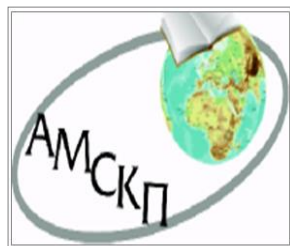


**АКАДЕМІЯ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА  
З КРЕАТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ "ПОЛІССЯ"  
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

# **КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА № 14**

Науково-методичний журнал



**Житомир — 2019**

**Креативна педагогіка:** [наук.-метод. журнал] / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся". – Житомир, 2019. – Вип. 14. – 134 с.

*Засновник:* Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся";  
Житомирський державний університет імені Івана Франка.

**Редакційна колегія:**

**Н.Г. Сидорчук** – доктор педагогічних наук, доцент (головний редактор);  
**О.А. Дубасенюк** – доктор педагогічних наук, професор (заступник головного редактора);  
**О.В. Вознюк** – доктор педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар);  
**Д. Аргіропулос** – доктор у галузі педагогіки, професор (Італія);  
**І.Д. Бех** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  
**М.Б. Євтух** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  
**Н.Г. Ничкало** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  
**П.М. Таланчук** – доктор технічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  
**О.Є. Антонова** – доктор педагогічних наук, професор;  
**Л.В. Барановська** – доктор педагогічних наук, професор;  
**М.І. Лазарєв** – доктор педагогічних наук, професор;  
**Е.В. Лузік** – доктор педагогічних наук, професор;  
**О.Є. Місечко** – доктор педагогічних наук, професор;  
**Л.І. Морська** – доктор педагогічних наук, професор;  
**О.М. Олексюк** – доктор педагогічних наук, професор;  
**Г.В. Онкович** – доктор педагогічних наук, професор;  
**П.Ю. Саух** – доктор філософських наук, професор;  
**Н.А. Сейко** – доктор педагогічних наук, професор;  
**С.П. Семенець** – доктор педагогічних наук, професор;  
**І.І. Смагін** – доктор педагогічних наук, професор;  
**М.І. Томчук** – доктор психологічних наук, професор;  
**В.В. Ягупов** – доктор педагогічних наук, професор.

Для викладачів, аспірантів, науковців і керівних працівників освіти та навчальних закладів.

Статті друкуються в редакції авторів.

Видається за рішенням Президії Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся" (протокол № 12 від 22. 10. 2019 р.); вченої ради Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 11 від 26 грудня 2019 р.).

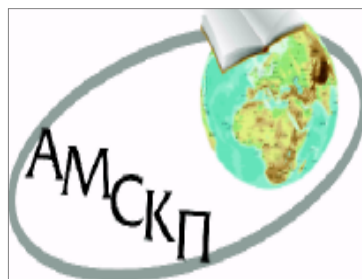
Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України. Свідоцтво Серія КВ № 18274-7074ПР від 01. 11. 2011 р.

*Адреса редакції:* вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, Україна, 10008.  
*E-mail:* [sydorchukng@ukr.net](mailto:sydorchukng@ukr.net)

**ACADEMY OF INTERNATIONAL COOPERATION IN  
CREATIVE PEDAGOGY "POLISSYA"  
ZHYTOMYR IVAN FRANKO STATE UNIVERSITY**

**CREATIVE PEDAGOGY № 14**

Scientific and methodical journal



**Zhytomyr – 2019**

**Creative pedagogy:** [Scientific Method. Journal] / Academy of International Cooperation on Creative Pedagogy "Polissya". – Zhytomyr, 2019. – Vol. 14. – 134 p.

*Founder: Academy of International Cooperation on Creative Pedagogy "Polissya"; Zhytomyr Ivan Franko State University.*

#### **Editorial board:**

**N.G. Sydorчук** – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Editor);  
**O.A. Dubaseniuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Deputy Editor);  
**O.V. Voznyuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Executive Secretary);  
**D. Argiropoulos** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Italy);  
**I.D. Beh** – Doctor of Psychology Sciences, Professor, full member of NAPS of Ukraine;  
**N.B. Evtukh** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, full member of NAPS of Ukraine;  
**N.G. Nychkalo** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, full member of NAPS of Ukraine;  
**P.M. Talanchuk** – Doctor of Technical Sciences, Professor, full member of NAPS of Ukraine;  
**O.Ye. Antonova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**L.V. Baranovskaja** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**N.I. Lazarev** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**E.V. Luzyk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**O.E. Misechko** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**L.I. Morskaya** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**G.P. Novikova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Psychology Sciences, Professor (Russia);  
**O.N. Oleksiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**G.V. Onkovich** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**P.Y. Saukh** – Doctor of Philosophy Sciences, Professor;  
**N.A. Seiko** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**S.P. Semenets** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**I.I. Smagin** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**M.I. Tomchuk** – Doctor of Psychology Sciences, Professor;  
**V.V. Yagupov** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

For teachers, graduate students, researchers, leading educators and educational institutions.

Articles are published in the authors' edition.

Recommended for publication by the Presidium of the Academy of International Cooperation on Creative Pedagogy (Protocol № 12, 22. 10. 2019); Scientific Council of Zhytomyr Ivan Franko State University (Protocol № 11, 26. 12. 2019).

Publication is registered in the Ministry of Justice of Ukraine. Certificate: HF series, № 18274-7074PR, issued 01. 11. 2011.

