

**КОМПЕТЕНТНІСНІ ЗАСАДИ
ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО
ПРОЦЕСУ В УМОВАХ
ЦІЛОЖИТТЄВОГО
НАВЧАННЯ**

Збірник наукових праць

Випуск 4

2020

**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ, ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ
ЗАКЛАДАМИ**

**КОМПЕТЕНТІСНІ ЗАСАДИ
ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО
ПРОЦЕСУ
В УМОВАХ ЦІЛОЖИТТЄВОГО
НАВЧАННЯ**

Збірник наукових праць молодих дослідників

Випуск 4

Житомир — 2020

УДК 37 : 378.046 – 021.68
ББК 74 + 74.58
К 63

Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка, протокол № 11 від 26 грудня 2019 р.

Рецензенти:

- доктор педагогічних наук, професор

Антонова Олена Євгеніївна
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка);

- доктор педагогічних наук, доцент

Стражнікова Ірина Василівна
(Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника);

- доктор педагогічних наук, доцент

Данильчук Лариса Олексіївна
(Хмельницький національний університет).

Компетентнісні засади освітньо-виховного процесу в умовах ціложиттєвого навчання: [збірн. наук. праць молодих дослідників] // за ред. Н.Г. Сидорчук. – Житомир: ФОП Левковець, 2020. – Вип. 4. – 161 с.

У збірник включено результати експериментальної роботи молодих дослідників (аспірантів, магістрантів), представлені крізь призму компетентнісної парадигми модернізації вітчизняної системи освіти.

Для викладачів, аспірантів, магістрантів, студентів вищих професійних навчальних закладів.

Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів. Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, власних імен та інших відомостей.

УДК 37 : 378.046 – 021.68
ББК 74 + 74.58

©Сидорчук Н.Г. та колектив авторів, 2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
-------------------	----------

Сидорчук Нінель, Борейко Альона

ПРОСВІТА ЯК БАЗОВА КАТЕГОРІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ	14
--	-----------

Бабич Юлія

КОМПЕТЕНТІСНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПОШИРЕННЯ, ПОПУЛЯЦІЙНОЇ СТРУКТУРИ, ЕКОЛОГІЇ, БІОЛОГІЇ АЛОВИДІВ ВИТУШКИ <i>PLANORBARIUS (Mollusca, Gastropoda, Bulinidae)</i> УКРАЇНИ.....	20
---	-----------

Билина Лілія

ДОСЛІДЖЕННЯ КУЛЬКОВИХ МОЛЮСКІВ: КОМПЕТЕНТІСНІ АСПЕКТИ	26
--	-----------

Весельський Ярослав

РИМО-КАТОЛИЦЬКА ЦЕРКВА НА ПРАВОБЕРЕЖНІЙ УКРАЇНІ В ПЕРІОД З 1914 ПО 1921 рр. : КОМПЕТЕНТІСНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ.....	34
---	-----------

Горобчук Людмила

ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ.....	37
--	-----------

Дубасенюк Сергій

АНДРАГОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ДОРΟΣЛИХ.....	43
---	-----------

Зінчук Ганна

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ.....	48
---	-----------

Кваша Крістіна

МІФОЛОГІЧНІ ВИМІРИ БУТТЯ ДАВНІХ СЛОВ'ЯН.....	58
--	-----------

Кирильчук Інна ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОСТІ УЧНЯ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ.....	60
Ковальчук Ірина КЕЙС-МЕТОД ЯК СПОСІБ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	67
Ковальчук Тетяна РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	72
Костриця Анастасія ТВОРЧА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА.....	77
Костриця Ольга ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ МІЖ ЗАКЛАДОМ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА НОВОЮ УКРАЇНСЬКОЮ ШКОЛОЮ.....	82
Котенко Іванна ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКА ДО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	87
Кротюк Катерина ВПЛИВ УЧАСТІ В БОЙОВИХ ДІЯХ НА РОЗВИТОК ЦІННІСНО- СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	96
Кулик Анжела ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	100
Магалецька Катерина АНТИСЕМІТИЗМ У РАДЯНСЬКІЙ УКРАЇНІ: ВИТОКИ, ЗМІСТ, НАСЛІДКИ (1944-1953 pp.).....	107

Магалецький Андрій

ВИКОРИСТАННЯ ПАМ'ЯТІ ПРО «ВЕЛИКУ ВІТЧИЗНЯНУ
ВІЙНУ» В СУЧАСНІЙ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКІЙ ВІЙНІ.....**112**

Матвійчук Віталій

АНАЛІЗ РЕВОЛЮЦІЙНИХ ПОДІЙ 1917-1921 рр. У
КОЛЕКТИВНІЙ ПАМ'ЯТІ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В
КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ.....**118**

Носюк Оксана

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ-ОРГАНІЗАТОРІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....**124**

Остапенко Валентина

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ТА ПСИХІЧНИХ ПРОЦЕСІВ
У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ
ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СИМВОЛІЧНОЇ
СИНЕКТИКИ.....**129**

Примак Ольга

STEM-ОСВІТА В УКРАЇНІ.....**136**

Сарнавська Вікторія

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ
ВЧИТЕЛЯ-ВИХОВАТЕЛЯ ГРУПИ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ
В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....**142**

Туровський Дмитро

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ.....**149**

Хом'як Анна

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ШКІЛЬНОЇ
ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....**153**

ВСТУП

Реалізація інтеграційних процесів в Україні визначається впровадженням європейських норм і стандартів у освіті та науці. Вагомого значення у формуванні наукового та інтелектуального потенціалу суспільства набувають заклади вищої освіти, основу діяльності яких становить професорсько-викладацький склад. В умовах глибинних змін у системі та структурі вищої освіти підготовка фахівців для вищої школи потребує оновлення її концептуальних засад, а теоретичні висновки останніх десятиріч засвідчують, що побудова нової парадигми професійної підготовки викладачів для закладів вищої освіти забезпечується використанням *компетентнісного підходу*.

Сучасна орієнтація професійної діяльності фахівців вищої кваліфікації закладів вищої освіти на ключові положення компетентнісного підходу обумовлена необхідністю оволодіння фахівцями різних галузей знань не тільки *загальнонауковими* (філософськими), *спеціальними* (фаховими, предметними), *загальними* (базовими) (світоглядна, громадянська, комунікативна, інформаційна, самоосвітня та ін.) компетентностями, але й, так званими, *соціальними* (*супровідними*) – такими, що забезпечують виконання професійної діяльності викладача закладу вищої освіти в умовах ефективного поєднання навчальної, методичної, організаційної, виховної роботи з науковою. З огляду на зазначене вище, впровадження компетентнісного підходу найбільшою мірою пов'язують з вимогами, що пред'являються до випускників системи підготовки кадрів вищої кваліфікації як самою особистістю, так і роботодавцем, державою, соціумом у цілому.

Вагоме значення у формуванні наукового та інтелектуального потенціалу суспільства покладено на підготовку фахівців відповідного рівня у аспірантурі та докторантурі (О.А. Дубасенюк, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, З.Н. Курлянд, С.В. Лісова, А.А. Сбруєва та ін.), а наукові розробки проблеми становлення їх особистісно орієнтованих

компетентнісних характеристик знайшли своє відображення у розробках креативної концепції освіти (А.Г. Алейніков, А.І. Сологуб, С.О. Сисоєва), умов розвитку творчих здібностей як складової професійної освіти відповідного рівня (Дж. Гілфорд, В. М. Дружинін, Д. Б. Богоявленська, О. М. Матюшкін).

Розв'язання поставленого завдання в умовах підготовки докторів філософії за новими освітньо-науковими програмами передбачає вивчення слухачами всіх напрямів підготовки навчальної дисципліни самостійного вибору університету (цикл загальнодослідницької підготовки) «Професійно-педагогічна компетентність викладача закладу вищої освіти», що розрахована на 90 годин, 3 кредити ЄКТС (див. табл. 1).

Його впровадження у Житомирському державному університеті імені Івана Франка здійснювалося покроково:

- розробка перспективних ліній досягнення поставленої мети з опорою на теоретичний, практичний блок та блок індивідуальної роботи слухачів;

- відбір та систематизація конкретних форм діяльності викладача та слухачів у ході навчального процесу (лекція з аудіовізуальною підтримкою, аналіз першоджерел, складання слухачами вільного конспекту на основі прочитаних першоджерел, розробка та захист проектного завдання тощо), що дозволило осмислити зв'язки між сучасними теоретичними науковими моделями та їх розвитком у реальних умовах освітянської практики.

Точкою відліку вивчення курсу стало окреслення змісту поняття професійно-педагогічна діяльність, яку в цілому розглядаємо як особливий вид соціальної діяльності, що передбачає передачу накопиченого людством досвіду від старших поколінь до молодших науково-педагогічними, педагогічними, науковими працівниками з високим рівнем кваліфікації, професіоналізму та фахової компетентності.

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, ступінь вищої освіти	Характеристика навчальної дисципліни		
		Денна форма навчання	Вечірня форма навчання	Заочна форма навчання
Кількість кредитів – 3	01 Освіта/Педагогіка	Самостійного вибору університету циклу загальнодослідницької підготовки		
Модулів – 3	Спеціальність 015 Професійна освіта за освітньо-науковою програмою: Теорія і методика професійної освіти	Рік підготовки:		
Змістових модулів – 3		I	I	I
Індивідуальне науково-дослідне завдання – немає		Семестр		
Загальна кількість годин – 90		I	I	I
Тижневих годин для денної та вечірньої форм навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 3,3 Тижневих годин для заочної форми навчання: аудиторних – 0,7 самостійної роботи студента – 4,2	Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти	Лекції:		
		14 год.	14 год.	8 год.
		Практичні (семінарські):		
		16 год.	16 год.	4 год.
		Лабораторні:		
		–	–	–
		Самостійна робота:		
		60 год.	60 год.	78 год.
		Індивідуальні завдання:		
		Вид контролю:		
		Залік	Залік	Залік

Але у дослідженнях останніх десятиріч науковці віддають перевагу не тільки високому рівню професійної кваліфікації фахівця, але й певним *професійно значущим якостям особистості*, що сприяють підвищенню їх відповідальності за результати професійної діяльності, визначають рівень їх соціальної успішності у цілому, конкурентоспроможності на ринку праці.

За таких умов, **предметом** вивчення навчальної дисципліни є компетентнісні засади професійно-педагогічної підготовки фахівців вищої кваліфікації закладу вищої освіти; професійна підготовка фахівців вищої кваліфікації на засадах компетентнісної парадигми.

Метою вивчення курсу «Професійно-педагогічна компетентність викладача закладу вищої освіти» є підготовка

висококваліфікованих фахівців нової формації, орієнтованих на впровадження компетентнісної парадигми у навчально-виховний процес вищої школи шляхом поєднання її фундаментальної, професійної складових з сучасним світоглядом, плюралістичним мисленням і високою методологічною культурою наукової діяльності.

Основними **завданнями** вивчення навчальної дисципліни є:

- набуття здобувачами третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти знань про компетентнісний підхід як ключовий засіб оновлення системи вищої освіти в умовах реалізації положень Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту»(2014), Національної стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 роки тощо;

- осмислення здобувачами третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти актуальності та перспектив впровадження компетентнісного підходу у практику діяльності вищої школи;

- усвідомлення здобувачами третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти особливостей впровадження компетентнісного підходу у навчально-виховний процес закладу вищої освіти;

- формування умінь, спрямованих на розширення досвіду професійно-педагогічної діяльності у вищій школі на засадах компетентнісного підходу;

- удосконалення базових професійно-педагогічних компетентностей;

- усвідомлення здобувачами третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти загальнонаукової, спеціальнонаукової, інституційної, особистісної перспектив використання компетентнісної парадигми у ході реалізації наукового пошуку;

- здійснення прогностичного обґрунтування результатів наукового дослідження на засадах компетентнісної парадигми;

- аналіз компетентнісного підходу як ключового критерію реалізації наукових досліджень.

Викладання дисципліни здійснюється за розробленою структурою (див. табл. 2).

Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	Денна форма/Вечірня						Заочна форма					
	Всього	У тому числі					Всього	У тому числі				
		Л.	П.	Лаб.	Інд.	С.р.		Л.	П.	Лаб.	Інд.	С.р.
Змістовий модуль №1. Теоретичні засади компетентнісно орієнтованого навчального процесу у вищій школі												
Тема 1. Архітектура європейських реформ вищої освіти: компетентнісний підхід.	12	2	2			10	14	2				12
Тема 2. Базові концепції компетентнісного підходу: історичний контекст.	18	4	2			10	16	2				14
Разом за змістовим модулем 1	30	6	4			20	30	4				26
Змістовий модуль 2. Професійно-педагогічна компетентність: теорія і практика												
Тема 3. Цілісна концепція компетентнісного підходу: етапи становлення нової парадигми підготовки фахівців.	30	4	2			24	30	2	2			26
Разом за змістовим модулем 2	30	4	2			24	30	2	2			26
Змістовий модуль №3. Загальні та фахові компетентності викладача закладу вищої освіти												
Тема 4. Професійно-педагогічна компетентність як засіб оптимізації освітнього ресурсу.	30	4	10			16	30	2	2			26
Разом за змістовим модулем 3	30	4	10			16	30	2	2			26
Усього годин	90	14	16			60	90	8	4			78

Конкретизація змістового блоку передбачає орієнтацію у питаннях передумов впровадження компетентнісного підходу у практику діяльності вищої школи; історичних засад компетентнісно орієнтованого навчання; базових концепцій компетентнісного підходу; загальної характеристики

компетентності як образу та результату досліджуваного явища. Практичний блок за таких умов орієнтований на удосконалення базових професійно-педагогічних компетентностей.

Підґрунтя для розуміння цілісної компетентнісної концепції складає розгляд архітектури європейських реформ в галузі освіти, що ґрунтується на базових положеннях Болонського процесу.

Визнаючи одним із ключових заходів реформування системи вищої освіти підтримку і розвиток європейських СТАНДАРТІВ ЯКОСТІ, у ході вивчення курсу зазначається, що ключовим засобом реалізації поставленого завдання фактично є підвищення рівня компетентності фахівців, тобто упровадження компетентнісного підходу у систему їх підготовки.

Практична реалізація визначених завдань ґрунтується на усвідомленні цілісного блоку положень, що окреслюють передумови впровадження понять «компетентність» та «компетенція» у сучасний науковий та освітній простір; їх змістову інтерпретацію; визначення пріоритетів використання терміну «компетентність» для оцінки кінцевого результату навчання (результативності навчального процесу).

Загальна характеристика понять «компетентність» та «компетенція» дозволяє зробити висновки про те, що у цілому до останньої чверті ХХ ст. створено теоретичні умови для їх упровадження у науковий обіг та розведення їх змістової інтерпретації.

Ключовим блоком вивчення курсу є розгляд цілісної концепції компетентнісного підходу з опорою на аналіз етапів становлення нової парадигми підготовки фахівців, а компетентність як кінцевий результат навчання співставляється із поняттям «готовність» та відомим у ХХ ст. блоком оцінювання результативності навчального процесу «знаннями-уміннями-навичками» (так званими, ЗУНами).

У ході вивчення курсу наголошується, що власне готовність забезпечує активний базис для формування компетентності, в той час, як компетентність є станом

(ступенем) готовності особистості до виконання будь-якої діяльності, найвищим проявом готовності.

ЗУНівська концепція часто ґрунтується на відомому «ефекті фаршированої риби» та з урахуванням того, що компетентність є загальною здатністю, яка базується не тільки на знаннях, досвіді, але й цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню, ніколи не зводиться тільки до знань, умінь та навичок, а належить до сфери складних умінь та якостей особистості.

Такі узагальнення дозволяють перейти на новий рівень вивчення змістових ліній курсу, що орієнтовані на співвіднесення власного дослідження (або перспективної практичної діяльності) з конкретною концепцією компетентнісного підходу (синонімізуючий / диференціюючий напрями).

У слухачів вибудовується перспектива (конкретна потреба) в обґрунтуванні вибору базового критерію для вивчення результативності певного виду діяльності (компетентність, готовність тощо), цілісного наукового пошуку (залежно від спеціальності слухача).

У цілому ж створене наукове підґрунтя дозволяє дати змістову інтерпретацію базового поняття курсу – «професійно-педагогічна компетентність» та представити його структурно-логічний аналіз.

За таких умов у ході обґрунтування моделі професійно-педагогічного компетентності викладача вищої школи віддається перевага поєднанню мотиваційно-когнітивних та поведінкових компонентів структури особистості, досліджуються умови розвитку творчого потенціалу викладача вищої школи.

Зафіксовану модель покладено в основу прогностичного обґрунтування перспектив розвитку професійно-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу.

Таким чином, дисципліна «Професійно-педагогічна компетентність викладача закладу вищої освіти» є складовою частиною блоку дисциплін, що орієнтовані на визначення здобувачами третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

загальнонаукових (місце наукового доробку у системі наукових знань відповідної галузі), *спеціальнонаукових* (як фундамент базової кваліфікації, що дозволяє орієнтуватися у спеціальних питаннях, розширюючи коло вузької спеціалізації), *інституційних* (дидактична інтерпретація наукового доробку) та *особистісних* (як підґрунтя для забезпечення соціальної та професійної мобільності, творчого пошуку, самовираження, самотворення, адаптації до змін та ін.) *перспектив виконання наукового пошуку*. Її вивчення передбачає розв'язання низки завдань фундаментальної професійної підготовки фахівців вищої кваліфікації.

Результатом вивчення дисципліни «Професійно-педагогічна підготовка викладача закладу вищої освіти» визначено ефективне поєднання у ході професійної діяльності викладачем її наукової, навчальної, методичної, організаційної, виховної складових.

Перевірка результативності вивчення курсу «Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу» передбачала виконання проектного завдання «Компетентнісно орієнтовані перспективи використання теоретичних і практичних аспектів наукового дослідження як засіб оптимізації освітнього ресурсу вищої школи», що виконується на основі наукової проблеми, що досліджує аспірант.

Проектне завдання виноситься на захист (бюджет часу для захисту – 10 хвилин) та реалізується з використанням аудіовізуальної підтримки (таблиці, схеми, презентації тощо).

У матеріалах збірника подаються результати виконання здобувачами PhD проектного завдання.

Нінель Сидорчук,

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка),

Альона Борейко,

здобувач PhD кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Просвіта як базова категорія дослідження проблеми співпраці закладів середньої освіти з батьками

У статті здійснено семантичний та науково-педагогічний аналіз поняття «просвіта». з орієнтацією на виклики, що ставить шкільництво перед педагогічною наукою та практикою у змінних умовах знанневого суспільства. Окреслено спільні та відмінні характеристики понять «освіта» та «просвіта». Визначено перспективи розгляду «просвіти» у контексті педагогічної взаємодії з батьками.

Ключові слова: епоха Просвітництва, просвіта, освіта, педагогічна просвіта.

Постановка проблеми. Реформування шкільництва, як зазначено у законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Концепції Нової української школи», потребує створення освітнього простору, який забезпечував би потреби і можливості кожної дитини з урахуванням особливостей її психофізичного стану.

Важливою складовою розв'язання поставленого завдання є побудова відповідної стратегії взаємодії школи та родини. У зазначеному контексті ключовим засобом реалізації поставленого завдання визначають організацію педагогічної просвіти батьків, які за своїм природнім та соціальним призначенням покликані забезпечити власній дитині сприятливі умови для її повноцінного фізичного, психічного та соціального розвитку.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблема відповідального батьківства та батьківського просвітництва актуалізується як в історії зарубіжної (Сократ, Аристотель, Сенека, Квінтіліан, Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, Ф.-А. Дістервег та ін.), так і вітчизняної (Г. С. Сковорода, В. О. Сухомлинський, Л. М. Толстой, К. Д. Ушинський та ін.) наукової думки.

Сучасні науковці питання просвіти батьків розглядають з орієнтацією на виклики, що ставить освіта перед педагогічною наукою та практикою у змінних умовах знаннєвого суспільства. Так, теоретико-методологічні аспекти просвіти батьків дітей висвітлені в публікаціях зарубіжних (Е. Бергер, А. де Моза, Дж. Кінкід, С. Крох, К. Мері, Р. Мет'юз, А. Оргел, С. Хук, С. Шлосманта ін.) та вітчизняних (М. Барахтян, О. Безпалько, М. Галагузова, І. Зверєва, С. Івасішина, С. Іноземцева, А. Капська, А. Коваль, О. Леонтьєва, В. Лутай, А. Малько, В. Москаленко, С. Хлебик, М. Фірсов, А. Штефан) науковців. У зазначеному контексті теорія і практика організації просвіти батьків у закладах середньої освіти потребує серйозного перегляду та розробки відповідних форм її реалізації у практичній площині.

Метою статті визначимо науково-педагогічний аналіз поняття «просвіта» як базової категорії актуалізованої проблеми.

Виклад основного матеріалу. Для розв'язання наукового завдання дамо семантичний та науково-педагогічний аналіз поняття «просвіта».

Термін «Просвітництво» як правило пов'язують із загальноцивілізаційним явищем другої половини XVII -XVIII століття (Англія, Франція, Нідерланди, Німеччина, Італія, Іспанія, Португалія, пізніше Річ Посполита, Російська імперія), що характеризувалося антиабсолютистським настроєм освіченої частини населення у боротьбі проти феодальних порядків із подальшим зростанням і зміцненням національних держав Європи, докорінними економічними зрушеннями, бурхливим розвитком промисловості та напруженими соціальними конфліктами (ряд узагальнень див. табл. 1).

У Добу Просвітництва формується ідея послідовного розвитку людства через здобуття нових знань, вдосконалення суспільного ладу та покращення умов життя [2; 3; 4; 5; 6].

Європейський контекст просвітництва як загальноцивілізаційного явища

Країна	Представники	Основні ідеї
Англія	Джон Локк (1632-1704)	Визначав, що продуктом досвіду людини, основу якого становить чуттєве споглядання об'єктивної дійсності, є весь її духовний світ, почуття, поняття, наукові та морально-етичні ідеї (<i>tabula rasa</i>)
Англія	Даніель Дефо (1660-1731)	Виступали проти деспотизму, за справедливість і свободу, оспівували сильних, сміливих людей, яким притаманні яскраві глибокі почуття.
Англія/ Ірландія	Джонатан Свіфт (1667-1745)	
Ірландія	Джон Толанд (1670-1722)	Зробив висновки про те, що матерія лежить в основі <i>мислення</i> , визначали певною конкретизацією загальних ідей Просвітництва та дозволили поєднати чуттєве та матеріальне.
Шотландія	Роберт Бернс (1759-1796)	Творчість є прикладом боротьби незалежної вільної думки за торжество загальнолюдських духовних цінностей.
Франція	Філософи-енциклопедисти (Дені Дідро (1713-1784), Жан Лерон д'Аламбер (1717-1783))	Поставили за мету не просто зв'язати у єдине ціле існуючі знання у галузі природничих, соціальних та технічних дисциплін, але й дати розуміння нових суспільні відносини.
Франція	П'єр Огюст Коранде Бомарше (1732- 1799)	Творчість є прикладом боротьби незалежної вільної думки за торжество загальнолюдських духовних цінностей.
Німеччина	Годгольд Ефраїм Лессінг (1729-1781)	Відстоював право людей на вільномудство, обґрунтував ідею про поступову зміну релігії просвітницьким розумом, спрямовував свої висновки проти князівського деспотизму
Німеччина	Поет і мислитель Йоган Вольфганг Гете (1749-1832), поет Йоган Фрідрік Шіллер (1759-1805), філософ і письменник Йоган Готфрід Гердер (1744-1803), революційні демократи Г. Форстер (1754-1794) та К. Шубарт (1739-1791)	Утверджували тенденцію до реабілітації людської чуттєвості, поєднуючи з цим поняттям ідеал громадянської пристрасності.
Італія	Чезаре Беккарія (1738-1794)	Виступав виразником правових поглядів буржуазії періоду її боротьби з феодализмом, засуджував тортури, формальну систему доказів інквізиційного процесу.
Італія	Сатирик Дж. Паріні (1729-1799)	Викривав моральний занепад італійської аристократії виступаючи у своїх трагедіях проти будь-яких проявів тиранії.

Як самостійна лексична одиниця, термін «просвітництво» з'являється у тому ж XVIII ст. [11] та використовується у ряді значень:

- могутність людського розуму, безмежність його можливостей. Визначальною у їх інтерпретації ставала ідея прогресу наук (просвіти), що створює умови для економічного і соціального добробуту;

- ідеал освіченого правителя, готового силою влади і авторитету знань, досягнень науки влаштувати досконале суспільство, яке відповідало б природі людини, що вже була відома філософам епохи Просвітництва (енциклопедисти);

- вихід людини із стану неповноліття, тобто стан повноліття людства, яке стосовно окремої людини означає здатність користуватися власним розумом без опіки збоку когось іншого (І. Кант) [4].

Слова «Просвіта», «Просвітництво» (лексика середини – кінця XIX ст.) в українській мові лексично сформувалися не без впливу російської. Так, у староукраїнській мові наука і освіта позначалась словом цвіченє (цвічоний – освічений), яке писалось без ятя (цвичене). Поряд вживається слово світ (свѣтъ), від якого й власне походить просвіта (*Enlightenment*). Світ (стсл. свѣтъ, свѣтъло) спершу в українській мові означало лише світло, пізніше набуває й інших значень – всесвіт, мир. Російською обидва значення позначалися одним словом – світ. В українській мові, під західнослов'янським впливом (польським та чеським), значення розійшлися на світ та світло [8].

Вживання терміну «просвіта» в українській мові за радянських часів уважалось проявом «українського буржуазного націоналізму». Більш поширеним був термін «освіта», який вживався у цілому ряді значень [10].

Визначений історичний контекст обумовив необхідність розведення понять «освіта» та «просвіта» для уточнення їх педагогічної інтерпретації.

Керуючись аналізом масиву наукових результатів, отриманих на основі вивчення функціональних характеристик поняття «освіта» М. Гурець, Г. Дубровіною, З. Кісарчук, В. Кириченко, Г. Ковганич, В. Оржеховською, А. Скрипою, Н. Сидоренко, Л. Тихненко та ін., зазначаємо, що освітою називають:

- процес та результат засвоєння систематизованих знань, умінь та навичок, спрямований на формування світогляду [12, с. 22];

- цілеспрямовану пізнавальну діяльність людей з отримання знань, умінь та навичок або щодо їх вдосконалення.

- процес та результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь та навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості;

- процес та результат завершеного навчання [1].

На думку Ю. А. Паскевської та Д. В. Щербини, просвіта є процесом пропаганди і поширення культури, що передбачає відносно самостійний і вільний відбір індивідами інформації, що повідомляється. За таких умов просвітництво характеризує взаємодія на основі зворотного зв'язку його суб'єктів, наявність та прояв їх позицій у ході комунікації [9, с. 11].

Таким чином варто зазначити, що у сучасній науково-педагогічній площині, внаслідок існування терміна «освіта», термін «просвіта» вживається для характеристики дій, близьких до громадської діяльності з опорою на рівень професіоналізму фахівця, що відповідає за виконання певного комплексу функціональних задач та обов'язків [10].

Висновки. Беручи до уваги попередні висновки, констатуємо, що *освіта*, як правило, за своїм призначенням носить «формальний» характер та спрямована на передачу (відповідно й засвоєння) регламентованого відповідальними інституціями системи освіти, обсягу знань, умінь та навичок. *Просвіта* (в тому числі педагогічна), у той же час, виступає, власне кажучи, допоміжною ланкою, що ставить за мету розширення спектру знань, умінь, навичок, компетенцій у певній галузі та має неформальний/інформальний характер.

Перспективи подальших досліджень. Беручи до уваги висновки М. М. Гурець/А. В. Скрипа, просвіту розглядаємо як структурний компонент (елемент, одиницю) професійно-педагогічної діяльності вчителя [7] та для її характеристики у синонімічному значенні вживатимемо термін педагогічна просвіта, аналіз якого у контексті взаємодії з батьками потребує подальшого опрацювання.

Список використаних джерел та літератури

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / головн. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Епоха Просвітництва: духовна культура. URL : <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/culture/12126/> (дата звернення: 09.02.2020).
3. Євінтов В. І. Табула раса. *Юридична енциклопедія*: у 6 т. / ред. кол. Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) [та ін.]. К.: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. Т. 6. Т – Я. 768 с.
4. Кант И. Ответ на вопрос: Что такое Просвещение?: у 6 тт. М. 1966. Т. 6.
5. Кривуля О. М. Філософія: навч. посіб. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна. 2010. 592 с. URL: <http://maxima-library.org/knigi/knigi/b/320815?format=read> (дата звернення: 28.03.2020).
6. Мееровский Б. В. Джон Толанд. М.: Мысль, Редакции московской литературы. 1979. 190 с. (Серия «Мыслители прошлого»).
7. Організація просвітницької роботи з батьками дошкільників / за ред. Гурець М. М., Скрипа А. В. / Відділ освіти Глухівської міської ради. Глухів. 2015. 62 с.
8. Освіта. URL : <https://ua-etymology.livejournal.com/8839.html> (дата звернення: 07. 04. 2020).
9. Паскевська Ю. А., Щербина Д. В. Педагогічні засади організації просвіти батьків у загальноосвітніх, позашкільних закладах: метод. рекомендації. К.: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. 2019. 105 с.
10. Просвіта. URL : [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_\(%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_(%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F)) (дата звернення: 08. 04. 2020).
11. Просвітництво як культурно-історична епоха, його провідні концепції. Літературні напрями доби Просвітництва, їх представники. UR : <https://lektsii.org/6-64425.html> (дата звернення: 03. 03. 2020).
12. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих пед. закладів освіти. К.: Видавничий центр «Академія». 2000. 544 с.

Sydorchuk N., Boreyko A. Education (Enlightenment) as a basic category of research on the problem of cooperation between secondary education institutions and parents.

The article carried out a semantic and scientific-pedagogical analysis of the concept of "enlightenment" with an orientation to the challenges posed by the school of pedagogical science and practice in the changing conditions of a knowledge society. General and distinctive characteristics of the concepts of "education" and "enlightenment" are highlighted. The prospects of considering "education" in the context of pedagogical interaction with parents are determined.

Keywords: Enlightenment, enlightenment (education), education, pedagogical education.

УДК 37.015.31:37.081.1:591.5:594(477)

Юлія Бабич,

здобувач PhD кафедри зоології, біологічного
моніторингу та охорони природи
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

**Компетентнісні засади вивчення проблеми
поширення, популяційної структури, екології, біології
аловидів витушки *Planorbarius* (*Mollusca*, *Gastropoda*,
Bulinidae) України**

*У статті здійснено теоретичний аналіз проблем поширення, популяційної структури, екології, біології аловидів витушки *Planorbarius* України на основі компетентнісно орієнтованої парадигми. Проведено таксономічний аналіз роду *Planorbarius* на основі конхіологічних та генетичних особливостей молюсків. Розглянуто географічну мінливість генних частот поселень молюсків та їх чітку диференціацію на території України.*

Ключові слова: аловиди, компетентнісні засади, *Planorbarius*, інтрогресивна гібридизація, генне маркування.

Постановка проблеми. На сьогодні, у зв'язку з реформуванням вищої освіти в Україні, активізується

проблема вдосконалення підготовки фахівців у системі вищої професійної освіти відповідно до європейських стандартів. Для оптимізації навчання потрібно модернізувати підходи до навчального процесу з врахуванням світового досвіду та сучасних новітніх технологій. Відповідно до міжнародних стандартів якість навчання залежить від інтеграції науки, освіти та інноваційної діяльності [8].

Сутність компетентнісного підходу полягає у спрямуванні навчального процесу на набуття важливих компетенцій, тобто загальних здатностей особистості виконувати певний вид діяльності [1]. Як наголошує В. Серіков, саме у компетентнісному підході відображено зміст освіти, який не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає набуття цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей [2]. Компетентнісні засади використовують у біології з метою вирішення актуальних проблем, які постають перед науковцем.

Аналіз наукових досліджень і публікацій вітчизняних учених при вивченні аловидів витушок роду *Planorbarius* представлено на основі досліджень А. П. Стадниченко, Я. І. Старобогатова, Г. Є. Киричук, Т. І. Максимової, В. Ботке, та інших науковців. Проте зазначимо, що відображення компетентнісних засад проблеми поширення, популяційної структури, екології, біології аловидів витушки *Planorbarius* України не розкрито достатньо. До останнього часу приділялося мало уваги щільності та біомасі популяцій аловидів витушки *Planorbarius*, що містять відмінності у зв'язку з географічним поширенням. Також мало отримано даних про основні демографічні параметри популяцій, що полягають у визначенні тривалості життя, народжуваності, смертності та вікової структури.

Мета статті здійснити вивчення проблеми поширення, популяційної структури, екології, біології аловидів витушки *Planorbarius* України на основі компетентнісної парадигми.

Виклад основного матеріалу. Молюски роду *Planorbarius* (родина *Bulinidae*) широко розповсюджені у водоймах України. Вони пов'язані різноманітними топічними і трофічними зв'язками з іншими гідробіонтами. Молодь витушкових є об'єктом живлення риб. Витушкові відіграють важливу роль у біологічних процесах прісноводних екосистем,

споживаючи водяну рослинність, відмерлі рештки рослинних і тваринних організмів.

Вони є також біоіндикаторами рівня забрудненості водойм, оскільки здатні накопичувати у своїх тіла радіонукліди, солі важких металів, пестициди, макро- та мікроелементи у кількостях, що перевищують рівень їх вмісту у навколишньому середовищі [3]. Витушкові є проміжними хазяями гельмінтів, які викликають захворювання тварин і людини.

Таксономічні дослідження цієї групи базуються переважно на сукупності конхіолого-анатомічних ознак. Мало дослідженим залишається питання внутрішньовидової мінливості у родині *Bulinidae*. Західноєвропейські малокоологи вважають, що рід *Planorbarius* включає лише один поліморфний вид, тоді як у вітчизняних джерелах кількість видів досягає 5, а в останньому виданні визначника безхребетних Росії – навіть 8-ми. Ця невідповідність становить перешкоду у співставленні систематичних даних із малакології і вже багато років є актуальною проблемою різних наукових шкіл.

Для території України А. П. Стадниченко описує 5 видів представників роду *Planorbarius* – *P. corneus*, *P. banaticus*, *P. purpura*, *P. grandis*, *P. stenostoma*. Однак дослідниця вказує, що *P. stenostoma* зустрічається вкрай рідко на півні регіону і для фауни України не характерний [9]. У більш ранніх роботах рід *Planorbarius* відомий під назвами *Planorbis* або ж *Coretus*.

В результаті дослідження генетичної структури, яке проводилося Д. А. Гарбар були отримані результати, що давали підстави вважати, що дослідженні вибірки молюсків роду *Planorbarius* це не група, яка складається з 4 традиційних видів, а один достатньо мінливий вид [3]. Для цих симпатричних «видів» не характерні видоспецифічні алелі, тому вони не мають еволюційно-генетичної дискретності. Всі 4 «види» мають абсолютно ідентичний характер генотипової мінливості, яка проявляється у одноманітному розподілі генотипів як у межах, так і між географічними вибірками.

Цілком вірогідно, що *P. corneus*– це надвид, який представлений серією вікаруючих видів, що можливо мають інтрогресивну гібридизацію один з одним. Види, які належать до надвиду, було запропоновано називати аловидами.

Таксони, що утворюють зону інтрогресивної гібридизації, називають аловидами, коли вони хоча б за однієї добре діагностуються і рівень розходжень еквівалентний рівню розходжень з найближчими симпатричними видами [3].

Географічна мінливість генних частот доводить чітку диференціацію північно-східних і східних поселень молюска від центральних і західноукраїнських, між якими знаходиться перехідна зона, що інтерпретується як інтрогресивна гібридизація.

На території України можна виділити 5 зон поширення молюсків роду *Planorbis*. Схід і Північний схід України – це ареал східної форми. Лівобережне Придніпров'я – гібридна зона. Середнє Придніпров'я – це вузька смуга на Лівобережному Придніпров'ї від Чернігова до Києва, у якій відбувається перехід від популяцій із фіксаціями алеля східної форми до популяцій, які містять виключно алелі західної форми. Для деяких молюсків гібридних популяцій спостерігається прозора гемолімфа, а не червона, як у витушок інших вибірок.

