королик і ведмідь» І. Франка (обидві – 1970), збірку байок «Пригоди вовка-неситого» О. Лотоцького-Білоусенка (1971), легенду О. Мак «Як Олег здобув Царгород» (1989), а також програмну збірку «Ювілей 1000-ліття Християнства України і наші діти» (1988), що мала духовно-просвітницький характер.

У творчості українських письменників діаспори знаходили вияв усі основні роди літератури – епос, лірика, драма, ліро-епос [2, с. 4]. Серед найбільш плідних авторів цього напряму варто виокремити Романа Завадовича – одного із засновників ОПДЛ ім. Л. Глібова [3, с. 60]. У його доробку – понад 45 видань, що охоплюють широке жанрове поле: поезії, казки, оповідання, поеми, сценки, а також комікси з історичної тематики. Його внесок у формування української діаспорної літератури для дітей є настільки вагомим, що в дослідницькій традиції він отримав символічне визначення – «князь дитячої літератури».

Важливий сегмент творчої спадщини українських письменників діаспори становлять віршовані казки та оповідання, які поєднують художню виразність із виразним аксіологічним змістом. Зокрема, в оповіданнях «Пригоди гномика Ромтомтомика» та «Тодірків літачок» автор акцентує на важливості родинних цінностей, що зберігають актуальність і в сучасному освітньо-виховному дискурсі [3, с. 60].

До жанру віршованої казки зверталися й інші представники української еміграційної літератури, серед яких слід відзначити Л. Мосендза («Пригоди котика Кікі»), Л. Полтаву («Котячий хор», «Живі забавки»), І. Багряного («Казка про лелек та Павлика-мандрівника», «Телефон»). У їхніх творах поєднується фантастичний сюжет із морально-етичним та патріотичним наповненням.

Особливої уваги заслуговують казки з національно-патріотичним змістом. Так, у творі Л. Полтави «Казка про Чародія-лиходія, Івасика-козачка і Чорне море» розгортається символічна оповідь, у якій художньо осмислюються ключові наративи української історичної пам'яті, прагнення до незалежності, звільнення від зовнішнього поневолення, утвердження національної єдності. Подібна тематика простежується і в казці І. Багряного «Казка про лелек та Павлика-мандрівника», де автор порушує глибоку проблему збереження духовного зв'язку з рідною землею.

Патріотичний напрям у дитячій літературі діаспори доповнювався й абетками з виразним національним спрямуванням, серед яких помітне місце посідають «Абетка веселенька для дорослих і маленьких» та «Абетка з історії України (бо корінням у рідній землі)» авторства Л. Полтави. Ці видання поєднували дидактичну функцію з національно-патріотичним змістом, формуючи у дітей раннє усвідомлення історичної та культурної спадщини України.

Українська література для наймолодших дітей дошкільного віку, що розвивалася в умовах діаспори, вирізняється багатством жанрових форм, що були адаптовані до потреб еміграційного середовища. Ця література не лише наслідувала національні традиції, але й шукала нові форми взаємодії з дитиною в багатокультурному контексті західного світу.

У літературі для дошкільнят української діаспори США та Канади спостерігається різноманіття жанрів, серед яких домінують пісенно-ігрові (літературно-ігрові) жанри: лічилки, скоромовки, загадки, пісеньки; здебільшого їм надавали важливого значення у вихованні дітей раннього віку.

Одним із найпопулярніших жанрів для дошкільнят залишалася **казка –** як традиційна народна з елементами фольклору, так і авторська. Вона використовувалася як засіб не лише естетичного виховання, а й національного самоусвідомлення. Вона не лише зберігала традиції фольклору, а й адаптувала їх до нової реальності – українського життя в еміграції. Через алегорію та

фантастику казки вчили дітей, що добро перемагає зло, а правда, чесність і працьовитість винагороджуються.

Окрему групу становила **релігійна література** для дошкільнят: молитви, адаптовані Біблійні оповідання, житія святих. Її створенням займалися як світські автори, так і греко-католицькі та православні місіонери. Святкова тематика (наприклад, різдвяні історії, писанки на Великдень) допомагала дітям не лише долучатися до національного календаря, але й відчувати святкову радість у колі родини та громади.

Отже, українська література для дітей, створена в діаспорі США і Канади, постає не лише як художній продукт, а як важливий чинник виховання нових поколінь українців. Жанрово-тематичне розмаїття цих творів репрезентує багатство української культурної спадщини та демонструє здатність діаспорної спільноти адаптувати національні традиції до нових соціокультурних реалій, зберігаючи при цьому їхню автентичність. Дитяча література стала одним із ключових засобів підтримки української мови, традицій та національної ідентичності в умовах домінування іншомовного культурного середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варданян М. «Вільний Світ» – «Старий Край»: «дитяча» спадщина письменників української діаспори в Канаді та США [Електронний ресурс]. Літератури світу: поетика, ментальність і духовність. 2018. № 11. С. 117-129. Режим доступу: https://journal.kdpu.edu.ua/world_lit/article/view/2037/1894 (дата звернення: 10.04.2025).
2. Варданян М. Українська література для дітей та юнацтва в діаспорі: тенденції розвитку, культурні осередки, жанрово-тематичні обрії [Електронний ресурс]. 2017. Режим доступу: https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/1640/1/Марина%20Варданян-Символ.pdf (дата звернення: 10.04.2025).
3. Гошовський Б. Українська дитяча література: спроба огляду і проблематика [Текст]. Торонто – Нью-Йорк: Об'єднання Працівників Дитячої Літератури ім. Л. Глібова, 1966. 116 с. Режим доступу: https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/22671/file.pdf (дата звернення: 16.04.2025).
4. Ми і наші діти. Збірник 1: дитяча література, мистецтво, виховання [Текст]. Торонто – Нью-Йорк: Об'єднання Працівників Дитячої Літератури ім. Л. Глібова, 1965. 390 с. Режим доступу: https://diasporiana.org.ua/miscellaneous/8605-mi-i-nashi-diti-zbirnik-1-dityacha-literatura-mistetstvo-vihovannya/ (дата звернення: 20.04.2025).

Володимир Староста
доктор педагогічних наук, професор,
Державний вищий навчальний заклад
«Ужгородський національний університет»

ТРАДИЦІЙНЕ, ДИСТАНЦІЙНЕ ТА ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ

Світова пандемія Covid-19 суттєво прискорила поширення дистанційного навчання в закладах освіти. Вища школа в Україні у теперішній час в умовах воєнного стану поєднує три моделі організації навчання, а саме: традиційне/аудиторне/віч-на-віч (traditional/classroom/face-to-face learning/далі F2FL), дистанційне синхронне чи асинхронне (distance learning/далі DL) та змішане навчання (blended learning/далі BL). Важливо в контексті студентоцентрованого навчання виявляти ставлення здобувачів освіти щодо F2FL, DL, BL, оскільки це є важливим чинником удосконалення освітнього процесу [1]. Дане повідомлення спрямоване на висвітлення поглядів студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» (далі ПО) на прикладі Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет» (далі УжНУ) щодо мотивації навчання в умовах традиційного, дистанційного та змішаного навчання у вищій школі. Згідно С. Гончаренко, «мотивація – система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки. Як мотиви можуть виступати: уявлення й ідеї, почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини. Одна й та сама діяльність може здійснюватися з різних мотивів» [2, с. 217].

Емпіричне дослідження проводили на базі УжНУ упродовж двох навчальних років 2022-2023, 2023-2024. До анонімного онлайн опитування в Google Forms долучились 933 студенти двадцяти факультетів УжНУ, з них – 148 студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Математичне опрацювання отриманих результатів проводили за допомогою комп'ютерної програми IBM SPSS Statistics 23. Одне з питань анкети: «Який, на Вашу думку, рівень

МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ студентів в умовах наступних моделей організації навчання у вищій школі?

Після питання було запропоновано три моделі організації навчання:

– традиційне навчання у режимі віч-на-віч;

– дистанційне навчання;

– змішане навчання.

Відповідь за п'ятибальною шкалою: рівень 1 (відсутній або низький); 2 (скоріше низький); 3 (середній); 4 (скоріше високий=достатній); 5 (високий).

Деякі статистичні показники опитування респондентів наведено в табл. 1. Дослідження показує подібні тенденції в поглядах респондентів УжНУ/разом та студентів спеціальності ПО, а саме: покращення мотивації у напрямку (наведено середні значення за п'ятибальною шкалою):

- ПО: DL/M=3,62 → BL/M=3,76 →F2FL/M=4,25;
- УжНУ: DL/M=3,30 → BL/M=3,51 → F2FL/M=3,92.

Водночас, зазначимо, що рівень мотивації студентів ПО для кожної моделі організації навчання порівняно з респондентами УжНУ є вищим.

Таблиця 1

Статистичні показники опитування респондентів

Респонденти	Статистичні показники	Модель організації навчання		
		F2FL	DL	BL
Студенти спеціальності 013 «Початкова освіта»	M	4,25	3,62	3,76
	N	148	148	148
	MSD	0,968	1,059	0,899
Студенти УжНУ (разом)	M	3,92	3,30	3,51
	N	933	933	933
	MSD	1,160	1,141	1,056

Позначення: N – кількість респондентів/студентів; M – середнє/Mean; MSD – середнє квадратичне відхилення/Mean squared deviation.

Таблиця 2

Результати розрахунку t-критерію (p≤0,05) для незалежних вибірок студентів ПО та УжНУ

Модель організації навчання	t	Df	Sig.	MD
F2FL (традиційне навчання)	3,284	1079	0,001	0,330
DL (дистанційне навчання)	3,200	1079	0,001	0,320
BL (змішане навчання)	0,009	1079	0,993	0,250

Позначення: t – t-критерій; df – ступені вільності; Sig. – значущість (двостороння/2-tailed); MD – середня різниця/Mean Difference.