*Editorial address: 40, Velyka Berdychivska Str., Zhytomyr, Ukraine, 10008.*

*E-mail: [sydorchukng@ukr.net](mailto:sydorchukng@ukr.net)*

© Academy of International Cooperation on  
Creative Pedagogy "Polissya", 2019

## ЗМІСТ

<b>НАУКА – ОСВІТА</b> .....	9
<b>АРГІРОПОУЛОС Дімітріс</b> ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ .....	9
<b>БЕРЕЗІЮК Олена, БЕРЕЗІЮК Олексій</b> ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМОГО ПІДХОДУ В ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ .....	16
<b>ВОЗНІЮК Олександр</b> ГЕЙМІФІКАЦІЯ, ТЕАТРАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ПЕДАГОГІЧНА ІМПРОВІЗАЦІЯ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ – ШЛЯХ ДО ТВОРЧОСТІ.....	23
<b>ДУБАСЕНІЮК Олександра</b> ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У НАУКОВИХ ПРАЦЯХ ЧЛЕНІВ ГО АМСКП «ПОЛІССЯ».....	36
<b>КОЗЛАКОВА Галина, ОЗЕРЯН Ольга</b> ВАРІАТИВНІ ПРОГРАМИ ТРЕНІНГОВОГО НАВЧАННЯ МАГІСТРАНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ».....	42
<b>КОЧУБЕЙ Тетяна, БЕСПАЛЬКО Маргарита</b> ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСТУПНОСТІ ТА АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	50
<b>КУЧИНСЬКА Лілія</b> ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	56
<b>РИБАЛКА Валентин, ВОЗНІЮК Олександр</b> МЕТОДИКА ІНТЕРВАЛЬНИХ ПОВТОРЕНЬ – ВАЖЛИВИЙ РЕСУРС ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	68
<b>СИДОРЧУК Нінель</b> ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ПЕДАГОГІВ .....	74
<b>ЛАСКАВО ПРОСИМО В НАУКУ</b> .....	79
<b>АНТОНОВ Євгеній</b> ГЕЙМІФІКАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК НОВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ..	79
<b>ГИЛЯРСЬКА Ольга</b> РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ РИТОРИКИ У ХХ-ХХІ СТОЛІТТЯХ.....	83

<b>ДУБАСЕНЮК Сергій</b> СОЦІОКУЛЬТУРНА ЗНАЧУЩІСТЬ ОСВІТИ У СУЧАСНОМУ ВИМІРІ.....	92
<b>ЄВДОЧЕНКО Дмитро</b> ДЖАЗ: ТРАДИЦІЇ МУЗИЧНОГО ФЕНОМЕНУ .....	95
<b>КУШНІРУК Ірина</b> ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: НАВЧАННЯ ТВОРЧОСТІ.....	101
<b>МАРЧЕНКО Галина</b> СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МЕДІАОСВІТИ В УКРАЇНІ .....	108
<b>САМОЙЛЕНКО Данило</b> ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА .....	115
<b>СМАІЛОВА Таміла</b> ФОРМУВАННЯ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	120
<b>СУШКЕВИЧ Любов</b> КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРИШКІЛЬНОМУ ТАБОРІ ВІДПОЧИНКУ .....	124

## CONTENTS

<i>SCIENCE FOR EDUCATION</i> .....	9
<b>ARGIROPOULOS Dimitris</b> INTEGRATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN THE SOCIAL PEDAGOGICAL ENVIRONMENT .....	9
<b>BEREZYUK Olena, BEREZYUK Oleksiy</b> FEATURES OF THE SYSTEMIC APPROACH IN FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN FUTURE SPECIALISTS .....	16
<b>VOZNYUK Alexander</b> GAMIFICATION, THEATER PEDAGOGY AND PEDAGOGICAL IMPROVISATION IN EDUCATIONAL ACTIVITIES – THE WAY TO CREATIVITY .....	23
<b>DUBASENYUK Olexandra</b> TECHNOLOGICAL APPROACH TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHERS IN THE SCIENTIFIC WORKS OF MEMBERS OF THE "POLISYA" AMCCP ..	36
<b>KOZLAKOVA Galina, OZERYAN Olga</b> VARIABLE TRAINING PROGRAMS FOR MASTER'S STUDENTS IN THE SPECIALTY "MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS" .....	42
<b>KOCHUBEY Tatyana, BESPALKO Margarita</b> GENERAL PRINCIPLES OF ACCESSIBILITY AND ADAPTATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....	50
<b>KUCHYNSKA Lilia</b> EFFECTIVE FORMS OF OPTIMIZING THE MOTION ACTIVITY OF PRE-SCHOOL CHILDREN IN A PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION .....	56
<b>RYBALKA Valentin, VOZNYUK Oleksandr</b> THE INTERVAL REPETITION METHOD IS AN IMPORTANT RESOURCE OF EDUCATIONAL ACTIVITIES .....	68
<b>SYDORCHUK Ninel</b> HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF PROFESSIONAL IMAGE OF TEACHERS .....	74
<i>WELCOME TO SCIENCE</i> .....	79
<b>ANTONOV Evgeny</b> GAMIFICATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS AS THE NEWEST LEARNING TECHNOLOGY .....	79
<b>HILYARSKA Olga</b> DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL RHETORIC IN XX-XXI CENTURIES .....	83

<b>DUBASENYUK Serhii</b> SOCIO-CULTURAL SIGNIFICANCE OF EDUCATION IN THE MODERN DIMENSION ...	92
<b>YEVDUCHENKO Dmytro</b> JAZZ ART: TRADITIONS OF MUSICAL PHENOMENON .....	95
<b>KUSHNIRUK Iryna</b> PROFESSIONAL EDUCATION: TEACHING CREATIVITY .....	101
<b>MARCHENKO Galina</b> CURRENT TRENDS OF THE DEVELOPMENT OF MEDIA EDUCATION IN UKRAINE ...	108
<b>SAMOILENKO Danylo</b> PREPARATION OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER FOR PROFESSIONAL ACTIVITY: ESSENCE AND STRUCTURE .....	115
<b>SMAILOVA TAMILA</b> FORMATION OF MULTICULTURAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS .....	120
<b>SUSHKEVYCH Lyubov</b> QUEST TECHNOLOGIES AS A FORM OF ORGANIZING THE UPBRINGING PROCESS WITH CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE AT A SCHOOL HOLIDAY CAMP .....	124