Правобережжя (до Карпат включно) – це зона ареалу західної форми, у якій для частини популяцій характерна незначна інтрогресія генів східної форми. Закарпаття – ізолювана зона, а Нижній Дніпро – це гібридне ізолюване угруповання, яке цікаве тим, що тут у 40 % особин спостерігаються незвичайні множинні спектри, що відповідають полі гетерозиготним генотипам [3].

У результаті проведеного аналізу можна дійти висновку про існування у межах території України двох таксонів у рамках *P. corneus*. Між ними спостерігається неширока гібридна зона, яка в Середньому Придніпров'ї починається у Чернігові і тягнеться до Дніпра з шириною до 100 км. За таких умов гени східної форми проникають до ареалу західної форми по півдню від Дніпра до Дунаю на сотні кілометри, а інтрогресія генів західної форми до ареалу форми східної не йде далі гібридної зони.

Межі поширення форм витушок не пов'язані з природно-кліматичними областями, а співпадають із географією регіонів, щодо рівня загрози посухи. Західна форма розміщена у зоні мінімальної загрози, у якій частка посушливих днів не перевищує 1%. Східна форма знаходиться переважно у зоні з вірогідністю посушливих днів

від 1 до 10%. У зоні з високою вірогідністю посухи – понад 10 % витушок можна зустріти виключно у руслах Дніпра, Дністра і Дунаю [6].

Асиметричність генних інтрогресій може бути пов'язана або з фізіологічними особливостями східної форми, яка, насамперед, забезпечує її стійкість до висихання, або з приуроченістю до річок і більш глибоких водойм. У зв'язку з цим східна форма немає обмеження для міграції у більш вологі західні напрями, на відміну від розповсюдження західної форми на схід, яка зіштовхується з серйозними перепонами. Це і визначає асиметричність генних інтрогресій у цих молюсків [4].

P. corneus – це комплекс вікаріантів, які поєднані між собою гібридними зонами різної ширини. З однієї сторони, підтверджується легкість гібридизації близьких видів роду *Planorbarius* природі, а з іншої сторони, доводить неможливість спільного існування близьких видів молюсків цього роду, оскільки навіть штучно створене надвидове угруповання через певне число поколінь перетвориться в одну генетично поліморфну популяцію [5].

Морфологічна диференціація виділених таксонів ускладнюється географічною мінливістю, яка пов'язана з кліматичними факторами. Для західної і східної форми характерні зростання розмірів черепашки з півночі на південь. Також спостерігається суттєва мінливість розмірів черепашки з півночі на південь. Для західної форми характерна непрозора темно-коричнева черепашка, а для східної притаманна напівпрозора світло-коричнева черепашка [4].

Черепашка західної форми характеризуються вищими середніми значеннями абсолютних розмірів, на відміну від східної форми, якій притаманні дрібніші розміри. На таку мінливість впливають кліматичні фактори середовища.

Західна форма порівняно зі східною характеризується більшою черепашкою, більшою швидкістю наростання її обертів та меншою відносною висотою устя.

Отже, аналіз конхіологічних параметрів форм *P. Corneus* свідчить про наявність географічної мінливості цих ознак як у західно-східному, так і у північно-південному напрямку.

Висновки. Установлено, що у фауні України молюски роду *Planorbarius* представлені двома географічно

розмежованими формами, на стику ареалів яких утворюється зона інтрогресивної гібридизації. Така ситуація характерна для монофілетичних груп таксонів у зоні вторинної інтерградації. Найбільш надійною морфологічною ознакою, що розмежовує досліджувані форми, є колір черепашки (напівпрозора світло-коричнева у східної і непрозора темно-коричнева у західної). Межі поширення форм витушок не пов'язані з природно-кліматичними областями, а співпадають із географією регіонів, щодо рівня загрози посухи.

Список використаних джерел та літератури

1. Бібік Н. М. Компетентісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українській перспективи*. К. : К.І.С., 2004. С. 47–52.
2. Болотов В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной парадигме. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 7-13.
3. Гарбар Д. А. Рід *Planorbarius*(Gastropoda, Pulmonata, Bulinidae) у фауні України. *Наук. зап. держ. природозн. Музею*. Львів, 2003. Т. 18. С. 123-126.
4. Гарбар Д. А. Діагностичне значення конхіологічних ознак молюсків роду *Planorbarius* (Gastropoda, Pulmonata, Bulinidae). *Вісник Житомирського державного університету*. Житомир, 2003. № 11. С. 238-240.
5. Гарбар Д. А., Гарбар О. В., Мельниченко Р. К., Уваєва О. І. Екологічні особливості молюсків родини *Planorbidae* та *Bulinidae* фауни України. *Екологія. Людина. Суспільство*. К., 2003. С. 22-23.
6. Гарбар Д. А., Уваєва О. І. Фауна прісноводних легеневих молюсків р. Дунай. *Наука і освіта*. Дніпропетровськ, 2004. Т. 56. Біологічні науки. С. 38.
7. Гарбар Д. А., Гарбар О. В. Каріологічні особливості молюсків роду *Planorbarius* (Bulinidae, Gastropoda, Pulmonata) фауни України. *Молодь і поступ біології*. Львів : СПОЛОМ, 2005. С. 254.
8. Добко Т., Золотарьова І., Калашникова С. та ін. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні : інформаційно-аналітичний огляд. К. : ДП – НВЦ – Пріоритети, 2015. 84 с.
9. Стадниченко А. П. Прудовикообразные. *Фауна Украины*. К., 1990. Т. 29. Вып. 4. 289 с.

Babych Y. Competent principles of studying the problem of distribution, population structure, ecology, biology of aloidids of the Planorbarius (Mollusca, Gastropoda, Bulinidae) vines of Ukraine.

The article deals with theoretical analysis of the problems of distribution, population structure, ecology, biology of aloidids of Planorbarius Ukraine bush on the basis of competence basis. A taxonomic analysis of the genus Planorbarius was performed on the basis of the conchological and genetic features of the molluscs. The geographical variability of the gene frequencies of shellfish settlements and their clear differentiation in the territory of Ukraine are considered.

Keywords: aloidids, competence bases, Planorbarius, introgressive hybridization, gene labeling.

УДК 001.89

Лілія Билина,
здобувач PhD кафедри зоології, біологічного
моніторингу та охорони природи
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

**Дослідження кулькових молюсків:
компетентнісні аспекти**

У статті викладено та обґрунтовано підходи до формування предметних компетентностей як підґрунтя профільного навчання студентів ЗВО. Визначено спрямованість предметних компетентностей на розвиток особистості, опанування нею фундаментальних ідей і принципів, наукового стилю мислення, усвідомлення способів діяльності й ціннісних орієнтацій, що дають змогу зрозуміти закономірності перебігу природних явищ, виробити навички безпечного життя в сучасному високотехнологічному суспільстві й цивілізованій взаємодії з природним середовищем.

Ключові слова: компетентнісний підхід, предметні компетентності, кулькові молюски (Pisididae).

Постановка проблеми. При компетентнісному підході відбувається зміна ставлення до освітнього процесу. Увага спрямовується на формування компетентностей, а це, в свою чергу, передбачає пошук та обґрунтування освітніх інструментів формування компетентностей та критеріїв оцінювання їх набуття. Основна причина цього – перехід до альтернативної освіти згідно вимогам сучасного суспільства. Параметрами альтернативної освіти є міждисциплінарний підхід до організації навчання, інноваційний характер його методів та змісту, формування креативності, здатності до критичного мислення та комплексного бачення поставленої проблеми, здатності до групової взаємодії, формування власної точки зору та інших необхідних в сучасному суспільстві рис.

У рамках окремо дослідження комплексів кулькових молюсків (*Pisididae*) компетентнісний підхід виступає фундаментом базової кваліфікації здобувача, що дозволяє широко орієнтуватись у спеціальних питаннях дослідження, та є підґрунтям забезпечення мобільності (як соціальної, так і професійної), сприяє самовираженню та самотворенню.

Першочерговим завданням кожного здобувача є отримання такої системи інтегрованих знань, умінь та навичок, яка б сформувала адаптацію до майбутньої наукової діяльності. Компетентнісний підхід за таких умов має стати методологічною основою.

Разом з тим, компетентнісна освіта зорієнтована на практичні результати, досвід особистої діяльності, вироблення ставлень, що зумовлює принципові зміни в організації навчання, яке стає спрямованим на розвиток конкретних цінностей і життєво необхідних знань і умінь. Можна вважати, що упровадження компетентнісного підходу до результатів дослідження комплексів кулькових молюсків (*Pisididae*) передбачає обов'язкове прогнозування результативної складової змісту, що, в свою чергу, вимагає адекватних змін у системі оцінювання напрацювань.

Компетентності не суперечать знанням, умінням, навичкам, вони передбачають здатність осмислено їх використовувати.

Недостатньо сказати, що метою дослідження комплексів кулькових молюсків (*Pisididae*) з урахуванням компетентнісного підходу є навчання застосовувати набуті

знання й уміння в конкретних ситуаціях. Оскільки результати навчальної та наукової діяльності здобувача не можуть обмежуватися виключно знаннями, уміннями, навичками, метою компетентнісного підходу у якості базового критерію дослідження комплексів кулькових молюсків (*Pisididae*) має бути закріплення як загальних, так і фахових компетентностей педагогічного та наукового працівника та формування інтегральної компетентності.

Дослідження комплексів кулькових молюсків (*Pisididae*) є складною багаторівневою задачею, що сприяє розвитку інтегральної компетенції здобувача як здатності розв'язувати окрему проблему малакології в процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог. Здобувач розвиває здатність розв'язувати комплексні проблеми у власній діяльності (зокрема, дослідницько-інноваційній), глибоко переосмислює наявні знання та створює нові цілісні знання у власній практиці викладача.

Метою статті визначимо окреслення загальнопедагогічних і методичних підходів до дослідження комплексів кулькових молюсків (*Pisididae*) водойм та водосховищ України.

Виклад основного матеріалу. Так, застосування методів навчання залежить від педагогічної кваліфікації, майстерності викладача, від рівня оволодіння студентами знаннями з навчального предмету на кожному педагогічному етапі. У педагогіці розрізняють кілька моделей методів навчання: пасивні, активні та інтерактивні методи навчання.

Інновація (за І. Дичківською) є нововведенням, зміною, оновленням, новим підходом. В свою чергу, методом навчання називають впорядковану діяльність викладача і студентів, яка відбувається за окремою системою і слугує розв'язанню навчальних задач. Складовою методів навчання є прийоми навчання. Саме на оновлення прийомів навчання спрямований компетентнісний підхід. Компетентнісний підхід в педагогічній діяльності передбачає використання у викладанні предмету інноваційних інтерактивних методів навчання.

Інтерактивними методами навчання називають методи співробітництва викладача і студента, при чому учасники

освітнього процесу взаємодіють один з одним, обмінюються думками, спільно розв'язують проблеми, моделюють ситуації.

Більшість інтерактивних методів має проблемний характер, тобто виконує функцію проблемного навчання, що формує самостійність та сприяє розвитку наукового мислення. Інтерактивне навчання побудоване на взаємодії студентів та педагога. Педагог при цьому в більшій мірі постає організатором навчання, лідером групи, фасилітатором, який створює умови для ініціативи молоді. Ці методи найбільше відповідають особистісно-орієнтованій моделі навчання.

У ході дослідженні комплексів кулькових молюсків (*Pisididae*) водойм та водосховищ України доцільно використовувати інтерактивний метод навчання – *метод малих груп*. Навчання студентів у малих групах дозволяє навчитись співпрацювати, розвиває комунікативну компетентність, навички конструктивної взаємодії, формує лідерські навички, навички прийняття рішень, розвиває вміння обговорювати, дискутувати та ін.

При організації навчання студентів за методом малих груп студент враховує специфіку методу: при об'єднанні в групи по 3-4 особи група працює більш ефективно, оскільки в такому випадку студенти швидше організовуються, більш продуктивно працюють і кожний член групи може зробити власний внесок в загальну роботу.

Також дослідження кулькових молюсків (*Pisididae*) є багатим підґрунтям для використання *пошуково-дослідницьких методів* організації діяльності студентів, що передбачає створення проблемних ситуацій, спонукає студентів до самостійної практичної роботи зі збирання та систематизації молюсків (є можливість збирати фактичний матеріал як з наукової та навчальної літератури, так і реальних молюсків в природному середовищі), розвиває навик пошукової діяльності, яка включає аналіз фактів, постановку проблеми і її вирішення, організовує творчу, самостійну роботу, дає проблемні завдання із зазначенням мети роботи (при вивченні теми дослідження під час виконання навчальних завдань виникають проблемні ситуації, що має практичне значення). За таких умов відбувається формування дослідницько-евристичного рівня проблемності, який властивий для діяльності в ситуації з

невідомим алгоритмом.

До цієї категорії методів відноситься, наприклад, *метод проектів*, що передбачає досягнення мети через детальне розв'язання проблеми, яка повинна завершитись практичним результатом. Для пошуково-дослідницьких проектів потрібна обміркована структура, визначена мета, актуальність предмета дослідження, продумані методи відповідної структури, підпорядковані логіці дослідження: тема дослідження, актуальність, предмет і об'єкт, завдання і методи, методологія, гіпотези і шляхів розв'язання.

Якщо розглядати компетентний підхід у якості явища, застосованого до дослідження комплексів кулькових молюсків (*Pisididae*), можна зробити припущення, що метод наукового пошуку, використовуваний здобувачем, сприятиме формуванню:

- фундаментальних умінь найвищого ступеню невизначеності, результатом яких може стати відкриття закономірностей, розширення наукових знань здобувача та їх застосування як в практичній діяльності, так і в педагогічній діяльності;

- прикладних умінь, які сприятимуть пошуку нових та удосконаленню вже відомих фактів про двостулкових молюсків, мета яких – використання одержаних результатів у практичній діяльності спеціалістів, які працюють з водоймами України.

Опрацьовуючи передовий педагогічний досвід можна зробити висновок, що в освітній науці не існує «чистих» методів навчання – усі вони тісно пов'язані. Оскільки методи навчання різноманітні, потрібно оптимально добирати метод навчання до кожної теми, працювати над створенням власної методики викладання біології. *Методика викладання* – це сукупність методів, прийомів і засобів навчання, які сприяють розв'язанню поставлених дидактичних завдань.

Зміст освіти у ЗВО виражається за формою організації навчального процесу. Основними традиційні форми організації навчання студентів залишаються лекції, лабораторні роботи, семінарські заняття та самостійна робота. Саме виклад нового матеріалу викладачем залишається основним та найбільш розповсюдженим способом отримання інформації для студента, тому вважаю за необхідне більш детально зупинитись на ролі лекції у

викладанні біології в світі компетентнісного підходу до навчання.

Термін *лекція* походить від латинського *lectio* (читання) і є логічно завершеним, науково обґрунтованим, систематизованим і послідовним викладом певних наукових питань, тем, розділів навчальної дисципліни. За необхідністю лекція з біології ілюструється наочністю та результатами дослідів.

За сучасною формою лекції поділяються на інформаційні, проблемні лекція, лекції-візуалізації, бінарні, лекції-дискусії, лекції із заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференції.

Зміст *інформаційної лекції* безпосередньо передається викладачем у вигляді монологу. Цей вид лекції найбільш поширений, оскільки вимагає незначної кількості часу на підготовку. Доцільно використовувати її у випадках, коли новий матеріал важкий для розуміння і знаходиться у різних літературних джерелах, недоступних студенту. В розрізі компетентнісного підходу інформаційна лекція втрачає вагоме значення як інструмент формування компетентностей у студентів, тому що не належить до активних методів навчання: під час такого способу викладу матеріалу студенти не залучаються до діалогу, обговорення, дискусії.

Більшої ваги набуває *проблемна лекція*. На відміну від інформаційної, на проблемній лекції новий матеріал подається як дещо невідоме, що необхідно «відкрити». Викладач створює проблемну ситуацію та спонукає студентів до її розв'язання, поступово підводячи до цілі. В умові поданої проблеми є суперечливі питання, які потрібно виявити і вирішити. Проблемна лекція сприяє розвитку теоретичного мислення, пізнавального інтересу до предмета, забезпечують професійну мотивацію, корпоративність.

Іншою лекцією інноваційного типу є *лекція-візуалізація*, яка виникла в результаті пошуку методів реалізації наочності. Викладач при цьому користується демонстраційними матеріалами та формами наочності, які самі по собі є носіями змістовної інформації. Для підготовки лекції-візуалізації необхідне реконструювання та перекодування змісту лекції у візуальну форму (презентація, відео-лекція) для подання студентам через технічні засоби. Демонструючи таку лекцію викладач може обмежитись тільки вільним та розгорнутим

коментуванням підготованого матеріалу. Для візуальної лекції має значення логіка, подача та дозування матеріалу, володіння викладачем високого контакту а з аудиторією.

Бінарною лекцією або лекцією-дискурсом називають виклад матеріалу у виконанні двох викладачів. У викладанні біології її можна використовувати для реалізації міжпредметних зв'язків при вивченні складних комплексів проблем. Для цього доречно залучити викладачів іншої дисципліни, наприклад, хімії, основ здоров'я та ін. Найбільш ефективна така лекція у випадку інтелектуальної та особистісної сумісності викладачів, розвинутих комунікативних умінь, здатності до імпровізації.

Існує 2 варіанти реалізації такого типу лекції:

- Інтегроване заняття. Викладачі двох різних предметів (біологія + хімія) моделюють реальні ситуації обговорення теоретичних і практичних питань двома спеціалістами. Переваги такої лекції полягають в актуалізації набутих студентами знань, необхідних для участі у діалозі; створення проблемної ситуації, розгортання системи доказів власної позиції. Така лекція сприяє розвитку культури ведення дискусії, покращує вміння вести діалог та приймати рішення.

- Два викладача біології викладають одну тему, при чому один з них пояснює навчальний матеріал, а інший задає проблемні питання, акцентуючи увагу на головних моментах. Це сприяє активізації мислення студентів, залученню їх до мисленнєвої діяльності.

Лекція із запланованими помилками передбачає наявність визначеної кількості типових змістовних, методичних, поведінкових помилок, список яких надається студентам на початку лекції. При цьому завданням є фіксувати помилки письмово впродовж лекції. На розбір помилок відводиться 10-15 хвилин. Така лекція стимулює до запам'ятовування матеріалу, а також контролює і діагностує отриманні знання.

Під час проведення *лекції-конференції* студентам пропонується письмово поставити викладачу тематичні запитання. Студенти формулюють запитання і передають їх викладачу. Викладач начитує лекцію і в процесі відповідає на запитання. Метою подібної лекції є виявлення інтересів, здібностей, можливостей студентів, залучення їх до ключових моментів вивчення дисципліни, систематизація знань; визначення перспектив вживання засвоєного матеріалу, а

також для узагальнення вивченого наприкінці курсу. Бажано, щоб запитання були проблемними і виходили за межі навчальної програми, складені з використанням додаткової літератури.

Діалог з аудиторією, або *лекція-бесіда*, найпростіший і найпоширеніший спосіб активно залучити студентів в навчальний процес. Під час неї відбувається безпосередній контакт викладача і слухачів. Перевага цього виду лекцій в приверненні уваги до найбільш важливих питань, визначення змісту і темпу викладу матеріалу з урахуванням особливостей студентів. Участь студентів забезпечується питаннями викладача, які можуть бути як елементарними, так і проблемними. Вони можуть передувати інформаційному блоку, або підводити резюме.

Під *лекцією-дискусією* мається на увазі вільний обмін думками між викладачем та студентами в рамках теми, що викладається, в інтервалах між розділами.

Лекція-консультація проводиться з питань виключно практичного характеру. Після викладу основного змісту студенти ставлять запитання в рамках учбової програми. Запитанням і відповідям на них можна відвести до половини заняття, а завершити його вільним обміном думками.

Висновки. Таким чином, названі види викладу матеріалу в рамках компетентісного підходу можна використовувати на заняттях з біології.

Перспективи подальших досліджень визначаємо у вивченні та з'ясуванні екологічних властивостей прісноводних кулькових молюсків (особливо рідкісних видів), а також їх ролі у навколишньому середовищі.

Список використаних джерел та літератури

1. Філоненко М. М. Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентісного підходу : Методичні рекомендації для викладачів та здобувачів наукового ступеню доктора філософії. ВМ(Ф)НЗ України. Київ, 2016. 88 с.

2. Жадин В. И. Молюски семейства Unionidae. М. : Изд-во АН СССР, Т. 4. 1938. 167 с.

3. Стадниченко А. П. Фауна України. *Перлівницеві. Кулькові (Unionidae, Cycladidae)*. Т. 29. Молюски. К.: Наукова думка, 1984. Вип. 9. 384 с.

Bilina L. The study of ball molluscs: competence aspects.

The article describes and substantiates approaches to the formation of subject competences as a basis for profile education of university students. The subject competences are aimed at the development of the individual, mastering the fundamental ideas and principles, scientific style of thinking, understanding of ways of activity and value orientations, which make it possible to understand the laws of the course of natural phenomena, to develop the skills of a safe life in the modern high-tech social interaction.

Keywords: competence approach, subject competencies, ball molluscs.

УДК 930.85

Ярослав Весельський,
здобувач PhD кафедри історії України
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

**Римо-католицька церква на Правобережній Україні
в період з 1914 по 1921 рр.:
компетентнісний аналіз проблеми**

У статті актуалізовано компетентнісно орієнтовані перспективи використання теоретичних і практичних аспектів наукового дослідження римо-католицької церкви на Правобережній Україні в період з 1914 по 1921 рр.

Ключові слова: Правобережжя, релігія, церква, конфесії, католицизм, компетентність.

Постановка проблеми. Територія Правобережної України відзначається різноманітним конфесійним складом. Тому вивчення існуючих тут провідних релігійних напрямів, їх сповідників та послідовників, дослідження їх минулого, з'ясування їх ролі в усіх сферах життя суспільства сприятимуть розвитку історичної науки, відкриваючи нові відомості про їх діяльність на території нашої держави. Для кращого розуміння сучасних міжнаціональних та міжконфесійних відносин в Україні, подальшого їх

прогресивного розвитку необхідна об'єктивна й науково достовірна інформація про взаємовідносини та діяльність духовенства і прихожан різних конфесій у минулому, зокрема католицької церкви, рівень їх релігійного, соціально-політичного та культурного розвитку.

Католицька церква з середньовічних часів відігравала помітну роль у міждержавних та внутрішніх стосунках українського населення. Особливе місце в діяльності католицької церкви займала Правобережна Україна, як територія з великим відсотком етнічно-польського населення [2]. Тут відбувалося чимало яскравих соціально-економічних, військово-політичних, культурно-освітніх подій, які є важливими в історії як українського, так і польського, чеського, німецького народів. Церквою проводилась насичена і різноманітна суспільно-політична і культурна діяльність. Спільна історія, досить близькі та постійні відносини українців та поляків протягом багатьох віків, наразі викликають посилений інтерес до історичного минулого католицької церкви на території Правобережної України [4].

Треба зазначити, що у радянський час висвітлення релігійних питань, зокрема діяльності римо-католицької церкви було неможливим з огляду на панування марксистсько-ленінської ідеології та атеїстичного світогляду. Більшість фактів, пов'язаних з життєдіяльністю католицької церкви замовчувались або ж були спотворені чи фальсифіковані.

З проголошенням державної незалежності України, виникли досить сприятливі умови для об'єктивного висвітлення усіх аспектів дослідження діяльності римо-католицької церкви в контексті історії України. Значну увагу науковці приділили вивченню діяльності церкви в ХІХ – початку ХХ ст. Однак, малодослідженими залишаються сторінки історії римо-католицької церкви в Україні в кризовий період Першої світової війни та переломний час революційних змін 1917 р., державотворчих процесів українського та польського народів, зміни державно-ідеологічних систем [1].

Поставлена проблема актуалізується ще й тим, що до цього часу і у вітчизняній науці не було узагальнюючої роботи, в якій би розглядалася історія католицької церкви на території Правобережної України в зазначений період.

Перспективи подальших досліджень. Актуалізована проблема потребує здійснення комплексного наукового аналізу римо-католицької церкви, з'ясування особливостей її суспільно-політичної та культурної діяльності з розв'язанням ряду конкретних завдань:

- проаналізувати стан наукової розробки теми та джерельну базу дослідження;

- з'ясувати становище римо-католицької церкви на Правобережній Україні на початку ХХ ст. і її вплив на суспільне життя краю;

- охарактеризувати позицію римо-католицької церкви щодо політики царської влади на початку Першої світової війни;

- розкрити сутність благодійної діяльності римо-католицької церкви на початку Першої світової війни;

- з'ясувати зовнішні і внутрішні фактори, що зумовили суспільні трансформації та становище римо-католицької церкви в період зміни державно-ідеологічних систем в Україні;

- визначити зміст суспільно-політичної діяльності римо-католицької церкви в добу Української національної революції;

- проаналізувати вплив католицької церкви на розвиток освіти та культурне життя населення під час Першої світової війни та в період зміни державних форм влади в Україні.

Список використаних джерел та літератури

1. Dzwonkowski R. Losy duchowieństwa katolickiego w ZSRR. 1917-1939. URL : <http://www.worldcat.org/title/losy-duchowieństwa-katolickiego-w-zssr-1917-1939-martyrologium/oclc/835711653?referer=di&ht=edition> (дата звернення: 01.12.2019).

2. Kupczak J. Polacy na Ukrainie w latach 1921–1939. URL : <http://politics.ellib.org.ua/pages-6266.html> (дата звернення: 12.12.2019).

3. Korzeniowski M. Za Żłotą Bramą: działalność społeczno-kulturalna Polaków w Kijowie w latach 1905-1920. Lublin, 2009. 499 s.

4. Skalski T. Teror i cierpienie. Kościół katolicki na Ukrainie. URL : <https://searchworks.stanford.edu/view/3082812> (дата звернення: 05.11.2019).

5. Korczyński J. Troche wspomnień z Zytomierza Pamientnik Kijowski. T. 2. Londyn, 1959. 233 s..

Veselski Y. Roman Catholic Church on Right-Bank Ukraine from 1914 to 1921: Competent Analysis of the Problem.

The article actualizes the competently-oriented prospects for using the theoretical and practical aspects of the scientific research of the Roman Catholic Church on the Right-Bank Ukraine in the period from 1914 to 1921.

Keywords: Right bank Ukraine, religion, church, faiths, Catholicism, competence.

УДК 37.017.4

Людмила Горобчук,
здобувач PhD кафедри філософії та політології
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

**Громадянська освіта як чинник формування
суспільної свідомості**

У статті окреслено значущість громадянської освіти для формування суспільної свідомості. Проаналізовано нормативно-правову базу щодо концепції громадянської освіти в Україні. Охарактеризовано ситуацію сучасного громадянського суспільства. Обґрунтовано роль суспільної свідомості у формуванні громадянської проактивної позиції особистості.

Ключові слова: свідомість, суспільна свідомість, громадянська освіта.

Постановка проблеми. Процес входження України до європейської спільноти та зростання вимог до якості освітніх послуг значно активізувало пошуки шляхів до підготовки фахівців, рівень компетентності яких відповідав би світовим стандартам. Сучасні суспільно-політичні реалії формують важливе суспільне завдання – підготовку громадян, здатних мирно співіснувати, поважати право кожного на вибір і збереження своєї ідентичності, толерантне сприйняття

соціальних відмінностей, знаходження порозуміння.

Майбутнє української держави, її зміцнення і подальший стратегічний розвиток неможливий без сформованої, розвинутої і стійкої громадянської свідомості самих громадян. Невизначеність, нестійкість становить пряму загрозу національній безпеці, оскільки зумовлює психологічну толерантність громадян щодо різних видів зовнішньої агресії – від прямого військового вторгнення на територію держави до виявів економічної та інформаційної війни.

Підвищення гостроти соціальних проблем, характерне для останніх років і частково зумовлене війною на Сході України, не може бути мінімізовано лише зусиллями державної влади. Необхідними є консолідовані та скоординовані дії громадянського суспільства, яке має допомогти владі визначити напрям і модель стратегічного розвитку держави щодо формування незаангажованої суспільної свідомості. Ефективним інструментом у цьому контексті виступає громадянська освіта.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Суттєвий внесок у розроблення теоретичних й прикладних проблем громадянської освіти внесли В. Бобрицька, А. Зуйковська, С. Кисельов, С. Рябов, В. Савельєв та ін., які досліджують проблеми формування сучасної освітньої політики з урахуванням запитів громадянського суспільства відповідно до ціннісного поля України. Проте, незважаючи на широке коло наукових розвідок у досліджуваному напрямі, комплексного вивчення громадянської освіти як чинника формування суспільної думки не було здійснено.

Мета статті – дослідження громадянської освіти як чинника формування суспільної думки.

Виклад основного матеріалу. Розвиток будь-якої нації забезпечує суспільний рух, агентом піднесення якого виступає суспільна свідомість. Науковцями це поняття трактується як широко визнані та прийняті у виокремленій спільноті погляди, переконання, уявлення, оцінки, знання і вартості, що стають спільною схемою мислення для певної групи.

Для оцінки суспільної свідомості у контексті громадянської освіти використаємо набір характеристик: знання, сприйняття та активність. Так, знання включають інформацію про потенціал і властивості суспільних ресурсів;

можливість використання ресурсів для суспільних цілей; використання ресурсів для цілей розбудови громадянського суспільства.

Сприйняття (емоційний аспект) включає оцінки можливостей використання соціальних ресурсів як чинника розвитку громадянського суспільства; шляхів використання ресурсів для впливу на політичну владу, економічний стан, соціальну ситуацію.

Активність як готовність до дії слід розділити на готовність до дій місцевої влади та мешканців, що включає: реалізовані та потенційні інвестиції в громаду; уміння використати досвід інших місцевостей для організації «власного» середовища; навички спілкування з суспільством шляхом навчання, інформування, практики соціального перетворення.

Характеристики суспільної свідомості громадян охоплюють: прояв зацікавлення до суспільної діяльності, бажання поширити знання власну активність; підтримку влади суспільством; особисту участь і власні пропозиції щодо розбудови громадянського суспільства.

У сучасних суперечливих умовах змін міцна держава можлива лише за активної позиції громадян, об'єднаних національною ідеєю незалежності й державності. Відтак, з одного боку, потрібно створити всі умови для виховання вільних і свідомих громадян, а з іншого – забезпечити духовне і матеріальне удосконалення суспільства загалом як спільноти, єдності самодостатніх особистостей. У такому контексті на усіх рівнях (державному, суспільному й особистісному) зростає роль громадянської освіти.

З погляду суспільства, громадянська освіта має сприяти соціалізації молоді людини через опанування знаннями, правилами й цінностями, необхідними для гармонійного життя в демократичному співтоваристві [2]. З погляду індивіда, така освіта центрується на знанні громадянських прав та обов'язків (у зазначеному контексті ідея прав пов'язується із відповідальністю перед іншими, суспільством та людством загалом, визнанням прав інших), механізмах їх захисту.

Аналізуючи філософсько-історичний дискурс становлення ідеї громадянської освіти у більш широкому геополітичному контексті, зазначимо, що на початку ХХІ століття спостерігаємо зростання інтересу до неї і в країнах, що

належали до соціалістичного табору, і країнах із розвиненою демократією. Наслідком цього стала поява низки ініціатив [6], що підтверджують важливість освіти громадянина демократичного суспільства, зокрема на:

- світовій конференції з прав людини, що відбулася у Відні 1993 року, прозвучав заклик до держав включити положення про права людини, демократію і верховенство права у зміст предметів навчальних програм усіх освітніх закладів формальної і неформальної освіти;

- основі рішення, прийнятого на 2-му Саміті глав держав і урядів Ради Європи (1997), розпочато ініціативу з освіти для демократичного громадянства з метою поглибити усвідомлення громадянами своїх прав та обов'язків у демократичному суспільстві;

- підставі Рекомендацій (Rec (2002)12, Rec (2003)8, Rec (2004)4, Rec (2008)23 та ін.) ініційовано освіту для демократичного громадянства в системі університетської освіти і професійної підготовки.

Слід наголосити, що у прийнятій 2010 року «Хартії Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини» проголошено важливість для кожної країни розвитку освіти для демократичного громадянства, в основі якої – увага до демократичних прав, обов'язків та активної участі членів суспільства в громадській, політичній, соціальній, економічній, правовій і культурній сферах життя держави.

З початком утвердження незалежності в Україні (1991) набула поширення концепція неутручання ідеології, політики в освітній процес навчальних закладів, певної нейтральності виховання, автономного розвитку освіти, опору на загальнолюдські, національні, гуманістичні цінності. Логічно, що виникнення й схвалення цієї концепції зумовлювалося реакцією на засилля ідеології за радянських часів.

Аналізуючи громадянську освіту як чинник формування суспільної думки, звернемося до текстів «Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки», Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2016–2020 роки. Ці документи, на нашу думку, сприяють виведенню громадянської освіти в Україні на новий якісний рівень.

Аналіз досвіду країн із розвиненими демократіями дає змогу поглянути на громадянську освіту в Україні не лише як на навчальний предмет, а і як напрям освітньої політики, що має перебувати в центрі уваги держави, суспільства й освітян [2]. Важливими чинниками формування у молодого покоління українців цінностей громадянського суспільства є спільна життєдіяльність, взаємодія груп, об'єднань (юнацькі організації, молодіжний рух тощо), органів студентського й громадського самоврядування, послідовна демократизація всього освітнього процесу й усієї державної освітньої політики загалом [5].

Події останніх років в Україні (Революція гідності, анексія Криму, гібридна війна на Донбасі) змусили українців поглянути на свою історію, реалії сьогодення, національну культуру під іншим кутом зору, що, безсумнівно, позначилося й на баченні мети і змісту сучасної громадянської освіти в Україні. Й натеper draжливими темами для обговорення в громадянському суспільстві й освітянській спільноті в Україні залишаються такі як формування мовної політики, оцінка історичної спадщини, вибір зовнішньополітичної стратегії України (зокрема, інтеграція до Європейського Союзу, Блоку НАТО та ін.), що призводить до цільового цивілізаційного роздвоєння та регіональної поляризації настроїв у громадянському суспільстві.

Висновки. З огляду на значущість громадянської освіти як чинника формування суспільної свідомості громадян можемо зробити висновок про необхідність розроблення ефективних методів, технологій та практики для роботи з молоддю. Європейський вибір України обумовлює необхідність критичного осмислення й творчого застосування досвіду Європейської спільноти у галузі освіти, виховання та соціалізації молоді.

Список використаних джерел та літератури

1. Андрущенко В. П., Бех І. Д., Бурда М. І., 2016. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, *Нац. акад. пед. наук України*, К. : Пед. думка, 448 с.
2. Бобрицька В. І. Феномен громадянської освіти у філософському, соціальному й освітньому

контекстах // [Освітній дискурс. Гуманітарні науки](#). 2019. Вип. 11. С. 7-19.

3. Міністерство освіти і науки України, 2017. Всеукраїнський проект «Громадянська освіта там електронна демократія в навчальних закладах». URL : <http://mon.gov.ua/usi-novivni/anonsipodij/2017/04/10/startue-vseukrayinskij-proekt-%C2%ABgromadyanskaosvita-ta-elektronna-demokratiya-v-navchalnih-zakladaх%C2%BB/>.

4. Кабінет міністрів України, 2016. Державна цільова соціальна програма «Молодь України» на 2016–2020 роки, *Постанова Кабінету Міністрів від 18 лютого 2016 року № 148*. URL: <http://dsmsu.gov.ua/index/ua/category/433>

5. Рябов С., 2004. Громадянська культура та участь громадян : рукопис, Київ : Інститут громадянської освіти, 19 с.

6. Президент України, 2015. Стратегія національно патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки, *Указ Президента України від 13 жовтня 2015 року № 580/2015*. Доступно : <http://www.president.gov.ua/documents/5802015-19494> .

Horobchuk L. Civil education as a factor for the formation of social consciousness.

The importance of civic education for shaping public consciousness is outlined in the article. The legal base on the concept of civic education in Ukraine is analyzed. The situation of modern civil society is characterized. The role of public consciousness in the formation of civic proactive personality position is substantiated.

Keywords: consciousness, social consciousness, civic education.