У табл. 2 наведено дані t-критерію (p≤0,05) для незалежних вибірок здобувачів освіти, тобто ПО-УжНУ. Отримані результати свідчать, що між даними вибірками наявні статистично значущі відмінності щодо мотивації навчання в умовах F2FL та DL, відсутні в умовах BL.

Таким чином, емпіричне дослідження показує, що студенти спеціальності 013 «Початкова освіта» і студенти УжНУ/разом виявляють аналогічну тенденцію щодо мотивації в різних моделях організації навчання; мотивація студентів посилюється в напрямку дистанційне → змішане → традиційне навчання. В умовах змішаного навчання незалежні вибірки (ПО-УжНУ) статистично подібні щодо мотивації навчання, в інших моделях навчання (традиційне, дистанційне) різниця стає статистично значуща (p≤0,05).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Староста В.І. Студентоцентроване дистанційне навчання в ускладнених умовах (пандемія Covid-19, воєнний стан в Україні). *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*, 2023. Вип. 14. С. 63-77. DOI: https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.146. URL: https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/457
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.

Леся Хекало
викладач вищої кваліфікаційної категорії
Комунальний заклад
"Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
ім. Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради"

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. *У статті розглянуто та проаналізовано підходи, які дозволяють формувати готовність майбутніх освітян до професійної діяльності; питання якості підготовки сучасного випускника освітнього закладу педагогічного спрямування, рівень його готовності до вирішення функціональних завдань професійної діяльності.*

Ключові слова: *готовність, педагог, організація освіти, професійна діяльність, інноваційний підхід.*

«Єдина можливість змусити людину зробити щось – це зробити так, щоб вона сама захотіла зробити це» (Д. Карнегі).

В епоху інновацій сучасна школа потребує компетентних кадрів, здатних забезпечити успішну та ефективну реалізацію освітнього процесу, відповідно до вимог нових освітніх стандартів. Модернізація освіти, докорінне перетворення принципів побудови освітнього процесу та взаємодії суб'єктів цього процесу: викладача і здобувача освіти, є сьогоднішньою реальністю. Залишається відкритим питання якості підготовки сучасного випускника-педагога, про рівень його готовності до вирішення функціональних завдань професійної діяльності.

У сучасних освітніх перетвореннях досить високі вимоги ставляться до рівня знань з теоретичних дисциплін і готовність педагога до здійснення практичної професійної діяльності. Педагогу необхідно спрямовувати навчально-виховний процес на особистість здобувача освіти, організовувати свою професійну діяльність таким чином, щоб кожен учень мав необмежені можливості для самостійного та творчого розвитку. Все це обумовлює

проблематику та зміст професійної підготовки педагога. В процесі навчання у майбутніх педагогів необхідно сформувати та розвинути:

- творчу уяву;

- систему психолого-педагогічних знань;

- здатність цілеспрямовано генерувати нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних інструментів та механізмів самореалізації;

- спеціальні психолого-педагогічні методи, прийоми та засоби, що надають можливість активно проводити педагогічну діяльність.

Все це передбачає реалізацію індивідуально-творчого підходу до готовності майбутніх педагогів займатися професійною діяльністю. Суть індивідуально-творчого підходу полягає у розвитку індивідуальної, самобутньої особи. Головне призначення індивідуально-творчого підходу – створення умов для самореалізації особистості педагога, розкриття та розвитку творчих можливостей, власного світогляду та думки. Реалізація творчого потенціалу педагога взаємопов'язана з психосоматичною продуктивністю процесів та проявом креативності, оскільки творчий потенціал має прямо пропорційну залежність із рівнем креативної самореалізації і самостійного розвитку. Творчий потенціал – динамічна структура особистості педагога, яка містить сукупність креативних здібностей та психологічних інновацій особистості у період навчання та розвитку креативності, які допоможуть педагогу бути готовим до провадження професійної діяльності: оригінальність, гнучкість, чутливість, самостійність, незалежність, відкритість, спонтанність.

Системоутворюючим фактором готовності педагога до професійної діяльності є потреба у трансформуванні, удосконаленні професійної діяльності. В основі прояву індивідуальності знаходиться механізм самої актуалізації потенційних можливостей особистості педагога.

Проаналізуємо інноваційний підхід, що застосовується у формуванні готовності майбутніх освітян до професійної педагогічної діяльності. Такий підхід, викликає позитивне ставлення при появі проблемних ситуацій у

професійній діяльності педагога, безперервне прагнення до переоцінки цінностей, що склалися, і його можливо реалізувати за рахунок зміни технологій педагогічний процес. Термін інноваційність найчастіше трактується як відкритість, проникливість іншої думки. Готовність педагога змінити свою позицію та розглянути інші аспекти здійснення освітнього процесу, здатність координувати свою думку та точку зору з іншими людьми, усвідомлення власної суб'єктивності необхідно формувати в період навчання, проходження педагогічної практики.

Якість сучасні професійної освіти обумовлюється переліком ознак, пов'язаних з освітніми результатами учнів, з характером умов навчання в закладах освіти задля досягнення необхідних результатів.

На сьогоднішній день система підготовки майбутніх педагогів орієнтована на застосування теоретичних знань, яка забезпечує рівень формування професійних компетентностей. Сучасний випускник педагогічної спеціальності має бути готовий до вирішення основних функціональних завдань професійної діяльності, що сприяють реалізації головної мети педагогічної діяльності – створення умов для того, щоб навчити учня вчитися. Існуюча система підготовки майбутніх педагогів вимагає перебудови педагогічного процесу з метою підвищення рівня розвитку педагогічних компетентностей як показників готовності випускників педагогічного спрямування до професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності. Педагогіка і психологія. 1995. № 1. С. 125–132.
2. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013. № 7. С. 154–162.
3. Шевчишена О. В. Проблема психологічної готовності педагога до інноваційної освітньої діяльності. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2018. Вип. 1(2). С. 119–123.

Чень Цайсюань
аспірант
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

ПОТЕНЦІАЛ STEAM-ОСВІТИ В РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В США

Протягом останніх років у США спостерігається підвищення інтересу до розвитку просторового мислення в загальноосвітніх закладах. Просторове мислення передбачає розуміння того, як об'єкти та форми організовуються, взаємодіють, рухаються та співвідносяться один із одним. Саме той факт, що просторове мислення вимагає критичного осмислення концепції простору робить унікальним. Незаперечним є факт, що в математичній освіті просторове мислення є необхідним для розвитку геометричної мови та знань про форми. Однак, не лише математика має значний потенціал для розвитку просторового мислення. Важливими в цьому контексті є природничі науки, технології, інженерія й мистецтво, що разом із математикою утворюють галузь STEAM-освіти.

Просторове мислення являє собою розуміння особливостей розташування об'єктів, їх переміщень і зв'язків у просторі [1]. Від розвиненості цієї якості залежить, як людина орієнтуємося у світі, подумки трансформує та уявляє образи та створює уявлення [там само]. Просторове мислення допомагає розпізнати, як статичні та динамічні об'єкти організовані в просторі, а також вивчати, як ці об'єкти рухаються в просторі – як вони виглядають, коли їх обертають, як частини об'єктів можуть поєднуватися, як розташування об'єктів пов'язане одне з одним і як на них дивляться з різних точок зору та під різними кутами. Ці динамічні способи використання навичок просторового мислення не тільки допомагають нам орієнтуватися в просторі, але й допомагають зрозуміти взаємодію та відносини між об'єктами та людьми в нашому геометричному світі.

Дослідники наголошують, що просторове мислення є «невід'ємною частиною повсякденного життя. Люди, природні об'єкти, об'єкти, створені

людиною, і споруди, створені людиною, існують десь у просторі, і взаємодію людей і речей слід розуміти з точки зору місць розташування, відстані, напрямків, форм і візерунків» [1, с. 5]. Таким чином, просторове мислення не тільки означає розуміння динамічної взаємодії між створеними людиною об'єктами та структурами, але й але взаємодії в природі та між створеним людиною та природним світом. Ці динамічні способи розуміння просторових зв'язків між людьми та природою не тільки мають потенціал у навчанні STEAM, але також можуть задовольнити потребу в кліматичній грамотності та екологічній освіті. Розуміння моделей людських і природних стосунків може допомогти людині зрозуміти екологічні проблеми та те, як вона на них впливає або спричиняє ці проблеми. Таким чином, просторове мислення полягає не лише в тому, щоб усвідомлювати простір, але воно вимагає осмислення того, як людина використовує простір, впливає на нього та інформує про рішення, які приймає під час взаємодії як у світі людини, так і в природному світі [2].

Незаперечним є факт, що малювання є одним із найпоширеніших шкільних видів діяльності в початковій освіті, а дитячі художні роботи часто вивішуються на стінах класу. Дослідження дитячих малюнків виявили, що мистецтво має важливе значення не лише для розвитку дрібної моторики, творчих здібностей, вираження емоцій і розповідання історій, але і як метод оцінки розвитку та просторових навичок. Однак, останні розвідки вчених привертають увагу педагогів і дослідників щодо неприпустимості розглядати дитячі малюнки як ізольовані завдання оцінювання, оскільки дитячі малюнки, навіть у ранніх каракулях, є способом для дітей обдумати та повідомити те, що вони знають про світ.

У галузі природничих наук, маючи на меті забезпечення сталої екологічної освітм в школах, просторове мислення може бути потужним інструментом для розуміння відносин і взаємодії між людьми та навколишнім середовищем. Це підтверджує наведену вище тезу, згідно з якою просторове мислення є частиною багатьох областей, переміщаючи просторове мислення поза математику до критичного розуміння того, як організовані форми та об'єкти в нашому світі.