Дімітріс АРГІРОПОУЛОС,  
доктор педагогіки, професор,  
дійсний член ГО «Академія міжнародного  
співробітництва з креативної педагогіки "Полісся»  
(Пармський, Болонський,  
Міланський університети, Італія)  
[dimitris.argiropoulos@unipr.it](mailto:dimitris.argiropoulos@unipr.it)

## ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ

*Обґрунтовано науково-педагогічні поняття, які складають базові знання з інклюзії та інтеграції, показано, як вони можуть використовуватися в навчальній практиці. Представлено різні професійні постаті, які сприяють розвитку інклюзивної освіти та роблять значний внесок у сферу підтримки процесу інтеграції дитини-інваліда у соціально-педагогічне середовище. Проаналізовано дії вихователя, який є центральною постаттю у цьому процесі.*

**Ключові слова:** інтеграція, інклюзія, інклюзивна освіта, соціалізація, емерґенція.

*The pedagogical concepts that use basic knowledge base on inclusion and integration are analyzed. It is shows how they can be used in educational practice. Various professional figures that contribute to the specified process and each contribute to the support network of the integration process of the disabled child in the social and educational environment presented. The figure of the up-bringer being the central in this process, is analyzed.*

**Keywords:** integration, inclusion, inclusive education, socialization, emergency.

Інтеграція інклюзії у шкільний процес є актуальним освітнім завданням; разом із тим, кожен із цих двох процесів виконує різні функції. Інклюзія орієнтована на всіх учнів з різноманітними особливостями, які мають навчальні потреби, а школа має завдання реагувати на ці потреби за допомогою індивідуальних навчальних програм. Важливо враховувати, що крім сертифікованих учнів, є ще 20% учнів, які стикаються з проблемою засвоєння інформації та спілкування, що вимагає відповідних освітніх дій.

Основи теорії з інтеграції, впершу чергу, пов'язаний з інституційною педагогікою. Йдеться про напрям у педагогіці, покликаний змінити організацію навчання, щоб покращити її. З цієї точки зору, в освітньому середовищі мають бути створені такі відносини, які спрощують автономність учнів, і кожен учень має бути включений у навчально-виховний процес. Одним із напрямів досліджень інституційної педагогіки є шкільна інтеграція в проекції дослідження, яке має дієвий характер. По-друге, має місце системно-реляційний підхід. Такий напрям виражає ідею, що незручності, яких зазнають учні, тісно пов'язані зі значущими міжособистісними відносинами, тому необхідно, щоб вирішувалися проблеми, пов'язані з інтеграцією суб'єктів шкільної системи.

Загалом, інклюзія базується на процесах індивідуалізації та персоналізації, які дозволяють надати відповідь багатоманітності освітньо-виховних потреб усіх учнів. Для цього має бути створений виховний контекст освітнього середовища, в якому визнається право на рівність та право на відмінність учнів.

Як засвідчує аналіз соціально-педагогічних реалій Італії, шкільна інтеграція потребує

радикальних змін. Перш за все, необхідно припинити фрагментацію дій інституцій та спеціалістів, які працюють у школі та за її межами. Проблему можна вирішити за допомогою ефективних переговорів між інституціями. Це принесе користь усім учням та створить фундамент для піклування про учня з глобальної точки зору. При цьому найбільш ефективним інтегруючим агентом є вся шкільна система цілком. Справа не направлена на якусь конкретну професійну фігуру, а на всіх викладачів та працівників навчального закладу, які шляхом співробітництва та порівняння думок створюють відкрити, діалогову школу.

За таких умов, інклюзивна освіта дозволяє звичайній школі наповнитися якістю: тут кожна дитина бажана та може навчатися у своєму темпі й, особливо, брати участь у навчальному процесі. Відтак, усі можуть розуміти, що відмінності збагачують і що є нормальним відрізнятися від інших [6]. Для того, щоб школа була насправді інклюзивною, вона має гарантувати успішність усіх учнів, а для того, щоб мати добрі результати, необхідно розпізнати та оцінити відмінності кожного. Варто надати важливості різноманітним випадкам обмежених можливостей та неповноцінності, дуже обережно застосовуючи щодо кожного індивіда спеціальні програми відповідно до його стану. Таким чином можна подолати перешкоди та гарантувати повний розвиток людини.

"Культура інклюзії" пов'язана зі спеціальною дидактикою. Йдеться про інтеграційно-інклюзивну дидактику, яка підтримує та супроводжує суб'єктів на рівні викладання та осягнення знань і навичок та на рівні виховування індивідів з інвалідністю. Специфічна дидактика за допомогою виховних та освітніх процесів забезпечує особливі виховні потреби учня. Ефективна інклюзія сприяє розвитку обізнаності учасників освітнього процесу, вихованню у них цінностей, а отже, закладає підґрунтя для створення активного та відповідального суспільства.

Педагогічні робітники мають бути громадою, здатною до інтегрованої роботи, щоб забезпечити якісне формування відповідного шкільного контексту. Вони мають бути підготовленими до появи учнів зі спеціальними потребами, просуваючи інклюзію та навчання через ефективні виховні підходи. Зміст роботи вихователів полягає у постійному дослідженні, яке діє у середині шкільного середовища та відбувається за участі всіх учасників процесу. Дослідження-дія спричиняє стимулювання цікавості до "не такого", ознайомлення з "не таким, як я", щоб навчитися чомусь новому від нього, а це розширює розуміння та створює відносини обізнаності.