Сергій ДУБАСЕНЮК,
магістр педагогічної освіти,
учитель англійської мови та літератури
(Гуманітарна гімназія № 23, м. Житомир)

Андрагогічний підхід до професійної освіти як чинник особистісного зростання дорослих

У статті на основі вивчення наукової літератури проаналізовано особливості андрагогічного підходу до професійної освіти дорослих. Навчання в контексті андрагогічного підходу допомагає дорослим урахувувати вікові, психологічні, соціальні, професійні особливості, використовувати набутий досвід під час навчання. Виявлено низку тенденцій освіти дорослих, орієнтованих на їх особистісне та професійне зростання.

Ключові слова: андрагогіка, андрагогічний підхід, освіта дорослих, тенденції освіти дорослих.

Андрагогічний підхід до професійної освіти постає актуальною проблемою у контексті сучасних викликів. Особливості андрагогічного підходу при навчанні дорослих розглянуто у наукових працях І. А. Зязюна, Л. Б. Лук'янової, Н. Г. Ничкало, О. І. Огієнко, В. А. Семиченко, С. О. Сисоєвої, Л. Є. Сігаєвої та ін., що полягають у врахуванні цінності життєвого і професійного досвіду людини, передбачають можливість вибору індивідуальної освітньої траєкторії, самоконтролю процесу навчання, самореалізації [1; 2; 3].

Такий підхід найбільшою мірою забезпечує відповідність індивідуальним можливостям особистості, виробленню педагогом власної світоглядної позиції, з повною відповідальністю за свій вибір. Таким чином, навчання базується на досвіді, а сутність навчання полягає у досягненні конкретного результату й активному використанні набутих знань та умінь. Цей підхід, фактично, становить методологічну основу теорії освіти дорослих. З погляду Л. Ніколенко, андрагогічний підхід дає змогу виокремити ті методи навчання дорослих, які найбільшою мірою підвищують їх мотивацію, забезпечують проблемнорефлексивний підхід, сприяють розвитку

професійної компетентності, подоланню негативних тенденцій освіти. Якість професійної підготовки та перепідготовки обумовлена рівнем упровадження андрагогічного підходу. Андрагогіка як наука про навчання й освіту дорослих допомагає студенту-дорослому і викладачеві у процесі навчання опанувати вміннями, навичками з планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу свого навчання, відбору змісту, форм, методів і прийомів навчання [4]. Навчання в контексті андрагогічного підходу допомагає дорослим враховувати вікові, психологічні, соціальні, професійні особливості, використовувати набутий досвід під час навчання, визначати свої навчальні потреби, мету навчання і шляхи її досягнення, сприяє створенню умов, необхідних для самореалізації людини і підвищення ефективності та результативності її життєдіяльності. Визначено основні принципи, зокрема, пріоритет самостійного навчання, що передбачає самостійне здійснення свого навчання суб'єктом освіти.

Освіта дорослих в сучасних умовах набуває міждисциплінарного характеру, дає можливість дорослим усвідомити нові можливості та перспективи. Виявлено, що дорослій людині притаманні високі пізнавальні здібності, вони можуть навчатися набагато ефективніше, здатні краще оволодівати інтегрованими предметами, вміннями та навичками. Дорослі люди набувають комплексних компетентностей. Для професійно підготовлених фахівців з вищою освітою характерне концептуальне мислення, ерудованість, здатність оперувати ключовими категоріями, наявний високий рівень професійної компетентності, зокрема сформована цифрова компетентність. Вони набагато швидше входять у професію і достатньо інтенсивно працюють та розвиваються. Дорослі люди здатні швидше виявляти нові можливості та перспективи, оскільки поєднують свій досвід з новими знаннями. Навчання дорослих прискорює когнітивні процеси, і мозок починає працювати набагато ефективніше, оскільки він успішно працює в умовах вирішення нових перспективних проблем. Водночас освіта дорослих відкриває нові контакти, нові горизонти, нові смисли, нові можливості. Важливого значення у цьому контексті набуває андрагогічний підхід як цілеспрямований процес стимулювання, виховання, навчання й удосконалення дорослої людини під час

професійної підготовки та перепідготовки, який поєднує і трансформує здобутки індивідуального, творчого, особистісно зорієнтованого підходів [4; 5].

Охарактеризуємо його ключові положення: провідна роль у власній освіті належить самому суб'єкту; навчання має враховувати індивідуальні особливості дорослого, відповідати його індивідуальним освітнім потребам та стимулювати зростання цих потреб. У процесі навчання слід також враховувати природне прагнення людини до саморозвитку, самовдосконалення; навчальний процес відбувається у спільній діяльності суб'єктів освіти. Провідна роль в його організації належить саме дорослій людині, тобто вона є активним і рівноправним суб'єктом навчального процесу. Під час навчання має створюватися дружба, неформальна атмосфера, заснована на взаємній повазі, спільній роботі за підтримки й відповідальності всіх учасників навчальної діяльності, що забезпечує необхідні умови для розвитку та самореалізації особистості.

Андрагогіка об'єднує знання про специфіку навчання дорослої людини з урахуванням її віку, освітніх та життєвих потреб, наявних і прихованих здібностей та можливостей, індивідуальних особливостей та досвіду суб'єктів освіти. тих.

Ця наука виявляє форми і методи організації навчання дорослих з метою поглиблення їх навчання, забезпечення їх освітніх потреб, досягнення індивідуальних цілей, самореалізації особистості на основі низки принципів, зокрема:

- пріоритет самостійного навчання, що передбачає самостійне здійснення свого навчання суб'єктом освіти;
- принцип кооперативної діяльності – означає спільну діяльність учасників навчального процесу;
- принцип опори на життєвий досвід (побутовий, соціальний, професійний) дорослого учня постає як одне із ефективних джерел навчання;
- індивідуалізація навчання орієнтована на конкретні освітні потреби дорослого, рівень його підготовки, психофізіологічні й когнітивні особливості;
- системність навчання передбачає врахування відповідних цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання та оцінювання результатів навчання;

- контекстність навчання здійснюється з урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності дорослого, його просторових, тимчасових, професійних, побутових чинників;
- принцип актуалізації результатів навчання передбачає невідкладне застосування на практиці набутих знань, умінь, навичок, особистісних якостей;
- принцип елективності навчання означає надання дорослому свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання;
- принцип розвитку освітніх потреб передбачає виявлення реального ступеня освоєння навчального матеріалу, а також формування у дорослих нових освітніх потреб, конкретизація яких здійснюється після досягнення певної мети навчання.

Запровадження андрагогічного підходу в професійному навчанні сприяє активізації пізнавальної діяльності, розвитку самостійного творчого мислення, психологічній адаптації у роботі з дорослими людьми тощо. Водночас необхідно здійснювати самоаналіз власної професійної діяльності та визначати шляхи професійного самовдосконалення [3].

З погляду науковців, андрагогічний підхід має забезпечити: наступність змісту та координації освітньо-виховної діяльності на різних ступенях освіти, які функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку осіб для можливого переходу до наступних ступенів; формування потреби й здатності до самонавчання відповідно до інтелектуальних можливостей особистості; оптимізацію системи перепідготовки працівників і підвищення їхньої кваліфікації; розробку інтегрованих навчальних планів та програм; зв'язок між середньою загальноосвітньою, професійно-технічною, вищою школою та закладами післядипломної освіти; формування й розвиток навчально-науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців.

Особливості андрагогічного підходу полягають у врахуванні цінності професійного досвіду людини, передбачають можливість вибору навчальної траєкторії, самоконтролю процесу навчання, самореалізації тощо. Це максимально забезпечує відповідність індивідуальним можливостям особистості, виробленню педагогом власної світоглядної позиції, визначенню індивідуальної траєкторії розвитку з повною відповідальністю за свій вибір.

Відтак, навчання дорослих базується на досвіді, а сутність навчання полягає у досягненні конкретного результату та практичному використанні набутих знань та вмінь. Цей підхід, фактично, становить методологічну основу теорії освіти дорослих. У процесі узагальнення результатів дослідження у сфері освіти дорослих науковцями виявлено низку тенденцій: наявність усвідомленої відповідальності; набуття системного мислення; розвинена здатність до управління проєктами і процесами; універсальність та міжгалузева комунікація; співпраця і робота в команді; відкритість і полікультурність; підвищення цифрової компетентності; навчання вчитися [2; 3; 5].

Таким чином, виявлені тенденції в контексті андрагогічного підходу забезпечують розвиток ключових компетентностей та ціложиттєвий професійний розвиток фахівця і мають гарантувати загальний, мобільний і постійний доступ до навчання дорослих. Освіта дорослих сприяє збагаченню й оновленню знань, умінь, навичок, необхідних для особистої реалізації дорослих, свідомої участі в суспільному та економічному житті суспільства, для активного громадянського життя, соціальної єдності, розвитку творчого особистісного потенціалу фахівця, спрямованого на майбутнє.

Список використаних джерел та літератури

1. Лук'янова Л. Б. Дорослість як базова категорія андрагогіки / Лук'янова Л. Б. // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи. – 2010. № 2. – С. 20–28.
2. Огієнко О. І. Андрагогічна модель навчання : американський контекст : монографія / О. І. Огієнко, І. М. Литовченко. К. : Центр учбової літератури, 2013. 234 с.
3. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол. Л. Б. Лук'янова, Л. Є. Сігаєва, О. В. Аніщенко та ін. К.: Педагогічна думка, 2012. 272 с. С. 62.
4. Сучасні технології освіти дорослих: посіб. / [О. В. Аніщенко, Л. Б. Лук'янова, С. В. Зінченко та ін.]. К., 2013. 251 с.
5. The Profession and Practice of Adult Education / Sharan Marriam, Ralph Brockett. – San Francisco: Jossey-Bass, 2007. 375 p.

Dubasenyuk S. Andragogical approach to vocational education as a reason for personal growth in adults.

The article analyzes the peculiarities of the andragogic approach to professional education of adults based on the study of scientific literature. Learning in the context of the andragogic approach helps adults to take into account age, psychological, social, and professional characteristics, to use the experience gained during training. A number of trends in adult education focused on their personal and professional growth have been identified.

Keywords: *andragogy, andragogic approach, adult education trends.*

УДК 37.013.3:37.091.32:316.628

Ганна Зінчук,
магістрант ННІ педагогіки
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

**Формування позитивної мотивації молодших
школярів до навчання**

У статті розкрито особливості формування позитивної мотивації учнів молодшої школи, охарактеризовано сутність мотиву, мотивації, мотиваційної сфери особистості. Висвітлено особливості мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів у школі. Окреслено ефективність використання різних методів мотивації як рушійної сили на шляху до пізнання та оволодіння знаннями. Наведено умови та результати дослідження формування в учнів позитивної мотивації, зроблено висновки та вказано умови та способи для її поліпшення.

Ключові слова: *мотив, мотивація, методи, способи, урок.*

Постановка проблеми. Основні сучасні системи освіти розвиваються в позитивній мотивації та захисті, а теорія мотивації передбачає необхідність побудови педагогічного процесу так, щоб його методика орієнтувалася на найглибше проникнення у внутрішнє світло дитини, орієнтацію на

пробудження та розвиток їх навичок.

Основне завдання в мистецтві навчання – поступова зміна, а не примус. Для кращого переходу до нової системи освіти, орієнтованої на розвиток готовності учнів до навчання, головним завданням є розвиток інтересу учнів до створення позитивної мотивації до навчання. Заохочення дітей до успіху в навчанні, виходячи з їх індивідуальних особливостей та створення відповідної навчальної ситуації, сприяє його потенціалу та готовності набувати нового досвіду в процесі навчання та створювати позитивну мотивацію.

Проблема мотивації сьогодні надзвичайно актуальна. З одного боку, це тому, що необхідність впровадження психологічних досліджень у практику, доступ до реальної поведінки людини та їх регулювання вимагає реального знання людських закономірностей. З іншого боку, існує необхідність виявити внутрішні мотиваційні тенденції людини до дії.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблемою формування позитивної мотивації займалися вчені-психологи, методисти, такі як Л. Божович, І. Павлов, А. Маркова, В. Матюхіна та ін. Але, разом з тим, дослідження цієї теми є недостатнім і потребує доопрацювання, а саме, конкретизації розвитку даної проблеми в умовах Нової української школи.

Мета статті – дослідити особливості формування позитивної мотивації до навчання молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Мотивація – один із найважливіших факторів, крім навичок, знань та вмінь, які забезпечують успіх у дії. Це сукупність мотивуючих факторів, які викликають активність в організмі і визначають його спрямованість [1]. Мотивація пояснює цілеспрямованість операції, організацію та стійкість загальної діяльності, спрямованої на досягнення конкретної мети. Виконання, процес та результат визначаються, по-перше, орієнтацією мотивів та змісту, по-друге, силою та активністю мотивів.

Мотив, на відміну від мотивації, – це те, що належить до самої поведінки, саме її стабільна риса особистості індукує конкретні дії зсередини. Цей мотив можна також визначити як поняття, яке в узагальненій формі представляє багато диспозицій. Мотив – це реальна мотивація, яка змушує людину діяти в певній життєвій ситуації за певних умов [2].

Психологи та педагоги визначають п'ять рівнів мотивації

до навчання.

Перший рівень – це високий рівень мотивації навчальної діяльності. У таких дітей є пізнавальний мотив, бажання максимально задовольнити всі запропоновані шкільні вимоги. Школярі чітко слідують усім інструкціям вчителя, старанно та відповідально, глибоко стурбовані, якщо отримують незадовільні оцінки.

Другий рівень – хороша мотивація до навчання. Школярі успішно справляються з навчальними вправами. Цей рівень мотивації є середньою нормою.

Третій рівень – це позитивне ставлення до навчання в цілому, але школа приваблює таких дітей позакласними заходами. Такі діти почуваються в школі, вільно спілкуючись з друзями та вчителями. Вони люблять відчувати себе школярами, у них хороший портфель, ручки, пенал, зошити. Пізнавальні мотиви у таких дітей менш сформовані, і сам навчальний процес приваблює їх не достатньо сильно.

Четвертий рівень – низька мотивація до навчання у школі. Ці діти неохоче йдуть до школи, вважають за краще пропускати уроки. На уроках часто беруть участь у нешкільних справах, іграх. У них існують проблеми з навчанням. Вони серйозно адаптуються до школи.

П'ятий рівень – негативний підхід до навчання, шкільна дезадаптація. Такі діти мають труднощі: вони не справляються з навчанням, у них проблеми зі спілкуванням із однокласниками, у відносинах з учителем. Школу часто сприймають як вороже середовище, і перебування в ній нестерпне. В інших випадках діти можуть бути агресивними, відмовлятися від виконання завдань та дотримуватися певних правил та положень. Часто у цих дітей спостерігаються нервово-психічні розлади [3].

Мотивація як психологічне явище в психолого-педагогічній літературі трактується по-різному: як сукупність мотивів; як сукупність факторів, що визначають поведінку; як стимул, що викликає активність організму і визначає його спрямованість. Крім того, мотивація сприймається як процес психічної регуляції даної діяльності, як процес рухової діяльності та як механізм, що визначає виникнення, спрямованість та способи реалізації конкретних форм діяльності, як сукупна система процесів, відповідальних за мотивацію та діяльність [4].

Розглянемо суть поняття «мотиваційне навчання». Невід'ємною частиною педагогічного процесу є його мотиваційна сторона, яка забезпечує активність індивіда та мотиваційну спрямованість його діяльності. Мотивація до навчання є однією з головних умов реалізації навчального процесу [5].

Організовуючи навчально-пізнавальну діяльність учнів, педагоги повинні використовувати ситуації, якими захоплюються учні; наукові знання, вміння, навички, значущі в різних життєвих ситуаціях [6].

Навчальна діяльність відбувається під керівництвом учителя за допомогою певних методів, яким ми даємо характеристику.

1. Методи стимулювання – методи, спрямовані на формування позитивних мотивів учіння, що стимулюють пізнавальну активність і сприяють збагаченню школярів навчальною інформацією. До них належать методи формування пізнавальних інтересів та методи стимулювання обов'язку й відповідальності в навчанні.

2. Метод навчальної дискусії. Обговорення будь-якого питання навчального матеріалу, спірних точок зору, ґрунтується на обміні думками між учнями та вчителями. Під час дискусії учні взаємно збагачуються навчальною інформацією, навчаються самостійно мислити. Навчальна дискусія навчає прийомам аргументування, наукового доведення, виховує в учнів уміння активно обстоювати власну точку зору.

3. Метод забезпечення успіху в навчанні – метод, який передбачає допомогу вчителя відстаючому учневі, розвиток у нього інтересу до знань, прагнення закріпити успіх.

4. Метод пізнавальних ігор – спеціально створена захоплююча розважальна діяльність, яка має неабиякий вплив на засвоєння учнями знань, набуття умінь і навичок. Гра забезпечує емоційну обстановку відтворення знань, полегшує засвоєння навчального матеріалу, створює сприятливий для засвоєння знань настрій, заохочує до навчальної роботи, знімає втому, перенавантаження.

5. Метод створення ситуації інтересу в процесі викладання навчального матеріалу, використання цікавих пригод, гумористичних уривків, цікаві випадковості, несподіванки з життя й дослідницької діяльності вчених.

6. Метод створення ситуації новизни навчального матеріалу. У процесі викладання вчитель прагне на кожному уроці окреслити нові знання.

7. Метод опори на життєвий досвід учнів полягає в тому, що в повсякденному житті за межами школи вони щодня спостерігають різні факти, явища, процеси, події.

8. Методи стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні – передбачають пояснення школярам суспільної та особистої значущості учіння, висування вимог, дотримання яких, означає виконання ними свого обов'язку [7].

У межах нашої дослідницької роботи ми провели вивчення мотивації до навчання у молодших школярів на базі Житомирського закладу середньої освіти I-III ступенів № 5.

В дослідженні брало участь 30 осіб (15 учнів експериментального класу – учні 2-Б класу; 15 учнів контрольного класу – учні 2-В класу). Дослідження проводилося у три етапи:

I етап – констатувальний. На даному етапі дослідження було проведено діагностику початкового рівня сформованості мотивації учіння молодших школярів в експериментальному та контрольному класах.

II етап – формувальний. На формувальному етапі дослідження учні експериментального класу включалися до розробленої нами методики цілеспрямованого формування мотивації до учіння молодших школярів.

III етап – контрольний. На контрольному етапі дослідження було здійснено повторну діагностику сформованості мотивації до учіння молодших школярів в експериментальній та контрольній групах, проведено аналіз отриманих результатів.

Мета дослідно-пошукової роботи полягала у вивченні впливу педагогічних умов на становлення і розвиток навчальної мотивації молодших школярів та визначенні ефективності застосування дидактичних прийомів, спрямованих на розвиток їх навчальної мотивації. У дослідно-пошуковій роботі перевірялась висунута нами гіпотеза дослідження: ефективність процесу формування навчальної мотивації молодших школярів підвищиться, якщо в навчально-виховному процесі початкової школи реалізувати модель педагогічних умов, що включає наступні компоненти:

– цільовий, в якому конкретизовані завдання, пов'язані зі

створенням педагогічних умов формування навчальної мотивації школярів;

- мотиваційний, в якому представлені формуються у школярів навчальні мотиви;

- змістовний, що включає методи і форми організації навчальної діяльності, що використовуються для створення в освітньому процесі педагогічних умов;

- критеріальний, в якому вказані критерії сформованості навчальної мотивації;

- результативний, який містить характеристику запланованих результатів навчання.

Для того, щоб визначити сформованість мотивації навчальної діяльності ми використовували такі методики:

- 1) анкета «Вивчення рівня шкільної мотивації молодших школярів (Н. Лусканова);

- 2) методика «Мотиви учіння» (М. Гінзбург);

- 3) тест «Типологія мотивів учіння «Драбинка мотивів» Л. Божович та І. Маркової

- 4) методика «Виявлення мотивації учіння» (В. Кириленко).

Результати дослідження показали, що в учнів обох класів недостатньо сформована мотивація учіння – у молодших школярів переважає середній рівень шкільної мотивації (див. табл. 1).

За результатами першого етапу дослідження був розроблений комплекс занять по формуванню мотивації учнів. Цей комплекс є практичним інструментом формування мотивації навчання школярів за допомогою дослідницької діяльності з метою підвищення навчальної мотивації учнів.

Для досягнення поставленої мети були підібрані наступні вправи, які передбачають формування дослідницької діяльності дітей молодшого шкільного віку.

1. Вправа «Подивися на світ чужими очима». Головне завдання даної вправи полягає в тому, щоб розвивати вміння дивитися на об'єкти, події, факти і обставини з різних позицій.

2. Вправа «Складіть розповідь від імені іншого персонажа». Так як у кожного персонажа існують певні ресурси для вирішення проблеми, то дана вправа сприяє розвитку вміння програти різні способи її вирішення.

3. Вправа «Складіть розповідь, використовуючи дану кінцівку». Учням запропонували певний фінал, але ситуація,

що привела до нього, залишається невідомою. Завдяки певним логічним, творчим навичкам, діти повинні вибудувати всю ситуацію, починаючи з причини і закінчуючи даним фіналом.

Таблиця 1

Підсумкові результати констатувального етапу експерименту

№пп	Рівень сформованості мотивації учіння молодших школярів	Експериментальний клас		Контрольний клас	
		Кількість досліджуваних	% досліджуваних	Кількість досліджуваних	% досліджуваних
1	Високий рівень	2	13,33%	2	13,33%
2	Достатній рівень	4	26,67%	3	20,00%
3	Середній рівень	5	33,33%	5	33,33%
4	Низький рівень	3	20,00%	4	26,67%
5	Негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація	1	6,67%	1	6,67%

4. Вправа «Скільки значень у предмета». Вже у 7-8 річному віці можна говорити про стереотипність поглядів на добре відомі предмети. Учні дається завдання, сенс якого полягає в тому, щоб використовувати добре знайомий предмет за нестандартним призначенням.

5. Вправа «Назвіть якомога більше ознак предметів». Метою даної вправи є розвиток в учнів аналітичного мислення, шляхом визначення максимальної кількості різних ознак одного предмета.

6. Вправа «Тема одна – сюжетів багато». Дітям пропонується придумати і намалювати якомога більше сюжетів на одну і ту ж тему.

7. Завдання «Давайте разом подумаємо». Вправа передбачає зворотну дію. За яких умов ці ж предмети можуть бути абсолютно даремні і навіть шкідливі?

Під час констатувального етапу нами було проведено

діагностику початкового рівня сформованості мотивації учіння молодших школярів.

Третім етапом нашого дослідження був контрольний зріз, під час якого ми перевіряли правильність припущеної гіпотези. На контрольному етапі дослідження була здійснена повторна діагностика сформованості мотивації учіння молодших школярів в експериментальній та контрольній групах, проведений аналіз отриманих результатів.

У контрольному експерименті взяли участь обидва класи: експериментальний і контрольний. Для дослідження було повторно використано комплексну діагностичну програму, до складу якої входили ті самі методики.

Після впровадження в навчальний процес розробленої нами експериментальної методики у рівнях сформованості мотивації учіння учнів експериментального класу відбулися суттєві зрушення: збільшилася кількість дітей з високим рівнем сформованості мотивації учіння, зросла кількість учнів, які із задоволенням виконують творчі завдання, займаються мовленнєвою творчістю за власною ініціативою у позаурочний час, майже вдвічі збільшилася кількість учнів, які бажають брати участь у лінгвістичних конкурсах (див. табл. 2).

Таблиця 2

**Порівняльна таблиця результатів
констатувального і контрольного етапів дослідження**

№ пп	Рівень сформованості мотивації учіння молодших школярів	Експериментальний клас		Контрольний клас	
		Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальний етап	Контрольний етап
1	Високий рівень	13,33%	20,00%	26,67%	53,33%
2	Достатній рівень	26,67%	33,33%	33,33%	66,67%
3	Середній рівень	33,33%	33,33%	26,67%	33,33%
4	Низький рівень	20,00%	26,67%	13,33%	13,33%
5	Негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація	6,67%	6,67%	6,67%	6,67%

Нами було визначено такі позитивні зрушення:

- підвищилася мотивація учіння молодших школярів;
- зросла пізнавальна активність школярів;
- підвищився інтерес до уроків української мови;
- учні почали краще володіти мовленнєвими знаннями;
- стало відчутним зацікавлення учнів додатковою лінгвістичною інформацією.

Отже, поведена робота показала, що більша частина учнів експериментального класу, набула більш високого рівня мотивації учіння, у них підвищився пізнавальний інтерес, зросла пізнавальна активність, учні почали цікавитися додатковою лінгвістичною інформацією.

Таким чином, результати експериментальної роботи дозволяють стверджувати, що запропонована система роботи містить значний потенціал для розвитку позитивної мотивації до учіння молодших школярів. Аналіз та порівняння експериментальної програми з традиційною свідчить про правильність вибраної нами методики та її ефективність.

Висновки. Формування мотивації учіння є однією з основних умов виховання та розвитку особистості, без неї неможливий розвиток потреби до саморозвитку, самоосвіти та самовдосконалення. Тому проблема формування позитивної мотивації навчання школярів є актуальною для початкової школи, бо саме в цей час закладається основа бажання вчитися.

Необхідними умовами для підтримки та розвитку позитивної мотивації до навчання є: використання цікавого ігрового матеріалу під час навчання; забезпечення оптимального мікроклімату в системі взаємин вчитель-учень, гуманне ставлення до дитини; створення «успіху» для кожної дитини, стимулювання їх пізнавальної діяльності; ефективне використання технологій педагогічних ігор у навчанні. Позитивна мотивація у молодших школярів є важливою умовою їх успішного навчання.

Список використаних джерел та літератури

1. Асеев В. Г. Мотивационные резервы человека / В. Г. Асеев // Психологический журнал. – 1987. – Т. 8. – № 5. – С. 3-12.

2. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович // Изучение мотивации детей и подростков. – Москва : Педагогика, 1972. – 352 с.

3. Іванова С. А. Проблеми формування мотивації навчальної діяльності школярів за сучасних умов / С. А. Іванова. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/problemi-formuvannya-motivatsiyi-navchalnoyi-diyal.html> 5.

4. Ротар Г. О. Методичні аспекти підвищення мотивації навчання та навчальних досягнень учнів / Г. О. Ротар. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/3_ANRR_2009/Pedagogica/39964.doc.htm

5. Чайка В. М. Педагогіка / В. М. Чайка. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://pidruchniki.com/10611207/pedagogika/metodi_stimulyuvannya_motivatsiyi_navchalno-piznavalnoyi_diyalnosti_uchniv .

Zinchuk A. Formation of positive motivation for primary school students to study.

In the article the peculiarities of formation of positive motivation of pupils of junior school are revealed, the essence of motive, motivation, motivational sphere of personality is characterized. The peculiarities of motivation of educational and cognitive activity of students in school are highlighted. The efficiency of using different methods of motivation as a driving force on the way to cognition and mastering of knowledge is outlined. The conditions and results of the study of the formation of students of positive motivation are given, conclusions are made and conditions and ways for its improvement are given.

Keywords: *motive, motivation, methods, lesson.*

Міфологічні виміри буття давніх слов'ян

У статті розглянуто поняття буття. Досліджено особливості вимірів буття давніх слов'ян. Проведено дослідження впливу буття на вірування давніх слов'ян. Проаналізовано міфологічні аспекти вимірів буття давніх слов'ян.

Ключові слова: буття, давні слов'яни, вірування давніх слов'ян.

Постановка проблеми. Буденність як об'єктивний світ, апріорна умова людського існування, є станом природної установки, визначальною очевидною дійсністю, що не викликає сумніву і не потребує рефлексії. Об'єктивізація буденності в науковому плані тривалий час не досліджувалась через переконання про її невідповідність справжнім виявам людського буття. Протиставлення сакрального світу сформувало уявлення про зорієнтованість повсякденного життя переважно на задоволення матеріальних потреб людини. Оскільки буденність вважалась позбавленою вищих смислів дійсності, то й духовні пошуки вносилися за межі повсякденного [1].

Актуалізація цього феномену в сучасних дослідженнях виявляється у розумінні повсякденного життя як форми існування соціальної реальності, що породжує засоби осягнення світу і конструювання його образів, від яких залежить формування та кристалізація наукових узагальнень [2, с. 37]. Буденність зазнає постійних змін, набуває різних станів, виявляється в перетинах, зв'язках, відносинах. Не зважаючи на складне переплетення різноманітних контурів і порядків, вона цілісний, упорядкований та функціональний універсум, що охоплює існування всіх інших відомих людині реальностей. Як іманентна соціальній системі дійсність, буденність поєднує форми соціального буття суспільства і людини, в основах яких лежать різноманітні форми людської

життєдіяльності.

У сучасних реаліях християнська церква часто демонструє відірваність від буденного життя, нездатність запропонувати форми релігійності, які виражають духовні прагнення вірян. Індивідуалізація релігійного життя зумовлює переконання, що усвідомлення незалежності до певної релігії чи конфесії не означає прийняття усіх декларованих нею приписів [3]. Відтак філософські експлікації проблем, які пов'язані з функціонуванням конкретної форми релігійності, зокрема, давньослов'янських вірувань у контексті повсякденного життя вірян постають актуальним науковим завданням.

Дослідження буденності вірянина давньослов'янського релігійного культу передбачає аналіз буденної свідомості, яка включає фольклорні впливи, синтез релігійних уявлень з нехристиянськими, квазірелігійними, науковими феноменами, виявлення специфіки дохристиянських стереотипів, рецепції побутових міфологічних форм тощо [4].

З'ясування смислових вимірів повсякденних релігійних практик, що часто має дискурсивний характер, функціонують у дихотомії давньослов'янського й церковного дискурсів, забезпечує розуміння релігійних практик як засобу включення надприродного у контекст буденності, важливого чинника зміни станів і етапів повсякденності, переходу неповсякденного у повсякденне і навпаки. Всебічного відображення у науковому дискурсі потребують питання ролі релігійної громади в організації буденного життя вірянин, зокрема впливу громади на характер релігійних відносин, сутності давньослов'янської соціалізації причин домінування ритуально-обрядового аспекту релігійності над світоглядним, наявності значної кількості позацерковних віруючих.

Отже, дослідження буденної свідомості, практик, відносин давньослов'янських вірян дає змогу з'ясувати онтологічний вимір повсякденного життя віруючої особи, сприяє розвитку соціогуманітарного дискурсу буденності.

Список використаних джерел та літератури

1. Карлсон Ю. В. К вопросу о структуре повседневности с позиции социальнофилософского анализа // По материалам интернет – конференции «Научно-философский анализ повседневности: проблемы и перспективы развития в XXI веке». Воронеж, 2010г. [Электронный ресурс] //

2. Карпенко І. В. Філософська рецепція повсякденності в просторі культури: автореф. дис. докт. філос. наук: 09.00.04 – філософська антропологія, філософія культури / І. В. Карпенко – Харків, 2007. – 37 с.

3. Касавин І. Т., Щавелев С. П. Анализ повседневности [Электронный ресурс] / И. Т. Касавин, С. П. Щавелев. – Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-1561.html>.

4. Ястребицкая А. Л. Повседневность и материальная культура средневековья в отечественной медиевистике // Одиссей: Человек в истории. 1991. М.: Наука, 1991.

Kvasha K. Mythological dimensions of the existence of ancient Slavs.

Determination of existence is considered. The features of measuring of existence of old slavs are investigational. A study of influence of existence is undertaken on the belief of old slavs. The mythological aspects of measuring of existence of old slavs are analyzed.

Keywords: *existence, old slavs, beliefs of old slavs.*

УДК 159.922.6

Інна Кирильчук,
здобувач PhD кафедри психології
розвитку та консультування
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

**Психологічні особливості формування суб'єктності
учня в підлітковому віці**

У статті визначено основні наукові підходи до вивчення проблеми формування суб'єктності підлітків у навчальному процесі. Більшість дослідників розуміють суб'єктність як найвищу форму регуляції поведінки, активний прояв здібностей щодо саморозвитку та вдосконалення навколишньої реальності. Виділено такі структурні компоненти суб'єктності, як активність, мотиваційні цінності, рефлексія власних здібностей та ставлення до навчальної діяльності школяра.

Ключові слова: особистість, суб'єктність, навчальний процес, підлітковий вік.

Постановка проблеми. Підлітковий період називають періодом переходу від дитинства до дорослості, так як в цей період відбувається поступова втрата дитячого статусу, хоч зберігаються нереалістичні уявлення про власні привілеї і статус дорослих. Мова йде про переорієнтацію з норм і цінностей дитячого світу на інші, дорослі, про вироблення особистісних утворень, які відіграють особливу і вирішальну роль в оволодінні дитиною соціальною ситуацією дорослого. Такому становищу сприяють різкі фізичні зміни, мрії та ідеали, які починають уявлятися вже менш реальними, кризові зіткнення з самим собою і сім'єю, почуття самотності та прагнення швидше досягнути статусу дорослої людини.

Відчуття дорослості є специфічним новоутворенням самосвідомості особистості підлітка, тією якістю, в якій відображається нова життєва позиція в ставленні до себе, людей і світу в цілому. Саме це відчуття визначає спрямованість активності підлітка, його нові прагнення і бажання. І це відчуття є тим новим, прогресивним в особистості, що обов'язково буде розвиватись. Соціальна активність підлітків спрямована насамперед на прийняття та засвоєння норм, цінностей і способів поведінки, характерних для світу дорослих та стосунків між ними.

У підлітковому віці провідною залишається навчальна діяльність, яка характеризується вибірковою готовністю, підвищеною сприйнятливістю до навчання. Значним досягненням учня середніх класів є його готовність до усіх видів учіннєвої діяльності, які роблять його «дорослим» у власних очах. Потреба у самоствердженні стає актуальною потребою цього віку. На даному етапі особистісного розвитку підліток намагається реалізувати дану потребу у сфері соціальних відносин та навчальній сфері.

Навчальна діяльність виступає тією сферою, площиною, яка зумовлює становлення школяра як суб'єкта цієї діяльності. Саме підлітковий вік є сензитивним періодом для формування суб'єктності [2]. Важливо, щоб учень усвідомив свою суб'єктність, тобто був здатен визначати цілі власної діяльності, добирати необхідні для цього засоби, організовувати діяльність, відрефлексовувати й оцінювати

результати.

Формулювання цілей і постановка завдань статті.

Метою даної статті є з'ясування сутнісного розуміння суб'єктності в контексті саморозвитку особистості підлітка.

Останні дослідження і публікації, виділення невирішених питань загальної проблеми, якій присвячується стаття. Проблема становлення особистості школяра як суб'єкта навчальної діяльності привертала увагу багатьох вчених (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова, Г. О. Балл, М. Й. Боришевський, А. В. Брушлинський, С. Д. Максименко, С. А. Рубінштейн, В. О. Татенко та ін.). У працях цих авторів суб'єктність розглядається як невід'ємна характеристика суб'єкта, що проявляється в усвідомленні себе як частини світу. Людина виступає в світі суб'єктом, який володіє певними властивостями, можливостями, здатністю до активності і потенційного саморозвитку. В наявності суб'єктності розкриваються найважливіші характеристики особистості, що забезпечують задоволення її потреб у самореалізації та самоздійсненні.

Суб'єктність виступає як спосіб життя, властивість, яка формується в процесі життєдіяльності та розкривається переважно у ставленні людини до явищ, речей, оточуючих та до самого себе і знаходить свій прояв у конкретних діях, коли вони для людини починають виступати у якості засобів. На думку В. О. Татенка дане психічне утворення розвивається протягом усього життя, проявляючи себе в різних сферах на різних рівнях взаємодії з оточенням. «Суб'єктність притаманна кожній людині, хоча може бути вираженою різною мірою» [7, с. 240].

Особистість може характеризуватися як суб'єкт тією мірою, в якій вона використовує свій інтелект, свої здібності, підпорядковує свої нижчі потреби вищим, будує своє життя відповідно зі своїми цінностями і принципами. А. В. Брушлинський, досліджуючи феномен суб'єкта, писав, що людина як суб'єкт – є найвищою системною цілісністю всіх її найскладніших і суперечливих якостей, і сама людина, будучи від початку свого існування активною, стає суб'єктом у процесі спілкування, діяльності та інших видів активності [2]. Вчений говорить, що з дорослішанням «...все більш вагоме місце посідають саморозвиток, самовиховання,

самоформування і, відповідно, більшу питому вагу мають внутрішні умови, через які завжди діють зовнішні причини, впливи і т.д.» [2, с. 4.]. Він дає наступне визначення суб'єктності як вищого рівня активності, цілісності, автономності людини; цілісність суб'єкта означає єдність, інтегративність як діяльності, а й всіх видів його активності.