Таким чином, просторове мислення є важливою частиною розуміння проблем навколишнього середовища, оскільки воно уможливлює критичне розмірковування про те, як люди переривають і впливають на організацію природного світу. Найголовніше, оскільки просторове мислення розглядається як динамічний метод для критичного розуміння нашого світу, необхідно поважати гідність дітей і цінувати участь дітей у мультимодальних способах навчання, надаючи дітям можливість брати участь у творчих та мистецьких заходах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. National Research Council. Learning to Think Spatially: GIS as a Support System in the K-12 Curriculum; National Academies Press: Washington, DC, USA, 2006.
2. Weyer M., Dell'Erba M. Research and Policy Implications of STEAM Education for Young Students. Education Commision of the States. 2022. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED620439.pdf

Валентина Чайченко
кандидат педагогічних наук, доцент
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Ксенія Родіонова
тренер з Ментальної Арифметики
ГО "Discovery Academy for Smarties"

СУЧАСНИЙ ДОСВІД ВИВЧЕННЯ МЕНТАЛЬНОЇ АРИФМЕТИКИ

Сучасна загальна освіта перебуває на етапі активного реформування. Наукові дослідження зосереджені на пошуку нових шляхів її удосконалення, зокрема через впровадження нестандартних форм, методів і засобів навчання. Одним із яскравих прикладів інноваційного підходу є поширення методики ментальної арифметики.

Ментальна арифметика - це японська методика швидких усних обчислень, що ґрунтується на візуалізації дій на абакусі (рахівницях). Вона спрямована на розвиток одночасної роботи обох півкуль мозку дитини шляхом уявного маніпулювання образами рахівниці.

В Україні нині активно функціонують програми, школи раннього розвитку, гуртки, які навчають дітей дошкільного та молодшого шкільного віку навичкам усної лічби за цією методикою. Це свідчить про актуальність дослідження ментальної арифметики як педагогічного явища, а також доцільність вивчення умов і можливостей її інтеграції в освітній процес сучасної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вивчення ментальної арифметики школярами отримала певне висвітлення в дослідженнях зарубіжних науковців. Зокрема, окремі аспекти цієї проблематики були розглянуті у працях Д. Барнера, Г. Альвареса, Н. Брукса та інших дослідників. Їхні роботи здебільшого зосереджені на вивченні дидактичних умов розвитку та формування когнітивних здібностей дітей. Основну увагу науковці приділяли встановленню взаємозв'язку між ментальною арифметикою та психічними процесами, обґрунтуванню її впливу на гармонійний розвиток обох півкуль головного мозку та на формування міжпівкульної взаємодії. [2].

Виклад основного матеріалу. Ментальна арифметика - це система навчання швидких математичних обчислень у розумі шляхом візуалізації дій на уявному абакусі (рахівниці). Її витоки сягають давньосхідних традицій, зокрема країн Азії, де абакус протягом тисячоліть використовувався як засіб обчислень. Сучасна методика ментальної арифметики, що набула широкої популярності в різних країнах світу, зокрема й в Україні, сформувалася наприкінці XX століття. Вона поєднує елементи традиційного підходу з сучасними педагогічними технологіями. Ідеї ментальної арифметики активно розвивалися в Японії, Китаї, Кореї та Малайзії, де її широко застосовують у навчанні дітей молодшого шкільного віку.

Про секрети ментальної арифметики, методику викладання, таланти, які вона розкриває і те, чим зрештою так приваблює ментальна арифметика і чому заняття нею є чудовою інвестицією у майбутнє дітей, поділилась Тетяна Бондаренко, тренер з ментальної арифметики у Просторі розвитку «Discovery Club» у місті Миколаївка Донецької області:

Ментальна арифметика позитивно впливає на всебічний розвиток дитини, сприяючи формуванню низки ключових пізнавальних і особистісних якостей:

- *Поглиблення математичної компетентності.* Заняття у формі гри сприяють формуванню позитивної мотивації до навчання, підвищують інтерес до математики та сприяють глибшому розумінню навчального матеріалу.
- *Розвиток творчих здібностей.* На відміну від традиційного шкільного навчання, яке здебільшого орієнтоване на розвиток лівої півкулі мозку, ментальна арифметика активізує роботу обох півкуль, що сприяє гармонійному розвитку логічного та образного мислення.
- *Тренування пам'яті.* Робота з візуальними образами під час обчислень стимулює розвиток зорової пам'яті та асоціативного запам'ятовування.

- *Формування уваги та зосередженості.* Заняття з абакусом і уявним рахунком вимагають високого рівня концентрації, що сприяє розвитку стійкої уваги та посидючості.
- *Розвиток здатності орієнтуватися в ситуації*. Динамічність обчислювальних процесів навчає дитину швидко реагувати, приймати рішення та виконувати кілька дій одночасно, що є важливим для подолання стресових ситуацій у майбутньому.
- *Розвиток візуально-просторового мислення.* Візуалізація абакуса під час обчислень сприяє покращенню просторової уяви та здатності до оперування образами.
- *Стимуляція нейропсихологічного розвитку.* Ментальні обчислення активізують утворення нових нейронних зв'язків, що сприяє загальному розвитку мозку та підвищенню інтелектуального потенціалу.
- *Формування інтелектуальних умінь.* Діти демонструють здатність до швидкого засвоєння нового матеріалу, виділення головного у великому обсязі інформації, логічного мислення, цілепокладання та ефективного планування діяльності.

Якщо до зазначених здібностей додати вміння вирішувати проблеми, доводити розпочату справу до завершення, виявляти стійкий інтерес до знань і прагнення до саморозвитку, то можна з упевненістю стверджувати: дитина матиме всі передумови для успішного особистісного і професійного становлення. Вона зростатиме всебічно розвиненою, самостійною, комунікабельною особистістю, здатною адекватно оцінювати власні можливості та ефективно реалізовувати їх у практичній діяльності.

Таких результатів вчителі досягають завдяки використанню для навчання платформи унікальної онлайн-школи Discovery Academy for Smarties, директором якої є Ксенія Родіонова. За її власними дослідженнями результатів учнів, які проживають в Україні, Німеччині, Бельгії, Америці - ментальна арифметика не просто вчить рахувати, вона створює міцний фундамент для розвитку інтелектуальних здібностей, які залишаються з людиною на все життя.

Це справжній «фітнес для мозку»! Ці навички рахунку в уяві не тільки сприяють успіхам у математиці, а й значно полегшують засвоєння шкільної програми загалом. Система заохочень у онлайн-школі спонукає дітей до постійних тренувань. До того ж є Всеукраїнський рейтинг учнів ментальної арифметики, а також конкурси, змагання та олімпіади.

Учні, які опановують ментальну арифметику, демонструють високий рівень розвитку когнітивних умінь, зокрема здатність до швидких і точних обчислень. Вони відзначаються зосередженістю, креативністю та нестандартним мисленням. Водночас, ментальна арифметика виходить за межі суто математичних навичок, сприяючи розвитку широкого спектра компетентностей, серед яких:

- *швидкість мислення* – здатність оперативно приймати рішення;
- *впевненість у собі* – успішне виконання обчислень підсилює віру у власні сили;
- *винахідливість і уява* – візуалізація на абакусі активізує образне мислення, що є корисним не лише для обчислень, а й для розв'язання життєвих проблем;
- *систематичність і дисциплінованість* – регулярні тренування сприяють формуванню звички до організованої та послідовної праці.

Отже, ментальна арифметика сприяє формуванню тих якостей, які, за своєю суттю, має розвивати шкільний курс математики. Проте постає логічне запитання: чи всі випускники середньої школи дійсно оволодівають цими якостями у достатній мірі? Очевидно, що ні. Саме в цьому контексті ментальна арифметика може відіграти важливу роль як ефективний інструмент додаткового впливу на розвиток математичних здібностей учнів.

Таким чином, до найважливіших психолого-педагогічних умов ефективного вивчення ментальної арифметики належать: забезпечення системного підходу, який передбачає своєчасне виявлення творчого потенціалу учнів і зацікавленості в математичному матеріалі; урахування вікових та індивідуальних особливостей прояву математичних здібностей; залучення школярів до активної навчально-

пізнавальної та дослідницької діяльності; розвиток самостійності, оригінальності та гнучкості мислення та вдосконалення логічних операцій у процесі розв’язання математичних завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Підручник з ментальної арифметики з доповненою реальністю/ SMARTUM, academy of mental arithmetic. AR. Київ, 2018. 70 с.
2. Barner D., Athanasopoulou A., Chu J., Lewis M., Marchand E., Schneider R., Frank M. (2017). A One-Year Classroom-Randomized Trial of Mental Ab-acus Instruction for First- and Second-Grade Students. Journal of Numerical Cognition. Vol. 3(3). P.540-588. URL: https://jnc.psychopen.eu/article/down-load/106/pdf.
3. Yongxin Li, Feiyan Chen, Wenhua Huang (2016). Neural Plasticity following Abacus Training in Humans: A Review and Future Directions. Neural Plas-ticity. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/arti-cles/PMC4736326/pdf/NP2016-1213723.pdf.

Кристина Шевчук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Сучасна початкова освіта активно реагує на потреби й запити учнів, зокрема через реалізацію диференційованого підходу до організації навчання. Особливої актуальності це набуває у процесі вивчення природничої освітньої галузі, яка спрямована на формування в учнів початкової школи елементарних наукових уявлень про світ природи, розвиток пізнавального інтересу, екологічної свідомості та дослідницьких навичок. Ще В.О. Сухомлинський наголошував на необхідності індивідуалізованого підходу: «до кожного учня треба підійти, побачити його труднощі, кожному необхідно дати тільки для нього призначене завдання» [8, с. 81]. Психолого-педагогічні дослідження підтверджують, що врахування відмінностей у темпі розвитку, здібностях і пізнавальних потребах молодших школярів підвищує ефективність навчання та мотивацію учнів до пізнання. Диференційоване навчання дає можливість кожному здобувачу освіти працювати на межі своїх можливостей і успішно опановувати знання та вміння у посильному темпі, що особливо важливо для якісної початкової освіти.