Шкільна інтеграція суб'єктів із обмеженими можливостями – це тривалий процес, але якщо він буде здійснений правильно, у співробітництві із сім'єю, спеціалістами, шкільними органами, місцевими установами, медичними працівниками, учнями та ін., можна досягти ефективної інтегрованості учнів-інвалідів та високого рівня якості роботи школи. Кожен зі своїм внеском відповідно до посадової компетенції та обов'язків може посприяти якісній інтеграції. Потрібна командна робота, діалог усіх учасників процесу, як у середині школи, так і за її межами.

Нині слід зробити висновки щодо професії соціального вихователя та його становища у контексті шкільного середовища [6]. Починаючи вже від законодавства, виникають питання щодо цієї професійної фігури, оскільки не визначено функцій, які вона повинна виконувати в шкільному середовищі [1]. Не повністю зрозуміло, які функції має виконувати вихователь. Відтак на нього часто покладають завдання, які не передбачено його компетенцією, як, наприклад, заміна на роботі вчителя.

Однак вихователь не компетентний здійснювати "дидактичну підтримку", оскільки не навчений викладати, його завдання виховання та догляд дитини. Кожен фахівець повинен

знати специфіку та виконувати покладені на нього професійні завдання, інакше це призводить до появи ризиків і проблем: ресурси не використовуються доцільно, напрямок роботи, який обирається, виявляється непридатним, і, особливо, може негативно впливати на розвиток та стан учня. Необхідним є усвідомлення кожним працівником власної ролі, для того щоб отримати позитивний результат в задоволенні особливих виховних потреб учня [1, с. 215].

Проблема полягає в тому, що багато професійних фігур не мають спеціальної освіти, відтак створюються нерозуміння щодо виконання ролей та обов'язків [2]. Окрім того, деякі суб'єкти виховної діяльності мають труднощі щодо роботи в команді. Ще однією перепоною є наявність стереотипів, які призводять до "ієрархії посад" [5] між вихователем та тим, хто навчає [8].

За таких умов, виникає питання професійності вихователя, який надає педагогічну підтримку дітям з особливими потребами. Головним чином необхідно, щоб вихователь мав університетську підготовку, яка б постійно поновлювалася новими даними щодо розвитку та інновацій у професії, що, таким чином, підвищуватиме його фаховий рівень. Необхідно також, щоб вихователь був активною і позитивною людиною, схильною до спілкування, який би заслуговував на довіру колег і мав би здібність вирішувати конфлікти в разі потреби. Крім того, він повинен уміти налагоджувати міжособистісні відносини з різними суб'єктами взаємодії. Вихователь не повинен також виконувати функції, які не передбачено його компетенцією.

Соціальний вихователь повинен виконувати функції, які передбачає його посада. Виховання передається через особливі стратегії та методики, а вони змінюються відповідно до потреб суб'єкта. У таких випадках вихователь виконує важливе завдання, визначаючи методи та інструменти, необхідні для реагування на особливі виховні потреби учня-інваліда. Він турбується про супровід індивідів, які знаходяться у складній ситуації задля якнайкращого розвитку їх потенціалу. Цілі його діяльності спрямовані на попередження соціального виключення та зменшення обмеженості, сприяння інтеграції учня в інститут школи. У школі та в класі він працює з дітьми-інвалідами, виконуючи дії, спрямовані на особистісне зростання учнів, розвиток їх здатності брати на себе відповідальність, виховання самостійності, щоб такі вихованці навчилися керувати побутовими ситуаціями, зокрема дбати про власне тіло, харчування та пересування у школі.

Вихователь є посередником у спілкуванні дитини-інваліда та класу, стимулює дитину до участі в організованій шкільній діяльності, забезпечуючи процес його соціалізації та спілкування з товаришами задля кращої інтеграції. У такому сенсі школа має виступати інституцією, в якій реалізуються можливості спілкування для таких дітей та в якій кожен учень має шанси навчатися та розвиватися. У шкільній установі вихователь може збільшити інтеграцію, спостерігаючи за характеристиками середовища та оцінюючи їх. Він може виявити матеріальні ресурси, які збагачують розвиток учня, та такі, які перешкоджають набуттю ним знань. Вихователь повинен усунути ці перешкоди за допомогою нової організації матеріалів та посібників, користуючись новими допоміжними засобами, які можуть стати корисними у зменшенні обмеженості можливостей. Необхідно вміти організувати простір, наприклад, якщо учень користується інвалідною коляскою, необхідно пристосувати класи та зовнішні приміщення до його потреб, щоб він міг пересуватися самостійно, вільно, не зіштовхуючись з архітектурними перешкодами.

Робота, яку здійснює вихователь із однокласниками учня-інваліда, полягає у стимулюванні солідарності та просоціальності. Таким чином, кожен може відчути себе

частиною класу, мати повагу та робити свій внесок у благополуччя іншого. Однолітки повинні бути підготовлені до співробітництва, що сприяє інтеграції учня за несприятливих почувань та приносить користь усім учням. Діяльність повинна відповідати можливостям учня-інваліда, щоб він міг брати участь у виховному процесі, якщо він колективний, а не індивідуальний. Наприклад, можна сформулювати в учнів інтерес до футболу, а урок фізичного виховання використати для формування взаємин учня-інваліда із класом.

Сім'я учня-інваліда є великим ресурсом для спеціалістів, оскільки, зважаючи на її досвід та глибоке знання дитини, можна визначити стратегії ефективної діяльності, які можуть застосовуватися за певних обставин. До розвитку дитини дуже важливо залучити родичів дитини, а у співробітництві зі спеціалістами можна отримати відмінні результати з інтеграції дитини у спільноту.

У шкільному середовищі вихователь планує, спостерігає й перевіряє свої дії, визначаючи корисні стратегії для ефективної реалізації потреб, які стосуються сфери відносин та формування особистості учня-інваліда. Потім вихователь документує проведену роботу, описуючи свої успіхи чи випадки регресу, співпрацює зі спеціалістами, які займаються програмуванням, підготовкою та перевіркою персоналізованого плану виховання з метою інтеграції дитини в освітнє середовище.