У структурах суб'єктності, які розроблені в психологічній науці, в якості компонентів виділено мотиваційно-ціннісні орієнтації, професійну самосвідомість, власну філософію життя, самоприйняття, самоаналіз, творчість, емоційне визначення найбільш значущих потреб та завдань життєдіяльності, функції регуляції та контролю поведінки і діяльності, перцептивно-рефлексивні властивості, семантично-інтерпретаційні процеси, аналітично-адаптаційні психічні властивості тощо.

Спробуємо більш конкретніше розглянути структурні компоненти суб'єктності.

Суб'єктність розуміється як центральне утворення людської реальності, що виникає на певному рівні розвитку особистості та інтегрує такі її характеристики, як активність, рефлексивність, ініціативність, творчість, самодетермінація, саморегуляція, усвідомленість, самостійність та ін. [1]. Різними авторами в якості критеріальних характеристик суб'єктності особистості висуваються активність (А. В. Брушлинский, С. А. Рубінштейн, В. В. Селіванов та ін.), діяльнісні ставлення до себе і навколишньої дійсності (А. В. Брушлинский, С. А. Рубінштейн та ін.), ініціативність (І. О. Зимня, В. А. Сластьонін та ін.), рефлексивність (І. О. Зимня, Г. В. Сорокових та ін.), самостійність та відповідальність (О. С. Лапкова, А. С. Лебедев та ін.), автономність (А. В. Брушлинский та ін.), здатність до саморозвитку (С. А. Рубінштейн та ін.), конструктивну взаємодію з навколишнім середовищем (О. С. Лапкова), адаптивність до зовнішніх умов (Н. М. Боритко, О. М. Волкова та ін.), здатність вирішувати протиріччя (К. А. Абульханова-Славська та ін.).

О. М. Волкова, досліджуючи структуру суб'єктності молодших підлітків, виокремлює чотири атрибутивні її компоненти: активність, свідомий характер діяльності, самосвідомість і відповідальність як наслідок свободи [3]. На різних стадіях становлення ці компоненти мають різний

психологічний зміст, обумовлений характером навчальної діяльності та рівнем особистісного розвитку.

Про суб'єктність як інтегративну якість особистості школяра, що об'єднує такі характеристики як активність, самостійність, рефлексивність, конструктивну взаємодію з навколишнім середовищем, прагнення до саморозвитку ми зустрічаємо в працях О. А. Конопкіна, Г. А. Цукермана, [5, 8].

Про форму вираження суб'єктності в параметрах «особистісна безпорадність» та «самостійність» говорить І. Я. Зязюн. Він зазначає, що, в залежності від того, в якій точці даного континіуму (в верхній – «самостійність» чи нижній – «безпорадність») буде знаходитися дитина, можна говорити про її рівень суб'єктності, тобто здатність перетворювати оточуючу дійсність, свідомо керувати власною діяльністю (у нашому випадку – навчальною).

Уміння учня самостійно приймати важливі рішення, нести за них відповідальність, контролювати їх дотримання та виконання, обстоювати для самого себе та оточуючих правильність і доцільність цих рішень впливають на подальший розвиток його когнітивної, емоційної та вольової сфери.

Динаміка суб'єктно-розвиваючого середовища достатньо складна, оскільки вона виявляє і забезпечує розвиток різних і різноманітних суб'єктних характеристик. Феномен суб'єктності школяра, на нашу думку, включає в себе як мінімум три аспекти: активність, індивідуальність та вибірковість.

Суб'єктна активність може бути визначена як складне багатокомпонентне психологічне утворення, що характеризує властивий особистості спосіб самоактуалізації, при якому досягається її якість як цілісного, автономного суб'єкта. Розвиток активності виражається в вдосконаленні здібностей суб'єкта (учня), підвищенні рівня цілеспрямованості, організованості і рефлексивності діяльності суб'єкта, його самостійності і креативності.

Індивідуальність особистості школяра виражається у формуванні адекватної самооцінки, ціннісного самоставлення, стійкої індивідуальної позиції в міжособистісних відносинах.

Розвиток вибіркового ставлення до суб'єктивної картини світу визначається у диференціації емоційних відносин,

почуттів і переживань, розширення мотиваційної та ціннісної сфери особистості школяра.

Реальну можливість і психологічну готовність до прояву себе як дієвого суб'єкта забезпечує тільки певний рівень розвитку свідомості й самосвідомості індивіда. Рефлексія, що розглядається як процес критичного осмислення діяльності і створення підстав для переходу до нового рівня її організації, є найважливішим моментом розвитку, психологічною підставою, джерелом творчості.

Важливість поняття рефлексії для психологічного забезпечення сучасної освітньої практики полягає в тому, що воно дозволяє дати характеристику учня як суб'єкта мислення і учбової діяльності, враховувати вплив суб'єктивної, внутрішньої активності на розгортання психологічних процесів і на їх прогресивний розвиток в онтогенезі.

Визначаючи способи формування і розвитку суб'єктності учнів, можна позначити основні напрямки: розвиток ціннісного ставлення до дійсності та розвиток суб'єктного мислення.

Перший напрям передбачає не відсторонене спостереження, а активну участь особистості в будь-якій ситуації. Ціннісне ставлення включає розвиток свідомості і мотивації діяльності, формування і розвиток ціннісного самоставлення особистості, що поширюється не тільки на її актуальний стан, а й орієнтоване на майбутнє, тим самим включає в свій склад цінності розвитку і саморозвитку.

Суб'єктне мислення – це інтелектуальний процес, що забезпечує, наприклад, такі параметри суб'єктності, як самостійність, саморегуляцію, самодетермінацію, і визначає можливості людини розуміти інших людей, аналізуючи їх відносини, переваги, цінності.

Перераховані аспекти необхідно розуміти як можливі точки зору, способи опису і розуміння суб'єктності та її розвитку.

Перетворення учня в суб'єкта є основним змістом його розвитку в школі і відбувається паралельно з розвитком його навчальної діяльності. Якщо дитина – суб'єкт саморозвитку, то роль дорослого зводиться до створення умов для саморозвитку

Висновок. Суб'єктні властивості людини виявляються на певному рівні розвитку особистості і забезпечують можливість продуктивної творчої діяльності. Виникнення і прояв

суб'єктності розглядається сьогодні як основний показник цілісного розвитку дитини. Важливо відзначити, що суб'єктність, будучи пов'язаною з усіма сферами людського буття, з позитивним розвитком людини, має здатність до розвитку і формування.

Суб'єктність школяра, перш за все, формується в умовах його саморозвитку. Він відноситься до навколишньої дійсності як діяч і в міру необхідності прагне її змінювати, при цьому змінюється і сам, будучи з нею нерозривним єдністю.

Тому, важливою передумовою виникнення і підтримання суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчальному процесі є створення умов для формування і розвитку суб'єктності учнів у навчальній діяльності як форми актуалізації їх творчої активності.

Психолого-педагогічна практика постійно вимагає розробки адекватних методів, прийомів, технологій, спрямованих на розвиток особистості школяра як суб'єкта навчальної діяльності.

Список використаних джерел та літератури

1. Абульханова-Славская К.А. Акмеологическое понимание субъекта // Основы общей и прикладной акмеологии.: М., 1995. – 388 с.
2. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке /А.В. Брушлинский // Психол. журн. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 3-11.
3. Волкова Е.Н., Гришина А.В. Исследование структуры субъектности в младшем подростковом возрасте с разным уровнем игровой компьютерной зависимости // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т.20. – №1 – С.328-342.
4. Зязюн І.А. Свобода діяльності суб'єктів учіння у цілепокладанні громадянської активності / І.А. Зязюн // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Історія. Філософія. Політологія . – 2010. – Вип. 1. – С. 47-53
5. Конопкин О.А. Феномен субъектности в психологии личности // Вопросы психологии. 1994. – № 6. – С. 148 - 150.
6. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности /А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19.

7. Татенко В.А. Субъект психической активности : поиск новой парадигмы /В. А. Татенко // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 3. – С. 23-35.

8. Цукерман Г.А. От умения сотрудничать к умению учить себя // Психологическая наука и образование. 1996. – № 2. – С. 27 - 42.

Kyrylchuk I. Psychological peculiarities of formation of subjectivity of pupil in adolescence.

In the article the basic scientific approaches to the study of the problem of formation of subjectivity of teenage students in the learning process have been determined. Most researchers understand subjectivity as the highest form of behavioral regulation, an active manifestation of self-development abilities, and the enhancement of surrounding reality. The structural components of subjectivity, such as activity, motivational values, reflection of one's own abilities and attitudes towards the student's educational activity, are highlighted.

Keywords: *personality, personality, learning process, adolescence.*

УДК 378.147-047.22:37.091.212(045)

Ірина Ковальчук,

*здобувач PhD кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)*

**Кейс-метод як спосіб формування життєвої
компетентності студентів**

У статті розглянуто роль методу кейс-стаді у формуванні життєвої компетентності студентів. Сформульовано головні завдання та переваги застосування методу конкретних ситуацій у процесі профільної підготовки студента.

Ключові слова: *компетентність, життєва компетентність, метод кейс-стаді.*

Світові тенденції розвитку освіти характеризуються

переходом від традиційної репродуктивної моделі освіти до розвиваючої конструктивної моделі, орієнтованої на результат. Оновилися функція навчальних закладів: не тільки навчання і виховання, але і соціалізація особистості, формування життєвої компетентності, розвиток її соціально значимих якостей.

Згідно Закону України «Про вищу освіту», «Компетентність – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [1, розд. 1, ст. 1. п. 13].

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено: «В умовах становлення в Україні громадянського суспільства, правової держави, демократичної політичної системи освіта має стати найважливішим чинником гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості» [2, п. 5].

Сьогодні професійні заклади освіти відповідають за формування здорової особистості та розвиток життєвих компетенцій студентів на основі впровадження інноваційних педагогічних технологій.

Життєва компетентність – це здатність людини розв'язувати життєві проблеми (І. Г. Єрмаков). Метод *кейс-стаді* і є тим інструментом, який дозволяє застосувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань. Він сприяє розвитку у студентів самостійного мислення, уміння вислуховувати і враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловити свою. За допомогою цього методу студенти мають можливість проявити і удосконалити аналітичні навички, навчитися працювати в команді, знаходити найбільш раціональне вирішення поставленої проблеми [3, с. 4].

Кейс – це завжди моделювання життєвої ситуації, й те рішення, що знайде учасник кейса, може служити як відбиттям рівня компетентності й професіоналізму учасника, так і реальним рішенням проблеми. Як правило, кейси не мають єдиного рішення. Учасник завжди може запропонувати свій неповторний варіант його розв'язання.

Цінність кейс-технології полягає в тому, що вона одночасно не тільки відображає практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми, а також вдало суміщає навчальну, аналітичну й виховну діяльність, що, безумовно, є дієвим та ефективним при реалізації сучасних завдань системи освіти [4, с. 1].

Метод кейс-стаді сприяє розвитку цілого ряду практичних навичок. До них відносять:

1. *Аналітичні* (вміння класифікувати, виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, представляти і добувати її; логічно мислити).

2. *Практичні* (вміння використовувати теоретичні знання у повсякденній практичній (фаховій) діяльності).

3. *Творчі* (вміння застосовувати творчі навички в генерації альтернативних рішень, які не можна знайти логічним шляхом).

4. *Комунікативні* (вміння вести дискусію, переконувати оточуючих; використовувати наочний матеріал та інші медіа-засоби; кооперуватися у групи; захищати власну точку зору; переконувати опонентів; складати короткий, переконливий звіт).

5. *Соціальні* (у ході обговорення напрацьовуються певні соціальні навички: оцінка поведінки людей, вміння слухати, підтримувати дискусію або аргументувати протилежну думку, контролювати себе тощо).

6. *Навички самоаналізу* (незгода в дискусії сприяє усвідомленню та аналізу думки інших і своєї власної) [5, с. 21].

Основна функція методу *конкретних ситуацій* – вчити студентів вирішувати складні неструктуровані проблеми, які не можливо вирішити аналітичним способом. Кейс активізує студентів, залишаючи їх наодинці з реальними ситуаціями.

До переваг методу *кейс-стаді* можна віднести:

- використання принципів проблемного навчання;
- отримання навиків вирішення реальних проблем, можливість роботи групи на єдиному проблемному полі, при цьому процес вивчення, по суті, імітує механізм ухвалення рішення в житті, він адекватніший життєвій ситуації, ніж заучування термінів з подальшим їх переказом, оскільки вимагає не тільки знання і розуміння термінів, але і уміння оперувати ними, вибудовувати логічні схеми вирішення

проблеми, аргументувати свою думку;

- отримання навиків роботи в команді;
- отримання навиків презентації, проведення прес-конференції;
- уміння формулювати питання, аргументувати відповідь [6, с. 1].

Кейс-технології розвивають уміння:

- аналізувати та окреслювати проблему;
- чітко формулювати, висловлювати та аргументувати свою позицію;
- застосовувати отримані теоретичні знання на практиці;
- спілкуватися, дискутувати, сприймати та оцінювати вербальну та невербальну інформацію;
- приймати рішення з урахуванням конкретних умов та наявності фактичної інформації.
- враховувати точки зору інших учасників дискусії та аргументовано висловлювати свою;
- працювати в команді.

Кейс-технології допомагають:

- зрозуміти, що частіше не буває одного єдиного правильного рішення;
- виробити впевненість у собі та в своїх силах, відстоювати свою позицію та оцінювати позицію опонента;
- сформувати стійки навички раціональної поведінки та проектування діяльності у життєвих ситуаціях [7, с. 147].

Базуючись на аналізі факторів, характеристик і переваг використання кейс-методу, сформулюємо головні завдання застосування кейс-методу в процесі профільної підготовки студента:

1. Отримання студентами необхідного комплексу професійних знань, навичок та вмінь.
2. Формування у майбутніх фахівців конструктивного і критичного мислення.
3. Включення майбутніх спеціалістів у контекст практичної діяльності у закладах вищої освіти.
4. Отримання студентами практичних навичок (прийняття рішень, спостереження, аналіз ситуацій).
5. Розвиток комплексу здібностей (лідерських, комунікативних), необхідних для подальшого розвитку особистості та професійного зростання.
6. Нарощування й активізація інтелектуального потенціалу

майбутнього фахівця.

7. Формування системи професійних, загальнолюдських, моральних, культурних та інших цінностей [8, с. 100].

Метод кейс-стаді завоював провідні позиції в навчанні, активно використовується в зарубіжній практиці бізнес-освіти і вважається одним з найефективніших способів навчання студентів навичкам вирішення типових проблем.

Використання кейс-методу ставить на меті включення у навчальний процес елементів професійної діяльності, забезпечує перехід від навчальних ситуацій до професійних, де для рішення проблеми необхідно використати вивчені теоретичні знання.

Таким чином, застосування методу кейс-стаді забезпечує високу ефективність навчання, сприяє позитивній мотивації, формує певні особистісні якості і компетенції майбутніх фахівців.

Список використаних джерел та літератури

1. Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII “Про вищу освіту”.// Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст. 2004 / Редакція від 01.01.2019, підстава 2443-VIII, 2300-VIII // [Електронний ресурс] / Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

2. Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002 «Про Національну доктрину розвитку освіти» // [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> .

3. Біскуп В. С. «Застосування методу аналізу ситуацій (case-study) в інтерактивних формах навчання» // [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.sau.kiev.ua/docs/conference_internet08/v.s.biskup.doc .

4. Яценко О. Я. Хімія-це легко! // [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://olenaiatsenko.blogspot.tsom/p/blog-page_47.html .

5. Осіна Н. А. «Кейс-метод як спосіб формування життєвих компетентностей учнів» // [Електронний ресурс] / Режим доступу: <https://naurok.ams3.digitaloceanspaces.com/uploads/files/13015/13118.pdf> .

6. Долгоруков А. Метод case-study как современная

технологія професіо-нально-орієнтованого навчання. // [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://vvv.evolkov.net/tsase/tsase.study.html> .

7. Ковальчук І. С. (2017) «Метод кейс-стаді у професійному навчанні» / Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної інтернет-конференції педагогічних працівників вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації “Якість вищої освіти: сучасний стан та шляхи забезпечення”, коледж НФаУ, с. 145-148.

8. Ковальова С. М. «Технологія застосування кейс-методу в професійній підготовці вчителя в Україні» / Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка // [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/25343/1/20.pdf>.

Kovalchuk I. The Case Method as the Way to develop students' life competence

The role of Case study method in the development of the students' life competence is reviewed in the article. The main tasks and advantages of using the method in particular situations in the process of students' professional studies are determined.

Keywords: *competens, life competence, case study method.*

УДК 378.015.31:614.253.5

Тетяна Ковальчук,
магістрант ННІ педагогіки
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Розвиток творчого потенціалу майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки

У статті розглянуто особливості розвитку творчого потенціалу майбутніх медичних сестер у вищих навчальних закладах. Визначено принципи педагогічної реалізації, що дозволять підвищити якість підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: *творчість, якість навчання, медсестри, навчальний процес.*

Постановка проблеми. Медична сестра – не просто

професія це – покликання душі, яка вмє щиро співчувати людському горю та стражданню, це прояв толерантності та гуманізму, готовності до участі у зціленні та збереженні здоров'я й забезпеченні активного довголіття пацієнтів.

Актуальність теми зумовлена великою кількістю сучасних наукових підходів до підготовки майбутніх медичних сестер. Однак проблема особливостей фахової підготовки майбутніх фахівців потребує конкретизації певних особливостей, які необхідно враховувати в умовах реформування медичної освіти. Важливою особливістю підготовки медичних сестер є спрямованість освітнього процесу на формування творчого потенціалу майбутнього спеціаліста медика.

Мета статті. Висвітлення факторів педагогічного впливу на розвиток творчого потенціалу майбутніх медичних сестер як засобу підвищення якості підготовки фахівців.

Матеріали та методи: бібліосемантичний, системного підходу та логічного узагальнення.

Результати та їх обговорення. Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми, свідчить, що науковці обґрунтовують напрями трансформацій у медсестринській освіті згідно з принципами Болонського процесу. Враховуючи, що якість підготовки медичних сестер є нагальною вимогою часу, проводяться дослідження з визначення стратегії розвитку та реформування медсестринства і підготовки медичних сестер та розробки системи управління якістю медичної освіти в Україні.

Сучасним проблемам підготовки майбутніх фахівців сестринської справи в Україні присвячені роботи Л. Артемчук, О. Андрійчук, К. Куренкової, О. Марковича, С. Тихолаз, О. Шавальнової, З. Шарлович та ін. Проблемні питання медсестринської освіти та практики, шляхи впровадження етико-деонтологічних принципів медичних спеціалістів у практику проаналізували та науково обґрунтували перспективні напрями їх реформування в Україні М. Банчук, Г. Васянович, Ю. Віленський, О. Грандо, І. Губенко, В. Лойко, О. Маркович, І. Радзієвська, Ю. Поляченко, Т. Чернищенко, В. Шатило, М. Шегедин [5, 6].

Однак невирішеною на сьогодні залишається проблема розвитку творчого потенціалу в процесі фахової підготовки майбутніх медичних сестер. Головне завдання такої

підготовки – надати можливість студентам опанувати основами сестринської справи, поглибити знання і вдосконалити практичні навички майбутньої медичної сестри, сформуванати навички управлінської діяльності та професійної майстерності [1].

У дослідженні К. Куренкової з метою формування професійних цінностей майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки визначено систему професійних цінностей медсестер, яка включає базові, соціально-регламентувальні, колегіальнорегулювальні, особистісно-рефлексивні цінності, які можуть бути засадничими у підготовці медичних сестер до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу [5].

В дисертації З. Шарлович йдеться що вдосконалення охорони здоров'я вимагає нових підходів і технологічних змін в організації освітнього процесу вищих медичних навчальних закладів України, які здійснюють фахову підготовку спеціалістів галузі знань 22 «Охорона здоров'я» спеціальності 223 «Медсестринство» відповідно до Національної рамки кваліфікацій із визначеними нею знаннями, уміннями, комунікацією, якими повинен оволодіти спеціаліст певного освітнього рівня та сферою його автономності і відповідальності в процесі виконання функціональних обов'язків [1; 6].

Саме підготовка майбутніх молодших спеціалістів з медсестринства має бути спрямована на формування творчого потенціалу в процесі фахової підготовки, готовності до участі у збереженні здоров'я й забезпеченні активного довголіття пацієнтів. Професіоналізм медичних сестер в епоху технологізації їхньої повсякденної практичної діяльності набуває нового сенсу та перспектив, водночас залишаючись важливим моральним чинником професійної співпраці з лікарем та взаєморозуміння з колегами пацієнтами та їх родичами.

Потребує розв'язання також проблема творчої професійної діяльності викладача як організатора педагогічного процесу. Творчий потенціал викладача повинен включати не тільки нестандартний, пошуковий та інноваційний підхід до організації та впровадження освітнього процесу, а й постійне його вдосконалення та вивчення. Акцентувати увагу та зацікавлювати студентів до

необхідності постійного розвитку творчого потенціалу, привчати до наполегливої праці над собою як під час навчання так і самостійно в позааудиторний час.

Результатом творчої співпраці викладачів і студентів можуть стати нові педагогічні проекти та моделі освіти, інтерактивні методи, технології навчання та виховання, навчальні програми, підручники та посібники.

Тому значною мірою дана підготовка вимагає від самих викладачів ЗВО володіти даними здібностями, а саме розвиток творчого потенціалу студентів має бути цілеспрямованим, методологічно обґрунтованим процесом, адже його метою є формування креативної особистості, максимально адаптованої до вимог сучасності. При цьому ефективність та результативність педагогічного здійснення забезпечується всією логікою побудови змісту навчального процесу, стилем навчання і виховання, відповідними організаційними формами та прийомами. І від того, як викладач та студент будуть враховувати їх у своїй діяльності залежатиме рівень професіоналізму і духовності майбутнього фахівця.

Сучасна галузь охорони здоров'я потребує постійного оновлення тому інноваційні технології та інтерактивні методи навчання в ЗВО завжди будуть мати місце в освітньому процесі.

Вивчаючи та досліджуючи дану проблему, пошук нових організаційних форм викладання сестринських дисциплін, досвід роботи дозволили нам виявити ряд ефективних прийомів активізації творчої діяльності студентів. Це різного виду завдання для встановлення зворотного зв'язку, основним призначенням яких є перевірка, закріплення та застосування засвоєння студентами теоретичних знань. До форми такої роботи ми відносимо: індивідуальний додатковий рейтинг студента, робочі зошити з друкованою основою де студент має можливість підготуватися до практичного заняття в зручний для нього час, проблемно – пошукові завдання, кейс – стаді, завдання тестового характеру.

Науково-дослідна робота студентів також допомагає активізувати зусилля у навчальному процесі та створює можливість співробітництва між викладачем та студентами що посилює інтерес до професіональної діяльності. Застосування на заняттях ділових ігор та життєвих ситуацій

дозволяють моделювати різні конфліктні ситуації аналогічні тим з якими студент може зустрітися на практиці. Тому як гра завжди направлена на вироблення стратегії поведінки та умінь вільно орієнтуватися та діяти. Тобто в процесі гри створюються сприятливі умови для творчого застосування теоретичних знань та практичних навичок.

Висновки. Отже, ми можемо зробити висновок, що розвиток творчого потенціалу майбутніх медичних сестер в процесі фахової підготовки має бути цілеспрямованим, методологічно обґрунтованим процесом тому як метою є формування креативної особистості, максимально адаптованої до сучасних вимог. Ефективність та результативність педагогічного здійснення забезпечується логікою побудови змісту освітнього процесу, стилем навчання та виховання майбутніх фахівців, відповідними організаційними методами та прийомами. В залежності від того як викладач та студент будуть враховувати їх у своїй діяльності залежатиме рівень професіоналізму та духовності майбутнього фахівця.

Список використаних джерел та літератури

1. Антонова О. Є., Шарлович З. П. Професійно-педагогічна компетентність медичних сестер сімейної медицини: сутність, структура, технологія формування: монографія. – Житомир: Вид-во Полісся, 2016. – 258 с.
2. Бармина А. VII Международный медицинский форум: передовые технологии и модернизация отечественной медицины / А. Бармина // Український медичний часопис. – К.: ТОВ «Моріон», 2016. – №2 (112). – С. 29-30.
3. Бойправ М. Д. Деякі соціально-психологічні особливості студентів та їх урахування та їх урахування в навчальному процесі // Проблеми формування сучасного вчителя у вищій педагогічній школі. Шляхи підвищення пізнавальної активності студентів педагогічного навчального закладу. Науково-методичний збірник. / Упоряд. і заг. ред. Астаф'євої М. М. – Ніжин: НДПУ, 1999. – 174 с.
4. Маркович О. В. Формування професійних умінь майбутніх медичних сестер хірургічного профілю засобами алгоритмізації: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Маркович Олексій Володимирович. – Київ – 2008. – 284 с.
5. Куренкова К.М. Формування професійних цінностей

майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Куренкова Катерина Михайлівна. – Харків, 2009. – 251 с.

6. Шарлович З. П. Впровадження моделі формування професійно-педагогічна компетентність медсестер в процесі фахової підготовки / З. П. Шарлович // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій змісту освіти МОН України. – К., 2016. – Вип. 87. – С. 84-87. Електронний ресурс: режим доступу: https://scholar.google.ru/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=I9qfVvQAAAAAJ&citation_for_view=I9qfVvQAAAAAJ:IjCSPb-OG4C.

7. Шарлович З. П. Пошук шляхів розвитку професійної майстерності молодших медичних спеціалістів у післядипломній освіті. / З. П. Шарлович // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – Вип. 3 (85). – Житомир, 2016. – С. 157-161.

Kovalchuk T. Development of the creative potential of future nurses in the professional training process

The features of development of creative potential are considered in the article future nurses of higher education institutions, defines the principles of pedagogical implementation, which will improve the quality of training of future specialists.

Keywords: *creativity, quality of training, nurses, educational process.*

УДК 378.147:373.3:37.091.33

Анастасія Костриця,

здобувач PhD кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

**Творча самореалізація майбутніх учителів початкової
школи як наукова проблема**

У статті розкрито аналіз проблеми творчої самореалізації майбутніх учителів початкової школи;

висвітлено теоретичні аспекти творчої самореалізації; визначено суть та зміст поняття творча самореалізація вчителя.

Ключові слова: вчитель, творчість, самореалізація, творча самореалізація, творча самореалізація вчителя, діяльність, інновація.

Постановка проблеми. Кардинальні перетворення, що відбуваються в сучасному суспільстві, вимагають відповідних змін у всіх сферах життя, у тому числі й освіти. Це зумовлює підвищення вимог до змісту та якості навчання учнів у закладах загальної середньої освіти, відповідно до підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти.

Сучасні вимоги до підготовки фахівців сфери освіти, особливо вчителів початкових класів, потребують удосконалення їх готовності до творчої самореалізації.

Пріоритетним вектором якісного оновлення вищої педагогічної освіти є докорінні зміни у моделях підготовки вчителя, орієнтовані на творчого вчителя-дослідника зі сформованим мисленням, освіченого, компетентного, здатного любити дитину, інноваційно діяти в професійних ситуаціях.

Метою статті є розкриття особливостей розв'язання проблеми самореалізації майбутніх учителів початкової школи в українській педагогічній науці; стимулювання творчої роботи майбутніх учителів; активізації навчально-пізнавальної діяльності.

Адекватною відповіддю на нові виклики часу й стратегії розвитку шкільної освіти стали Концепція «Нова українська школа» (2016 р.) і Державний стандарт початкової освіти (2018 р.), низку нововведень у змісті яких сфокусовано на створенні привабливої, сучасної та комфортної школи для учнів, батьків та вчителів.

Реформа початкової освіти зумовлює соціальну потребу в дослідженні професійної діяльності вчителя початкової школи, яка полягає не лише в умінні передавати навчальну інформацію, а й бути каталізатором її засвоєння і практичного застосування учнями навчальних досягнень. У процесі підготовки майбутніх фахівців початкової школи пріоритетним завданням є формування творчої цілісної особистості, яка володіє вміннями та навичками, необхідними

для вирішення життєвих проблем, культурних запитів, комунікативних потреб, пов'язаних із практичною діяльністю; забезпечення оптимального процесу підготовки майбутніх фахівців, у яких любов до дітей поєднується з творчим інтересом до науки, навичками і вміннями ефективної педагогічної діяльності.

Актуальність проблеми підготовки майбутніх учителів, у тому числі й початкової школи, визначається на національному рівні, означені положення задекларовано в Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами, внесеними 2018 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепції «Нова українська школа» (2018 р.). Отже, зміни у змісті та концептуальних основах початкової освіти зумовлюють соціальну потребу в підготовці нового покоління вчителів.

Динамічно зростаючий інтерес до самореалізації особистості як до наукової та практичної проблеми можна простежити в останніх дисертаційних дослідженнях і публікаціях Л. Анциферової, О. Артемової, А. Большакової, Е. Галажинського, Ю. Гришка, Л. Коростильової, Д. Леонтьєва, Н. Лосєвої.

Сучасний стан підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої освіти, провідні підходи висвітлено у працях О. Абдуліної, Б. Андрієвського, В. Бондаря, О. Комар, В. Кузя, С. Сисоєвої, М. Фіцули та ін.

Враховуючи об'єктивну потребу вдосконалення професійної діяльності вчителя початкової школи відповідно до вимог сучасного суспільства, вагомість його готовності до вдосконалення професійних функцій, високу наукову значущість проведених досліджень, варто констатувати недостатній теоретичний і практичний ступінь розроблення проблеми творчої самореалізації майбутніх учителів початкової школи.

Праця сучасного вчителя вимагає постійного оновлення форм, методів та засобів педагогічної діяльності, що в свою чергу передбачає активність, ініціативність та реалізацію творчих здібностей з боку вчителя. Саме оригінальність, креативність та творчий підхід до навчання роблять процес отримання знань цікавим і результативним, а діяльність вчителя майстерною та досконалою.

Самореалізація вчителя є необхідною і обов'язковою умовою його успішної професійної діяльності, вдосконалення педагогічної майстерності та особистісного зростання.

Ряд авторів визначають творчу самореалізацію вчителя як процес реалізації його творчих здібностей в процесі професійно-педагогічної діяльності. Так, на думку І. Золотухіної, творча самореалізація вчителя передбачає «включення його в педагогічну творчість, в процесі якої вчитель здійснює творчі задуми у вирішенні інноваційних завдань, що сприяє повноцінній реалізації своїх здібностей» [2]. В. Андрєєв у своєму дослідженні розглядає творчу самореалізацію вчителя як «процес здійснення його творчих задумів заради досягнення поставлених цілей у вирішенні педагогічних проблем, що сприяє максимальному вираженню свого творчого потенціалу» [1]. С. Філімонова характеризує творчу самореалізацію вчителя як багатогранний процес здійснення, реалізації своїх можливостей, здібностей у професійно-педагогічній діяльності [5].

Значущість творчості в процесі самореалізації особистості підкреслює С. Сисоєва. Як зазначає дослідниця, саме у творчості найбільш повно виявляються особистісні якості індивіда. Здійснення самореалізації можливо на основі провідної мети життя людини, ціннісний орієнтир якої зумовлений самовизначенням [4, с. 14].

Самореалізація вчителя виявляється в педагогічній майстерності. Знання, як складові самореалізації, становлять базову підготовку вчителя, що включає соціальний, психолого-педагогічний, фаховий напрям.

Конкретизація самореалізації через такі поняття, як самовираження, самоствердження та самоактуалізація – сутність поглядів на проблему самореалізації в умовах освітнього закладу О. Киричука. Ми поділяємо думку дослідника, що запропоновані види активності тісно пов'язані із самопізнанням, самооцінкою, самовизначенням, що є когнітивним підґрунтям рівнів самореалізації особистості в окремих видах діяльності, поведінці та вчинках. Визначаючи самореалізацію як «процес активації особистістю своїх соціальних потреб, задатків, здатність створювати нові можливості для власного розвитку в процесі взаємодії з навколишнім світом», дослідник підкреслює, що саме самореалізація сприяє інновації, здійснює рух уперед [3, с. 28-

29].

Проблема самореалізації в українській педагогіці пов'язана з формуванням установок і ціннісних орієнтацій під впливом освіти. Домінантними процесами у здійсненні самореалізації в досліджуваній галузі є процеси побудови ціннісних смислів, морального самовиховання, самопізнання; творча самореалізація вчителя – це безперервний, цілеспрямований процес максимального розкриття творчих здібностей в процесі професійної самодіяльності, що передбачає формування в особистості вчителя комплексу необхідних якостей. З'ясовано, що самореалізація тісно пов'язана з педагогічною майстерністю вчителя. У подальшому дослідженні слід звернути увагу на педагогічні прийоми, методи, які забезпечують високий рівень самореалізації вчителів у педагогічній діяльності.

Список використаних джерел та літератури

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / Андреев В. И. – Книга 2. – Казань : Издательство КГУ, 1998. – 320 с.

2. Золотухина И. В. Сравнительный анализ творческой самореализации учителей в условиях инновационных и традиционных школ: дисс. ... канд. пед. наук. – Казань, 1997. – 172 с.

3. Киричук О. В. Розвиток і самореалізація особистості в умовах освітнього закладу / О. В. Киричук // Рідна шк. – 2002. – № 5. – С. 28-29.

4. Сисоєва С. О. Проблема формування особистості, здатної до творчої самореалізації / С. О. Сисоєва // Наукові праці : зб. – Миколаїв : Вид-во МФ НаУКМА, 2000. – Т. 7 : Педагогіка. – С. 13-19.

5. Филимонова С. И. Формирование готовности специалиста физической культуры к педагогической самореализации: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Филимонова Светлана Ивановна. – СПб., 1997. – 165 с.

Kostrytzia A. Creative realization of future elementary school teachers as a scientific problem.

The article describes the analysis of future primary school teachers' creative self-realization. It covers theoretical aspects of creative self-realization. The essence and content of the concept of

creative realization of the teacher are defined here.

Keywords: *teacher, creativity, self-realization, teacher's creative self-realization, activity, innovation.*

УДК 37.091.2:373:373.2

Ольга Костриця,

практичний психолог вищої категорії
(Житомирський заклад дошкільної освіти №43)

Психолого-педагогічне забезпечення наступності між ЗДО та НУШ

В статті обґрунтовано проблему наступності між ЗДО та НУШ, яка спрямована на створення умов для реалізації в педагогічному процесі дитячого садочка і школи єдиної, динамічної, перспективної системи виховання та навчання.

Ключові слова: *ЗДО, НУШ, наступність, безперервність, провідна діяльність, фундаментальне новоутворення, розвиток, перехід, узгодженість, інтеграція, індивідуалізація, диференціація, суміжні ланки.*

Дошкільне виховання є першою і дуже важливою ланкою освіти. Ідея наступності дитячого садка і школи – одна з необхідних умов безперервної освіти, про що йдеться у Законі про освіту, Державній національній програмі «Освіта», Законі про дошкільну освіту та в Концепції Нової української школи. «Дошкільний вік і молодший шкільний вік визначають майбутнє людини». Ці слова видатного педагога В. О. Сухомлинського підкреслюють важливе значення підготовки дитини до навчання в школі.

Наступність у роботі дошкільного закладу і школи – важлива і складна педагогічна проблема.

Наступність – внутрішній органічний зв'язок загального, фізичного, духовного. Здійснення наступності в роботі дошкільного закладу і школи полягає в тому, щоб розвинути в дошкільника готовність до сприймання нового матеріалу, до вступу в нове життя. Дошкільний заклад має створити міцний фундамент, на якому легко буде зводитися споруда, тобто дитина легко і якісно засвоюватиме нові знання, поняття [6].

Здійснюючи наступність між дошкільним навчальним

закладом і початковою школою, необхідно передбачати:

➤ **на дошкільному етапі** – збереження самоцінності даного вікового періоду, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, її готовність до взаємодії з навколишнім світом, розвиток провідної діяльності (гри), як фундаментального новоутворення дошкільного періоду;

➤ **на початковому етапі** – опору на наявний рівень досягнень дошкільного дитинства, індивідуальну роботу у випадках інтенсивного розвитку, спеціальну допомогу з корекції несформованих у дошкільному дитинстві якостей, розвиток провідної діяльності (навчання), як фундаментального новоутворення молодшого шкільного віку.