Врахування індивідуальних особливостей, рівня навчальних досягнень, темпу засвоєння матеріалу та мотивації кожного учня є основою ефективної диференціації. Такий підхід дозволяє зробити освітній процес більш гнучким, особистісно орієнтованим і результативним.

Необхідність врахування індивідуальних особливостей учнів закріплена у ключових документах реформи освіті України. Згідно з Концепцією «Нова українська школа», освітній процес будується на засадах особистісно орієнтованої моделі, яка максимально враховує права дитини, її здібності,

потреби та інтереси, реалізуючи принцип дитиноцентризму. Відповідно, Державний стандарт початкової освіти (2018) визначає головним завданням сучасної початкової школи всебічний розвиток дитини – її талантів, здібностей, компетентностей і навичок. Це передбачає створення умов для розкриття потенціалу кожного учня, тобто фактично вимагає індивідуалізації та диференціації навчання на практиці [1, с. 5].

Диференціація навчання, за *педагогічним словником* (О. Савченко, В. Бондар), – це організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів: їхніх пізнавальних інтересів, здібностей, темпу засвоєння матеріалу, рівня навчальної мотивації та загального розвитку [6, с. 64]. Її метою є створення оптимальних умов для всебічного розвитку особистості.

На думку дослідниці О. Я. Савченко, диференціація в навчанні початкової школи сприяє забезпеченню доступності навчального матеріалу для всіх учнів, водночас надаючи змогу сильнішим реалізовувати свій потенціал, а учням з нижчим рівнем підготовки – уникати ситуацій неуспіху [5, с. 113]. Згідно з поглядами Л. Калініної, В. Лозової та Н. Бібік, диференціація є необхідною умовою реалізації особистісно орієнтованого навчання, що становить основу компетентнісного підходу у Новій українській школі.

Особливо значущим змістовним середовищем для реалізації диференціації є природнича освітня галузь. Її інтегрований і діяльнісний зміст (спостереження, експерименти, проєкти тощо) надає широкі можливості для адаптації завдань під різні рівні навчальних досягнень та інтересів молодших школярів. Таким чином, зміст природничої галузі в початковій школі створює сприятливі умови для диференційованого навчання, дозволяючи реалізувати принципи НУШ і забезпечити особистісно орієнтований розвиток кожного учня. Диференціація навчання дозволяє сформувати в молодших школярів стійкий пізнавальний інтерес до природного світу, розвивати дослідницькі вміння, логічне мислення, уміння працювати з інформацією. Це забезпечується завдяки варіативним формам навчальної діяльності: спостереженням, дослідженням, виконанням

проєктів, практичних і творчих завдань, що відповідають індивідуальним можливостям учнів.

Реалізація диференційованого підходу в початковій природничій освіті передбачає: використання різнорівневих навчальних завдань, гнучке планування змісту і форм роботи, застосування інтерактивних методів навчання, створення комфортного навчального середовища, постійний моніторинг досягнень учнів [7, с. 48].

Особливу увагу в межах цієї галузі слід приділяти диференціації спостережень і дослідів – двох ключових форм навчально-пізнавальної діяльності, що забезпечують формування в молодших школярів дослідницьких умінь, уміння порівнювати, аналізувати, робити висновки. У природничій освіті диференціація означає варіативність завдань: учням пропонуються різні за складністю рівні спостережень, завдання для аналізу природних об’єктів, опису змін, проведення міні-дослідів з урахуванням їхнього вікового розвитку, навчального досвіду та темпу роботи.

Сучасні українські науковці, зокрема О. Я. Савченко, Л. Вовк та Н. Бібік, наголошують, що саме в процесі дослідження та спостереження розкривається справжній потенціал диференціації: учень виступає не пасивним спостерігачем, а активним учасником пізнання. Це вимагає від учителя гнучкості у підборі методів, вмінь організувати діяльність у групах, адаптувати завдання до навчальних можливостей класу.

Завдяки цілеспрямованій диференціації таких видів діяльності, як спостереження й дослідницька робота, природнича освіта перетворюється з пасивного засвоєння знань у захопливу пізнавальну подорож, яка розвиває і розум, і серце дитини.

Новітні підходи до диференціації дозволяють створити навчальне середовище, в якому кожна дитина відчуває успіх, діє в комфортному для себе темпі й одночасно рухається вперед у навчанні.

Важливе місце займає кооперативне навчання з гнучким групуванням. Учні працюють у малих групах, де кожен виконує посильну роль: один збирає

інформацію, інший записує, хтось оформлює, а ще хтось презентує. Це сприяє не лише засвоєнню знань, а й розвитку комунікативних навичок, навчанню один від одного. Вчитель змінює склад груп залежно від завдань, рівня підготовки чи інтересів учнів [2, с. 14].

Особливої уваги заслуговує використання ігрових методів та гейміфікації. Через гру діти з радістю засвоюють нові знання. Настільні ігри, рухливі ігри з навчальним змістом, онлайн-вікторини – усе це допомагає залучити дітей до пізнавальної діяльності. Ігри можуть бути побудовані з різними рівнями складності, що дозволяє здійснювати приховану диференціацію. Учень сам обирає свій рівень участі, отримуючи при цьому навчальні результати.

Розширюють можливості диференціації вивчення природничої освітньої галузі також цифрові технології. Освітні платформи, додатки, віртуальні лабораторії, інтерактивні ігри дозволяють адаптувати навчання до індивідуальних можливостей учнів. Такі ресурси часто дають змогу учителю відстежувати прогрес кожного і вчасно надавати підтримку.

Проєктне навчання – ще один потужний інструмент для реалізації диференціації навчання. Кожен учень чи група може працювати над окремим аспектом теми, обираючи зручний формат результату: малюнок, плакат, виступ, модель, відео. Проєкти інтегрують знання, формують дослідницькі та комунікативні навички, забезпечують залучення кожного учня відповідно до його можливостей [3, с. 89].

Застосування диференційованих методів у природничій галузі початкової школи забезпечує особистісно орієнтоване навчання, коли в центрі уваги – потреби і можливості кожного учня. Сучасні підходи – різнорівневі завдання, вибір активностей за інтересами, кооперативні форми, ігри, цифрові технології та проєкти – дають змогу зробити уроки інтегрованого курсу «Я досліджую світ» захопливими і ефективними для різних дітей. Диференціація не лише підвищує успішність (адже більше учнів опановують програму на своєму рівні), а й формує у молодших школярів стійку пізнавальну мотивацію та впевненість у своїх

силах. Кінцева мета – щоб кожна дитина в атмосфері підтримки і розвитку могла сказати: «Я досліджую світ – і мені це під силу!».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Концептуальні засади реалізації змісту природничої освітньої галузі в Державному стандарті. *Початкова школа*. 2019. № 1. С. 4-8.
2. Кизик Л. М. Індивідуалізація навчання в умовах сучасної початкової школи. *Початкова школа*. 2021. № 6. С. 12-16.
3. Ляшенко О.І. Інтеграція і диференціація – два вектори сучасного освітнього процесу. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи : збірник матеріалів II Всеукраїнської науково- практичної інтернет-конференції*, м. Київ, 5 березня, 2020 р., Київ : Інститут педагогіки, 2020. С. 88-90.
4. Онопрієнко О. В. Методика інтегрованого навчання природознавства у початковій школі : навч. посіб. Київ : *Педагогічна думка*, 2017. 240 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика вищої школи : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 327 с.
6. Савченко О. Я., Боднар С.І. Педагогічний словник початкової школи. Київ: Генеза,2006. 288 с.
7. Сальник І. Диференціація та інтеграція навчання природничих дисциплін – дві сторони єдиного освітнього процесу. *Наукові записки: Проблеми природничо-математичної, технологічної та професійної освіти*. 2023.Вип. 1, С.44-55.
8. Якиманська І. С. Індивідуалізація навчання: теорія і практика : монографія. Київ : Знання, 2016. 284 с.

Тамара Шевчук
кандидат філологічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет

Тетяна Костолович
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет

РОЛЬ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ ЗДАТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРОТИДІЯТИ ДЕЗІНФОРМАЦІЇ ТА ПРОПАГАНДІ

У сучасних реаліях війни проти України інформаційна безпека стає не менш важливою, ніж військова. Одним із ефективних способів боротьби з дезінформацією є формування в здобувачів вищої освіти навичок критичного мислення та вміння аналізувати мовні маніпуляції. Особливу роль у цьому процесі відіграють лінгвістичні дисципліни (сучасна українська мова з практикумом, українська мова за професійним спрямуванням, основи культури та техніки мовлення, теорія і практика педагогічних комунікацій, технології навчання мовно-літературної освітньої галузі учнів початкової школи), які не лише розвивають мовну компетентність, а й навчають розпізнавати приховані механізми впливу через мову.

Аналізуючи лінгвістичні дослідження, у яких підкреслюється самобутність української мови та її відмінність від російської, викладач сприяє глибшому розумінню особливостей української мови та принципів її функціонування. Він також надає студентам важливі контраргументи для протидії спробам російської пропаганди нав’язати ідеї про «братні народи» та «єдиний народ», розвиває вміння розпізнавати мовну дискримінацію, неправомірне використання термінів, що принижують українську мову й культуру, а також формує здатність захищати мовні права – власні та інших українців – і створювати якісний україномовний контент.