Загалом, можна стверджувати, що для вихователя основним є співпраця з учителями, сім'єю учня-інваліда та його товаришами по класу для забезпечення культури інтеграції-інклюзії. За межами школи він встановлює зв'язок із місцевими та медичними установами, організовує лабораторні проекти з іншими школами, заохочуючи поєднання навчальної діяльності з формуванням міжособистісних відносин.

Ефективне виконання професійних обов'язків потребує якісної підготовки фахівця, у процесі якої він засвоює теоретичний зміст та практичні аспекти професійної діяльності. Вихователь реалізовує цілеспрямовані й ефективні стратегії діяльності в роботі з учнем-інвалідом з метою розвитку його самостійності, тобто зменшення його залежності від інших і формування здатності самостійно управляти особистими речами, власним тілом та орієнтуватися у просторі.

Педагогічна теорія і практика дозволяє диференціювати три види самостійності: особиста, соціальна та дидактична. Під особистою самостійністю розуміють здатність піклуватися про себе. Вона передбачає: вміння вдягатися та роздягатися, розпізнавати власний одяг та здатність вдягати його правильно; особисту гігієну: користуватися засобами гігієни, приймати душ або вмиватися; користування послугами, а отже, здатність контролювати сфінктери та різноманітні вміння; харчування, у процесі чого необхідно знати, як використовуються столові прибори; орієнтування у просторі та використання приладів, наявних у навчальному закладі. Соціальна самостійність необхідна учню для активного контакту з людьми та середовищем, що його оточує, він повинен встановити відносини з однолітками та з дорослими. Він повинен також бути здатним попросити про поміч у разі потреби та вміти захищати себе за допомогою ефективних стратегій. Для сприяння дидактичній самостійності вихователь повинен дозволити учню виконувати завдання самостійно таким чином, щоб з часом їх кількість зростала, та сприяти виконанню діяльності, яка відповідає рівню його знань. При цьому слід враховувати, що самостійність змінюється з віком, а тому необхідно стимулювати учня здійснювати діяльність, враховуючи набуті ним вміння.

Активна участь у соціальному житті дає кожному учню можливість розвиватися, необхідно стимулювати спілкування між однолітками, що дозволяє налагодженню відносин.

За таких умов спілкування перетворюється на інструмент, за допомогою якого можна донести до свідомості емоції, минуле, враження та проблеми, які виникають по відношенню до інваліда, щоб усунути бар'єри, забобони, байдужість, які заважають спілкуванню. Корисним є стимулювання бажання спілкуватися та зрозуміти, що спілкування може бути здійснене за допомогою численних видів мов.

Шкільний вихователь може забезпечувати якість міжособистісних відносин між учнями такими шляхами: перша дія має бути спрямована на клас; необхідно сенсифікувати товаришів через просоціальну програму виховання, яка зробить учнів мотивованими та залученими до активації позитивних ставлень до учня-інваліда. Необхідно надавати учням інформацію щодо інвалідності, стимулюючи учнів до позитивної поведінки щодо однолітків-інвалідів; друга дія передбачає надання оцінки епізодам емпатійної допомоги; необхідно винагороджувати здійснені учнями позитивні соціальні вчинки.

За таких умов, діяльність вихователя з дітьми-інвалідами є складною та потребує таких знань: 1. Технічні знання. Вони є основними та можуть розділятися на три групи. По-перше, вихователь повинен мати знання, щоб виявляти потребу учня, а потім діяти конкретно та адекватно. Дія повинна спиратися на теоретичну підготовку та власний досвід. По-друге, він повинен мати знання, щоб оцінити, спроектувати, обміркувати та організувати діяльність і власні дії. Третя основна група знань вихователя включає знання, пов'язані з власним професійним розвитком. 2. Знання відносин. Вони є фундаментом базової структури обов'язків соціального вихователя. Ця професія ґрунтується на міжособистісних відносинах та на соціальних відносинах, які утворюються між вихователем та дитиною. Такі відносини є асиметричними, оскільки вихователь повинен уміти спілкуватися на професійному та особистому рівні з суб'єктом, заповнити недоліки, наявні у вихованця. У виховних відносинах завжди є суб'єкт, який взаємодіє з іншим, тому наявна асиметрія. Вихователь повинен мати професійну інтуїцію, етичну розсудливість та велике відчуття відповідальності. 3. Соціальні та комунікативні знання, які є важливими для продуктивного співробітництва з різними представниками навчального закладу, з сім'єю, дитиною та іншими професійними групами. Вихователь повинен уміти використовувати професійну термінологію, коли спілкується зі своїми колегами, установами та сім'ями.

Теоретичні знання, якими вихователь має оволодіти, слугують підґрунтям для складання виховних проектів та управління відносинами з різноманітними спеціалістами. Вихователь повинен перетворити теоретичні знання на вміння, корисні для управління виховними відносинами. 1. Педагогічні знання дозволяють вихователю планувати та реалізовувати шляхи виховання, корисні для розвитку суб'єкта. Крім цього, вони дозволяють отримати інформацію та підібрати методики, необхідні для дій у надзвичайних виховних ситуаціях. 2. Психологічні знання ведуть до розвитку здатності виявляти неадекватну динаміку взаємовідносин та визначити відповідні ресурси для зміни методу спілкування. Вони дозволяють організувати виховні впливи, щоб попередити чи вплинути на небажану соціальну ситуацію. 3. Соціологічні знання: вихователь не тільки бере участь у відносинах з учнем, але й діє у соціальному та територіальному контексті. Він повинен розвинути ці здібності, щоб проаналізувати потреби, наявні у навчальному закладі, та визначити ресурси для розв'язання проблем, які виникли. 4. Антропологічні знання дозволяють визначити соціальний та культурний робочий контекст, щоб потім проаналізувати його в середині своєї робочої групи.