У цьому зв'язку наступність необхідно розглядати як побудову єдиної змістовної лінії, що забезпечує ефективний поступальний розвиток дитини, її успішний перехід на наступний етап, зв'язок і узгодженість кожного компонента методичної роботи (мети, завдань, змісту, методів, засобів, форм організації).

Повинні бути єдині для дошкільних груп та початкових класів пріоритети освітньої діяльності, зокрема:

❖ дослідження динаміки стану здоров'я та психічного розвитку дітей;

❖ удосконалення навчально-виховного процесу з урахуванням особистісних якостей, стану здоров'я та психічного розвитку дітей;

❖ забезпечення належного рівня соціального розвитку і громадського виховання дошкільників та молодших школярів;

❖ інтеграція, індивідуалізація та диференціація навчального процесу;

❖ поєднання, введення державних стандартів дошкільної та початкової освіти, створенням умов для розвитку обдарованих дітей;

❖ навчання дітей з особливими потребами;

❖ інтеграція родинного та суспільного виховання.

Щоб забезпечити наступність між дошкільним навчальним закладом та школою, необхідно налагодити тісний зв'язок між цими двома ланками освіти. Забезпечити єдність між ДНЗ і школою допомагає план спільної роботи, який дає змогу упорядкувати і систематизувати діяльність педагогів у вирішенні завдань підготовки до школи.

План повинен передбачати:

- організаційно-педагогічна робота;
- методична робота;
- робота з батьками [4].

Забезпечення неперервності здобуття людиною освіти є можливим за умови реалізації принципів перспективності і наступності між суміжними ланками освіти, зокрема дошкільною і початковою. З переходом загальної середньої освіти на нові терміни, структуру та зміст навчання актуалізується питання пошуку шляхів забезпечення цілісного розвитку особистості на різних рівнях освіти.

Концептуальні засади реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року проголошують побудову освіти усіх рівнів з максимальним урахуванням індивідуальних фізичних, психологічних, інтелектуальних особливостей дитини кожної вікової групи. Серед ключових компонентів формули Нової української школи:

- новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації дитини в суспільстві;
- наскрізний процес виховання, спрямований на формування соціально-моральних цінностей;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- дитиноцентризм, орієнтація на потреби учня в освітньому процесі;
- нова структура школи, що сприятиме засвоєнню нового змісту і формуванню життєвих компетентностей;
- сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології навчання учнів, освітян і батьків у закладі освіти та поза його межами [4].

В освітньому процесі як дошкільного закладу, так і початкової школи провідним має стати спілкування дорослого з дітьми у формі діалогу. При цьому, дорослому необхідно визнавати право дитини на ініціативні висловлювання, аргументоване відстоювання своїх пропозицій, право на помилку. Це сприятиме розвитку в дитини активності, ініціативності, почуття власної гідності і самоповаги. Доцільно створювати емоційно значимі ситуації, підтримувати діалогічне спілкування між дітьми. Варто також забезпечити дитині можливість взаємодії та взаємообміну досвідом з

однолітками і дорослими. Тоді діти зможуть на основі наявного у них досвіду виявляти ініціативу, творчість, фантазію, відповідальність.

Педагогам закладів дошкільної освіти слід активізувати мислення дітей, сприяти свідомому сприйманню і засвоєнню ними знайомого і нового матеріалу, заохочувати до постановки питань, висування припущень, пошуку самостійних рішень, перевірки їх правильності та інше.

Психолого-педагогічна робота щодо забезпечення наступності дошкільної і початкової освіти у закладах дошкільної та початкової освіти (або відповідних структурних підрозділів закладу освіти) має здійснюватися за інформаційно-просвітницьким і практичним напрямками.

Інформаційно-просвітницький аспект взаємодії закладів дошкільної освіти та початкової школи має бути спрямованим і на батьків, і на педагогів.

У роботі з батьками необхідно передбачити:

- анкетування з питань особистісного зростання дітей, рівня досягнення дошкільної зрілості для надання консультативної допомоги;

- ознайомлення з психологічними закономірностями розвитку дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку;

- проведення Днів відкритих дверей у закладах загальної середньої освіти;

- проведення Інтернет-консультацій, вебінарів, форумів для батьків;

- організацію роботи «педагогічної вітальні» з питань створення психологічно комфортних умов для сприйняття дитиною нової соціальної ролі школяра; батьківських клубів та інших форм взаємодії закладів освіти і батьків вихованців.

Встановлення зв'язку та творчої співпраці між закладом дошкільної освіти і початковою школою на рівні заходів з дітьми – необхідна умова успішного вирішення завдань наступності. Практичний аспект співробітництва у цьому контексті передбачає:

- попереднє знайомство вчителів зі своїми майбутніми учнями;

- відвідування вихователями відкритих уроків, позакласних заходів своїх колишніх вихованців-першокласників з метою спостереження за їх розвитком;

- проведення екскурсій;
- організацію спільних тематичних виставок дитячих робіт, вернісажів, конкурсів тощо;
- проведення спільних заходів для дітей старшого дошкільного віку та учнів початкової школи у закладах дошкільної і загальної середньої освіти (театралізованих вистав, відвідування музеїв тощо);
- спільну участь школярів і старших дошкільників у проектній діяльності та інше.

Наступність дошкільної і початкової освіти забезпечується шляхом єдності підходів до організації життєдіяльності дитини шостого та сьомого (восьмого) років життя незалежно від соціально-педагогічних умов здобуття освіти: заклад дошкільної освіти, перший клас початкової школи, група Центру розвитку дитини, сімейне виховання тощо. Діяльність закладів освіти щодо забезпечення наступності має здійснюватися педагогічними колективами спільно і системно. Об'єднані зусилля педагогічних колективів закладів дошкільної і загальної середньої освіти та батьківської громадськості забезпечить психологічно виважений та успішний для дитини перехід з попереднього рівня – дошкільна освіта, на наступний – початкова освіта [4].

Список використаних джерел та літератури

1. Вітлінський В. В. Моделювання : навч. посіб. / В. В. Вітлінський. – К. : КНЕУ, 2003. – 408 с.
2. Грицюк Л. А., Каратаєва М. І. Нові форми здобуття дошкільної освіти. – Тернопіль: Мандрівець, 2008 – 256 с.
3. Запорожець А. В. Педагогічні та психологічні проблеми всебічного розвитку та підготовки до школи старших дошкільників // Дошкільне виховання. – 1972. - №4.
4. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти, 2018.
5. Кононко О. Л. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я і Світ». – 2-ге вид., випр. – К. : Світич, 2008. – 430 с.
6. Концепція Нова українська школа, 2016.
7. Назаренко Г. І. Шестирічна дитина в школі: Методичні рекомендації для вихователів дошкільних закладів; учителів початкових класів та батьків. – Х. : ХОНМІБО, 2003. – 32 с.

Kostrysia O. Psychological and pedagogical support between PEI and NUS.

The article substantiates the problem between PEI and NUS, the aims of which is in creating conditions for realization in the pedagogical process of the kindergarten and school of a single, dynamic, perspective system of education and training.

Keywords: PEI, NUS, continuity, leading activity, fundamental neoplasm, development, transition, coherence, integration, individualization, differentiation, related links.

УДК 373.3.29:364.6

Іванна Котенко,
магістрант ННІ педагогіки
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Педагогічна підтримка адаптації першокласника до освітнього простору початкової школи

Стаття присвячена проблемі забезпечення педагогічної підтримки адаптації першокласника до освітнього простору початкової школи. У статті розкрито сутність поняття «адаптація» та її базові аспекти. Визначені вікові характеристики та психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, особливості шкільної адаптації. Зазначені пріоритетні завдання вчителя у період адаптації дітей до школи, концептуальні моделі розвивального навчання та провідні педагогічні засоби, які сприяють адаптації учнів початкової школи.

Ключові слова: адаптація, соціально-педагогічна адаптація молодшого школяра, педагогічні засоби, розвивальне педагогічне середовище, готовність до навчання.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Становлення дитини як особистості має ряд важливих, відповідальних етапів, обумовлених змінами соціального статусу, розширенням видів діяльності та іншими суспільними та індивідуальними факторами. Одним із таких етапів є початок шкільного навчання, перехід від залежного дитинства до освоєння та відстоювання власної позиції,

готовності зробити свій життєвий вибір та нести відповідальність за свої вчинки. Первинні засади пристосування дитини до соціальної ролі школяра пов'язана із переживанням так званої кризи 6 (7) років, тобто саме початку самореалізації дитини у якості учня початкової школи. Адаптаційні процеси, детерміновані засвоєнням нових норм шкільного життя, посилюють психофізіологічні навантаження, несуть типові кризові ризики у особистісному зростанні. Цим визначається необхідність сформувати належне соціальне середовище та забезпечити першокласникам педагогічну підтримку з метою полегшення звикання до школи та профілактики дезадаптації дітей.

Мета дослідження. Визначити сутність поняття «адаптація» та роль вчителя в адаптації першокласника до освітнього простору початкової школи.

Аналіз досліджень із зазначеної проблеми. У психолого-педагогічній літературі проблема адаптації вивчалась на різних рівнях – від розкриття змісту самого поняття (Ю. Александровський, Ф. Березін, В. Казначеев) до виявлення особливостей її прояву в різних видах діяльності (В. Мерлін, В. Рождественський, Я. Стреляу) та чинників, які детермінують цей процес у тих чи інших умовах (О. Мороз, М. Раттер).

Проблемам соціальної адаптації і дезадаптації особистості присвятили свої праці Г. О. Балл, Ф. Б. Березін, М. Й. Боришевський, А. В. Дзюбо та ін. Питання профілактики дезадаптації особистості в умовах навчального закладу досить широко представлена у працях українських науковців: О. О. Єжова, А. В. Кальченко, А. І. Міщик, В. М. Оржеховська та ін.

Незважаючи на те, що до адаптації дітей до школи приділяється значна увага, імовірні проблеми автори намагаються вирішити в основному за допомогою надання психологічної підтримки шляхом зниження тривожності, підвищення впевненості в собі, при цьому недооцінюються можливості оптимізації самопочуття дітей за рахунок створення належних умов освітнього розвивального середовища. Тому питання педагогічної підтримки адаптації молодших школярів до навчання у школі є актуальним у сучасній дидактиці.

Міністерством освіти і науки видано Наказ «Про

затвердження методичних рекомендацій щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу у Новій українській школі». Додатком до наказу було затверджені розробки методичних програм, що спрямовані на формування комфортного класного середовища, за Концепцією Нової української школи. За перший місяць перебування першокласників важливо створити сприятливі умови для їх перебування у класі, створити гармонію, налаштуватися на довіру, взаємопорозуміння та співпрацю одне між одним. І найкращий метод наблизитись до створення такої атмосфери – приділити увагу знайомству, розповідям про захоплення кожного учня, улюбленим іграм, співпрацею у різних групах, виконанням спільних завдань, тощо.

Розробниками ідеї Нової української школи (НУШ) запропоновано тематичний інтегрований підхід, де кожен тиждень присвячено окремій темі. Наприклад, у вересні мають вивчатися такі теми: «Я - школяр/школярка»; «Наш клас»; «Мої друзі»; «Моє довкілля». Ознайомлення з цими темами дозволить дітям опанувати соціальні та громадянські компетентності: такий підхід дозволяє успішно набувати як практичних умінь, так і предметних знань.

Освітнє середовище вчителям простіше створити разом з дітьми, використовуючи різні види освітньої діяльності: «ранкове коло», інтерактивні заняття у парах та групах на умовах співпраці (кооперативне навчання), «щоденні п'ять», рефлексія та самооцінювання та багато інших форм та методів.

Обов'язковою умовою сучасного освітнього середовища є безумовне визнання таланту кожного учня. Також Концепція НУШ акцентує увагу на тому, що школа має бути безпечним місцем, аби уникнути зайвого стресу для дітей. Значну частину освітнього процесу рекомендується проводити за межами класної кімнати – на свіжому повітрі та у русі, оскільки вчитель має приділяти особливу увагу збереженню та зміцненню фізичного здоров'я учнів, їх моральному та громадянському вихованню [11].

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Аналітичне опрацювання науково-практичних досліджень даної теми дозволяє зробити висновки, що віковий період 6 (7) років дитини пов'язаний із суттєвим зростанням пізнавальних

психічних процесів дітей, розвитком емоційно-вольової сфери, появою довільності психічних процесів. В. Сухомлинський писав, що діти приходять до школи з відкритою душею, зі щирим бажанням добре вчитися, сприймати життя [1, с. 42]. О. Кривчикова і Т. Лясота на основі аналізу літературних джерел переконують, що результативність адаптації дитини до шкільного навчання значною мірою визначає увесь подальший період перебування у школі [6, с. 162- 163].

Адаптація з латинської «*adapto*» - пристосування. Молодші школярі мають, з одного боку, переживати зміну розпорядку дня, пристосуватися до нових умов спілкування, а з іншого – сприйняти та привнести у власне життя нові специфічні правила, вимоги і предмети, пов'язані із навчанням у школі.

Адаптацію до шкільного навчання можна розглядати у трьох базових аспектах: фізіологічна, психологічна і соціальна. Фізіологічна адаптація відрізняється найменшою тривалістю (до кількох тижнів), позначається на пристосуванні до зміни режиму життєдіяльності, нового порядку дня тощо.

Крізь призму пристосування молодших школярів до умов навчання у школі слід особливу увагу приділити адаптації соціально-психологічній – активному пристосуванню індивіда до нових умов середовища і оточення, перебудову пізнавальної, мотиваційної та емоційно-вольової сфер особистості при переході до нового етапу життєдіяльності. Дослідники називають багато критеріїв оцінки процесу адаптації. А. С. Гармаш, виходячи із провідного виду діяльності молодших школярів – навчальної діяльності, пропонує оцінювати ефективність адаптації саме за навчальними успіхами першокласника [6, с. 162-163].

Дошкільний та молодший шкільний вік є сензитивними періодами соціального становлення особистості, як повноцінного члена суспільства. Значно розширюється сфера соціальних контактів дитини. На думку М. Р. Битянової, М. М. Врублевської та інших дослідників, саме в початковій школі починають формуватися системи відносин дитини зі світом і самою собою, ті стійкі форми взаємин з однолітками й дорослими та базові навчальні установки, які істотною мірою визначають надалі успішність її шкільного навчання, можливості особистісної самореалізації в шкільному

середовищі [7, с. 252].

Особливістю навчальної діяльності є засвоєння молодшим школярем нових правил школи (класу). За виконанням правила лежить система відносин дитини з дорослою людиною. Коли дитина підпорядковується правилам, то спілкування з дорослим приносить їй задоволення, переконує Л. М. Обухова. Спочатку правила виконуються у присутності дорослого, потім з опорою на предмет, що заміщає дорослого, і, нарешті, правило стає внутрішнім [8, с. 259].

Т. В. Морозкіна пов'язує появу відповідальності у молодших школярів із прийняттям вимог моралі. І. Д. Бех, В. С. Мухіна, Р. С. Немов акцентують в молодшому шкільному віці особливий розвиток самооцінки, товариськості, відповідальності, моральних і соціальних якостей, почуттів: доброти, чуйності, емпатії. У школярів першого класу з'являється особлива воляова дія – вчинок, орієнтований на інтереси оточуючих людей [9, с. 41]. Говорячи про розвивальне освітнє середовище, необхідно проаналізувати можливості гуманістичної педагогіки, підґрунтям якої стали ідеї А. Макаренка, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського.

В основу новаторських педагогічних концепцій з останньої чверті ХХ століття покладені ідеї Л. С. Виготського, Д. Б. Ельконіна, В. В. Давидова щодо залучення дитини до чотирьох сфер світосприйняття – світ природи, долучення до загальнолюдських цінностей, розвиток відносин зі значимими людьми і розвиток самосвідомості дитини. Концептуально відмінні позиції Д. Б. Ельконіна і В. В. Давидова пов'язані із визначенням базового фундаменту підготовки учнів – теоретичне пізнання чи практичне дослідження. Модель В. В. Давидова, розроблену у співпраці із Д. Б. Ельконіним, називають «Змістовне (теоретичне) узагальнення». Засадами розвитку теоретичного мислення В. В. Давидов вбачає застосування принципу від загального до конкретного, від системного до одиничного, а навчання, що базується на таких засадах називає розвиваючим [2, с. 70-72].

Л. В. Занков, працюючи у структурі Академії педагогічних наук, звернув увагу на потребу розвиваючого навчання саме для учнів початкових класів. Його дидактична система акцентує увагу вчителя на розвитку в дітей уміння мислити, спостерігати, діяти практично. Тому найчастіше цю систему

критикують саме за надмірне акцентування емпіричної підготовки, унаслідок чого недостатня увага приділяється теоретичній частині навчання [3, с. 124].

Розвиваюче навчання містить значимі компоненти та вектори впливу на особистість дитини, здатні полегшити процес її пристосування до нової соціальної ситуації розвитку. Технологія педагогічної підтримки адаптації дітей молодшого шкільного віку до нових життєвих умов припускає особистісну парадигму та процесуальну характеристику, котрі детермінують загальну орієнтацію педагогічного колективу школи на соціальний розвиток дітей на засадах індивідуально-особистісного підходу. Це забезпечує реалізацію принципів гуманістичної педагогіки, взаємозв'язок соціального, психологічного, інтелектуального, духовного й фізичного виховання дітей [10, с. 154].

Процес адаптації до шкільного навчання може викликати у дитини серйозне психічне навантаження. Ефективним шляхом профілактики цього є забезпечення позитивної емоційної атмосфери. Серед емоційно заряджених прийомів, до яких може вдається педагог, в учнів першого класу значну роль відіграють ігрові заняття [1, с. 42].

В ігровій формі роботи дитина почуватиметься більш зручно і легше подолає бар'єр, пов'язаний із входженням до нових соціальних умов життєдіяльності. Водночас домінування ігрових вправ не допустиме у зв'язку із необхідністю засвоєння та внутрішнього прийняття більш формальних вимог навчальної діяльності. Широко декларується індивідуальний підхід до виховання та навчання школярів загалом.

Головна ідея особистісно-орієнтованої адаптації молодших школярів – це створення виховної системи на принципах взаємної відповідальності, взаємодопомоги, взаємної зацікавленості вчителів у досягненні учнями навчальних успіхів та розвитку культури здоров'я [10, с. 154-156].

Дискусійним питанням у забезпеченні прийнятті дитиною вимог шкільного життя є оцінювання молодших школярів. Деякі автори педагогіки співробітництва взагалі вважали, що першокласника не можна змусити відповідати чи викликати до дошки, тим більше оцінювати [5, с. 32]. Проте це твердження зустріло значну критику, оскільки оцінювання результатів праці учня має значну мотивуючу роль у

навчальному процесі. Поширення здобула практика стимуляції позитивних результатів навчальної діяльності при відсутності негативного оцінювання.

Серед вирішальних факторів профілактики дезадаптації молодших школярів необхідно назвати достатній фізичний рівень, оскільки шкільне навчання створює умови перевантажень зростаючого організму. Недостатня фізична активність, безумовно, негативно позначається на навчальній успішності учнів, тому рекомендується проводити перерви із виконанням елементарних фізичних вправ, так звані фізкультхвилинки [1, с. 44].

Загалом можемо визначити наступні пріоритетні завдання учителя у період адаптації дітей до школи:

- 1) забезпечення індивідуального підходу;
- 2) формувати культуру спілкування учнів;
- 3) стимулювати мотивацію навчання та мотивацію успіху дитини;
- 4) обмежене оцінювання навчальних результатів молодших школярів;
- 5) формування учнівського колективу.

Високі результати застосування з точки зору оптимізації процесу адаптації дитини до школи є досвід арт-терапевтичних, тобто мистецьких засобів самовираження учнів. Арт-терапія не лише може моделювати умови прискорення темпів адаптації усіх учнів класу, але й виступати в якості ефективного засобу допомоги невстигаючим та дітям, які опинилися в складних життєвих обставинах, що значною мірою гальмує процеси адаптації до навчання [4, с. 105-106].

І. О. Цікра та І. М. Куліда стверджують, що особистість викладача – це «інструмент» його творчості [11, с. 175-179]. На наш погляд, саме встановлення контакту учителя з класом загалом та кожною окремою дитиною зокрема є вирішальним фактором адаптації молодшого школяра. Хоча не можна заперечувати важливу роль батьківської, сімейної підтримки дитини. Спілкування батьків з дитиною на основі довірливих відносин поєднує практичну допомогу першокласнику в оволодінні складним для нього навчальним матеріалом із безоціночним відношенням, безальтернативним визнанням і підтримкою власної дитини [1, с. 44].

Висновок та перспективи подальшого дослідження

проблеми. Підсумовуючи вище зазначені результати, необхідно зазначити те, що адаптація першокласника значною мірою визначається його особистісною готовністю. Підтримати і скоригувати цю готовність можливо засобами педагогічного впливу на початковому етапі навчання шляхом забезпечення розвитку когнітивних процесів дитини, емоційного інтелекту, розвитку навичок соціальної взаємодії молодших школярів тощо. Фундаментальним показником ефективності вжитих педагогічних засобів розвиваючого освітнього простору щодо стимулювання адаптації дітей до шкільного навчання є готовність до навчання у школі. Ця індивідуальна якість виявляється у загальному психічному розвитку, складовими якого є певний рівень інтелектуального розвитку, емоційно-вольового, соціально-комунікативного та мотиваційного. Таким чином, нами обґрунтовано педагогічні резерви підвищення ефективності адаптації учнів молодшого шкільного віку до навчання шляхом створення розвиваючого середовища. Перспективи дослідження цієї проблеми полягають у створенні методичного забезпечення професійної діяльності вчителів початкових класів щодо формування соціальної активності учнів молодшого шкільного віку як чинника адаптації до умов навчальної діяльності, розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, формування системи ціннісних орієнтацій особистості учнів.

Список використаних джерел та літератури

1. Гончарук І. Створення вчителем комфортних умов для адаптації першокласників до навчання у школі / Ірина Гончарук // Початкова школа. – 2013. – № 7. – С. 42-44.
2. Кривчикова О. Психомоторний стан як фактор адаптації учнів початкових класів до умов навчання в школі / Олена Кривчикова, Тетяна Лясота // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – 2008. – №2. – С. 162-164.
3. Крупник Г.А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу / Крупник Г.А. // Таврійський вісник освіти. – 2014. – № 2 (46). – С. 251-257.
4. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология : Ученик / Обухова Л.Ф. – М, 1996. – 374 с.

5. Поліщук С.А. Вольові якості у молодших школярів / С.А. Поліщук // Початкова школа. – 2000. – №2. – С. 40-41.
6. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
7. Кирилів В. О. Реалізація принципу розвивального навчання у досвіді роботи вчителів початкової школи / Кирилів В. О. // Пед. науки : зб. наук. пр. / Херсон. держ. унт. – Херсон : ХДУ, 2013. – Вип. 63. – С. 123-127.
8. Пристинський В.М. Соціально-педагогічні умови адаптації учнів молодшого шкільного віку до навчання в процесі фізкультурної діяльності / В.М. Пристинський, Т.М. Пристинська, І.В. Ахременко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2013. – № 6 (59). – С. 151-159.
9. Кочерга О. Психофізіологічний розвиток дитини перед школою / Ольга Кочерга // Початкова школа. – 2012. – №1. – С. 45.
10. Костіков В.О. Переваги арт-терапії як засобу адаптації дітей молодшого шкільного віку до умов навчально-виховного процесу / Костіков В.О. // Молодий вчений. – 2015 р., травень. – № 5 (20), частина 3. – С. 104-107.
11. <https://vseosvita.ua/news/ak-adaptuvati-persackiv-donus-konkretni-rekomendacii-2342.html>

Kotenko I. The pedagogical support for adapting first-graders to primary school educational space.

The article is devoted the pedagogical support of adaptation of younger schoolchildren in the conditions of educational developing environment. During the initial stage of learning young schoolchildren have difficulties of the physiological, social and psychological adaptation. Age features primary school children provide opportunities for success in school under the condition of overcoming barriers to this adaptation. There is an intensive intellectual development, the development of emotional and volitional at this age, which prepares a person to loads of educational activity, a change in social relations, an assimilation of rules of social interaction. The objective of the space of teaching schoolchildren is to create a positive climate and support the development of positive learning motivation, the formation of a class team in the period of adaptation of children. Also the teacher

must actively engage with parents of pupils.

Keywords: *adaptation, social-pedagogical adaptation of junior schoolchildren, pedagogical tools of primary school, developing educational environment, readiness to study at school.*

УДК 159.922.6.-057.36

Катерина Кротюк,
здобувач PhD кафедри психології
розвитку та консультування
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Вплив участі в бойових діях на розвиток ціннісно-сміслової сфери військовослужбовців

У статті розглядається питання впливу участі в бойових діях на розвиток ціннісно-сміслової сфери військовослужбовців. Проаналізовано основні підходи до проблеми ціннісно-сміслової сфери особистості у сучасній психології та її динаміки внаслідок впливу небезпечних ситуацій для військовослужбовця.

Ключові слова: *ціннісно-сміслова сфера, військовослужбовець, військова сфера.*

Постановка проблеми. Військова сфера – це область життєдіяльності держави, яка об'єктивно необхідна для забезпечення її динамічного, сталого та безпечного розвитку.

Професійна діяльність військовослужбовців відбувається в умовах, пов'язаних з певним ризиком для життя та здоров'я. Вона є складною та проходить в умовах безпосередньої дії на особистість різних чинників зовнішнього та внутрішнього середовища. Вони діють поєднано, різнобічно та тривалий час, що чинить негативний вплив на боєздатність особового складу.

Участь у бойових діях приводить до помітних змін травматичного характеру у свідомості військових. За результатами досліджень військових медиків і психологів, особливості життя у військових умовах зумовлюють кризи ідентичності, тобто втрату цілісного сприймання себе своєї соціальної ролі після повернення до мирного життя (В.

Климова). Це проявляється у порушенні здатності адекватно брати участь у складних соціальних взаємодіях, внаслідок чого спостерігається викривлення процесів самосприймання, самореалізації, ціннісного та смислового сприймання світу.

Однак, недостатньо дослідженою залишається проблема динаміки ціннісної сфери військовослужбовців, які перебували у зоні проведення бойових дій. Зокрема, відсутні дані щодо переосмислення військовослужбовцями життєвих цінностей

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема цінностей та ціннісно-сислової сфери особистості є предметом досліджень у філософії, психології, педагогіці. Значний дослідницький інтерес зумовив існування багатьох тлумачень її структури.

Ціннісно-смилова сфера є смисловим регулятором поведінки та діяльності людини, що формується в процесі соціалізації та зазнає змін впродовж життя.

У сучасній психології проблема цінностей отримала висвітлення у рамках суб'єктного підходу (Б. Ананьєв, Б. Братусь, Д. Леонтьєв) та об'єктивного (М. Рокич). На думку Д. Леонтьєва, неоднорідній соціальній структурі суспільства призводить до існування в ньому різних, іноді навіть суперечливих, цінностей.

В окремих концепціях структури особистості цінність та її різні прояви є головним засобом дослідження особистості (В. Сержантов). Цінності, як одне з найважливіших особистісних утворень, виражають свідоме ставлення людини до соціальної діяльності, визначають її мотивацію та подальшу життєдіяльність (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн, М. Рокич).

Зіставлення різних підходів до визначення поняття «цінності» дозволяє розглядати такі їх аспекти:

- цінності як сукупність матеріальних та духовних об'єктів, здатних задовольнити потребу, бажання, інтереси;
- цінності як ідеали суспільства та особистісної діяльності, що є специфічним утворенням свідомості;
- цінність як специфічне явище свідомості, образ поведінки, діяльності.

Відповідно до загальноприйнятого положення про вплив професійної діяльності на розвиток цінностей особистості,

умови військової служби визначають ряд особистостей та структуру діяльності військовослужбовців. В структурі такої діяльності виділяються:

1. професійна мотивація;
2. професійний досвід, психічні функції та властивості;
3. емоційно-вольові якості.

Чинники формування ціннісно-смислової сфери військовослужбовців здійснюють вплив не лише на етапі професіоналізації, але й після повернення із зони бойових дій та визначають зміни у системі цінностей. Об'єктивним показником зміни цінностей особистості є її діяльність та особливості взаємодії з оточенням у процесі адаптації до мирного життя.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених вивченню ціннісно-смислової сфери особистості, недостатньо вивчено, яка спостерігається динаміка розвитку даної сфери внаслідок участі військовослужбовців у зоні бойових дій. Зокрема, відсутні дані щодо переосмислення військовослужбовцями життєвих цінностей.

Постановка завдання. За допомогою теоретичних напрацювань, дослідити вплив участі в бойових діях на ціннісно-смислову сферу військовослужбовців.

Виклад основного матеріалу. Військова діяльність – специфічний вид діяльності військовослужбовців, призначена для захисту і безпеки держави та її громадян. Вона жорстко регламентована, будується на підставі виконання наказів.

Дорослий вік характеризується здатністю формувати життєву перспективу. Вона пов'язана із самореалізацією – образом своєї ролі в суспільстві, життєвої позиції. Одними із основних цілей у дорослому віці виступає професійна діяльність військовослужбовців.

Оволодіння професійною діяльністю є засобом розвитку суб'єктних цінностей, які можуть мати гармонійний або дисгармонійний характер. Таким чином, участь у бойових діях є чинником переосмислення життєвих цінностей.

В такі переломні моменти, як участь в бойових діях, у розвитку особистості активізується процес пошуку внутрішніх орієнтирів. Він має тимчасовий характер, але сигналізує про новий етап розвитку ціннісно-смислової сфери.

Смислові утворення, що являють собою відкриту систему особистісних смислів, постійно змінюється, вбираючи в себе нові, набуті смисли. У кризовій ситуації відбувається трансформація смислової структури особистості: людина намагається знайти сенс своєї ситуації як для розуміння, так і для свого існування – знайти сенс для подальшого життя. Людина може переживати смислові конфлікти, але може і відкрити нові смисли буття, спрямовані на розвиток і зростання особистості. Така перебудова внутрішнього світу, безумовно, приводить до певних втрат, проте і відкриває для людини нові горизонти особистісного зростання.

Висновки і перспективи подальшого дослідження.

Ціннісно-смилова сфера як центральне, ядерне утворення особистості являє собою складну, багаторівневу, ієрархічну структуру динамічну у часі. Вона формує смисли та цілі життєдіяльності людини і регулює способи їх досягнення. Структура ціннісно-смилової сфери особистості носить динамічний характер. Ціннісно-смилова сфера в цілому досить стабільне утворення, проте змінюється, перебудовується під впливом кризових чинників як зовнішньої, так і внутрішньої природи. У кризовій ситуації відбувається трансформація смислової структури особистості: людина намагається знайти сенс своєї ситуації для як розуміння, інтерпретації досвіду, так і для свого існування – знайти сенс для продовження свого буття. При такому підході криза стає не символом розпаду психічного світу особистості, а необхідним щаблем для подальшого особистісного, духовного зростання.

Перспективи подальшого дослідження вбачаються у теоретичному розширенні знань про розвиток ціннісно-смилової сфери особистості впродовж життя; практичному дослідженні динаміки ціннісно-смилової сфери особистості військовослужбовців-учасників бойових дій.

Список використаних джерел та літератури

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во. Ленинград. ун-та, 1968. – 339 с.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – М.: МГУ, 1984. – 200 с.

3. Кожевникова В. А. Особенности и закономерности трансформации ценностно-смысловой сферы у лиц, переживших экстремальные события / В. А. Кожевникова // Вісн. Харківського національного університету. Серія “Психологія”. – 2003. – № 599. – С. 160-162.

4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа строения и динамика смысловой реальности. 2 – е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

5. Овчаренко Ю.О. Проблеми самосвідомості особистості в системі професійної діяльності військових // Наука і освіта. – 1998. – №5 – 6. – С. 69 – 71.

6. Титаренко Т. М. Жизненный мир личности: этапы становления // Философ. и социол. Мысль. – 1991. – №1.

Krotiuk K. Influence of participation in hostilities on the development of the value and sense sphere of military men.

The article discusses the impact of participation in hostilities on the development of the value and meaningful sphere of military personnel. The basic approaches to the problem of value-semantic sphere of personality in modern psychology and its dynamics due to the influence of dangerous situations for the serviceman are analyzed.

Keywords: semantic sphere, military man, military sphere.

УДК 37.013.42:37.091.33-027.22

Анжела Кулик,
магістрант ННІ педагогіки
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

**Формування соціальної компетентності учнів
початкової школи у процесі навчальної діяльності**

У статті проаналізовано сутнісні характеристики соціальної компетентності, умови формування соціальної компетентності, психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: соціальна компетентність, вчитель початкових класів, молодші школярі, сюжетно-рольові ігри.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Останнім часом зросла увага психолого-педагогічної науки до проблеми соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку як передумови успішної самореалізації і ефективної взаємодії з оточуючими. Це спричинено соціально-політичними й економічними змінами, які торкнулися усіх сфер життя нашої держави. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки зазначається: «Сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно їх застосовувати в нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян» [3]. Тому, перед педагогами стоїть завдання навчити дітей співжиттю з іншими людьми на гуманістичних засадах, дотриманню соціальних норм і правил поведінки, виробляти вміння регулювати різні психологічні, соціальні і міжнаціональні конфлікти з додержанням вимог культури різноманітності думок. Значущість проблеми формування соціальної компетентності молодших школярів свідчить, зокрема те, що у низці державних документів (Закон України «Про загальну середню освіту», Державний стандарт початкової загальної освіти, Концепція «Нова українська школа») підкреслюється важливе значення і необхідність формування соціальної компетентності молодших школярів.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Соціальна компетентність у контексті вікових особливостей розвитку особистості висвітлена в працях П. Блонського, Л. Виготського, Д. Ельконіна, Г. Костюка, С. Рубінштейна. Соціальна компетентність як вищий рівень соціальної активності людини розглядається у працях Г. Андрєєва, А. Брушлинського, І. Кона, Ю. Ємельянова, Л. Орбан-Лембрика. Різні аспекти соціальної активності досліджували А. Макаренко, Л. Лепіхова, М. Гончарова-Горянська, С. Козак, Н. Завініченко та ін. У працях зарубіжних вчених Н. Рототаєвої, Ю. Слесарєва, О. Спіріна, О. Шавріної знаходимо дослідження соціальної компетентності у зв'язку з соціальною відповідальністю, активністю, міжособистісною взаємодією. Проблема формування соціальної компетентності молодших школярів

присвячені праці Н. Басюк, О. Максимова, І. Мирна та ін. Результати досліджень педагогів, психологів свідчать про те, що соціальна компетентність – це необхідна складова особистості, яка визначає успіх у становленні особистості як повноцінного члена суспільства. Незважаючи на певну теоретичну і методичну розробленість, проблема формування соціальної компетентності учнів у процесі навчальної діяльності залишається малодослідженою.

Мета статті проаналізувати діяльність вчителя початкових класів та визначити основні форми і методи формування соціальної компетентності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Формування соціальної компетентності особистості відбувається в процесі соціально значущої діяльності. Тільки через діяльність у колективі кожен його представник входить у суспільство. Такими первинними колективами для дитини є сім'я, школа, позашкільний навчальний заклад.

Перші етапи навчання в школі призводять до корінних змін соціального розвитку дитини. Залучення до громадського життя відбувається в процесі навчання, тому навчальна діяльність створює сприятливі умови для розвитку соціальної компетентності. Конкретизація сутності поняття “соціальна компетентність” потребує змістовного і структурного аналізу його тлумачень поданих у словниках, наукових працях вітчизняних і зарубіжних дослідників.

Узагальнюючи погляди вчених Є. Каменської, Г. Марсанн, Н. Рототаєва та ін. можна дати таке визначення соціальної компетентності – це інтегральна властивість особистості, знання та навички соціальної поведінки, вміння співпереживати, обирати відповідні способи спілкування у різних життєвих ситуаціях, ефективно діяти в соціальних умовах та налагоджувати контакти, здатність співпрацювати з різними партнерами і виконувати різні соціальні ролі та функції, характеризується комплексом особливостей та пов'язана з соціальними нормами, виявляється в соціальній активності, гуманістичній спрямованості.