Виховання у студентів особистісного ставлення до фактів (явищ, подій, діяльності людей) є основою для формування аксіологічних умінь, які у підсумку

забезпечують здатність давати оцінки історичному розвитку [1, с. 130]. Саме методи, прийоми, засоби лінгвістичних дисциплін забезпечують зазначений освітній процес. Під час вивчення лінгвістичних дисциплін майбутні вчителі навчаються працювати з різними джерелами інформації та критично їх перевіряти, оцінювати, узагальнювати, робити висновки, висловлювати власну думку, спростовувати неправдиву інформацію. Через мову в них формується уміння виявляти та аналізувати мовні маніпуляції, удосконалюються здатності самостійно вникати в смислові деталі змісту інформативних повідомлень, досліджувати семантику слів та їхнє вживання в контексті. Це дозволяє виявляти навмисне викривлені факти, підміну понять, використання евфемізмів для приховування негативних явищ, а також аналізувати імпліцитні повідомлення та приховані наміри пропагандистів. Наприклад, дослідження часто вживаного проросійськими пропагандистами терміна-евфемізма «спеціальна військова операція» замість «війна» одразу вказує на спробу приховати справжній характер подій та їхню мету. Як пояснює Вадим Черниш: підміна понять відбулася через те, що рф розуміла – у війні, якщо називати її війною, повинна бути перемога, а впевненості у цьому в російського керівництва не було, швидше за все, росіяни усвідомлювали, що досягти цієї цілі неможливо, а в спецопераці можна мету змінити [2].

У хроніках новин за останні роки зустрічаються й такі евфемізми, створені нашими ворогами: «повернення територій» – треба розуміти окупацію; «руский мір» – українську територію, яку вирішили звільнити росіяни, застосовуючи силу та армію; «народні республіки «ЛНР», «ДНР» – збройні формування рф; «ми відкриті для переговорів» – вимога до українців капітулювати тощо. Усі ці неоднозначні вирази ми неодноразово чули від осіб, що представляють рф і вжиті ними офіційно. Тому необхідно звертати увагу студентів не тільки на семантику окремих слів, дослівний їх переклад, а проводити дискурс-аналіз, тобто досліджувати як пов’язані між собою події, факти, спосіб їх подання, модальність (вираження впевненості, сумніву тощо), щоб зрозуміти засоби створення та поширюється дезінформації. Наприклад, російські медіа

демонструють активне використання фрейму «захисту російськомовного населення» як інструменту легітимізації агресії проти України.

Важливою є здатність студентів виявляти стилістичні прийоми (метафори, порівняння, гіперболи), риторичні фігури (риторичні запитання, звертання) та емоційно забарвлену лексику, що застосовується для емоційного впливу на людей. Пропаганда часто послуговується такими засобами для формування упереджень і стереотипів.

Крім того, здобувачі вищої освіти мають володіти навичками формулювання контраргументів. Для цього вони повинні вміти здійснювати глибокий лінгвістичний аналіз медіатекстів – виявляти логічні помилки, маніпулятивне використання термінів, підміну понять, використання штампів та кліше. Такий аналіз дозволяє руйнувати пропагандистські наративи й формувати власну аргументовану позицію, спираючись на точну, виважену мову.

Отже, лінгвістичні дисципліни є незамінним інструментом у боротьбі з дезінформацією та пропагандою в умовах війни. Мовні методи дозволяють не лише виявляти та спростовувати ворожі наративи, але й активно сприяти утвердженню української національної ідентичності через глибоке розуміння та ефективне використання рідної мови. Усвідомлення мовних механізмів пропаганди є запорукою здатності самостійно орієнтуватися в інформаційному просторі, приймати виважені рішення та протидіяти маніпулятивному впливу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пометун О. І., Гупан Н. М., Власов В. С. Компетентністно орієнтована методика навчання історії в основній школі: метод. посіб. Київ: «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 208 с.
2. Оборона та безпека. Війна з росією: хроніка. URL: https://espreso.tv/u-rf-termin-spetsialna-viyskova-operatsiya-vigadali-shchob-ne-deklaruvati-tsiley-viyni-ochilnik-minreintegratsii-chernish (дата звернення: 05.04.2025).

Ольга Шестобуз
кандидат педагогічних наук, доцент
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНИХ ТРУДНОЩІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема подолання емоційних труднощів у молодших школярів є організованою системою психологічних впливів. Переважно вона спрямовується на пом'якшення емоційного дискомфорту в учнів, підвищення прояву дітьми активності та самостійності, усунення особистих реакцій, які обумовлюються емоційними порушеннями, серед яких: прояв агресивності, підвищеної збудливості, недовірливості тощо. Значним етапом у роботі з учнями початкових класів виокремлюється корекція їхньої самооцінки, рівня самосвідомості, формування емоційної стійкості та саморегуляції.

Емоційні порушення визначаються як афективні порушення, які можуть створювати певні труднощі у процесі формування в учнів адекватного образу навколишньої дійсності, в активній позиції, стійкості та рухливості у сприйманні світу. Наявність стійких негативних емоційних переживань є досить небезпечним для розвитку психічних процесів учнів початкових класів, вони можуть чинити перешкоди під час розвитку активної внутрішньої позиції, у формуванні адекватної самооцінки.

З метою подолання емоційних труднощів у молодших школярів використовуються ігри, а зміст, особливості організації та методика проведення ігор спрямовується на:

– подолання учнями замкнутості, нерішучості в поведінці;

– розвиток у дітей умінь і навичок спільної навчальної діяльності, формування доброзичливого відношення один до одного у процесі взаємодії та спілкування.

Ігрова терапія є методом психотерапевтичного впливу на молодших школярів і вчителів, в основі якого є гра, як стрижень сильного впливу на особистісний розвиток учнів. Мета ігрової терапії виявляється у наданні

можливостей «прожити» у грі ті ситуації, які виключають тривогу в дитини за допомогою прояву уваги та співпереживання педагога [1].

У сучасній практиці використання ігрової терапії з молодшими школярами виокремлюються методи, які вирізняються за:

– формою організації: індивідуальні та групові;

– категоріями учнів: прояви дезадаптивної, асоціальної, девіантної поведінки школярів, діти з особливими освітніми потребами, жертви різних видів насилля тощо;

– основними засобами ігрової терапії, серед яких: пісочна терапія, використання пластичних художніх матеріалів, малюнкові методи, танцювальні методики, рухливі ігри, маніпуляції з іграшками [2].

Серед умов адаптації молодших школярів до навчання є ставлення соціального середовища до їхніх успіхів і невдач, коли провідною роллю володіє вчитель. Саме діяльність педагога за допомогою ігрових методів розвивального та психокорекційного характеру може сприяти учням в успішній адаптації в освітньому процесі.

Гра є найважливішим засобом включення учнів у навчальну діяльність, є способом забезпечити емоційний відгук на виховні дії та умови життєдіяльності.

Доцільними є такі ігрові методи та вправи:

– психофізичні ігри та вправи, за допомогою яких знімаються затискачі м’язів, зникає емоційна напруга, перемикається увага, підвищується працездатність;

– рухливі ігри та ігри з розвитком «комплексу довільності», завдяки яким пробуджується активність учнів, прояв їхньої кмітливості, спритності, швидкості реакцій, дисциплінованості та згуртованості;

– ігри-драматизації, психокорекційні вправи для подолання дитячих хвилювань, негативних емоційних станів і переживань, які можуть розвивати уяву, фантазію, здатність до прояву емпатії, виразності міміки та жестів [2, с.12].

Ігрові методи та вправи можуть використовуватися з молодшими школярами під час уроків, на перервах, під час прогулянок, на спеціально організованих заняттях.

У процесі ігор учнями переважно відображаються події, явища та ситуації, які звернули увагу дітей та змогли викликати їхній інтерес. Коли дітьми відображається життєва ситуація, вони опираються на відомі зразки у: діяльності, вчинках, взаємовідносинах з оточуючими людьми. Саме під час гри реалізується бажання школярів долучитися до життя дорослих і здійснюється це бажання, наприклад: бути як тато лікарем.

Гра відзначається вагомим впливом на почуття учнів. Справжня гра може відбуватися, коли її зміст подається емоційно та із захопленням. Особливою привабливістю у грі є сприяння у можливостях учителя використовувати її з різною метою [3].

Під час засвоєння нових знань і умінь учнями використовуються дидактичні ігри, для розвитку фізичної досконалості доцільними є рухливі ігри, а для формування соціальних емоцій та якостей особистості дитини необхідними є ігри за правилами та сюжетно-рольові ігри. Зокрема, доцільними є використання таких ігор з молодшими школярами: «Жива ілюстрація», «Весела стрічка» «Сміхополіклініка», «У кого більше аргументів», «Наближається гроза», «Конкурс хвальків», «Глечик гарного настрою» та ін.

Таким чином, ігри використовуються для подолання емоційних труднощів молодших школярів у змісті спеціальних вправ і завдань на невербальну комунікацію, розігрування різних життєвих ситуацій тощо. Ігри мають можливості налагоджувати близькі відносини між учасниками у групі, можуть знімати напруженість, тривогу, хвилювання перед оточуючими, підвищувати самооцінку, дозволяють перевірити учнів під час різних ситуацій спілкування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баришполь С. В. Психологічні ігри з елементами тренінгів у початковій школі: вчителю та психологу. К: Видавнича група «Основа», 2020. 158 с.
2. Дмитренко С. Гра. Освітня технологія в теорії і практиці. К.: Шкільний світ, 2020. 120 с.
3. Кудикіна Н. В. Психологія та педагогіка гри. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2006. № 5-6. С.32-49.

Світлана Шпак
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З БАТЬКАМИ ПІД ЧАС АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Успішність адаптаційного періоду у молодших школярів зумовлена взаємодією всіх суб'єктів освітнього процесу: педагога, батьків і дитини. Від того наскільки батьки працювали і готові працювати в напрямку сприятливого розвитку дитини, наскільки вони відкриті для співпраці й взаємодії з учителем залежить термін адаптації учнів початкових класів.