Важливо наголосити на узгодженій взаємодії усіх учасників педагогічного процесу, які сприяють інтеграції дітей з особливими потребами в освітнє середовище навчального

закладу. Вони повинні усвідомлювати свою роль у задоволенні спеціальних навчальних потреб таких учнів.

Спеціалізований учитель (в Україні – це асистент вчителя), на відміну від вихователя, знаходиться в самому класі, стимулює процес сприйняття для всіх учнів і несе відповідальність за весь клас [7]. Його завданням є планування та проведення в співпраці з основним учителем заходів, спрямованих на сприйняття і навчання учнів, а головним обов'язком є проведення інформаційних зборів на теми з проблем інтеграції й реалізації проектів, спрямованих на залучення учнів-інвалідів до освітнього процесу та зменшення їхньої недостатності. Такий учитель разом із основними вчителями й іншими суб'єктами педагогічного процесу працює над складанням спеціальної документації, яка стосується учня-інваліда: Динамічного функціонального профілю та Індивідуального навчального плану. Попри це, він також сприяє відносинам між школою та офіційними й неофіційними закладами (місцевою владою, медичними закладами, сім'єю). Окрім того, він виконує організаційну роль і координує діяльність різних працівників, залучених до реалізації проекту.

Асистент – це працівник, який забезпечує базову допомогу, головним чином, догляд за людиною, і працює з нею над отриманням нею персональної автономії. Надає індивідуальну допомогу учням-інвалідам. Він повинен намагатися зменшити стан хвороби, страждання, негативні почування, залежність та вести виховання тим шляхом, який максимально підходить до його потреб.

Шкільний співробітник – особа, яка працює в школах різного спрямування і ступеня, її діяльність спрямована для задоволення потреб усіх учнів. Її основне завдання: прийом, прибирання, нагляд, піклування і співпраця зі всіма вчителями. Виконує функцію підтримки для всіх учнів-інвалідів: надає допомогу всім учням при вході, ззовні й усередині приміщення, допомагає в особистих гігієнічних справах.

Волонтери з Національної громадської служби працюють для підтримки суб'єктів із обмеженою персональною автономією та в рамках шкільного простору допомагають учителям, вихователям, шкільним співробітникам. Вони піклуються разом з колегами про учнів-інвалідів, супроводжують їх у проектах соціальної й особистісної автономії. Ці особи є частиною навчального процесу і його ресурсом. Їх корисна діяльність полягає в піклуванні про учнів-інвалідів: приготуванні їжі, гри на музичних інструментах, малюванні – ці дії можуть використовуватися для створення приємного клімату і сприяння оптимальним відносинам.

Тьютор репрезентує функції підтримки, наставника, помічника учням-інвалідам, в цьому випадку не йдеться про професійну особу. Така особа може бути молодою, майже однолітком із підлітком-інвалідом, це допомагає встановити з учнем дружні стосунки, краще розуміти його труднощі й успіхи. Головним завданням тьютора є полегшення сприйняття, навчання й спрямування учня на шлях зростання. Тьютор супроводжує учня як у шкільній, так і позашкільній діяльності, може бути залучений до заходів із розвагами й у вільний час.

Відтак, для якісної інтеграції необхідно мати організовану, добре координовану шкільну систему (соціально-педагогічне середовище). Виховний процес повинен бути спланований кожним викладачем, робітником та спеціалістом, який своїм конкретним внеском сприяє ефективній реалізації спеціальних виховних потреб людини з обмеженими можливостями. Кожен має свої знання, функції й здібності, виступає основним ресурсом турботи про учня-інваліда з глобальної точки зору та розвитку його життєвого плану. За таких умов потрібно

перебороти індивідуалізм кожного суб'єкта педагогічного процесу за допомогою переходу від індивідуальної підтримки до мережі підтримки, в якій діяльність є інтегрована, будується на взаємодії та кожен індивід є взаємозалежний від іншого. Важливою для інтеграції учня є наявність команди викладачів, а також взаємозв'язків із зовнішніми закладами, які мають інші компетенції. Зміцнення відносин між школою та позашкільними установами оптимізує інтеграцію.

### Список використаних джерел та літератури

1. Assirelli F. Le figure a sostegno di un'integrazione di qualità, in CDH Bologna e CDH Modena (a cura di), *Bambini imparare a fare le cose difficili. Alunni disabili e integrazione scolastica di qualità* / F.Assirelli, P.Sandri, R.Silimbani. – Erickson, Trento, 2003. – 245 p.
2. Canevaro A. Alunni con disabilità. Materiale per ragionare sulla prospettiva inclusiva, Dipartimento scienze dell'educazione, Università di Bologna, articolo [Електронний ресурс]. – Режим доступу: reperibile nel sito web: <http://www.educazione.sm/formazione/testoCanevaro.pdf>.
3. Dati reperibili nel sito [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.integrazionescolastica.it/article/616>.
4. Gatti R. *L'educatore sociale* / R. Gatti. – Carocci, Roma, 2009. – 235 p.
5. Groppo M. *L'educatore professionale oggi. Figura, funzione, formazione*. Vita e Pensiero / Groppo M. – Milano, 1992. – 134 p.
6. La professione dell'educatore è regolata / dal D.M. Sanità, 1998. – №520, dell'8 ottobre. – 134 p.
7. L'insegnante specializzato per il sostegno // "È abilitato a svolgere attività didattica di sostegno ai sensi dell'art. 14, c. 2, della legge 5 febbraio 1992, n. 104".
8. Pavone M. La qualità dell'integrazione dal "sostegno" ai "sostegni", articolo reperibile nel sito [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.edscuola.it/archivio/handicap/sostegno\\_sostegni.pdf](http://www.edscuola.it/archivio/handicap/sostegno_sostegni.pdf).