Сутнісними характеристиками соціальної компетентності є:
– самодетермінація (потреби, самоусвідомлене спонукання, готовність до діяльності);

– соціальна взаємодія (взаємозв'язок особистості з соціумом, який виявляється в пізнанні, спілкуванні, в соціально продуктивній діяльності, результатом чого є розвиток особистості й соціального середовища).

Період молодшого шкільного віку є важливим у процесі формування соціальної компетентності. Це час, коли дитина набуває нових соціальних ролей і вже здатна до самостійної керованої діяльності, рефлексії, розв'язання життєвих проблем, встановлення соціальних контактів, вироблення нових соціальних стратегій життєдіяльності. Період молодшого шкільного віку психологи визначають як період народження соціального «Я»: у дитини формується «внутрішня позиція», яка породжує потребу зайняти нове місце в житті і виконувати нову суспільно значиму діяльність, і виступає важливим компонентом соціальних утворень зростаючої людини. Нова соціальна позиція – вступ до школи – включає дитину, яка раніше була захищена сім'єю, в різнопланові міжособистісні стосунки та спілкування («дитина – дорослі», «дитина – діти», «дитина – вчитель»), де потрібно відстоювати власні думки, позиції.

Для успішної соціалізації молодших школярів потрібні такі умови, які б забезпечували їм можливість критично переосмислювати і відбирати те, що пропонує соціум. Головне – це набуття учнем соціального досвіду, який буде впливати на його дії, вчинки, на формування його бажань та інтересів, спрямовувати або стримувати його активність, тобто впливати на свідомість. Як зазначає В. Киричок, молодший шкільний вік є сприятливим для виховання у дитини здібності цінувати особистість людини, що, у свою чергу, відкриває можливість формувати гуманне ставлення до інших людей.

Формування соціальної компетентності молодших школярів відбувається у процесі вивчення навчальних дисциплін і в позанавчальній роботі. Проаналізувавши Державний стандарт початкової загальної освіти можна сказати, що великий потенціал для формування соціальної компетентності має освітня галузь «Суспільствознавство», що реалізується в навчальній дисципліні «Я у світі», особливість курсу полягає в тому, що його зміст багатоплановий: це і розвиток навичок взаємодії у сім'ї, колективі, суспільстві завдяки активному спілкуванню з соціальним оточенням;

формування основ споживчої культури, уміння самостійно прийняти рішення щодо власної поведінки у різноманітних життєвих ситуаціях; оволодіння моделями поведінки, які відповідають чинному законодавству України, загальноприйнятим нормам моралі та права.

Курс враховує зростаючі інтелектуальні можливості учнів у засвоєнні і перетворенні інформації соціального спрямування, набутий досвід в оцінці фактів, подій, явищ навколишнього життя, стан вольової регуляції поведінки як основи привласнення морально правових норм. Здійснивши аналіз програм і підручників «Я у світі» можна дійти висновку, що у змісті закладені значні можливості для формування соціальної компетентності молодших школярів, але, оскільки урок проводиться один раз на тиждень, цього недостатньо для повноцінного процесу формування умінь і навичок соціальної поведінки.

На уроках «Я у світі» учні отримують достатню кількість інформації щодо засвоєння норм і правил поведінки, теоретично знають, як вести себе, але на практиці так не поводяться. Це відбувається тому, що дорослі обмежуються словесними формами виховання, мало вправляючи дітей у правильній соціальній поведінці. Тому в центрі уваги педагога має бути не лише зміст програм і підручників, а й форми і методи, які використовуються на уроках.

На мою думку, для роботи на уроці «Я у світі» учителю слід обирати методи, в яких би поєднувалась активна інтелектуальна і практична діяльність дітей: етичні бесіди з елементами інсценізації, драматизації, ігри, аналіз ситуацій морального змісту, власного досвіду, система тренінгових вправ, колективно творчі справи. При цьому важливо опиратися на емоції дітей. Учителю дає можливість учням відчувати духовне задоволення від гарного вчинку, зрозуміти, наскільки принижує людину негідна поведінка, які грізні переживання виникають у того, кому нанесли образу. Для того, щоб засвоєні учнями соціальні знання не залишалися на рівні формальної обізнаності з нормами поведінки, а втілювалися в життя, на уроці варто створити такі ситуації, щоб дитина відчувала необхідність застосувати знання на практиці, збагачувала свій практичний досвід. Таку можливість надають педагогу сюжетно-рольові ігри. Їх мета – набути досвіду дій шляхом гри, допомогти навчитися через

досвід і почуття. Сюжетно-рольова гра виступає технологією апробації дитиною майбутніх соціальних ролей; може також використовуватися для отримання конкретних навичок поведінки. Вона імітує реальність, надає можливість учасникам діяти «наче справді». У сюжетно-рольовій грі відсутній готовий сценарій, опис дій і вчинків героїв. Учасникам гри пропонується ситуація, яка потребує від них, відповідно до обраної ролі (пасажира, покупця, господаря), самостійно обрати способи поведінки та будувати взаємини з партнерами по грі на основі засвоєних правил етикету. Ті психічні стани, які гравці переживають під час гри, закарбовуються у свідомості і пізніше відіграють провідну роль у процесі самовизначення особистості, пошуку її власної ідентичності. При чітко продуманій організації такі ігри дають для соціалізації школяра значно більше, ніж хороше оповідання чи бесіда. В сюжеті повинна бути закладена певна ідея, яка б виконувала функції регулятора поведінки. Ігри «У гостях», «Ми в театрі», «У бібліотеці», «У тролейбусі», «Йдемо до музею», які організовуються на уроках «Я у світі», є ефективним методом вправлення у культурній поведінці. Вони готують учнів до відтворення правил етикету в реальних життєвих ситуаціях. Під час таких ігор в учнів формуються навички діалогічного мовлення, засвоюються засоби вербального і невербального спілкування, розвиваються уміння узгоджувати свої дії, думки з потребами товаришів, удосконалюються особистісні якості, виховується ціннісне ставлення до себе і навколишнього світу. При цьому дитина має можливість реалізувати себе, як активного учасника події чи діяльності, приміряти ролі дорослих людей, проявити власні здібності, особливості мислення і уяви тощо.

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти навчання школярів здійснюється на основі компетентнісного підходу, тобто за період навчання в школі діти повинні оволодіти ключовими компетентностями, однією з яких є соціальна.

Формування соціальної компетентності учнів слід розглядати як одне із головних завдань виховання, що забезпечує відтворення індивідом соціального досвіду, комфортне і гармонійне входження людини до життя суспільства. Залучення до громадського життя відбувається в

процесі навчання, тому навчальна діяльність створює сприятливі умови для розвитку соціальної компетентності. Формування соціальної компетентності дитини базується на таких особистісних утвореннях, як мотивація досягнення, позитивне ставлення до себе, висока самооцінка, здатність до конструктивної поведінки у складних ситуаціях.

Отже, період молодшого шкільного віку є сенситивним у формуванні соціальної компетентності, оскільки в цьому віці відбувається значна кількість психічних процесів, які визначають подальшу активність особистості, виявляється емоційний відгук на виховний вплив, розпочинається активне входження в різні види діяльності.

Список використаних джерел та літератури

1. Басюк Н.А. «Людина і світ» з методикою викладання у початковій школі: навчально-методичний посібник / За ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Київ: Центр навчальної літератури, 2012. – 236 с.

2. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред.. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 45-51.

3. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>.

4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>.

Kulik A. Formation of social competence of elementary school students in the process of educational activities.

The article analyzes the essential characteristics of social competence, the conditions for the formation of social competence, and the psychological characteristics of children of primary school age.

Key words: social competence, primary school teacher, primary schoolchildren, role-playing games.

Катерина Магалецька,
здобувач PhD кафедри історії України
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка),
вчитель історії
(Житомирська міська гімназія № 3)

**Антисемітизм у радянській Україні:
витоки, зміст, наслідки (1944-1953)**

Розглянуто означення державного антисемітизму. Досліджено особливості сталінського варіанту антисемітської політики. Проведено порівняння ставлення радянської влади до євреїв всередині країни і євреїв держави Ізраїль. Проаналізовано конкретні випадки прояву антисемітських настроїв влади.

Ключові слова: державний антисемітизм, сталінська національна політика, євреї.

Постановка проблеми. На перших етапах свого утвердження радянський режим намагався загравати з представниками різних республік та національних груп. Політика коренізації (націоналізації) була тому підтвердженням. Проте, з остаточною монополізацією влади Й. Сталіним, завершилися і спроби загравання. Політика коренізації була замінена тотальним домінуванням російського у всіх сферах життя суспільства. Деякі пом'якшення відбулися під час Другої світової війни, коли влада намагалася використати національне питання в боротьбі з нацизмом. Після завершення Другої світової війни Й. Сталін повернувся до реалізації свого проекту створення безкласового безнаціонального суспільства. Відповідно до цього проекту випливає висновок про те, що в такій країні не може бути дискримінації за національною ознакою. Реалії післявоєнної доби показали, що дійсність була іншою. Адже значна кількість народів зазнали утисків через те, що були представниками певної нації. Не оминула така доля й радянське єврейство. Радянська влада вдалася до обмеження прав євреїв та різноманітних антисемітських акцій та заходів. Це явище отримало назву політики державного антисемітизму, творцем

якої був Й. Сталін.

На міжнародній арені Й. Сталін, від моменту створення держави Ізраїль, демонстрував її підтримку. Одночасно, всередині країни з його відома здійснювались різні антисемітські акції. Більше того, антисемітизм став складовою державної політики. Отже, постає необхідність більш детального дослідження ставлення влади до радянських євреїв.

Метою статті є дослідження «єврейського питання» як складової національної політики Радянського Союзу в післявоєнну добу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблематики сталінського післявоєнного антисемітизму займалися такі вчені як В. Гура, А. Яковлев, А. Люкс.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж перейти до характеристики становища євреїв у післявоєнний період потрібно дати визначення поняттям «антисемітизм» та його різновиду «державному антисемітизму». А. Ройтман визначає антисемітизм як штучно створену національну ненависть до євреїв, що розпалюється у політичних цілях. На думку дослідника, державний антисемітизм включає наступні переконання:

- євреї прагнуть заволодіти всім світом;
- євреї хочуть захопити владу в конкретній країні;
- євреї мають великі амбіції;
- євреї-журналісти, письменники, історики прагнуть облити брудом все святе [4, с. 128-129].

Більшовики всюди насаджували ідею про рівність. Євреї отримали доступ до державних посад, надання мові державного статусу, створення шкіл, можливість займатися справою, якою хотіли (завдяки допомозі іноземних спонсорів були організовані землеробські поселення). У 30-х рр. почалася політика терору і антисемітизм стає частиною державної політики. Більшовики розпочали чистку в партійних рядах, закривали школи, релігійні заклади, багатьох євреїв було розстріляно як «ворогів народу». З 1939 р. засудження Німеччини з боку Радянського Союзу за переслідування євреїв, перетворилося на схвалення [6, с. 42].

У 1941 р. почалася війна між Радянським Союзом і нацистською Німеччиною. Зважаючи на об'єктивні умови, Сталін не міг контролювати всі сфери життя, тому

припиняється і політика антисемітизму, не було переслідувань. Євреї як громадяни країни йдуть на фронт. Зміни у ставленні до євреїв особливо простежуються з 1942 р., коли Червону армію Сталін вже міг позиціонувати як визволительку від нацистського режиму, який призвів до Голокосту. Радянський Союз потребував коштів для ведення війни, тому й намагався скористатись коштами заокеанської єврейської діаспори. Тому євреї знову мали перетворитись із ворогів на друзів. Однак, після завершення війни більшовики не відмовилися від політики антисемітизму. Продовжилося усунення євреїв з ключових посад у всіх сферах. Ситуація загострювалася тим, що звичайне населення досить вороже зустріло євреїв, які повертались із евакуації та фронту до рідних домів, що було наслідком нацистської пропаганди на окупованих територіях [3].

Наступ на єврейство розпочався фактично відразу після звільнення окупованих територій. До побутового антисемітизму додався державний. Втрата зовнішнього ворога у вигляді нацистської Німеччини, потребувала внутрішнього заміщення. «Святе місце» ворога закріпили за євреями, як винуватцями всіх існуючих проблем. Сигналом до кардинальних змін у ставленні до євреїв стали перші післявоєнні погроми. Як приклад можна навести погром, що відбувся у Києві у вересні 1945 року. Він був спровокований убивством двох червоноармійців Й. Розенштейном – старшим лейтенантом НКДБ. Причиною вбивства було те, що солдати у нетверезому стані знущалися над старшим лейтенантом. Й. Розенштейн був засуджений до розстрілу. 7 вересня 1945 р. відбувся похорон солдат, який по суті переріс в єврейський погром. У результаті близько 100 євреїв отримали фізичні ушкодження, 36 – були госпіталізовані, 5 з яких померли у той же день. Такі дії не могли залишитися поза увагою місцевих євреїв-комуністів. Вони звернулися з листом до Й. Сталіна, де окрім погрому наводили й інші приклади проявів антисемітизму з боку влади. Зокрема, мова йшла про звільнення євреїв з посад у партійних органах, обмеження прийому на роботу та навчання, позбавлення житла, заборони проживати у місті Києві, відсутність у ЗМІ інформації про становище єврейського населення. Їх стурбованість викликало й поширення антисемітизму у навчальних закладах та піонерських загонах [1]. Дане звернення може свідчити про

те, що представники єврейської громади, які мали заслуги перед державою, сподівалася на підтримку з боку Й. Сталіна, адже наважилася офіційно звернутися до нього.

Післявоєнна політика Й. Сталіна щодо євреїв залишалася досить неоднозначною. З одного боку на міжнародній арені він виступав у ролі захисника новоутвореної держави Ізраїль. Зокрема, Радянський Союз офіційно засудив дії членів Арабської Ліги, які напали на Ізраїль. Більше того, Чехословаччина терміново поставила в Ізраїль озброєння, деякі дослідники стверджують, що це відбулося завдяки особистому втручання Й. Сталіна. Очевидно, що останній мав свій інтерес у підтримці новоутвореної держави: таким чином він прагнув послабити позиції Великої Британії та США на Близькому Сході. Ізраїлю, який з першого дня утворення опинився у ворожому оточенню була вигідна підтримка такої потужної держави як Радянський Союз. Це, а також той факт, що саме Червона Армія звільнила Майданек та Аушвіц-Беркенау сприяли тому, що у світові єврейські общини досить прихильно ставилися до радянської держави. Але це зовсім не означало, що вони підтримували комуністів.

З іншого боку внутрішня політика до євреїв була діаметрально протилежною. Вище уже зазначалося, що перші прояви радянського антисемітизму почалися фактично відразу після звільнення окупованих територій від нацистів. Адже ще у 1944 р. була прийнята таємна директива «Про стримування реевакуації єврейського населення в західні райони України», яка перешкоджала поверненню євреїв до своїх домівок. Дана директива була одним із документів, що мали на меті обмежити можливість вільного пересування євреїв всередині країни [2, с. 81]. Проте до офіційного утвердження антисемітизму як державної політики залишалося ще декілька років.

Сам Сталін був явним антисемітом, гучна «справа лікарів», загрожувала перетворитись на новий етап війни проти євреїв та їх масового виселення до Сибіру. Лише смерть диктатора зупинила розкручування цієї справи [5, с. 382]. Початок нової антисемітської компанії ще за життя Сталіна супроводжувалось відповідною ідеологічною та пропагандистською підтримкою. В радянському сатиричному журналі «Крокодил» у номері за січень 1953 р. було розміщено карикатуру «Сліди злочину», на якій було зображено старого

лікаря, з окровавлених рук якого випадають долари, що він отримав від Америки та Англії [6, с. 43-44].

Отже, після Другої світової війни радянська влада повернулася до вже відомої на підконтрольній їй території практики антисемітизму. Адже великі імперії постійно потребують або зовнішніх воєн або «ворога» всередині країни, на якого можна перекинути суспільне невдоволення. Такого ворога знову зробили з євреїв.

Перспективи подальшого дослідження. Подальшого дослідження потребує проблема розвитку антисемітизму в наступні періоди існування Радянської України, а також вплив радянського антисемітизму на українсько-єврейські взаємовідносини в сучасній Україні.

Список використаних джерел та літератури

1. Гриневич В. Повернення євреїв на київські попелища. Доба державного антисемітизму. *Україна модерна*. 2017. URL : <http://uamoderna.com/blogy/vladislav-grinevich/babyn-yar-2>
2. Гура О. Юдейські громади в Україні після Другої світової війни (друга половина 1940-их – початок 1950-их років). *Історична пам'ять*. 2010. №2. с. 79–87.
3. Венгерська В. Антисемітизм та його вплив на особливості пам'яті про жертви недемократичних політичних режимів. Рукопис. Стаття подана до друку.
4. Ройтман А. Что же такое антисемітизм? *Запорожские еврейские чтения: сборник статей и материалов научно-практической конференции (27-28 апреля 2012 г.)*. Днепропетровск: Институт «Ткума», 2013. С. 127–129.
5. Телушкин Й. Еврейский мир. Москва, 1998 г. 578 с. URL : http://jhistory.nfurman.com/teacher/09_229.htm.
6. Яковлев А. Антисиметизм в смеховой культуре СССР (1945-1953 гг.) *Молодий вчений: наук. журн.* №4. Херсон, 2015. С. 42–44.

Mahaletska K. Anti-Semitism in Soviet Ukraine: Origins, Content, Consequences (1944-1953).

The article deals with the definition of anti-Semitism. The features of the Stalinist version of anti-Semitic politics are investigated. The comparison of the attitude of the Soviet authorities to the Jews inside the country and the Jews of Israel. The specific cases of manifestation of anti-Semitic sentiments of

the authorities are analyzed.

Keywords: *state anti-Semitism, Stalin's national politics, Jews.*

УДК 32.091.5:159.953.34:94 (477)

Андрій Магалецький,
здобувач PhD кафедри історії України
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка),
вчитель історії
(Житомирська загальноосвітня школа № 21)

**Використання пам'яті
про «Велику Вітчизняну війну» в сучасній
російсько-українській війні**

Проаналізовано використання пам'яті про Другу світову війну в пропаганді Радянського Союзу та Російської Федерації на теренах України. Простежено вплив політичних режимів на зміни та трансформації в політиці пам'яті. Зосереджено увагу на використанні пам'яті про Другу світову війну в контексті ідей «руського міра» та міфу про Велику Вітчизняну війну в умовах сучасної російсько-української війни.

Ключові слова: *пропаганда, політика пам'яті, міфи.*

Постановка проблеми. Міф про Велику Вітчизняну війну відіграє важливу роль у російсько-українській війні і став одним з основних елементів Гібридної війни. Без ґрунтовної пропагандистської роботи російському керівництву було б значно важче проводити військові дії на території сусідніх держав, включаючи Україну. Міфологеми у сучасній війні виконують свої функції в різних сферах функціонування держав: з одного боку керівництво Росії досягло масової підтримки своїх дій, з іншого – вдалося дестабілізувати внутрішню ситуацію в Україні, переконавши частину населення у загрозі фашистського наступу і кривавої хунти.

Мета даної наукової статті полягає у розкритті сутності форм і методів використання і поширення створюваних

російською пропагандою міфів про «Велику Вітчизняну війну» як інструменту сучасної Гібридної війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема міфологізації подій «Великої Вітчизняної війни» в історичній пам'яті й політиці стала предметом дослідження українських науковців останнього часу. Актуальність цієї проблеми визначається активною фазою сучасної російсько-української війни, про що наголошують у своїх працях В. Гвоздик, І. Шторгін, Ю. Кужелюк.

Виклад основного матеріалу. Велика ідеологічна та пропагандистська робота, розвиток міфів та символів не могли виконуватися без певної мети. Дозволимо припустити, що однією з головних цілей такої сумлінної праці, було підготувати населення до перетворення їхньої держави у сучасну імперію з грандіозними планами, постійними територіальними претензіями і амбіціями. Результатом агресивної внутрішньої політики стала реалізація популярних гасел, що призвели до війн із сусідніми державами (Чечня, Грузія, Молдова, Україна).

У 2014 р. в Україні склалася нестабільна ситуація, не без допомоги тієї ж Росії. Скориставшись внутрішніми протиріччями і відсутністю міцної центральної влади Володимир Путін спочатку анексував Крим, а в подальшому були введені війська на Схід України. На відміну від війни із Грузією, відкритої агресії проти України Росія не визнає. Росіянам так якісно підмінили поняття українців на фашистів та бандерівців, що вони із щирою вірою підтримують війну і знищення свого «братського» народу [1].

За допомогою міфу про Велику Вітчизняну війну російська пропаганда змогла нав'язати частині українського населення думку про криваву хунту в Києві, фашистів, що їдять дітей та інші нісенітниці. При цьому ми бачимо наскільки виразними і яскравими є заходи антиукраїнського характеру, що намагаються показати як було добре в СРСР, а головне змусити повірити в те, що ЛДНР безперечно необхідні Росії і за її підтримки буде побудована нова Новоросія.

Одним з найбільш серйозних порушень ряду міжнародних норм є поводження з полоненими представниками ЗСУ, добровольчих батальйонів та цивільним населенням, що незгодні з новим режимом. Фіксуються чисельні випадки катувань та знущань, зустрічалися випадки наругути над тілами

вбитих людей, часто такі антиморальні діяння фіксуються терористами на відео.

Яскравим прикладом копіювання подій, що відбувалися у СРСР стали паради полонених в ДНР. Найбільш яскравим епізодом в Радянському Союзі став так званий «Великий вальс» – операція по переміщенню військовополонених німців, у переважній більшості з території Білорусі, до таборів, але через Москву. Марш полонених 17 липня 1944 року у Москві зібрав за різними оцінками близько 60 тис. німецьких солдат. Про ретельну спланованість і саме ідеологічну основу параду може свідчити те, що полонених почали звозити з 1 липня і до останнього вечора перед парадом [2].

Важливим елементом пропаганди у цьому дійстві була колона автомобілів, яка мила дорогу їдучи одразу за колоною полонених. Борис Полевої писав: «Одразу за останніми шеренгами полонених йшли колони поливальних і миючих автомобілів, знищуючи і самий дух недавньої німецької ходи» [2]. Проте радянська пропагандистська машина змогла знову перекрутити реальність. Колона миючих автомобілів була вимушеним заходом: полонених протягом останніх днів перед ходою непогано годували, на тлі голодування протягом тижня-двох у частини стався розлад шлунку і з всіма витікаючими наслідками [3].

Окупанти на території Донецька вирішили повторити дане дійство вже з полоненими українськими військовими. Перший парад так зване керівництво ДНР влаштували 24.08.2014 року у День Незалежності України. Зокрема керівник Новоросії, Олег Царьов, зазначив, що для них цей день став днем перемоги і ми знову зустрічаємо паралелі із радянською риторикою. Ближче до другої години ведучий оголосив: «Сейчас вы увидите людей, которые убивают нас и обстреливают наш город. А еще эти люди убили в нас украинцев. Отныне мы – русские» [5]. Раніше керівництво самопроголошених республік заявляло, що парад хочуть провести за аналогією параду 17.07.1944 р. в Москві [4]. Саме таким чином хотіли провести паралель між військовими Третього Райху та сучасними українськими бійцями, позиціонуючи останніх як окупантів.

Другий парад провели 22.01.2015 р., проводячи вулицями Донецька військових, захоплених у Донецькому аеропорту. Поранених військових водили по місту, під час

чого вони піддавалися ударам та прокльонам від місцевого населення. Окремо ДНР-овці вирішили познущатися над комбатом Олегом Кузьм'їних, якого вивели на розтерзання по вулицях Донецька. Комбат показав мужність, тримаючись до останнього, з боку конвоїрів лунали загрози про смертний вирок [4].

Іншим радянським спадком для України залишився парад перемоги. В травневий період спостерігається зростання активності прихильників “руського мира”. Самі паради супроводжуються відповідною атрибутикою, що має нагадувати про братські народи, Велику Перемогу і звісно про старшого брата, який завжди рятував Україну. Проте, найбільш популярним дійством став «Безсмертний полк», що гуртує прихильників Росії і об'єднує їх в імперському угарі.

З початку російсько-української війни дана акція розпочала новий виток свого розвитку. У 2016 р. проект отримав додаткове фінансування з бюджету Російської федерації [6]. Під час акції в останні роки відбуваються абсурдні речі, що ніяк не вписуються в першочерговий задум та ідею проекту. У 2016 р. Наталія Поклонська у Криму брала участь в ході з іконою російського імператора Миколи II [7]. У 2017 р. до ходи в Москві приєднався Володимир Путін. У всесвітній мережі та соціальних мережах ми знаходимо фото після ходи, коли портрети викидалися у смітник разом з іншими атрибутами Перемоги. Іншим нововведенням часів нової війни стало поєднання портретів учасників Другої Світової з портретами терористів ЛДНР [8].

Іншим символом, що зіштовхує українське населення є георгіївська стрічка. Вона тільки з 2005 р., до 60 річниці перемоги, стала інструментом пропаганди. Вже у 2006 р. керівництво Росії активно користувалося стрічкою на Параді. Популяризація нового символу рухається в державних масштабах у вигляді спеціальної акції, коли георгіївські стрічки масово роздають населенню [9].

Георгіївська стрічка була елементом однієї з найвищих військових нагород царської Росії. Логічно, що у Радянському союзі імперські нагороди не мали місця, проте схожа стрічка була започаткована Леонідом Брежнєвим під назвою Гвардійська стрічка [10].

Фактичне злиття двох різних нагород, що існували у різні епохи є цілеспрямованим кроком російських пропагандистів.

Риторика російської пропаганди та керівництва держави переконує росіян у їхньому винятковому вкладі у перемогу в Другій Світовій війні. На державному рівні створено новий символ Перемоги, який одразу почали поширювати на інші країни колишнього Радянського Союзу.

Після подій Революції Гідності Україна почала відмовлятися від використання георгіївської стрічки на користь червоного маку, як символу пам'яті і примирення. 16 травня 2017 р. Верховна Рада України прийняла законопроект про заборону на території України георгіївської стрічки. Подібні заходи дуже різко сприймаються Росією та проросійським населенням України. Неодноразово одягнена кимось георгіївська стрічка приводила до сутичок [11].

Отже, ми показали як ідеологічна пропаганда зуміла налаштувати більшість росіян та частину українців проти решти українців і всього українського. Імперські амбіції Росії зростають, що не дозволяє їй сучасному керівництву миритись із явищем віддалення від імперської орбіти окремих народів та націй, що розбудовують власну державність. Навішування ярлика фашистів стало звичною та зручною формою пошуку та ідентифікації ворогів. У свою чергу, Росія проводить масову русифікацію і всіляко перешкоджає розвитку національних меншин на своїй території.

Міф про Велику Вітчизняну війну дозволив перетворити українців на ворогів, заражених ідеями фашизму. Росія у свою чергу виступає як визволитель, старший брат. Така ідеологічна підміна фактів дозволила отримати масову підтримку населення для ведення бойових дій на території України.

Перспективи подальшого дослідження. Подальшого дослідження потребує проблема використання пам'яті про Другу світову війну в пропаганді Російської Федерації як основоположного стержня ідеї «Русского мира». Також окремо необхідно дослідити пам'ять та місця пам'яті про інші конфлікти XX ст.

Список використаних джерел та літератури

1. Кужелюк Ю. Росія у війнах. *Новий погляд*. URL: <http://www.Poh/lyad.com/blogs/n/144> (дата звернення: 12.08.2014).
2. Парад победенных. *Историческая правда*. URL:

<http://www.Istpravda/.ru/pictures/9675/> (дата звернення: 02.07.2014).

3. Операція «Большой вальс» : документальний фільм. *Youtube*. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=uHAjoAsqUtk> (20.08.2014)

4. Парад плевних в Донецьке *Корреспондент.net*. 2014. 24 серпня. URL : <http://korrespondent.net/ukraine/3409845-pochemu-myllyonnyi-donetsk-ne/-postavyl-ykh-na-mesto-polzovately-sotssetei-o-parade-plennykh-ukraynsk/ykh-soldat> (дата звернення 24.08.2014).

5. Коц О., Стешин Д. В Донецьке пройшов «парад» Плевних *Комсомольська правда*. URL : <http://www.crimea.kp.ru/daily/26273.7/3150634/> (дата звернення: 24.08.2016).

6. Об забезпеченні в 2016 році державної підтримки некомерційних неправительствених організацій, учасуючих в розвитку інститутів громадянського общества, реалізуючих соціально значимі проекти в сфері захисту прав і свобод человека и гражданина : распоряжение Президента Российской Федерации от 05.04.2016 № 68-рп. *Официальный интернет-портал правовой информации*. URL : <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201604050033> (дата звернення: 05.04.2016).

7. Воськало М. Прокурор Няша записала в «бессмертный полк» Царя Николая II Публичные люди. URL : <http://pl.com.ua/prokuror-nyasha-zapisala-v-bessmertnyj-polk-tsaryaniko/laya-ii/> (дата звернення: 09.05.2016).

8. Бессмертная банда: видео *Грани.ру*. URL : <https://www.youtube.com/watch?=0C1mVv8TcDo> (дата звернення: 09.05.2017).

9. Штогрін І. Кому потрібна георгіївська стрічка? Хто і для чого творить новітні міфи про Другу світову війну? *Радіо свобода*. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/24980392.html> (дата звернення: 08.05.2013).

10. Гвоздик В., Князьков Ю., Штейн О. «Георгіївська стрічка» – що вона означає? *Офіційний веб-портал УІНП*. URL : <http://www.memory.gov.ua/news/georgiivska-strichka-shcho-vonaoznachae> (дата звернення: 02.05.2014).

11. Парубій підписав закони про 75% української на ТБ та заборону георгіївської стрічки *Еспресо*. 2017. 26 травня. URL :

http://espreso.tv/news/2017/05/26/parubiy_pidpysav_zakony_pro_75_ukra/yinskoyi_na_tb_ta_zaboronu_georgiyivskoyi_strichky (дата звернення: 26.05.2017).

Mahaletskyi A. The use of memory of the Great Patriotic War in the modern Russian-Ukrainian war

The use of the knowledge of the Second World War in propaganda of the Soviet Union and the Russian Federation on the Ukrainian territory is analyzed. The influence of political regimes on changes and transformations in memory policy is traced. The focus is on the use knowledge of the Second World War in the context of the ideas of the «Russian measure» and the Great Patriotic War myth in the context of modern Russian-Ukrainian war.

Keywords: *propaganda, memory politics, myths.*

УДК 94(477)"1917-1921":37.013:005.336.2

Віталій Матвійчук,

здобувач PhD кафедри історії України
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Аналіз революційних подій 1917-1921 рр. у колективній пам'яті українського суспільства в контексті компетентнісного підходу

У статті розкрито питання застосування компетентнісного підходу у площині наукового дослідження з історії України «Революційні події 1917-1921 рр. в колективній пам'яті українського суспільства» через реалізацію теоретичної і практичної складової професійно-педагогічної компетентності. Відображено актуальність наукового дослідження, визначено об'єкт, предмет і завдання дисертаційної роботи «Революційні події 1917-1921 рр. в колективній пам'яті українського суспільства». Акцентовано увагу на шляхах реалізації теоретичної і практичної складової дослідження. Встановлено результативність роботи і змістову інтерпретацію матеріалів дослідження:

буде створено ґрунтовну наукову працю, яка розкриватиме роль подій Української революції 1917-1921 рр на формування колективної пам'яті українців; наукова робота стане підґрунтям для підвищення власної професійно-педагогічної компетентності; формуватиме в учнів, студентів, громадян відповідні предметні компетентності.

Ключові слова: компетентнісний підхід, професійно-педагогічна компетентність (ППК), теоретична і практична складова ППК, революційні події 1917-1921 рр., колективна пам'ять.

Постановка проблеми. Пошук більш досконалих форм, методів, прийомів навчання зумовлений сучасною освітньою політикою, а конкретніше інноваційними змінами в галузі освіти України та зростанням рівня психолого-педагогічної науки. Ці зміни обумовлені тим, що попит на сучасному ринку праці спрямований на високий професіоналізм, високу креативність та здатність працювати в системах, що постійно трансформуються. Основні нормативно-правові акти освітнянської сфери, а саме: Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти на 2012-2021 рр., Національна доктрина розвитку освіти в Україні у ХХІ ст. обґрунтовують компетентнісний підхід як якісно новий рівень підготовки молодих фахівців. Зокрема, Закон України «Про вищу освіту» трактує якість вищої освіти як «сукупність якостей особистості з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісні орієнтації» [3].

А Національна доктрина розвитку освіти в Україні у ХХІ ст. пріоритетними визначає наступні напрями:

1. Розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіта, самореалізація особистості;
2. Підготовка кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці та професійного розвитку;
3. Освіта та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці [5].

Таким чином, загальною ідеєю компетентнісного підходу є міра оволодіння компетенціями як можливість вирішувати поставлені «місцем» завдання (С. Шишов, В. Кальней) [6, с. 7]. Або ж слушною є думка О. Дубасенюк: «компетентність відображає інтегральний прояв професіоналізму, у якому

поєднуються елементи професійної і загальної культури, досвіду фахової діяльності та творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійного вирішення поставлених завдань та проблем» [2, с. 74].

Враховуючи основні тенденції реформування сучасного освітнього процесу, набуває актуальності орієнтування наукових досліджень в різних сферах, в тому числі і досліджень історичного минулого Української держави, саме в площину компетентнісного підходу.

Мета: обґрунтування застосування компетентнісного підходу у ході виконання наукового дослідження з історії України на тему: «Революційні події 1917-1921 рр. в колективній пам'яті українського суспільства».

Виклад основного матеріалу. Сьогодні без колективної пам'яті не можна уявити жодне розвинуте людське суспільство. А в умовах націотворення пам'ять про історичні події завжди виступає важливим чинником інтеграції та консолідації національної спільноти. Однак в сучасних геополітичних реаліях, у яких опинилась Україна, колективна пам'ять ще й стала своєрідним полем битви за ідентичність. Під впливом внутрішніх та зовнішніх чинників, колективне уявлення про наше минуле характеризується певним дуалізмом. Очевидно, що цей факт є дезінтегруючим чинником: пам'ять про вітчизняну історію роз'єднує українців.

Значним явищем в історії України стали революційні події 1917–1921 рр. У роки незалежності відбувся колосальний сплеск інтересу до цього історичного періоду. Однак до-сих пір головна увага дослідників була прикута виключно до політичних аспектів історії революції. Натомість досліджень, які б комплексно проаналізували колективні уявлення українців на революційні події 1917–1921 рр. майже не існує. Звичайно, впродовж всього ХХ ст., а також першого десятиліття ХХІ ст., події Української революції оцінювались сучасниками та їх наступниками по-різному. Тому актуальним є аналіз еволюції поглядів українства на цей період вітчизняної історії. В свою чергу це допоможе максимально неупереджено та об'єктивно підійти до розуміння важливості історії Української революції у політичній історії, а також тих проблем, з якими зіткнуться державотворці у процесі формування спільної історичної пам'яті.

Метою статті є: на основі наявної літературно-джерельної бази є об'єктивний аналіз відображення подій періоду Української революції 1917– 1921 рр. в колективній пам'яті українського суспільства.

Вказана мета конкретизується у таких завданнях:

- проаналізувати ступінь наукової розробки проблематики в історіографії та джерельну базу дослідження;
- висвітлити особливості колективної пам'яті про українські державні утворення революційного періоду;
- охарактеризувати специфіку регіональних та локальних колективних пам'ятей на події Української революції;
- розкрити особливості колективної пам'яті щодо військових конфліктів періоду Української революції.

Об'єктом дисертаційної роботи є колективна пам'ять українців.

Предметом дисертаційної роботи є відображення в колективній пам'яті українського народу подій Української революції 1917–1921 рр.

Хронологічні межі дослідження обумовлені структурою роботи і охоплюють період від кінця 1910-х рр. і до 2010-х рр. Верхня межа – кінець 1910-х рр. – обумовлена першими спробами вшанування подій 1917-1918 рр. Нижня – 2010-ті – пов'язана з останніми особливостями вшанування в історичній пам'яті подій пов'язаних з Українською революцією, які характеризуються сторічними ювілеями та роковинами. Географічні межі дослідження охоплюють всю територію України, а також місця компактного проживання української діаспори закордоном.