Взаємодія сім'ї і школи на всіх етапах освітнього процесу – це запорука того, що адаптація молодшого школяра пройде легко і швидко. На сьогодні існує педагогічний інструментарій для взаємодії сім'ї та школи, і в рамках існуючих педагогічних технологій закладений потенціал для вирішення проблем адаптації в початковій школі шляхом взаємодії батьків та педагогів.

Батьки долучаються до освітнього процесу тільки в тоді, коли розуміють сенс і бачать ефективність взаємодії зі школою. Крім того, сучасні батьки, як суб'єкти освітнього процесу, переймаються повагою до школи тільки тоді, коли вона прагне допомагати їм. Батьки потребують не лише інформування з боку школи, їм необхідний комплексний супровід. За останні роки були розроблені і втілені в освітню практику технології розвитку виховного потенціалу сім'ї в освітньому просторі, які виступають як організаційно-педагогічні механізми реалізації концептуальної моделі розвитку виховного потенціалу сім'ї [2].

Коротко опишемо ці технології, подавши їх змістову характеристику.

*Технологія підготовки батьків до підтримки дитячої обдарованост*і забезпечує складний, тривалий і цілеспрямований процес, у результаті якого в батьків формується здатність й потреба до створення ефективних умов для розкриття і розвитку обдарованості дитини та реалізації її творчого потенціалу. Сутність

технології полягає в тому, що процес підготовки батьків до підтримки дитячої обдарованості актуалізує внутрішні можливості сім'ї і сприяє розвитку її виховного потенціалу. Вона передбачає вирішення таких завдань: створення умов для мотивації батьків до спілкування зі своєю дитиною, як з обдарованою; транслювання батькам знань про феномен обдарованості дітей, про психологічні особливості прояву дитячої обдарованості та специфіку взаємодії з ними; формування у батьків навичок реалізації педагогічних принципів підтримки дитячої обдарованості в умовах сімейного виховання, які є основою змісту роботи з батьками. До принципів підтримки дитячої обдарованості належать: принцип безумовного прийняття дитини, принцип довіри до дитини, принцип створення ситуації вибору, принцип створення атмосфери творчості в сім'ї, принцип демократичності спілкування, принцип доброзичливості. Основними методами роботи з батьками є методи активного навчання, вирішення проблемних завдань, діагностика та рефлексія. Провідними формами взаємодії є батьківські збори, тренінги, ділові ігри, консультації.

Результатом реалізації цієї технології є перехід педагогічної компетентності батьків у підтримці дитячої обдарованості на вищий рівень, що проявляється в мотиваційному, операційно-діяльнісному, емоційному та оцінному компонентах цієї компетентності.

Технологія взаємодії закладу освіти та сім'ї в умовах соціального партнерства базується на тому, що соціальне партнерство в освіті – це особливий тип стосунків і спільної діяльності між суб'єктами освітнього процесу, що характеризується довірою, взаємною вигодою сторін, спільними цілями та цінностями, добровільністю і тривалістю стосунків, взаємною відповідальністю сторін за результат їхньої співпраці.

Основною ціннісно-цільовою установкою технології є формування системи стосунків школи та батьків, що призводить до розвитку виховного потенціалу сім'ї. Стосунки взаємодії здійснюються на основі соціального партнерства, що виводить батьків на суб'єктну позицію. Суб'єктність передбачає самостійність і активність дій, здатність до аналізу власних вчинків.

Керівництво системою взаємодії здійснюють директор школи та його заступники через організаційні форми управління: адміністративну раду, педагогічну раду, методичну раду, оперативні наради, а також через класні й загальношкільні батьківські комітети. Широке коло повноважень суб'єктів дозволяє вирішувати такі завдання: розробка плану розвитку школи, залучення позабюджетних джерел фінансування, надання допомоги школі у встановленні функціональних зв'язків із закладами культури, спорту для організації дозвілля учнів та їхніх сімей, організація спільних заходів і конкурсів тощо.

Більшість організаційних форм діяльності об'єднує працівників школи (учителів, асистентів учителів, вихователів групи продовженого дня, шкільного бібліотекара, психолога, соціального педагога, організатора позаурочної діяльності та ін.) з батьками, з однієї сторони, для надання сім'ї психолого-педагогічної допомоги і підтримки розвитку її виховного потенціалу; з іншої сторони – для обговорення питань, пов'язаних з організацією навчально-виховного процесу в школі.

Механізм реалізації технології дозволяє під час організації взаємодії із сім'єю враховувати і використовувати можливості соціуму, створюючи мультикультурне середовище, в якому відбувається розвиток сім'ї як інституту, що реалізує соціалізуючу та виховну функції. Ресурси соціокультурного довкілля досить широкі, вони дозволяють організувати просвітницьку роботу з сім'єю, культурно-розважальну діяльність, підтримку і консультування з питань сімейного виховання.

Результативність та ефективність організації соціального партнерства проявляється в осмисленні суб'єктами необхідності розвитку виховного потенціалу сім'ї; в задоволеності суб'єктів соціального партнерства змістом, формами та організацією взаємодії; продуктивністю взаємодії школи та сім'ї в умовах соціального партнерства, вираженій у підвищенні рівня виховного потенціалу сім'ї.

Технологія інтеграції формальної та неформальної освіти суб'єктів в умовах інформаційно-освітнього простору школи, орієнтованого на розвиток

виховного потенціалу сім'ї базується на тому, що процес інтеграції спрямований на забезпечення цілісності та повноти освіти дорослих (батьків, педагогів) і дітей шляхом взаємовпливу, взаємодії та розширення можливостей їх формальної і неформальної освітньої діяльності в умовах школи.

До основних ціннісно-цільових установок цієї технології належать: своєчасне змістове задоволення інформаційних потреб батьків і дітей; їх інформування про ефективні способи розвитку виховного потенціалу сім'ї; створення умов для задоволення особистісної потреби батьків і дітей в саморозвитку й самореалізації; розвиток системи співпраці учителів із сім'єю.

Змістова частина технології включає: по-перше, інформаційні ресурси, необхідні для формування особистісно-значущих знань суб'єктів розвитку виховного потенціалу сім'ї і передбачає наявність всієї інформації, що використовується в навчально-виховному процесі, – інформації, поданої на різноманітних носіях (стенд, друковане видання, комп'ютерні мережі і т. ін.), та інформації, яку неможливо зафіксувати, тобто знання і досвід, отримані суб'єктами через спілкування, емоції, почуття. По-друге, програму інтеграції формальної і неформальної освіти дітей та дорослих, що складається з освітніх курсів; інформаційно-освітнього простору школи; спільної соціокультурної діяльності дітей, батьків і педагогів.

Ресурсно-технологічна частина подана внутрішніми та зовнішніми інформаційно-освітніми ресурсами. До внутрішніх ресурсів належать: друкована навчально-методична продукція школи (авторські матеріали); друкована інформаційна продукція школи (газета чи журнал, що видаються як фахівцями, так і дітьми); освітньо-інформаційний стенд для батьків та дітей; web-сайт школи тощо. До зовнішніх ресурсів належать: навчально-методична продукція (підручники, книги для батьків із виховання та ін.), освітні портали, спеціалізовані газети, журнали, теле- і радіопередачі.

Загалом, реалізація технології інтеграції формальної і неформальної освіти дітей та дорослих дозволяє забезпечити процес підтримки сімейного виховання і сприяє розвитку виховного потенціалу, осмисленню батьками і дітьми

необхідності особистого саморозвитку та самореалізації; задоволеності змістом інформаційної взаємодії та характером інформаційних контактів.

Технологія розвитку виховного потенціалу сімей, що знаходяться в соціально небезпечному положенні, забезпечує якісну зміну організації сім'ї такого типу, що відбувається під час актуалізації її внутрішніх і зовнішніх ресурсів у ході взаємодії з соціокультурним середовищем. Сутність технології полягає у відновленні виховного потенціалу сім'ї і забезпечення її функціонування як інституту виховання та соціалізації. Технологія реалізується на основі принципів: комплексності (соціальний розвиток сім'ї має бути спрямований на задоволення потреб членів сім'ї, розвиток їхніх духовно-моральних основ); добровільності (неможливо примусити чи зобов'язати відвідувати заняття, оскільки не можна змусити сім'ю змінитися, якщо вона цього не хоче, проте враховуючи специфіку цих сімей, договірні стосунки завжди мають підтримуватися ненав'язливим контролем фахівців); урахування взаємозв'язку мотивів поведінки кожного члена сім'ї; педагогічного оптимізму. Ефективність технології здійснюється за реалізації таких педагогічних умов: розвиток здатності членів сім'ї ефективно взаємодіяти з різними соціальними інститутами; створення у всіх членів сім'ї позитивної установки на «щасливе майбутнє»; залучення сім'ї до культурно-розважальної діяльності. У процесі реалізації технології забезпечується досягнення трьох рівнів виховного результату: отримання сім'єю знань із питань сімейного виховання, отримання досвіду переживання сімейних цінностей, здійснення самостійної діяльності становлення суб'єктної позиції сім'ї.

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що запропоновані технології розвитку виховного потенціалу сім'ї не є відносно автономними, вони синтезують і інші технології взаємодії сім'ї та школи для адаптації учнів до навчання у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василенко О. М., Малько А. О. Соціально-педагогічна діяльність у закладах освіти: підручник. Харків : Крок, 2003. 83 с.
2. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.
3. Технології соціально-педагогічної роботи: Навчальний посібник / За заг. ред. проф. А. Й. Капської. Київ, 2000. 372 с.