**Олена БЕРЕЗЮК,**  
кандидат педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки, професійної  
освіти та управління освітніми закладами,  
член-кореспондент ГО «Академія міжнародного  
співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"»  
[berezuk.elen@gmail.com](mailto:berezyuk.elen@gmail.com)

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**Олексій БЕРЕЗЮК,**  
магістр інформатики та прикладної математики,  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

## **ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ В ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

*У статті здійснено аналіз особливостей системного підходу в формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців, окреслено його основні ознаки та критерії. Доведено, що основними компонентами системного підходу є когнітивний, ціннісно-мотиваційний та діяльнісно-поведінковий, а професійна компетентність – інтегративна якість особистості, яка включає в себе систему фахових знань, умінь, навичок та досвід особистості.*

**Ключові слова:** професійна компетентність, професійна компетентність майбутнього фахівця, формування професійної компетентності, системний підхід.

*The article analyzes the features of the systematic approach to the formation of professional competence of future specialists, and outlines its main characteristics and criteria. It is proved that the main components of the systemic approach are cognitive, value-motivational, and activity-behavioral. Professional competence is explained as an integrative quality of a personality that includes a system of professional knowledge, skills, abilities, and personal experience.*

**Keywords:** professional competence, professional competence of the future specialist, formation of professional competence, systematic approach.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Провідною ідеєю сучасної освіти є необхідність формування професійної компетентності в майбутніх фахівців, посилення ролі фахових предметів в системі професійної освіти, введення певного контексту щодо викладання предметів психолого-педагогічного циклу у вищій школі.

Науковим підґрунтям у вирішенні даної проблеми виступають дослідження в сфері: філософських наук (В. П. Андрущенко, М. С. Коган, В. Г. Кремінь, О. О. Потебня, П. Ю. Саух та ін.); психологічних наук (І. Д. Бех, О. В. Киричук, В. О. Моляко та ін.); педагогіки (О. В. Безпалько, В. І. Бондар, І. А. Зязюн, О. А. Дубасенюк, Н. Г. Ничкало, О. Я. Савченко, С. О. Сисоєва та ін.) тощо.

Актуальність дослідження формування професійної компетентності майбутніх фахівців зумовлена наявністю суперечностей між: загальними потребами сучасного соціуму щодо підготовки майбутніх спеціалістів, готових успішно взаємодіяти з колегами на



професійному рівні, та реальним станом підготовки студентів до фахової діяльності в вищих навчальних закладах; підвищенням ступеня компетентності майбутніх фахівців та недостатньо розробленою методикою підготовки їх до володіння різними видами професійних компетентностей; вимогами до оволодіння знаннями основ професійної компетентності при вивченні фахових та інших дисциплін у вищому навчальному закладі та недостатній рівень володіння ними в умовах майбутньої професійної діяльності; готовність майбутніх фахівців оволодіти певним рівнем професійної компетентності та відсутність системного підходу в підготовці до цього процесу; врахування специфічних професійних ознак в процесі формування компетентності особистості та відсутність ґрунтовних досліджень з цього питання.

Тому **метою статті** є обґрунтування системного підходу щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців в вищих освітніх закладах.

### **Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

Насамперед зазначимо, що Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті визначила, що головним завданням української освіти є створення певної системи та відповідних умов для розвитку та самореалізації кожної особистості, забезпечення їх високої якості. Тому переважна більшість педагогів-науковців і освітян-практиків переконані, що підготовка фахівців у будь-якій сфері повинна здійснюватися на новій концептуальній основі в рамках системного підходу.

Входження України до Європейського Співтовариства передбачає докорінні зміни в питаннях державної політики та виховання. Перед навчальними закладами професійної освіти поставлено завдання не тільки підготувати високоосвічених професіоналів, а й розробити систему формування гармонійної, всебічно розвиненої, життєво компетентної, творчої особистості, здатної ціннісно ставитися до природи, предметного світу, людей, суспільства, самої себе та свого життя, при цьому враховуючи особливості та специфіку своєї професійної діяльності [3].

Визначальними категоріями системного підходу в освіті є поняття самої системи та систематичності, які в педагогічній науці досить плідно розробляються й різнобічно розглядаються, та не мають однозначних трактувань.

Ми розглядаємо систему освіти як об'єднання взаємодіяючих структур на основі навчальних програм та державних стандартів різного рівня та спрямованості [2]. За В. І. Бондарем, система освіти може бути представлена у вигляді двохвимірної матриці, частинка кожної якої відповідає навчально-виховній системі того чи іншого рівня й профілю, тому що вертикальна вісь даної матриці відображає рівень, а горизонтальна вісь – профіль освіти [2].

Для навчально-виховної системи характерно функціонування освітнього закладу відповідного рівня та профілю. Така система складається з наступних взаємодіючих компонентів: мета навчально-виховної й розвиваючої діяльності; зміст цієї діяльності, яка зафіксована в навчальних планах, програмах, підручниках, посібниках, комп'ютерних навчальних програмах, різноманітних відео-, інформаційних, телекомунікаційних та ін. засобах; методи навчання, виховання, розвитку (процесуальний бік – технології освітньої діяльності); організаційні форми, які реалізуються з тими або іншими ефектами [5].

Поруч з поняттям навчально-виховна система вчені часто використовують словосполучення «педагогічна система». На думку В. І. Бондаря, найбільш доцільно використовувати поняття педагогічна система для характеристики критеріальної, теоретичної оцінки інтерактивно об'єднуючої навчально-виховної, навчально-педагогічної, управлінської

діяльності в спеціально створених умовах [2].

Ключовим словом в трактуванні педагогічної системи є підхід. Саме системний підхід до обґрунтування всіх компонентів навчально-виховного процесу втілює в себе методологічні орієнтири реалізації відповідних доктрин освіти.