При проведенні проєкції компетентнісного підходу у площину наукового дослідження «Революційні події 1917-1921 рр. в колективній пам'яті українського суспільства» перш за все буде підвищено рівень власної професійно-педагогічної компетентності. Коли остання виступає як властивість особистості, що забезпечує розв'язання нею практичних і теоретичних задач та визначається через оцінку результатів її діяльності [7, с. 6].

Теоретичне та практичне значення роботи полягає у можливості використання фактичного матеріалу та отриманих результатів дослідження при: - подальшому вивченні феномену колективної пам'яті на події Української революції 1917–1921 рр.;

- можливості використання інформації на уроках історії, у підготовці до практичних занять студентів;

- дослідження є важливим для поширення для формування історичної свідомості громадян, популяризації історичної правди про один із найбуремніших періодів української історії.

Висновки. Наукова робота над дослідженням ролі колективної пам'яті на події Української революції 1917-1921 рр. сприятиме розв'язанню ряду завдань як загальнонаукового так і практичного характеру. Перш за все тема дисертації важлива через свою беззаперечну актуальність. Адже у процесі розв'язання наукових завдань, беззаперечно, буде підвищуватися рівень професійно-педагогічної компетентності науковця. А саме: постійний творчий пошук, самовдосконалення, самовираження та ін. Тому, необхідність поєднання теоретичної та практичної складової для формування ППК майбутнього науковця є беззаперечною та виправданою умовами стрімкого розвитку суспільства.

Список використаних джерел та літератури:

1. Верстюк В. Українська революція 1917–1921 рр. у політиці формування національної пам'яті в 2007–2010 рр. / В. Верстюк, В. Скальський // Проблеми вивчення історії Української революції 1917–1921 років. – Київ, 2010.

2. Дубасенюк О. А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога / О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – 114 с.

3. Закон України «Про вищу освіту». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

4. Бій під Крутами в національній пам'яті: Збірник документів і матеріалів / Упорядн.: О.М. Любовець (керівник), О. М. Березовський, С. В. Бутко, А. О. Тищенко, І. В. Цимбал. Український інститут національної пам'яті. – К.: ДП НВЦ «Пріоритети», 2013. – 288 с.

5. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у ХХІ ст. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

6. Професійно-педагогічна компетентність викладача

вищого навчального закладу: навчальний посібник / за ред. І.А. Холковської. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – 144 с.

7. Сидорчук Н. Г. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу. Теоретична частина. III модуль. / Н. Г. Сидорчук. – Житомир, 2016.

8. Власюк С. О. Події 1917–1921 років у мінливих політичних контекстах центральної влади: президентські ініціативи / С.О. Власюк // Панорама політологічних студій. – 2015. – Вип. 13. – С. 222–229.

Matviychuk V. Analysis of the revolutionary events of 1917-1921 in the collective memory of Ukrainian society in the context of the competency-based approach.

In the article questions of the application of the competence approach in the sphere of scientific research from the history of Ukraine "The revolutionary events of 1917-1921 in the collective memory of Ukrainian society" are realized through the realization of the theoretical and practical component of professional and pedagogical competence. The urgency of scientific research is reflected, the object, subject and tasks of the dissertation work "The revolutionary events of 1917-1921 In the collective memory of Ukrainian society " are defined. Attention is focused on the ways of implementing the theoretical and practical component of the study. The results of the work and a meaningful interpretation of the research materials are established: will be created a thorough scientific work that will reveal the role of the events of the Ukrainian Revolution of 1917-1921 and its impact on the forming of the collective memory of Ukrainians, scientific work will become the ground for increasing one's own professional and pedagogical competence; will form appropriate subject competencies for pupils, students, and citizens.

Keywords: *competence-based approach, professionally-pedagogical competence, scientific and didactics constituent of professionally-pedagogical competence, revolutionary events of 1917-1921, collective memory.*

Оксана Носюк,
магістрант ННІ педагогіки
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Готовність педагогів-організаторів до інноваційної професійної діяльності

У статті узагальнено наукові положення, що характеризують готовність до інноваційної педагогічної діяльності як інтегративну якість особистості. Визначено перспективи формування готовності педагогів-організаторів до інноваційної діяльності з орієнтацією на ціннісні орієнтири, гуманістичну спрямованість, усвідомлення технологій вирішення професійно-педагогічних задач, осмислення результатів педагогічних інновацій, вироблення критеріїв їх аналізу та оцінки.

Ключові слова: педагог-організатор, готовність, інновація, інноваційна педагогічна діяльність, готовність до інноваційної педагогічної діяльності.

Актуальність дослідження. Однією з найважливіших передумов модернізації національної системи освіти України є трансформація підходів до фахової підготовки вчителя, спрямована на формування готовності освітян до інноваційної професійної діяльності. Оскільки готовність педагога до розроблення, апробації та впровадження в навчально-виховний процес педагогічних інновацій постає як необхідний компонент його професійної готовності.

Мета дослідження полягає в необхідності визначення особливостей формування готовності педагогів-організаторів до інноваційної професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Готовність вчителя до професійної діяльності стала предметом спеціальних досліджень учених, починаючи з 70-х років ХХ ст. Так, на думку В. Семиченко [3], готовність до професійної діяльності – це психічний стан, який містить:

а) операційну готовність, що вимагає термінової активізації людини, її залучення на певному рівні до діяльності;

б) функціональну готовність – усвідомлення людиною своїх цілей, оцінка існуючих постулатів, визначення найбільш імовірних способів дії, форм спілкування;

в) особистісну готовність, яка складається з пролонгованої активності особистості при залученні до виробничого процесу; волевих, інтелектуальних зусиль, оцінки ймовірності досягнення життєвих успіхів через діяльність.

Загальний інтерес до проблематики підготовки педагогів-організаторів до інноваційної діяльності залишається підвищеним. Оскільки недостатньо дослідженими залишаються такі аспекти проблеми, як сутність, структура й компоненти готовності педагогів-організаторів до інноваційної діяльності тощо.

Термін «інновація» походить від латинського слова «innovatis» – новий і в перекладі означає оновлення, новинка, зміна. Інновація в системі освіти означає запланований процес змін, результатом яких є модифікація мети та змісту, методів, форм і технологій навчання й виховання.

Існує декілька точок зору щодо сутності інноваційної діяльності. По-перше, її визначають як створення нового, що змінює звичний погляд на явище, перебудовує суспільно-педагогічні відносини. По-друге, її характеризують як найвищий ступінь педагогічної творчості, педагогічне винахідництво нового в педагогічній практиці, що спрямоване на формування творчої особистості, враховує соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві й проявляється в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, змісту, а також технологій інноваційного навчання.

У свою чергу, готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [5]. Вона є основою активної суспільної і професійно-педагогічної позиції суб'єкта, яка спонукає до інноваційної діяльності та сприяє її продуктивності.

У своїх працях В. Сластьонін визначає критерії готовності педагога до інноваційної діяльності:

- усвідомлення необхідності в інноваційній діяльності, готовності до творчої діяльності з нововведень у школі;
- упевненість у тому, що нововведення призведе до

позитивних результатів;

- узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю;
- готовність до подолання творчих невдач;
- рівень технологічної готовності до виконання інноваційної діяльності, позитивна оцінка власного попереднього досвіду в світлі інноваційної діяльності;
- здатність до професійної рефлексії [4].

Зважаючи на викладене вище, під готовністю педагогів-організаторів до інноваційної діяльності розуміється інтегративна якість особистості, яка характеризується наявністю та певним рівнем сформованості мотиваційно-орієнтаційного, змістовно-операційного й оцінно-рефлексивного компонентів у їх єдності, що проявляється в прагненні до інноваційної діяльності та в підготовленості до її здійснення на професійному рівні.

Педагог-організатор є безпосереднім організатором діяльності учнів у шкільному колективі, координатором виховних впливів та ініціатором педагогічної взаємодії школи та сучасної сім'ї. Оскільки саме він безпосередньо взаємодіє як з учнями, так і з їх батьками, щиро прагне допомогти дітям у вирішенні їхніх шкільних та міжособистісних проблем, організовує шкільне та позашкільне життя учнів. Планує і організовує позаурочну виховну роботу з дітьми, підлітками, молоддю в освітніх установах. Вивчає індивідуальні особливості учнів, сприяє розвитку їх здібностей, талантів, навичок самодіяльності, самоврядування, організації змістовного дозвілля і відпочинку. Спільно з педагогічними колективами, колективами установ культури, мистецтв, спортивними товариствами, творчими спілками, громадськими об'єднаннями, сім'єю розвиває мережу гуртків, секцій, клубів, об'єднань за інтересами, залучає в них дітей, підлітків [1].

Функціональні обов'язки педагога-організатора спрямовані на організацію пізнавальної діяльності учнів, формування ефективних соціальних та міжособистісних відносин у шкільному колективі, реалізацію соціального захисту дітей, вирішення проблеми організації рекреативної сфери учнів, здійснення ефективної соціалізації особистості в умовах шкільного колективу.

Водночас, педагог-організатор повинен знати основні закономірності особистісного розвитку дітей, підлітків, молоді,

специфіку їх потреб, інтересів, мотивів, ступінь їх задоволення; цілі, принципи, зміст, особливості навчально-виховної роботи в соціальному середовищі, школі, сім'ї, в дитячих, підліткових, молодіжних об'єднаннях; сучасний стан і тенденції розвитку дитячих, підліткових, молодіжних спільнот, рухів, організацій, їх роль, місце у становленні особистості дитини; ефективні форми і методи навчання та виховання, засади організації дитячого, молодіжного дозвілля, спілкування; вміти ефективно застосовувати теоретичні професійні знання та інноваційні технології в практичній педагогічній діяльності тощо [1].

У свою чергу, формування готовності педагогів-організаторів до інноваційної діяльності передбачає наявність відповідних моделей. Однією з існуючих у сучасній науці й практиці моделей є модель підготовки педагогів до використання інноваційних технологій В. Сластьоніна, Л. Подимової, О. Козлової, яка включає такі взаємозумовлені компоненти:

а) поінформованість про інноваційну педагогічну технологію шляхом:

- оволодіння змістом та методикою інноваційних педагогічних технологій;

- оволодіння технологією розробки та застосування педагогічних інновацій;

- визначення особистісної позиції щодо необхідності використання інноваційних педагогічних технологій на практиці;

б) технологізованість у формуванні компетентності педагогів щодо розробки та використання інноваційних педагогічних технологій;

в) результативність підготовки педагогів до використання інноваційних педагогічних технологій та її оцінку.

У результаті формувальної роботи підготовлений до інноваційної професійної діяльності педагог-організатор має набути такі професійні й особистісні якості: усвідомлення змісту й цілей освітньої діяльності в контексті актуальних педагогічних проблем сучасної школи; здатність вибудовувати цілісну освітню програму, яка врахувала б індивідуальний підхід до дітей, освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири; співвіднесення сучасної реальності з вимогами особистісно-орієнтованої освіти, коригування освітньо-виховного процесу

за критеріями інноваційної діяльності; здатність бачити індивідуальні здібності дітей і виховувати відповідно до їх особливостей; володіння виховними технологіями, формами й методами інноваційного навчання; здатність бачити, адекватно оцінювати, стимулювати форми культурного самовираження учнів.

Висновки. Таким чином, готовність до інноваційної діяльності є інтегративною якістю особистості, що характеризується наявністю та певним рівнем сформованості мотиваційно-орієнтаційного, змістовно-операційного і оцінно-рефлексивного компонентів у їх єдності, що проявляється в прагненні до інноваційної діяльності, у підготовленості до її здійснення на професійному рівні. Формування готовності педагогів-організаторів до інноваційної діяльності є процесом, який дозволяє допомогти фахівцю в розвитку його ціннісних орієнтирів, гуманістичної спрямованості, усвідомленні технологій вирішення професійно-педагогічних проблем, осмисленні ним результатів педагогічних інновацій, виробленні критеріїв їх аналізу та оцінки.

Список використаних джерел та літератури

1. Гусак В.М. Визначення структури, критеріїв та показників професійної компетентності педагога-організатора у післядипломній освіті / В. М. Гусак // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. – 2017. – Вип. LXXIX, Том 2. – С. 106-112.

2. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 19.00.07 / К.М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.

3. Семиченко В.А. Психологія особистості / В.А. Семиченко. – К. : Видавець Ешке О.М., 2001. – 427 с.

4. Сластенин В.А. Педагогика. Инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 223 с.

5. Уруський В.І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: методичний посібник / В.І. Уруський. – Тернопіль : ТОКІППО, 2005. – 96 с.

Nosyuk O. Readiness of teacher-organizers for innovative professional activities.

The article summarizes scientific provisions characterizing readiness for innovative pedagogical activity as an integrative quality of a person. The prospects for developing the readiness of teacher-organizers for innovative activities with a focus on value guidelines, humanistic orientation, awareness of technologies for solving professional and pedagogical problems, understanding the results of pedagogical innovations, and developing criteria for their analysis and evaluation are determined.

Key words: teacher-organizer, readiness, innovation, innovative pedagogical activity, readiness for innovative pedagogical activity.

УДК 159.953:37.016:81'242-028.31

Валентина Остапенко,

вихователь корекційної груп

(Житомирський заклад дошкільної освіти № 43)

Розвиток мовлення та психічних процесів у дітей з особливими освітніми потребами через використання методу символічної синектики

У статті розглянуто проблему розвитку мовлення та корекції психічних процесів в умовах сучасної освіти. Висвітлено сутність понять «символ», «синектика». Подано шляхи використання символів для формування зв'язного мовлення. Розкрито важливість застосування методу символічної синектики в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: мова, розвиток мовлення, пам'ять, мислення, метод символічної синектики, символи, діти з особливими освітніми потребами.

Актуальність. У сучасному освітньому просторі все більше популярності набуває впровадження інноваційних освітніх технологій. Вони сприяють гуманізації процесу навчання, його особистісному орієнтуванню, оптимізації взаємодії з вихованцями. На сучасному етапі особливе значення надається удосконаленню змісту навчання та

виховання дітей з особливими освітніми потребами. Кожна дитина, незалежно від стану здоров'я, особливостей фізичного та інтелектуального розвитку, має право на одержання якісної освіти. Мета дошкільної освіти спрямована на створення сприятливих умов для її розвитку. У новому Законі про освіту України вказано: «особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту, сприяння розвитку особистості.» [3] Особливі освітні потреби дитини – це особливості дитини, які мають враховуватися під час організації її освіти та адаптації освітнього середовища. Тому становлення особистості таких дітей, під час якого формуються вищі інтелектуальні функції, є однією з актуальних проблем корекційної роботи з дошкільниками. Для активізації пізнавально-мовленнєвої діяльності, зокрема, для удосконалення умінь оперувати мовними одиницями, розвитку пам'яті, уваги, творчих здібностей, уявлень, варіативності мислення, актуальними стають пошуки нових педагогічних технологій. Вади психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами не дозволяють використовувати освітні технології в «чистому» вигляді. У більшості дітей порушена увага, недосконале логічне мислення, переважає короткочасна пам'ять, запам'ятовування носить переважно мимовільний характер. Ефективним засобом розв'язання проблеми розвитку інтелекту та мовлення є символічна синектика, як педагогічна технологія. Використання символічної та графічної аналогії полегшує і прискорює процес запам'ятовування, дає можливість дітям бачити головне та систематизувати здобуті знання. Актуальність застосування методу символічної синектики полягає в тому, що використання символів ефективно впливає не тільки на пізнавальну активність дітей, розвиток мислення, уяви та пам'яті, але й на розвиток мовлення.

Виклад основного матеріалу. Невичерпним багатством, яким природа обдарувала людину, є мова. Оволодіння рідною мовою є одним із найважливіших надбань дитини в дошкільному віці. Мовлення – особлива форма діяльності дитини, особливий результат її зусиль в освоєнні життєвого простору. Через слово дитина пізнає довкілля, природу, побут, суспільні явища. Сучасна дослідниця Н. Гавриш зазначила,

що розвиток мовлення – це «цілеспрямоване формування в дітей певних мовленнєвих навичок та умінь (правильної звуковимови, використання слів у певній граматичній формі тощо), які забезпечують функціонування процесу мовлення відповідно до мовних форм»[2,с.12-14]. Освітні лінія Базового компоненту дошкільної освіти «Мовлення дитини» передбачає засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування. Зазначається, що оволодіння мовою як засобом пізнання і способом специфічно людського спілкування є найвагомішим досягненням дошкільного дитинства [1].

Мовленнєва діяльність посідає вагоме місце в системі психічних процесів особистості. Вона є підґрунтям мислення і завдяки комунікативній функції забезпечує адаптацію людини в соціумі. Порухення мовлення обмежують комунікативні можливості особи, сповільнюють розвиток її особистісних якостей, ускладнюють соціальну адаптацію. Перспективним напрямом для підвищення мовленнєвої активності дітей з особливими освітніми потребами є використання методу символічної синектики, тобто відображення реального світу різними символами. Людство створило велику кількість символів, і складність полягає не в тому, щоб засвоїти правила їх уживання, а в тому, щоб розуміти і запам'ятати, що саме вони означають. В. М. Копалова та В. М. Ткаченко визначають, що метод символічної синектики сприяє розвитку у дітей уяви, здатності до перетворень, уміння знайти приховані залежності та зв'язки, допомагає мислити нестандартними образами. Адже основою розвитку розумових здібностей є оволодіння дитиною діями заміщення [4, с. 5-6]. Як відомо, жодна діяльність не відбувається без використання символічних засобів. Прикладом може бути інформація на вулицях (дорожні знаки, реклами), умовні позначення в громадських місцях (піктограми), вся інформатика (клавіатура, комп'ютери, смартфони), знаки зодіаку, цифри є також символами, що позначають числа тощо. Уміння оперувати символами – це головна особистість людини. У психології стверджується, що символічна функція не проявляється, а формується в різних видах діяльності.

У «Словнику української мови» слово «символ» – це умовне позначення поняття або явища; художній образ, який умовно передає певну думку, ідею, почуття тощо; умовне позначення

якоїсь величини, поняття, запроваджене наукою; напрям у літературі та мистецтві, що демонструє враження незбагненої суті предметів і явищ [5, с. 174]. Історія виникнення символів веде відлік чи не з первісних часів. Відомо, що люди спочатку навчилися малювати, а потім вже писали літерами. Термін «символ» в енциклопедичних джерелах визначають так: у таких науках, як логіка, математика – це те саме, що й знак; у педагогіці символ – це самостійна категорія, що визначається як «матеріальне явище, що презентує у наочно-образній формі дещо інший зміст»; психологія розглядає символ як «образ, що виступає представником інших – загалом різноманітних – образів, змісту й відношень» [5].

Отже, існують різні визначення символу. Символ – це те, чим зображують знак, він є засобом, інструментом виявлення змісту знака. Знак – це загальне, символ – конкретне. Символ – це конкретне оформлення знака. Символи максимально наближені до мовного матеріалу. Символ може бути одним із засобів розвитку зв'язного мовлення у дошкільників, що відображає найважливіші пізнавальні риси предметів, об'єктів, явищ, які передаються в схематичному вигляді. Термін «синектика» в перекладі з грецького означає «суміщення різнорідних елементів» – це один із методів підвищення творчої продуктивності, спрямований на подолання стереотипів у мисленні; метод вирішення завдань і пошуку нових ідей, який використовує різні типи аналогій [5]. Сприяти формуванню у дітей пізнавальної активності і розвитку образного мислення допоможе метод синектики. В основі методу лежить принцип заміщення: реальний предмет заміщується іншим зображенням, будь-яким умовним символом. Спочатку здатність до заміщення формується у дітей в грі (камінчик стає цукеркою, пісок – кашкою для ляльки, а він сам – татом, шофером). Великий обсяг знань, який дитина не може засвоїти на основі словесного пояснення дорослого, вона легко засвоїть, якщо цю інформацію подати у вигляді символів. Здатність запам'ятовувати залежить в першу чергу не від пам'яті, а від мислення та уяви. Порушення в роботі цих психічних процесів роблять практично неможливим довільне запам'ятовування – мозок не зберігає інформацію в звичному сенсі слова, але здатний зберігати тільки внутрішні зв'язки між об'єктами. У дітей з особливими освітніми потребами особливо важливо розвивати

образне мислення. Символи, які лежать в основі утворення штучних асоціацій, полегшують процес запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті. Опора на візуальний образ дуже важлива, оскільки при відтворенні зоровий образ виникає в уяві і це найбільш короткий шлях до формування процесу запам'ятовування і точної передачі інформації. Мислення дитини розвивається через наочну і доступну форму. Опорні символи – це спроба задіяти для вирішення пізнавальних завдань зорову, рухову, асоціативну пам'ять. Практика підтверджує, що саме використання символів розвиває розумові здібності дошкільнят. Поступово пам'ять дошкільників зміцнюється, образне мислення розвивається.

Метод символічної синектики може бути використаний в роботі над усіма видами зв'язного мовлення: переказ, описова розповідь, складання розповіді за картиною. Робота з символами будується від простого до складного. Передумовою практичного використання даного напрямку роботи є опанування дитиною символічної моделі, вміння зіставляти ілюстрацію з реальним предметом, що забезпечує опору на наочно-образне мислення. Саме ілюстрація виступає заміником предмета на підготовчому етапі. Далі відбувається ознайомлення з умовно-реальним зображенням предмета, коли в ньому зберігаються ще деталі, які представлені вже схематично. Головне – потрібно намалювати умовний символ так, щоб зображене було зрозуміле дітям. Потрібно пам'ятати, що сам собою символ не дає нових знань, а використовується для тих, які вже є. Використання символів для дошкільників з особливими освітніми потребами, може бути особливо корисним, оскільки розумові завдання вони виконують переважно зовнішніми засобами, наочний матеріал засвоюють краще за вербальний. Наочність є основним засобом, що полегшує процес становлення зв'язного мовлення, дає можливість перетворити мовленнєву діяльність у цікавий і доступний дітям вид діяльності. Саме наочність можна замінити символами. Починати роботу потрібно з найпростіших карток-символів, і далі послідовно переходити до символів-доріжок та символів-таблиць. Картки-символи – це умовне позначення предмета, що зберігає деталі та ознаки, але вони вже представлені схематично. Їх доречно використовувати для складання речень. Вони допомагають дитині побачити зв'язок слів у реченні. Зміст символів-

таблиць полягає в графічному або частково графічному зображенні предметів, персонажів, явищ природи, деяких дій тощо, які розташовані в таблиці. Вони полегшують дітям оволодіння зв'язним мовленням при складанні описових розповідей. Символи-доріжки – це картка з зображенням символів, умовних позначень поєднаних спільним змістом. Символи виступають в ролі плану, що забезпечують зв'язність і послідовність розповіді. Наявність наочного плану висловлювання робить розповіді чіткими, зв'язними та поширеними. Символи-доріжки є дидактичним матеріалом при переказах художніх творів. Переказ – найлегший вид монологічного мовлення, тому що в ньому використовується готовий авторський сюжет і готові мовні форми і прийоми. Для оволодіння переказом необхідна низка умінь, яких навчають спеціально: прослуховувати і сприйняти твір, зрозуміти його основний зміст, запам'ятати послідовність подій, усвідомлено і зв'язно передати текст. Графічне зображення полегшує переказ і збільшує обсяг пам'яті шляхом утворення додаткових асоціацій. Навчання переказу розпочинається із знайомих коротких казок. Зміст казки ділять на логічні завершені частини, до кожної з яких на смужці паперу намальовані символи. В результаті виходить план висловлювання – повне уявлення про зміст твору. Спираючись на неї, дошкільники успішно переказують казку або оповідання. Доцільно також використовувати символи під час вивчення на пам'ять віршованих творів. «Зашифрувавши» умовними схематичними позначеннями кожен рядок вірша (або пару), діти вчать вірш мимоволі, звертаючи увагу на «підказку». Розучування стає для дошкільників справою веселою, емоційною, і при цьому зміст тексту – відчутним, таким, що можна уявити. Не слід забувати, що основа пам'яті – уява. Розвиток уяви дошкільників залежить, насамперед, від зацікавленості дитини. Звичайно, не всі діти можуть активізувати свою уяву й перенестися у фантастичний простір, тому потрібно поступово залучати та зацікавлювати дітей, і тоді можна побачити, як вони почнуть із задоволенням сприймати чарівний світ мовлення. Використання символів полегшує процес вивчення дітьми віршів, переказ художніх творів, оскільки, діти самі можуть їх «читати». Поступово пам'ять дошкільників зміцнюється, образне мислення розвивається, вони набагато краще, легше

та емоційніше запам'ятовують тексти. Діти краще запам'ятовують і сприймають той матеріал, який для них більш доступний, цікавий, незвичайний. Нестандартний прийом буде більш дієвим тоді, коли педагог залучатиме і дітей до створення нових символів, як «невеличкий секрет», відомий лише їм. Крім того, символи «створені» разом з дітьми, стають більш доступними у використанні. Для виготовлення символів не потрібні художні здібності: будь-який педагог в змозі намалювати подібні символічні зображення предметів і об'єктів. Голосно скажіть «ні» точності, малюнок має бути схематичним.

Висновок. Отже, представлений метод символічної синектики дозволяє підвищити ефективність розвитку пізнавальних здібностей розумового розвитку та оптимізації процесу розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Цей вид роботи повністю відповідає особистісно-орієнтованій моделі навчання, за якою враховуються індивідуальні особливості. Чим раніше вчити дітей розповідати або переказувати, використовуючи символи, тим кращою буде їх підготовка до школи, оскільки, розвиток зв'язного мовлення є важливим показником розумових здібностей дитини і готовності її до шкільного навчання. Адже, знаково-символічна діяльність використовується в школі постійно. Кожен навчальний предмет має свою систему знаків і символів. З їх допомогою учень кодує досліджувану інформацію. Вміння оперувати символами допоможе дитині в його навчанні в школі.

Список використаних джерел та літератури

1. Богуш А. М. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л., Долина О. П., Поніманська Т. І., Сідільнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – Київ, 2012. / [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> .

2. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навички дошкільнят рідної мови: мета і завдання / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2003 – №7.

3. Закон про освіту України / доповнено статтею 23-1 / Забезпечення реалізації прав на освіту осіб з особливими освітніми потребами. / від 23.05.2017. №2953- VIII.

4. Копилова О. В. Використання символів у роботі з дошкільниками /О. В. Копилова, В. М. Ткаченко. – Харків: Вид-во «Ранок», 2009.
5. Словник української мови: в 11 томах / Т. 9, 1978.

Ostapenko V. Development of speech and mental processes for children with special educational needs through the use of the symbolic synectics method.

The article deals with the problem of development of speech and correction of mental processes in the conditions of modern education. Various sources have been analyzed containing information on the use of symbols in human life. The essence of the concepts "symbols" and "synectics" is covered. The ways of using symbols to form coherent speech are presented. The importance of using the method of symbolic synectics in dealing with children with special educational needs is revealed.

Keywords: language, speech development, memory, thinking, method of symbolic synectics, children with special educational needs.

УДК 37.015.31

Ольга Примак,

здобувач PhD кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

STEM-освіта в Україні

У статті розглянуто актуальність та основні ознаки STEM-освіти, імплементація якої важлива для підготовки фахівців майбутнього та соціально-економічного розвитку нашої країни. Визначено зв'язок концепцій НУШ з основними особливостями та технологіями STEM-навчання. Проаналізовано основні нормативні документи, що спрямовані на впровадження STEM-освіти в Україні.

Ключові слова: STEM-освіта, інноваційні технології, STEM-навчання.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Українське суспільство та наукова спільнота знаходиться у стані постійних змін, адже інтеграція до Європейського освітнього простору та інтенсивне впровадження інноваційних технологій стали необхідною умовою прогресу країни. Щорічно зростає потреба в нових фахівцях, оновленні форм, засобів освіти та набутті практичних компетентностей, що можна буде реалізувати у подальшому житті. Тому питання впровадження STEM-освіти, як нової філософської складової освітнього процесу та сучасної теорії навчання є надзвичайно актуальним. Дотепер новий напрям в освіті STEM-підхід до навчання ініціюється на державному рівні в багатьох країнах світу задля стимулювання збільшення кількості конкуруючих на ринку фахівців, що володіють новітніми технологіями, зокрема в ІТ сфері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Актуальність STEM-освіти визначено в працях закордонних учених Хізера Гонсалеса, Джеффри Куензі, Девіда Ленгдона, Кейта Ніколса та ін. Серед науковців США, які присвятили свої праці STEM-освіті, можна виокремити А. Келлі, О. Міск, Г. Флейшман, Ф. Хеес та ін. В Україні проблемами реалізації STEM-освіти присвячено праці відомих вітчизняних науковців С. Бабійчук, Н. Кушнір, О. Патрикесвої, Н. Поліхун, І. Сліпухіної, І. Черенського та ін.. Наукові розвідки свідчать про значний потенціал STEM-освіти, здатний до реалізації інновацій та продукування нових ідей. За даними статистики, вкладення в STEM-навчання приносить економіці країни зростання ВВП на 50 млрд. доларів США.

Виклад основного матеріалу дослідження. За визначенням Е. Хома (автора статті What is STEM-education?) STEM – це програма, що базується на ідеї навчання студентів конкретних дисциплін – науки, технології, інженерії та математики – у міждисциплінарному та прикладному підходах. Замість того, щоб викладати всі дисципліни як окремі предмети, STEM інтегрує їх у згуртовану парадигму навчання на основі реальних програм [3].

STEM-навчання, як інновація, що ґрунтується на інтеграції міжпредметних знань, кооперації умінь та навичок,

вирішенні актуальних проблем в освіті засобами залучення учнів до активної взаємодії та комунікації вивчається та популяризується і в нашій країні. В Україні існує цілий ряд нормативно-правових документів МОН, які забезпечують функціонування та впровадження STEM-навчання на різних рівнях освіти. Серед них можна виділити наступні: Наказ МОН від №188 від 29.02.2016 р. "Про утворення робочої групи з питань впровадження STEM-освіти в Україні"; наказ МОН №366 від 13.04.2018 р. "Про реалізацію інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня за темою "Я – дослідник" на 2018-2020 рр; наказ МОН №708 від 17.05.2017 р. "Про проведення дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою «Науково-методичні засади створення та функціонування Всеукраїнського науково-методичного віртуального STEM-центру на 2017–2021 рр.» тощо. Ці офіційні документи спрямовані на покращення системи освіти України, удосконалення навчально-виховного процесу, розвиток технологічних компетентностей та додаткових можливостей запровадження інноваційних освітніх технологій, таких як STEM-освіта. Адже інтеграція в навчальному процесі важлива, так як ми живемо у світі, який не розділений на окремі предмети чи спецкурси і ми сприймаємо його цілісно. Однак, на сьогодні перед нами стоять певні виклики в освіті, а саме: низький стан здоров'я студентів, низький рівень володіння іноземними мовами, відсутність мотивації до навчання тощо. На нашу думку, STEM-навчання з інноваційними методиками не лише підвищить мотивацію до науки, а й допоможе подолати ці виклики.

Загалом STEM-освіта означає відповідний педагогічний процес формування та розвитку навчально-пізнавальних і творчих якостей особистості, рівень яких визначає конкурентоспроможність на сучасному ринку праці: здатність і готовність до розв'язання комплексних задач (проблем), розвиток критичного та креативного мислення, вміння співпрацювати, здійснювати інноваційну діяльність. Зазначений підхід до навчання сприяє популяризації, підвищенню поінформованості молоді про можливості їхньої кар'єри в інженерній, ІТ-сфері тощо [2].

З 2015 р. була підписана так звана STEM-коаліція, а також створена платформа для об'єднання організацій,

фондів, закладів освіти тощо, яка працює за декількома напрямками. Серед них можна виділити наступні [4]:

1. *Розвиток технологічної грамотності закладів освіти, щоб покращити вміння використовувати Інтернет-ресурси для отримання нових знань або виготовлення нових продуктів.*

2. *Збільшення кількості дівчат та жінок в STEM до 30% (Рис.1).*



Рис.1. Логотип проекту

У зв'язку з дефіцитом жінок в цих напрямках та для подолання гендерних стереотипів при виборі професії було створено проект Дівчата STEM.

3. *Розвиток зв'язків школа-компанії; університет-компанія.*

Проект «STEM: Професії майбутнього» є успішним прикладом співпраці компаній та шкіл в Україні. Так як він спрямований на популяризацію інженерно-технічних професій серед десятикласників, а також на підвищення поінформованості школярів про можливості кар'єри у перелічених галузях. Проект STEM є унікальним із декількох причин: 1 – результат державно-приватного партнерства (бізнесу та шкіл); 2 – стратегічний і системний проект, оскільки школярі відвідують різні семінари протягом трьох місяців; 3 – приклад плідної співпраці компаній і розвитку їх корпоративного волонтерства.

З погляду науки, такий вектор досліджень повинен мати успіх та надати можливість нашій державі приблизитися до лідерства в освіті, адже попит на STEM-спеціалістів постійно

збільшується: 80% робочих місць, які в даний час швидко розвиваються вимагають фундаментальних знань з природничо-математичного циклу.

Ключові компетентності нової української школи, такі як спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках та технологіях, соціальні та громадянські компетенції [1] пов'язані з концепціями STEM-освіти, або, як її ще називають навчання навпаки чи перевернуте навчання. Такий вид освіти є актуальним для вчителів всіх предметів, так як робиться акцент на інтеграції не лише за предметами, а й за суміжними темами.

Основні особливості STEM-освіти, що характеризуються міждисциплінарністю, розвитком критичного мислення в учнів, активною комунікацією та командною роботою, креативним та інноваційним підходами до створення проектів розвивають здібності до аналітичної та експериментальної роботи.

Незважаючи на те, що STEM-підхід до навчання зародився ще в далеких 1990 рр., а Сполучені Штати Америки виступали лідерами в галузі STEM, на сьогодні STEM-освіта набирає з кожним роком все більшої популярності. Так, адміністрація президента Барака Обами в США оголосила кампанію у 2009 р. "Навчити інноваціям" ("Educate to Innovate"), щоб мотивувати та надихати студентів на успіх у предметах STEM. Ця кампанія також характеризувалася дефіцитом вчителів, кваліфікованих для навчання з цих предметів. Мета полягала в тому, щоб вивести американських студентів завдяки STEM на міжнародну арену та показати всьому світу значимість STEM. Бюджет адміністрації Обами на 2014 рік інвестував 3,1 мільярда доларів у федеральні програми на освіту STEM, а це на 6,7 відсотка більше порівняно з 2012 р. Інвестиції були спрямовані на набір та підтримку вчителів STEM, а також на підтримку середніх шкіл, орієнтованих на STEM, завдяки STEM Innovation Networks. Науково-дослідні проекти для освіти були також профінансовані бюджетом, щоб краще зрозуміти технології навчання нового покоління.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, впровадження STEM-навчання на всіх рівнях освіти заохочується та популяризується МОН,

незважаючи на недостатню вивченість цієї педагогічної інновації. І це можна підтвердити тим, що в Україні вже є такі прояви STEM-навчання, як предметні олімпіади та конкурси, гуртки позашкільної освіти, науково-популярні видання для молоді, але вони не охоплюють весь спектр STEM. Крім того, впровадження STEM-освіти потребує значних капіталовкладень на обладнання та підготовку вчителів-інноваторів, готових працювати з STEM-технологіями. Подальшого вивчення потребує досвід всіх аспектів STEM у провідних країн світу задля впровадження в нашої країні.

Список використаних джерел та літератури

1. Десять ключових компетентностей Нової Української школи. Режим доступу: http://www.school28.edukit.lviv.ua/informaciya_pro_zaklad/10_klyuchovih_kompetentnostej_novoi_ukrainsjkoj_shkoli [in Ukrainian].
2. Наказ МОН №708 від 17.05.2017 р. "Про проведення дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою "Науково-методичні засади створення та функціонування Всеукраїнського науково-методичного віртуального STEM-центру на 2017–2021 рр."
3. Elaine J. Nom What is STEM-education? Режим доступу: <https://www.livescience.com/43296-what-is-stem-education.html> .
4. Коаліція STEM-освіти. Режим доступу: <http://stem-coalition.org.ua> .