Тетяна Яковишина
кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет

СТВОРЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: НАЦІОНАЛЬНІ ПРІОРИТЕТИ

Початкова школа – це перший крок дитини у світ знань, спілкування та самореалізації. Саме тому надзвичайно важливо, щоб освітнє середовище було безбар'єрним – доступним, комфортним і безпечним для кожної дитини незалежно від її особливостей чи потреб.

Сучасна початкова школа має бути не лише місцем, де діти отримують знання, а й простором рівних можливостей для всіх без винятку. Безбар'єрний освітній простір – це не лише фізична доступність будівель і класів, але й психологічна, емоційна та соціальна відкритість до кожної дитини. Такий підхід формує у школярів повагу до різноманіття та навчає їх цінувати унікальність кожної особистості.

У початковій школі створення безбар'єрного простору має особливе значення, адже саме в цей період закладаються основи світогляду, сприйняття себе та інших. Діти навчаються співпрацювати, підтримувати однокласників і розуміти потреби тих, хто може стикатися з певними труднощами. Це стосується як дітей з інвалідністю, так і тих, хто має особливі освітні потреби, мовні бар'єри чи соціально-емоційні виклики [1].

Фізична доступність школи – це лише перший крок. Пандуси, широкі дверні прорізи, зручні класи та адаптовані санітарні кімнати дозволяють дітям з порушеннями опорно-рухового апарату або іншими фізичними особливостями почуватися вільно та самостійно. Але на цьому безбар'єрність не завершується.

Важливим аспектом є *інформаційна доступність*. Навчальні матеріали мають бути зрозумілими та адаптованими до потреб різних учнів: з використанням великих шрифтів, піктограм, аудіоформатів або тактильних елементів. Водночас учителі повинні володіти методиками інклюзивного

навчання, щоб ефективно підтримувати кожного здобувача в процесі здобуття знань.

Не менш значущим є *емоційно-психологічний клімат у школі*. Повага до особистості кожної дитини, підтримка її унікальності, створення атмосфери прийняття і довіри – усе це вкупі формує позитивне освітнє середовище. Здобувачі повинні відчувати себе вільними висловлювати думки, ставити запитання та не боятися робити помилки [1].

Важливу роль відіграють і *взаємини між дітьми*. Педагоги мають активно формувати у школярів розуміння цінності дружби, толерантності та взаємодопомоги. Інтерактивні заняття, командні ігри, спільні проєкти сприяють розвитку у дітей емпатії та взаємоповаги.

Не менш важливою складовою безбар'єрного простору є *співпраця школи з батьками.* Відкритий діалог, спільне вирішення питань і взаємна підтримка допомагають створити гармонійне середовище, де кожна дитина відчуває себе потрібною і важливою.

Крім того, створення безбар'єрного простору передбачає *формування толерантної культури в суспільстві.* З дитинства школярі повинні вчитися співпрацювати, поважати права інших і допомагати тим, хто цього потребує. Лише тоді інклюзія стане не просто політикою держави, а щоденною практикою.

Таким чином, безбар'єрний освітній простір у початковій школі – це не лише питання архітектури, а й філософія відкритості, поваги та підтримки. Це середовище, де кожна дитина має можливість розкрити свій потенціал, відчути радість пізнання і стати повноцінним учасником шкільного життя. Саме така школа виховує громадян майбутнього, здатних будувати суспільство рівних можливостей і взаємної підтримки.

У сучасному суспільстві рівні можливості для всіх – це не просто гасло, а необхідна умова розвитку демократичної держави. Особливо важливо забезпечити ці можливості в освіті, адже саме тут закладаються основи знань, формуються особистості та громадянська свідомість. Створення безбар'єрного

освітнього простору в Україні – це шлях до справді інклюзивної та доступної освіти для кожного.

Безбар'єрний простір в початковій освіті – це не лише відсутність фізичних перешкод у школах, університетах чи інших закладах освіти. Це також про доступність інформації, адаптовані навчальні програми, підтримку емоційного комфорту і повагу до різноманітності кожного здобувача освіти. В Україні вже зроблено чимало кроків у цьому напрямку, але ще більше – попереду.

В Україні діють програми й ініціативи, спрямовані на розбудову безбар'єрного освітнього простору. Зокрема, важливу роль відіграє Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору до 2030 року, що передбачає доступність освіти для всіх прошарків населення [2].

Це комплексний державний документ, головна мета якого – побудувати країну, де кожна людина, незалежно від віку, стану здоров'я, статі, соціального статусу чи інших ознак, матиме рівні можливості для участі в усіх сферах життя.

Ця Стратегія стала частиною ширшої ініціативи «Україна без бар'єрів», започаткованої за підтримки першої леді України Олени Зеленської. Вона покликана зробити Україну більш інклюзивною і доступною для всіх громадян.

У цій Стратегії терміни вживаються в такому значенні:

безбар'єрність – загальний підхід до формування та імплементації державної політики для забезпечення безперешкодного доступу всіх груп населення до різних сфер життєдіяльності;

доступність – забезпечення рівного доступу всім групам населення до об'єктів фізичного оточення, транспорту, інформації та зв'язку, інформаційно-комунікаційних технологій і систем, а також до інших об'єктів та послуг у міському та сільському середовищі [2].

Основними напрямами Стратегії є такі:

1) фізична доступність: безбар'єрний доступ до будівель, транспорту, громадських місць, освітніх і медичних закладів;

2) цифрова доступність: адаптація онлайн-сервісів, сайтів, електронних ресурсів для людей з інвалідністю та інших маломобільних груп населення;

3) економічні можливості: рівний доступ до працевлаштування, підприємництва та професійного розвитку;

4) освітня доступність: створення умов для інклюзивної освіти, адаптація навчальних програм, підготовка педагогів для роботи в умовах різноманіття потреб учнів;

5) інформаційна відкритість: поширення знань про права людини, антидискримінаційну політику, формування культури поваги та толерантності [2].

Що стосується освіти, Стратегія особливо наголошує на необхідності формування безбар'єрного освітнього простору – від дошкільного закладу до університету. Планується, що до 2030 року школи, коледжі та університети України стануть доступнішими як фізично, так і у змісті навчання, а вчителі та викладачі будуть підготовлені до роботи в умовах інклюзії.

Ця Стратегія – не лише про доступність інфраструктури. Вона про зміну мислення: від створення умов для людей з інвалідністю – до створення суспільства для всіх. Її реалізація покликана зробити життя в Україні комфортнішим і справедливішим для кожної людини [2].

Отже, створення безбар'єрного освітнього простору в Україні – це не лише турбота про окремі групи, а крок до побудови справедливого суспільства. Це шлях до того, щоб кожна людина могла реалізувати свій потенціал, відчувати себе частиною спільноти і впевнено дивитися в майбутнє.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Інклюзивна освіта в Україні: шляхи від теорії до практики: реком. бібліогр. покажч. / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, наукова бібліотека; уклад. Л. Айдарова; відп. ред. О. Коробкіна. Харків: ХНПУ, 2017. 57 с.

2. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text (дата звернення: 09.04.2025).

Олександра Янкович
доктор педагогічних наук, професор,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка;
доктор хабілітований, професор,
завідувач кафедри педагогіки
дошкільної та початкової освіти
Куявсько-Поморська академія (м. Бидгощ, Польща)

Ірина Кузьма
кандидат педагогічних наук, доцент,
Тернопільський обласний комунальний інститут
післядипломної педагогічної освіти

СПОСОБИ ЦИФРОВОЇ ДЕТОКСИКАЦІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ

Визначальною рисою XXI століття є розвиток цифрових технологій. Оволодіння ними дає змогу здобувачам освіти досягати успіху як у навчанні, так у майбутньому в професійній діяльності. Водночас простежується тривожна тенденція до збільшення часу використання сучасних медіа, що стає загрозою для фізичного та ментального здоров'я дітей і молоді. Виникли нові терміни: «синдром дефіциту природи» та «цифровий детокс» («диджитал детокс»). Вони тісно пов'язані. Чим менше дитина проводить часу на природі, тим більше знаходиться в приміщенні, контактує з новітньою технікою, і посилюється потреба в цифровій детоксикації, яка може реалізовуватися завдяки природотерапії. Отже, вирішення проблеми дефіциту природи є одним із найкращих способів цифрового детоксу.

Небезпеки надмірного неконтрольованого споживання сучасних медіа проявляються в молодшому шкільному віці. Зокрема, О. Передерій зауважує: «Величезну загрозу для психіки дитини віком від 7 до 12 років можуть становити соціальні мережі. Дослідники доводять, що використання соціальних мереж сприяє тому, що школярі надають перевагу спілкуванню у власному мікросвіті з присутністю тільки віртуальних співрозмовників, що призводить до проблем у спілкуванні в реальному світі з реальними людьми, а це своєю чергою

призводить до порушення духовного та емоційного зв'язку між людьми» [6, с. 213]. Отже, актуалізується проблема підготовки вчителів початкових шкіл до навчання учнів способам цифрової детоксикації.

У науковій літературі дослідження, присвячені цифровому детоксу, актуалізувалися в останнє десятиріччя. Його сутність і способи є предметом досліджень українських науковців (Н. Басараба [4], Б. Доскалюк [9], Н. Мельник [4] тощо) та зарубіжних (Т. Радтке (T. Radtke) [11], Т. Апель (T. Apel) [11], К. Шенкель (K. Schenkel) [11], Я. Келлер (J. Keller) [11], Е. фон Ліндерн (E. von Lindern) [11] та ін.) учених. Синдром дефіциту природи ґрунтовно описали Р. Лоув (R. Louv), М. Колодзейська (M. Kołodziejska) [10] тощо.

Н. Мельник та Н. Басараба з'ясували сутність цифрового (інформаційного) детоксу та історичні аспекти виникнення цього терміна, зазначивши, що диджитал детокс «з'явився в Оксфордському словнику тільки в 2013 році» [4, с. 35]. Ці науковці визначають цифровий детокс як перерву «у використанні електронних пристроїв, що стали невід'ємною частиною життя, це можливість налагодження живого спілкування з оточуючими і зменшення стресу, що виникає через постійне перебування в мережі» [4, с. 35]. На їхню думку, «мета цифрової детоксикації – відчути реальне життя, не відволікаючись на технології, відновити стосунки з людьми особисто, а не через екран, знайти час, щоб зняти стрес, поповнити ресурс» [4, с. 35].

Оскільки учні в молодшому шкільному віці все частіше використовують цифрові технології (більшість сучасних дітей освоює навички користування ґаджетами та звикає до них ще до того, як навчиться говорити), то актуалізується проблема підготовки вчителів до формування в дітей здатності контролювати час спілкування із сучасними медіа, зменшувати його, застосовуючи цифровий детокс.

Важливо при цьому, щоб здобувачі педагогічної освіти опанували способи діагностики медіазалежності учнів. Для цього ефективними є тестові завдання «Наскільки ти медіазалежний», вправа «Бюро довідок» тощо [3, с. 210];

[3, с. 215–216]. Бо лише діагностувавши проблему, можемо визначити ефективні шляхи її вирішення.

На основі аналізу праць учених виявлено багато різних способів цифрового детоксу: арттерапія, мандрівки, спортивні забави, рухливі ігри тощо.

Водночас існує потреба внесення змін до змісту, форм, методів підготовки майбутніх учителів початкових класів. Позитивний досвід накопичений у низці ЗВО України, зокрема під час вивчення курсів «Сучасні технології естетотерапії», «Природотерапія», «Оздоровчі технології у початковій школі» тощо.

У контексті цифрової детоксикації ефективним є курс «Сучасні технології естетотерапії», що вивчається в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка [5, с. 16]. Під час занять студенти оволодівають естетотерапевтичними технологіями «життєтворчості (казкотерапії, музикотерапії, фототерапії, природотерапії, терапії спілкуванням, сміхотерапії, психодрами тощо)» [5, с. 16]. Основною метою цих технологій є «відновлення природної гармонії дитини з навколишнім світом, створення оптимальних умов організації навчальної діяльності молодшого школяра, гармонійний, індивідуально-творчий розвиток учня засобами естетотерапевтичного впливу» [5, с. 16].

У Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка проблеми цифрової детоксикації студіюють під час вивчення «Педагогічних технологій у початковій школі» [8, с. 226–227]. В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини запропонована дисципліна за вибором «Природотерапія» [2, с. 12].

В умовах сьогодення в початкових школах усе більше набуває актуальності природотерапія. І. Малишевська акцентує увагу на тому, що «різнотипна інформація, що надходить до людини з навколишнього середовища, спричиняє позитивний (терапевтичний) ефект і виконує спонукальні функції щодо виконання будь-якої (зокрема навчальної) діяльності з підвищеною внутрішньою мотивацією. Екстраполяція такого підходу на досліджувану

проблему дає підстави для висновку про те, що у дефінітивному сенсі природотерапія – це позитивний вплив природної інформації на учня з метою формування активної операційно-діяльнісної життєвої позиції та збереження його особистого здоров'я» [2, с. 8]. Л. Колток, М. Чапля диференціювали цю природну інформацію, виокремивши нюхову, звукову, візуальну, смакову [1, с. 269].

Не лише нові курси є ефективними в контексті навчання учнів цифровій детоксикації, а й традиційні нормативні, зміст яких доцільно доповнювати відповідними темами.

Водночас зберігає актуальність проблема дотримання в житті балансної моделі Н. Пезешкіана як учителями (зокрема майбутніми), так і здобувачами освіти. Розроблена вченим модель «описує розвиток і прояв базових й актуальних здібностей у чотирьох сферах життя: тіло, досягнення, контакти/відносини й майбутнє/фантазія/ідеал» [7, с. 529]. Відповідно до цієї моделі, людина почувається щасливою, якщо в її житті є баланс зазначених компонентів. Це своєрідний орієнтир для вчителів, батьків, школярів, як бути активним у всіх сферах життя і залишатися задоволеним ним.

Отже, надмірний час спілкування учнів молодшого шкільного віку з цифровими медіа зумовлює необхідність вирішення цієї проблеми. Це передусім підготовка майбутніх учителів до навчання здобувачів початкової освіти способам цифрової детоксикації, зокрема через упровадження нових вибіркових курсів («Природотерапія», «Сучасні технології естетотерапії», «Оздоровчі технології у початковій школі» тощо), а також тем до нормативних дисциплін («Педагогічні технології у початковій школі»); опанування методами педагогічної діагностики надмірного спілкування з новітніми медіа; використання інноваційних технологій здоров'язбереження, естетотерапії, позитивної психотерапії тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колток Л., Чапля М. Технології природотерапії як засоби корекції здоров'я молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 11. С. 266–271. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/11_2015/39.pdf

2. Малишевська І. А. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання природотерапії у роботі з учнями початкової школи: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 24 с. URL: https://uacademic.info/ua/document/0411U005070

3. Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя / Волошенюк О. В, Ганик О. В., Голощапова В. В, Дегтярьова Г. А, Іванова І. Б., Кожанова А. Ю., Пиза Г. Ю., Шкребець О. О, Янкович О. І. / За редакцією Волошенюк О. В., Іванова В. Ф. Київ: ЦВП, АУП, 2018. 234 с. URL: https://www.aup.com.ua/uploads/Pochatkova_school_2018.pdf

4. Мельник Н., Басараба Н. Цифровий детокс: баланс між цифровим світом та ментальним здоров'ям. *Нова педагогічна думка*. 2024. № 3 (119). С. 33–38. URL: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-119-3-33-38

5. Мірошніченко Т. В., Сокура О. І. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до естетотерапевтичної діяльності в умовах нової української школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. Випуск 73 том 2. С. 15–19. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/32467/Miroshnichenko%20%20T.%20%20V.%2c%20%20Sakura.pdf?sequence=1&isAllowed=y

6. Передерій О. Л. Проблема впливу сучасних засобів масової інформації на дітей молодшого шкільного віку. *Академічні студії. Серія «Педагогіка».* 2021. № 1 (3). С. 212–216. URL: https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.32

7. Савиченко О. М., Шуневич О. М. Ресурси позитивної психотерапії для розвитку мотивації вчителів у післядипломній педагогічній освіті. *«Молодий вчений»*. 2018. № 4 (56). С. 528–532. URL: https://www.molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4760

8. Янкович О. І., Кузьма І. І. Освітні технології у початковій школі. Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2020. 290 с.

9. Doskaliuk B. Digital detox: a holistic approach to mental and physical well-being with anti-aging benefits. *Anti-Aging Eastern Europe*. 2023. *2* (4). P. 193-196. URL: https://doi.org/10.56543/aaeeu.2023.2.4.02

10. Kołodziejska M. Deficyt natury i jego znaczenie dla rozwoju młodego człowieka. W: J. Wyleżałek, M. Such-Pyrgiel (red.), *Szkice pedagogiczne: Dylematy juwentologii* (ss. 121–138). Józefów: Wydawnictwo WSGE. URL: https://www.wydawnictwo.wsge.edu.pl/pdf-133620-62107?filename=62107.pdf

11. Radtke T., Apel T., Schenkel K., Keller J., von Lindern E. Digital detox: An effective solution in the smartphone era? A systematic literature review. *Mob Media Commun.* 2022. Vol. 10. Issue 2. P. 190–215. DOI:10.1177/20501579211028647

Embassy of Canada Ambassade du Canada

30 квітня 2025 р.

Шановні організатори та учасники Всеукраїнської науково-практичної конференції,

Вітаю вас від імені Посольства Канади в Україні з проведенням цього заходу, що відбувається в Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича – чудовому осередку дослідницької, наукової та інноваційної роботи, який цього року відзначає 150-річчя від свого заснування.

Чернівецький університет має давню історію стосунків з Канадою: ще 1977 року було укладено Угоду про співпрацю із Саскачеванським університетом, а потім налагоджено контакти з іншими університетами Канади, зокрема, Альберти та Манітоби.

Варто відзначити постать професора, доктора педагогічних наук Івана Руснака, якому присвячена конференція. Він відіграв особливу роль у висвітленні та поширенні українського шкільництва в діаспорі у Канаді, а також посиленні двосторонньої співпраці у сфері освіти і науки.

Мені приємно відзначити, що до участі у цій конференції запросили представників канадської сторони. Як раніше, так і тепер, в умовах воєнного часу, Канада підтримує Україну на різних рівнях і сферах, в тому числі й в реформуванні освіти. Для нас дуже важливо ділитися досвідом і новими поглядами, окреслювати проблеми і дискутувати над їх вирішенням, обговорювати питання розвитку та цінностей демократичного суспільства.

Бажаю усім учасникам конференції плідної роботи, цікавих дискусій та приємного спілкування, а всім освітянам – успіхів, сили і натхнення у вашій роботі.

З повагою,

Наталка Цмоць
Надзвичайний і Повноважний
Посол Канади в Україні

Canada

Наукове видання

«ТРАНСФОРМАЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ЗМІН: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ»

Збірник матеріалів
Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю
присвячена пам'яті професора Івана Руснака 1 травня 2025 р.

Відповідальна за випуск Світлана Романюк
Технічний редактор Ульяна Мельник
Комп'ютерна верстка Арич Наталія
Дизайн Леся Маковійчук

Підписано до друку 01.07.2024. Формат 60x84/16.
Електронне видання.
Ум.-друк. арк. 14. Обл.-вид. арк. 15. Зам. 3-007.а
Видавництво Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
58002, м.Чернівці, вул. Коцюбинського, 2
e-mail: ruta@chnu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №891 від 08.04.2002 р.