Prymak O. STEM-education in Ukraine.

The article deals with the relevance and main features of STEM-education, the implementation of which is important for the prospective specialists' training and socio-economic development of our country. The relevance of New Ukrainian School concepts with the main features of STEM-training is determined. The main normative documents aimed at promoting STEM education in Ukraine are analyzed.

Keywords: *STEM-education, innovative technologies, STEM-education.*

Вікторія Сарнавська,
магістрант ННІ педагогіки
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

**Організаційно-педагогічні засади діяльності
вчителя-вихователя групи продовженого дня в умовах
Нової української мови**

У статті актуалізовано проблему організаційно-педагогічних засад діяльності вчителя-вихователя групи продовженого дня. Окреслено практичні засади діяльності вчителя-вихователя групи продовженого дня в умовах Нової української школи.

Ключові слова: група продовженого дня, вчитель-вихователь, організаційно-педагогічні засади педагогічної діяльності, Нова українська школа.

Актуальність дослідження. Сучасний стан розвитку суспільства характеризується великою зайнятістю людей, це викликає у батьків потребу залишити свою дитину під педагогічним наглядом на групі продовженого дня. Для ефективної роботи групи продовженого дня в умовах нової української школи необхідно створити відповідні організаційно-педагогічні умови. Цією проблемою займаються вітчизняні та зарубіжні вчені, проте існує недостатня розробленість цих умов, що потребує додаткового дослідження.

Питання загальнопедагогічної підготовки вчителя в Україні досліджували М. Байдан, М. Дворжецька, О. Дубасенюк, Г. Клобак, М. Чепіль та ін. Різні аспекти професійної діяльності вчителя початкової школи висвітлено у працях таких вітчизняних науковців, як: Л. Онищук, Л. Хомич, Л. Хоружа.

Немає сумнівів: вчитель-вихователь групи продовженого дня в умовах нової української школи повинен глибоко усвідомлювати систему роботи, особисто сформулювати концептуальне бачення педагогічної системи, в яку буде включатись учень; ефективно переробляти інформацію відповідно до умов Нової української школи.

Мета статті – є окреслення практичних засад діяльності вчителя-вихователя групи продовженого дня в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Група продовженого дня щодня стає однією з провідних форм організації життєдіяльності молодших школярів. Допомогти дитині сформулювати та реалізувати свій пізнавальний і творчий потенціал, соціально адаптуватися, навчитися плідно використовувати свій вільний час – є одним із головних завдань школи, що розв'язується за допомогою групи продовженого дня. Вона є однією із форм виховання учнів початкової школи і допомагає організувати найсприятливіші умови для їх відпочинку, навчання і виховання; забезпечує, враховуючи вікові особливості, їх розумовий, моральний, естетичний, фізичний, духовний розвиток, створює умови для організації продуктивної праці, надає можливості для всебічного виявлення і розвитку індивідуальних здібностей, запитів та інтересів учнів.

В умовах сьогодення вихователі груп продовженого дня в своїй педагогічній діяльності мають орієнтуватися на головні компоненти Концепції Нової Української школи, а саме: формування таких компетентностей, які необхідні для успішної самореалізації учня в суспільстві; потреби учня в освітньому процесі; детиноцентризм; наскрізний процес виховання, який формує цінності; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між вихователем, учнем і батьками.

За Концепцією Нової Української школи навчально-виховна робота у групі продовженого дня, так, як і під час навчального процесу, здійснюється за тематичними тижнями, кожен з яких присвячений окремій темі.

Спираючись на Концепцію Нової Української школи нами було розроблено власну експериментальну програму, яка містила розробки вправ, бесід, ігор, використання різних методів, прийомів та технологій до декількох тематичних тижнів.

Для експериментального впровадження та опрацювання з вчителями – вихователями групи продовженого дня ми запропонували програму до тематичного тижня «Тиждень здоров'я».

Мета програми полягає в тому, що під час використання даної програми у власній педагогічній діяльності вчителі-

вихователі групи продовженого дня мають: привернути увагу учнів до важливості збереження власного здоров'я; навчити дбати про своє здоров'я та вести здоровий спосіб життя; формувати в учнів розуміння необхідності дбати про своє здоров'я; формувати розуміння необхідності дбати про здоров'я; поглиблювати і систематизувати знання учнів про свій організм, про правила здорового способу життя; сформувати негативне ставлення учнів до шкідливих звичок; розвивати пізнавальну та рухову активність учнів; урізноманітнити спільну діяльність вихователя та учнів; залучити учнів до активної діяльності.

У програмі до даної теми за кожним із проблемних питань пропонуються різні види діяльності, які ми опрацювали та проаналізували разом з вчителями-вихователями групи продовженого дня. Серед них: практика «корисні зустрічі», інтерактивні заняття у парах та групах на умовах кооперативного навчання, зокрема, виготовлення лепбука, використання «кола вибору», «ментальних карт», «кубика Блума»; рефлексія та самооцінювання.

Значну частину запропонованих видів діяльності рекомендується проводити за межами класної кімнати - на свіжому повітрі, у русі.

У програмі – бесіди, години спілкування, тренінги, колективні рухливі ігри, які мають на меті формувати відповідальне ставлення учнів до власного здоров'я та прагнення його зберігати, а також повагу та розуміння до людей, які мають проблеми зі здоров'ям.

До виду роботи «Корисні зустрічі» дітям пропонуються такі запитання:

- Навіщо мені дбати про своє здоров'я?
- Що таке, на вашу думку, здоровий спосіб життя?
- Що нам потрібно робити, щоб завжди залишатися здоровими ?
- Чого ми можемо досягнути спільно?
- Як зберегти здоров'я?
- Якими таємницями збереження свого здоров'я можеш поділитися ти?

Після попереднього виду роботи вчителям-вихователям доречно запропонувати учням вправу «Модель здоров'я».

Завдання цієї вправи полягає в тому, що учні об'єднуються у 3 групи, кожна з яких отримує завдання:

розробити модель здоров'я, виходячи з власного бачення цієї проблеми.

Також нами була запропонована вправа «Коло вибору», яка була представлена у вигляді звичайних кіл, які мають запитання та варіанти відповіді. За результатами вправи аналізуємо, чи всі діти знають правила здорового способу життя та можуть дотримуватися цих правил (див. рис. 1).

Після виконання вправи «Коло вибору» пропонують вправу «Кубик Блума», яка б поглибила знання учнів про їх здоров'я та допомогла їм досконало вивчити правила його збереження.



Рис. 1. Приклад виконання вправи «Коло вибору»

На кожній грані кубика дітям пропонувалося певне завдання, наприклад:

- «Поясни, що таке здоровий спосіб життя?»
- «Поділися своїм секретом збереження здоров'я»
- «Назви їжу, яка корисна для нашого здоров'я»
- «Чому ми маємо дбати про своє здоров'я?»
- «Подумай, до яких наслідків може призвести те, що ми не бережемо здоров'я зараз?»
- «Запропонуй рухливі вправи, які б допомогли нам залишатися здоровим»
- «Яких правил ми маємо дотримуватися, щоб бути здоровими?».

Протягом тижня проводилися бесіди та виховні години на наступні теми:

- Поради лікаря Айболита «Щоб мати здоров'я, слід правильно їсти, вживати поживне і тільки корисне»;

- Бесіда «Корисні звички вивчаємо – про своє здоров'я дбаємо»;

- Година спілкування «Щоб міцне здоров'я мати, треба тіло й дух загартувати».

Під час опрацювання програми вчителі-вихователі групи продовженого дня поповнили цей список, запропонувавши ще такі теми бесід, годин спілкування, тренінгів, квестів та виховних годин:

- Виховна година – тренінг «Формула здорового способу життя».

- Квест «Здоровим будь».

- Виховна година «Вплив шкідливих звичок на здоров'я людини».

- Гра – мандрівка до країни Здоров'я.

- Година спілкування «Ми за здоров'я».

- Ділова гра «Зупинка у місті Здоров'я».

- Бесіда «Вплив стресу на здоров'я».

- Година спілкування «Хочеш бути здоровим? Будь!».

- Виховна година «Калейдоскоп здоров'я».

- Тренінг «Здоров'я – джерело життя».

- Виховна година «Здоров'я – це цінність, яку нам неможна згубити».

Під час прогулянки для активного відпочинку на свіжому повітрі проводилися колективні рухливі ігри, які сприяють покращенню дихальної, серцево-судинної та інших систем організму, сприяють збагаченню рухового досвіду учнів та розвивають такі важливі фізичні якості, як: швидкість, спритність, витривалість. Серед запропонованих ігор, такі: «Збий шапку», «Біг пінгвінів», «День і ніч», «На прогулянку», «Третій зайвий», «Потяг», «Стрибунці», «Хто підходив», «Руки сусіда» та ін.

У кінці навчального тижня з учнями доречно провести гру «Щоденні п'ять» для перевірки засвоєних учнями знань з теми тижня.

Разом з вчителями-вихователями групи продовженого дня опрацьовуються вправи, методи та прийоми розвитку критичного мислення для результативної організаційно-педагогічної діяльності в групах продовженого дня в умовах

Нової української школи, а саме:

- Прийом критичного мислення «Плакат думок».
- Прийом критичного мислення «Дискусійне кафе».
- Вправа з критичного мислення «Барометр»: висловись у суперечливому питанні.
- Метод критичного мислення «Думай, збирайся, ділись».
- Метод для критичного аналізу інформації Fishbone.
- Прийом критичного мислення «Лицарі Круглого столу».
- Вправа «Акваріум»: для критичного мислення та вміння вести дискусію.
- Прийом критичного мислення «ЗаХід».
- Прийом критичного мислення «Прогулянка галереєю».
- Вправа «Мозаїка» для розвитку критичного осмислення та аналізу інформації.
- Прийом критичного мислення «Читацький театр».

Висновки. Саме під час навчання в початкових класах формуються основні інтелектуальні уміння, розвиваються пізнавальні здібності, удосконалюються навички самостійно засвоювати та осмислювати навчальний матеріал.

Формуванню пізнавальних інтересів школярів сприяє використання інноваційних форм, методів, прийомів та технологій в роботі, під час яких учні роздумують над матеріалом уроку, виявляють ініціативу і самостійність, винахідливість та творчість.

Організація вчителем-вихователем групи продовженого дня власної роботи та роботи вихованців в основному має колективний характер, що сприяє взаємодії учнів в процесі навчання та виховання, дозволяє їм обмінюватись інформацією, зіставляти та узгоджувати різні точки зору про об'єкти, що вивчаються в результаті виховної діяльності.

Уміле поєднання вчителем традиційних та інноваційних форм, методів, прийомів та технологій роботи, забезпечує високу ефективність засвоєння знань, умінь та навичок з певної опрацьовуваної теми.

За результатами проведеного експерименту можна зробити висновки, що інноваційні форми, методи, прийоми та технології використані в організаційно-педагогічній діяльності вчителя-вихователя групи продовженого дня дозволяють значно активізувати пізнавальну діяльність молодших школярів, виховують у них інтерес до

навколишнього середовища. Інноваційні форми, методи, прийоми та технології використані в організаційно-педагогічній діяльності вчителем-вихователем групи продовженого дня сприяють активізації навчально-пізнавальної і творчої діяльності учнів, розвитку ініціативи, формують уміння працювати з різними джерелами знань, розвивають і вдосконалюють комунікативні навички, передбачають самостійний пошук засобів і способів розв'язання завдань, пов'язаних з реальними навчальними і життєвими ситуаціями. <http://ua-referat.com/????????>

Експериментальне впровадження інноваційних форм, методів, прийомів та технологій використані в організаційно-педагогічній діяльності вчителя-вихователя групи продовженого дня довело, що вони є ефективними для використання та запровадження вчителями-вихователями групи продовженого дня в свою педагогічну діяльність.

Інноваційні форми, методи, прийоми та технології використані в організаційно-педагогічній діяльності вчителя-вихователя групи продовженого дня потребують ретельної підготовки, врахування теми й мети заняття та рівня підготовки учнів.

Список використаних джерел та літератури

1. Амурова Г.В. Використання сучасних педагогічних технологій в групі продовженого дня під час самопідготовки [Електронний ресурс] / Г.В. Амурова // О.Ю. Марченко. – Режим доступу: <https://sichneva2016.jimdo.com/главная/14-образотворче-мистецтво/14-1-стаття-амуровой-г-в/>
2. Закон України «Про освіту» (2018р.).
3. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / Упорядн. О.В. Стребна, А.О.Соценко. – Х.: Основа, 2006. – 176 с.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя.– Режим доступу: <https://osvita.ua/school/reform/59430/>
4. Новий Державний стандарт початкової освіти (21.02. 2018 р.).
5. Новий порядок формування груп подовженого дня у школах <http://pedpresa.ua/191648-novyj-poryadok-formuvannya-grup-podovzhenogodnya-u-shkolah-mon-zaproshuye-do-obgovorennya.html>
6. Nova-shkola-kontsepts-yaiCHast3_1

7. Електронний ресурс:
http://www.ussf.kiev.ua/comprehensive_child_program/ .

Sarnavska V. Organizational and pedagogical foundations of the activities of a teacher-educator of an extended day group in the conditions of the new Ukrainian language.

The article updates the problem of the organizational and pedagogical foundations of the activities of a teacher-educator of an extended day group. The practical principles of activity of a teacher-educator of an extended day group in the conditions of the New Ukrainian School are outlined.

Key words: extended day group, teacher-educator, organizational and pedagogical foundations of pedagogical activity, New Ukrainian school.

УДК 371.1:005

Дмитро Туровський,
магістрант ННІ педагогіки
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Організаційний менеджмент у закладах середньої освіти

Дана стаття присвячена проблемі становлення керівника закладу середньої освіти, його професійним та особистісним якостям. Автор аналізує зарубіжний та вітчизняний досвід у сфері освітнього менеджменту, розглядає ключові компетентності успішного керівника, а також визначає сутність та специфіку організаційного аспекту в управлінні закладом середньої освіти.

Ключові слова: організаційний менеджмент, управління навчальними закладами, професійні якості, ключові компетентності.

Сучасні європейські процеси демократизації та децентралізації призвели до зміни підходів у керівництві закладами середньої освіти. Проте в Україні науковий менеджмент досі не отримав достатнього розвитку. Однією з

найважливіших причин цього є недостатній рівень ефективних методів управління персоналом, зокрема у освітній сфері, адже для керівника ЗСО часто складно змінити «директорський» менталітет на «менеджерський».

Освітній менеджмент є особливою галуззю менеджменту, що має свою специфіку та закономірності. Менеджмент в освіті – це комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямований на підвищення його ефективності.

Основними функціями освітнього менеджменту є:

- прийняття розумного рішення;
- організація виконання прийнятих рішень;
- створення належних умов для ефективної роботи освітнього закладу, кожного учасника освітнього процесу, забезпечення мотивів та стимулів їх діяльності;
- контроль виконання рішень.

Керівник закладу середньої освіти повинен володіти якостями, які визначаються професіограмою або картою компетентності. Це – портрет ідеального шкільного робітника, що визначає вимоги до сукупності його особистісних якостей, здатності виконувати ті або інші професійні функції та соціальні ролі.

У своїй щоденній роботі, керівник закладу освіти користується правовими актами, які визначають їх посадові обов'язки, проте ці документи не в повній мірі, з погляду концепції менеджменту, враховують особливості складного перехідного періоду суспільства до ринкових відносин:

- стреси, тиск, непевність присутні в нашому житті, тому від досвідчених керівників шкіл, учителів, вимагається здатність ефективно управляти собою, колективом, учнями та своїм часом;

- ерозія традиційних цінностей призвела до серйозних змін особистих переконань і цінностей, у школі говорять одне, а поза її межами діти спостерігають зовсім інше;

- демократизм нашого часу, велика можливість вибору передбачають здатність чітко визначати свої особисті та професійні цілі;

- традиційна система перепідготовки педагогічних кадрів не в змозі забезпечити безперервну освіту, тому кожен

педагог зобов'язаний сам підтримувати свій професійний рівень та особистий розвиток;

- перед вчителями постає безкінечний ряд моральних, матеріальних, фахових та інших проблем, що передбачає оволодіння навичками їх творчого й ефективного вирішення;

- традиційні ієрархічні стосунки зруйновані, авторитарний стиль управління не спрацьовує, тому для продуктивної праці вчителю необхідно опанувати навичками впливу на учнів, керівнику школи – на педагогів, не вдаючись до прямих наказів;

- інформаційне перенасичення веде до великої завантаженості всіх педагогічних працівників. Ефективним засобом в цьому відношенні є оволодіння методами раціональної роботи з інформацією;

- утвердження демократичного стилю в стосунках між вчителем та учнем вимагає від першого вміння створювати колектив і управляти ним;

- багато традиційних форм шкіл, методів навчання застаріло, тому керівнику школи, педагогам необхідно переробляти у своїй діяльності класичні методи, інновації, займатися дослідницькою роботою, сміливо експериментувати.

Представники американської школи менеджменту М. Вудкок та Д. Френсіс узагальнили результати багаторічних досліджень в галузі управління персоналом і склали найбільш важливих якостей керівника. Цей перелік може бути корисним і менеджерам освіти:

1. Здатність управляти собою.
2. Розумні особисті цінності.
3. Чіткі особисті цілі.
4. Спрямування на постійний особистий ріст.
5. Навички вирішувати проблеми.
6. Винахідливість та здатність до інновацій.
7. Висока здатність впливати на оточуючих.
8. Знання сучасних управлінських підходів.
9. Здатність керувати.
10. Вміння навчати та розвивати підлеглих.
11. Здатність формувати та розвивати ефективні робочі групи.

Наш досвід показав, що у закладах середньої освіти практично ще немає менеджерів. Є управлінці в особі

директора, його заступників, педагогів, але оволодіння основами менеджменту допоможе у підвищенні ефективності педагогічної діяльності. Методи і прийоми самоменеджменту допоможуть педагогам успішно вирішувати різноманітні проблеми особистісного плану, навчитися володіти собою, визначати і формулювати чіткі особисті цілі та цінності, займатися саморозвитком, доцільно використовувати час, здійснювати вплив на дітей.

Список використаних джерел та літератури

1. Бойделл Т. Как улучшить управление организацией: Пособие для руководителя. – М.: АО «ИНФРА-М» - АОЗТ «Премьер», 1995. – 204с.
2. Веснин В.Р. Практический менеджмент персонала: Пособие по кадровой работе. М.: Юрист, 1998. 496с.
3. Вудкок М., Френсис Д. Роскрепощенный менеджер. Для руководителя – практика: пер. с англ. – М.: Дело, 1991. – 320 с.

Turovsky D. Organizational management in secondary education institutions.

This article is devoted to the problem of becoming a head of a secondary education institution, his professional and personal qualities. The author analyzes foreign and domestic education in the field of educational management, considers the key competencies of a successful leader, and also determines the essence and specificity of the organizational aspect in the management of a secondary education institution.

Keywords: *organizational management, management of educational institutions, professional qualities, key competencies.*

Анна Хом'як,
магістрант ННІ педагогіки
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Соціально-психологічні чинники шкільної тривожності молодших школярів

У статті подані результати аналізу поняття та проблеми шкільної тривожності молодших школярів. Окреслено значення поняття тривожності, форми тривожності, причин виникнення шкільної тривожності та теоретичний аналіз проблеми сутності досліджуваного явища. Представлено результати соціально-психологічних чинників шкільної тривожності, а саме порівняльного аналізу особливостей шкільної тривожності дітей з повних та неповних сімей.

Ключові слова: діти, молодші школярі, особливості тривожності, тривожність, шкільна тривожність, учні молодших класів.

Постановка проблеми. Рівень тривожності в сучасних стресових, політично, економічно та екологічно несприятливих соціальних умовах стає одним із визначальних чинників, що впливає на становлення особистості дитини. Оскільки формування основних рис та особистісних якостей молодших школярів відбувається у визначений (6-9 років) період життя, особливої уваги потребує злагоджена взаємодія всіх учасників освітнього процесу, як у школі, так і в сімейному оточенні.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Як свідчить робота дослідників, тривожність виступає ознакою шкільної дезадаптації дитини, негативно впливаючи на всі сфери її життєдіяльності: навчання, спілкування у школі та за її межами, здоров'я та загальний рівень психологічного благополуччя (Л. В. Дзюбко, А. І. Закутський, Н. Ю. Максимова, К. А. Мілютіна, Є. В. Новикова, В. М. Піскун, А. В. Фурман та ін.).

Результати спостережень свідчать, що на сьогоднішній день збільшилася кількість тривожних дітей, які

відрізняються підвищеним занепокоєнням, невпевненістю, емоційною нестійкістю тощо. Тому проблема дитячої тривожності та її своєчасна корекції на ранньому етапі є досить актуальною.

Проблему тривожності і, зокрема, шкільної тривожності молодших школярів, досліджували такі вчені, як Х. Айзенк, В. І. Гарбузов, О. І. Захаров, Є. П. Ільїн, І. Г. Крохіна, В. В. Лебединський, Н. Ю. Максимова, А. В. Петровський, А. М. Прихожан, Ч. Д. Спілбергер, Б. Н. Філіпс та ін. Однак, і на сьогоднішній день соціально-психологічні чинники шкільної тривожності молодших школярів висвітлені у науковій літературі недостатньо.

Мета статті: проаналізувати проблему шкільної тривожності молодших школярів, соціально-психологічних чинників шкільної тривожності та порівняти особливості шкільної тривожності дітей з повних та неповних сімей.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Тривожність людини вчені називають одним із найбільш інтригуючих феноменів в психологічній науці. У загальному вигляді вчені та практики визначають її як ситуативне явище та як особистісну характеристику з урахуванням перехідного стану та його динаміки.

За визначенням А. В. Петровського «тривожність – схильність індивіда до переживання тривоги, що характеризується низьким порогом виникнення реакції тривоги; один з основних параметрів індивідуальних відмінностей. Тривожність зазвичай підвищується при нервово-психічних і важких соматичних захворюваннях, а також у здорових людей, що переживають наслідки психотравми» [6, с. 26].

А. М. Прихожан зазначає, що тривожність – це «переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки. Тривожність – це стійке особистісне утворення, яке зберігається протягом досить тривалого періоду часу» [4:12]. Розрізняють тривожність як емоційний стан і як стійку властивість, рису особистості, або темпераменту. А.М. Прихожан виділяє види тривожності на основі ситуацій, пов'язаних з процесом навчання – шкільна тривожність, з

уявленнями про себе – самооцінна тривожність, із спілкуванням – міжособистісна тривожність.

Відомий американський дослідник Ч. Спілбергер виділяє дві форми тривожності – тривога як стан і як властивість. Дослідник виділяє такі види тривожності: ситуативну, пов'язану з конкретною зовнішньою ситуацією, та особистісну, що є стабільною властивістю особистості.

Поділ тривожності на стан і властивість увійшло в психологічну науку і стало досить зручним не тільки в теорії, але і в діагностичній та експериментальній практиці. Однак, усі вчені стверджують, що причиною виникнення тривожності є внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень дитини, коли її бажання суперечить чомусь, одна потреба заважає іншій. Суперечливий внутрішній стан дитини може бути викликаний: неузгодженими вимогами до неї з боку дорослих; неадекватними вимогами, що не відповідають можливостям і прагненням дитини; негативними вимогами, які ставлять дитину в принизливе, залежне становище. В усіх трьох випадках виникає почуття «втрати опори», непевність у навколишньому світі. В основі внутрішнього конфлікту дитини також може лежати зовнішній конфлікт – між батьками, однокласниками тощо.

Тривожність як психологічна особливість може набувати різноманітних форм. На думку А. М. Прихожан, під формою тривожності розуміється особливе поєднання характеру переживання, усвідомлення вербального і невербального вираження в характеристиках поведінки, спілкування та діяльності [5, с. 159]. Дослідниця виділяє відкриті та закриті форми тривожності. До відкритих відносить: гостру, нерегульовану тривожність; регульовану і компенсовану тривожність; культивовану тривожність. До закритих (замаскованих) відносить так названі «маски», в якості яких виступають: агресивність, надмірна залежність, апатія, брехливість, лінь, надмірна мрійливість. Підвищена тривожність впливає на всі сфери психіки дитини: афективно-емоційну, комунікативну, морально-вольову, когнітивну.

Вступ дитини до школи висуває нові вимоги до неї, що нерідко стає додатковим фактором виникнення відхилень в особистісному розвитку. Шкільна тривожність – це форма прояву емоційного неблагополуччя дитини, яка виражається в

хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, у класі, в очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку вчителів, батьків та однолітків. Дитина постійно відчуває власну неповноцінність, не впевнена у правильності своєї поведінки.

Тривожність у молодших школярів дуже часто буває через брак емоційних і суспільних стимулів. Спостереження показали, що в дитинстві, коли закладається фундамент людської особистості, наслідки тривожності бувають значними і небезпечними. Тривожність завжди загрожує тим, у кого в родині дитина в «тягар», де вона не відчуває любові, де до неї не виявляють інтересу. Загрожує і тим, де виховання в сім'ї надмірно раціональне, книжкове, холодне, без почуття та симпатії.

До основних причин шкільної тривожності дослідники відносять: природну нервово-психічну організацію школяра, особливості виховання, завищені вимоги батьків до дитини (все потрібно робити тільки на «відмінно»). У деяких дітей страхи і небажання ходити до школи викликані самою системою навчання, у тому числі несправедливою або нетактовною поведінкою вчителя. Причому серед таких дітей є школярі з різною успішністю.

А. М. Прихожан вважає порівняно високий рівень навчання одним із чинників тривожності дітей у школі. При цьому вчитель може вважати таку дитину нездатною або недостатньо здібною до навчання. Тривожні школярі не можуть виділити в роботі основне завдання, зосередитися на ньому. Вони намагаються контролювати одночасно всі елементи завдання: якщо не вдається відразу впоратися із завданням, тривожна дитина відмовляється від подальших спроб. Невдачу вона пояснює не своїм невмінням вирішити конкретну задачу, а відсутністю у себе всяких здібностей. На уроці поведінка таких дітей може здаватися дивною: іноді вони правильно відповідають на запитання, іноді мовчать, або відповідають навмання, даючи в тому числі й безглузді відповіді. Говорять іноді плутано, захищаючись, червоніючи і жестикулюючи, іноді ледь чутно. І це не пов'язано з тим, наскільки добре дитина знає урок. У разі вказівки тривожному школяреві на його помилку «дивацтва» поведінки посилюються, вона ніби втрачає будь-яку орієнтацію в

ситуації, не розуміє, як можна і як потрібно себе поводити [5, с. 235].

Причинами тривожності у школярів Є. П. Ільїн вважає: перевірку знань під час контрольних та інших письмових робіт; відповідь учня перед класом і страх помилки, яка може викликати критику вчителя чи сміх однокласників; отримання поганої оцінки; незадоволеність батьків, вчителів успішністю дитини; не відповідне особистісно значуще спілкування [2, с. 486].

Отже, проблема шкільної тривожності потребує емпіричного вивчення та психолого-педагогічного корегування.

Для визначення соціально-психологічних чинників шкільної тривожності проводилося дослідження у школі смт Довбиш на початку листопада 2018 року. Вибірку склали молодші школярі віком 8-10 років (учні 3-4 класів) та їх батьки, було досліджено 25 молодших школярів та 20 дорослих батьків школярів. Для врахування можливих особливостей сімейного виховання досліджувалися повні сім'ї (60,0%) та неповні сім'ї (40 %) – батьки розлучені або мати-одиначка. За методикою «Тест шкільної тривожності» Філіпса, були отримані наступні показники, занесені до табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл шкільної тривожності учнів молодших класів

Шкали	Респонденти, %					
	Повна сім'я			Неповна сім'я		
	Середній рівень	Підвищений рівень	Високий рівень	Середній рівень	Підвищений рівень	Високий рівень
Загальна тривожність у школі	6,7	0,8	2,5	3,8	7,5	8,7
Переживання соціального стресу	8,3	9,2	2,5	0,0	8,8	1,2
Фрустрація потреби досягнення успіху	5,0	0,9	,1	5,4	6,3	8,3
Страх самовираження	5,8	9,2	5,0	5,0	7,2	7,8
Страх ситуації перевірки знань	2,5	2,5	5,0	3,7	8,7	7,4
Страх не відповідати очікуванням	5		2			

оточуючих	0,0	9,2	0,8	7,5	1,2	1,2
Низька фізіологічна опірність стресу	7 0,8	2 5,0	4 ,2	5 4,5	2 8,2	2 7,3
Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	7 5,0	2 6,6	8 ,4	5 6,3	2 7,4	2 6,3

Як свідчать отримані дані, більший відсоток респондентів з повних сімей, а саме 66,7 % мають середній рівень загальної тривожності у школі. Тобто, ці учні сам процес навчання не сприймають як травмуючий. У неповних сім'ях цей відсоток складає 43,8 %. Високий рівень загальної тривожності спостерігається у 18,7 % респондентів з неповних сімей, в повних сім'ях – 12,5 %. Для цих учнів загальний емоційний стан, пов'язаний з різними формами їх включення до життя школи, є негативний.

У повних сім'ях 58,3 % респондентів не переживають соціального стресу. Це свідчить про те, що їх стосунки з однолітками, соціальні контакти, можна охарактеризувати як задовільні. В неповних сім'ях – 50 %. Також високий рівень за шкалою «переживання соціального стресу» в неповних сім'ях складає 31,2 %, в повних сім'ях лише 12,5 %. Тобто емоційний стан цих школярів є напруженим і не сприяє встановленню соціальних контактів. Це, в свою чергу, може створювати «підґрунтя» для виникнення тривожності.

Порівняно невеликий відсоток учнів молодших класів, 4,1 %, які виховуються в повних сім'ях, відчують «фрустрацію потреби в досягненні успіху» на високому рівні. Натомість, у неповних сім'ях цей показник складає 18,3 %. Несприятливий психологічний фон у цих сім'ях не дає змоги дитині розвинути власну потребу в успіху, досягненні високого результату. Не переживають фрустрацію в досягненні успіху 75 % з повних сімей і 45,4 % з неповних сімей.

Серед респондентів з неповних сімей «страх самовираження» на високому рівні у 47,8 %, в повних сім'ях цей показник майже вдвічі менший і складає 25,0 %. Ці школярі переживають сильні негативні емоції в ситуації, коли потрібно саморозкритися, показати себе, свої здібності іншим. Без сумніву, цей показник впливає на успішність зазначених школярів, на їх контакти з однолітками. 45,8 % респондентів з повних та 25,0 % з неповних сімей не мають психологічних труднощів у самовираженні та саморозкритті. Такі школярі

швидко заводять нові знайомства, порівняно з тими, хто відчуває тривожність у цій сфері.

Високі показники за шкалою «страх ситуації перевірки знань» мають 25% респондентів з повних сімей. У респондентів з неповних сімей цей показник сягає 37,4 %. Тобто, ці школярі дуже хвилюються в ситуації публічної перевірки знань, інших можливостей. Адже в результаті невдачі може постраждати їх самооцінка. Також саме очікування перевірки знань завдає цим учням значного психологічного дискомфорту. Не хвилюються з даного приводу, а саме, ситуації перевірки знань, 62,5 % школярів з повних сімей. Серед респондентів з неповних сімей цей показник складає лише 43,7 %. Можливо, це пов'язане з тим, що ці учні більш впевнені у власних знаннях та силах, ніж решта респондентів. Половина респондентів з повних сімей не відчувають страху не відповідати очікуванням оточуючих – 50,0 %. Тобто, бажання соціального схвалення не є провідним мотивом для цих учнів. Вони більше орієнтовані на власну думку. Цей показник серед школярів, які виховуються у неповних сім'ях складає 37,5 %.

«Через можливість не відповідати очікуванням оточуючих» переймаються 20,8 % учнів молодших класів з повних сімей та 31,2 % з неповних. Ці діти хвилюються з приводу того, наскільки престижно вони виглядають в очах своїх однокласників. У них яскраво виражене бажання соціального схвалення, прийняття себе оточуючими. 4,2 % респондентів з повних сімей мають низьку фізіологічну опорність стресові. Ці показники майже у 7 раз переважають у респондентів з неповних сімей і складають 27,3 %. Високі показники даної шкали свідчать про знижену пристосованість вищезазначених учнів до будь-яких ситуацій стресогенного характеру. Як наслідок – ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища. 70,8 % випробовуваних з повних сімей мають середній рівень фізіологічної опірності стресу. У неповних сім'ях – 54,5 % учнів молодших класів.

Досить суттєвими виявилися показники за шкалою «Проблеми і страхи у відносинах з учителями». Так, відсоток дітей з високим рівнем тривожності по цій шкалі в повних сім'ях становить 8,4 %. Тобто, у респондентів даної вибірки присутнє сильне емоційне напруження при взаємодії з

вчителями, виникає страх перевірки знань та отриманої оцінки. Майже в 9 разів більший цей показник у випробовуваних з неповних сімей – 36,3 %. Натомість, не відчують страху і проблем у стосунках з вчителями 36,3 % дітей, які виховуються в неповних сім'ях. У повних сім'ях різниця більше вдвічі – 75 % дітей. Отже, результати діагностики засвідчили домінування високих показників за шкалами «страх самовираження» (37,0 %) та «страх ситуації перевірки знань» (30,0 %). Найвищий відсоток респондентів з середнім рівнем тривожності спостерігається за шкалою «фрустрація потреби досягнення успіху» (70,0 %).

Таким чином, результати свідчать, що високий рівень тривожності учнів молодших класів викликаний: недостатньою підготовкою до уроків, страхом проявити свої можливості, заниженою самооцінкою, завищеними вимогами з боку вчителів та батьків, несприятливими обставинами у сім'ї, недостатньою увагою і підтримкою з боку батьків, недостатньою увагою вчителів і батьків на успіхи дитини.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє до соціально-психологічних чинників шкільної тривожності молодших школярів віднести наступні: страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, почуття неповноцінності дитини в сімейній ситуації, конфліктність у сім'ї, особливості батьківського ставлення до дитини: суворість чи жорстокість, неадекватність стилю виховання, відсутність емоційного контакту, обмеженість у спілкуванні, незнання вікових та індивідуальних особливостей дитини.

Порівняння отриманих даних з повних та неповних сімей засвідчило: учні молодших класів, які виховуються в повних сім'ях, мають нижчий рівень тривожності за шкалами «загальна тривожність у школі» в 1,5 рази; «переживання соціального стресу» – в 2,5 рази; «фрустрацію потреби в досягненні успіху» – в 4,5 рази; «страх самовираження» – майже в 2 рази; «страх ситуації перевірки знань» – в 1,5 рази; «страх не відповідати очікуванням оточуючих» – в 1,5 рази; «низьку фізіологічна опірність стресу» – нижче в 6,5 рази; «проблеми і страхи у відносинах з вчителями» в 4,3 рази.

Отже, шкільна тривожність має місце у навчально-виховному процесі молодшої школи, має соціально-психологічні чинники і потребує створення психолого-педагогічних умов для її корекції.

Список використаних джерел та літератури

1. Айзенк Х. Психологические теории тревожности. Тревога и тревожность / Х. Айзенк, Под ред. В.М. Астапова. – СПб.: Питер, 2011. – 257 с.
2. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология (возможности человека и свойства нервной системы). Челябинск, 1999. – 324 с.
3. Помиткіна Л.В., Злагодух В.В., Хімченко Н.С., Погоріська Н.І. Психологія сім'ї: навч.посібник/МОН: НАУ – друк, 2010. – 270 с.
4. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А. М. Прихожан// Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2.
5. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
6. Психология. Словарь /Под ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.: 1990. – 178 с.
7. Філіпс Б.Н. Шкільний стрес і тривога / Б.Н.Філіпс. – Н.Ю., 1978. – 285 р.

Khomiak A. Social and psychological factors school anxiety younger pupils.

The article presents the results of the analysis of the concept and problems of school anxiety of junior schoolchildren. The significance of the concept of anxiety, anxiety, causes of school anxiety and theoretical analysis of the problem of the essence of the investigated phenomenon are outlined. The results of socio-psychological factors of school anxiety are presented, namely, the comparative analysis of the features of school anxiety in children from full and part-time families.

Keywords: *children, younger students, especially anxiety, anxiety, school anxiety, students in junior classes.*