За вченням О. А. Дубасенюк, основою системного підходу є шість ключових позицій: багатовимірність; масштабність; диференційованість; багаторівнева побудова; різноманітні властивості; динамічність [4]. Саме ці позиції є характерними і для формування професійної компетентності особистості.

У «Новому тлумачному словнику української мови» слово «компетентний» означено так: 1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний [1].

У педагогічному словнику слово «компетентний» означає: «...який має ґрунтовні знання в якій-небудь галузі; знаючий; ... заснований на обізнаності; вагомий, авторитетний;... який володіє компетенцією; правочинний» [6].

Як бачимо, у всіх наведених тлумаченнях «компетентності» мова йде про людину, яка володіє відповідною компетенцією, або про заклад, орган управління, що має права для вирішення якого-небудь питання. Одним із смислів поняття компетентності є характеристика особистісних якостей людини, володіння компетенцією [8].

Характеризуючи системні ознаки професійної компетентності майбутнього фахівця, варто пам'ятати, що вони постійно змінюються (із зміною світу, із зміною вимог до професійної діяльності); мають діяльнісний характер узагальнених умінь у поєднанні з предметними вміннями і знаннями в конкретних галузях (ситуаціях); виявляються в умінні здійснювати вибір, виходячи з адекватної оцінки себе в конкретній професійній ситуації; пов'язані з мотивацією на вдосконалення себе як працівника певної сфери.

Подібно до того, що у вчених не існує єдиної думки, щодо означення поняття компетентності в загальному, не має і чітко визначеного єдиного означення професійної компетентності. Науковці в основному використовують такі загальновизначені характеристики компетентності особистості:

- розуміння суті професійних завдань, які виконуються;
- знання, досвід у певній галузі й активне їх впровадження;
- вміння обирати засоби, адекватні конкретним професійним обставинам;
- почуття відповідальності за досягнуті результати в професійній діяльності;
- здатність оцінювати власні помилки в роботі й коригувати їх [5].

Отже, узагальнюючи найбільш значимі, на наш погляд, визначення вітчизняних і зарубіжних авторів, ми робимо спробу сформулювати інтегральне визначення феномену професійної компетентності, що поєднує погляди вчених на заявлену проблему на основі системного підходу.

О. А. Дубасенюк виділяє кілька компонентів у системі формування професійної компетентності, а саме: когнітивний – освоєння фахових знань, умінь, навичок, професійного, виробничого й соціального досвіду певної професійної діяльності; ціннісно-мотиваційний, спрямований на формування ціннісно-орієнтовної й соціально-настановної готовності особистості до професійної діяльності; діяльнісно-поведінковий, спрямований на розвиток здатності до розв'язку професійних завдань при взаємодії із представниками різних груп при виконанні професійних завдань в певній галузі [4].

Узагальнюючи погляди науковців на питання про систему формування професійної

компетентності, ми приходимо до висновку про те, що в системі формування професійної компетентності майбутнього фахівця в процесі підготовки в закладі вищої освіти кожний структурний компонент характеризується, виходячи з ідеї системного підходу відносно професійної спрямованості фахової освіти.

Так, когнітивний компонент передбачає сформованість системи фахових знань, що виступають орієнтовною основою діяльності особистості в майбутній професійній діяльності. Мотиваційно-ціннісний компонент являє собою систему мотивацій, які регулюють професійну діяльність особистості в освітньому середовищі.

Діяльнісний компонент відображує сформованість в особистості фахових умінь і навичок щодо дотримання соціальних норм і правил поведінки в професійному середовищі, в освітньому середовищі, в суспільстві, наявність досвіду позитивної взаємодії з колегами та представниками інших професійних груп.

Перераховані компоненти є базою тієї системи, на основі якої відбувається подальший розвиток у майбутніх спеціалістів професійної компетентності. Когнітивний компонент є провідним у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців при підготовці в вищому освітньому закладі.

Головне завдання професійної освіти сьогодні – навчити молодь творчо й плідно взаємодіяти з суспільством, і в такий спосіб досягати статусу повноправних і компетентних фахівців, послідовно та поетапно створювати умови для набуття особистостями необхідних професійних компетентностей [7].

Для того, щоб охарактеризувати систему формування професійної компетентності майбутнього фахівця при підготовці в закладах вищої освіти, потрібно з'ясувати також дидактичні умови за яких вона є успішною.

Система формування професійної компетентності майбутнього фахівця може бути успішною за таких дидактичних умов: забезпечення інтеграції професійної інформації з основним програмовим матеріалом навчальних фахових предметів; забезпечення взаємозв'язку навчальної та позанавчальної діяльності в процесі формування професійної компетентності; опанування професійними та загальнолюдськими цінностями своєї майбутньої професійної діяльності.

Перша виділена дидактична умова має реалізовуватись під час навчальної діяльності, бо вона передбачає забезпечення зв'язку професійної інформації з основним змістовим матеріалом навчальних фахових предметів. Щоб забезпечити цей зв'язок, необхідно проаналізувати нормативні документи, теорію та практику професійної освіти, що дає змогу виокремити п'ять моделей в змісті загальної освіти, а саме:

- міжпредметна модель – передбачає розподіл відповідної інформації по всіх навчальних предметах;

- модульна модель – реалізується за допомогою включення для вивчення фахових дисциплін спеціальних тем (модулів), що відображають потрібну професійну інформацію;

- монопредметна модель – передбачає поглиблене вивчення спеціально виділених навчальних предметів;

- комплексна модель реалізується у вигляді інтегративних курсів, у яких окремі аспекти фахових знань можуть бути подані у взаємозв'язку з іншими предметами тощо;

- доповнювальна модель передбачає ознайомлення з певною професійною інформацією в процесі організації позааудиторних заходів [7].

Виходячи із цього, у процесі освітньої діяльності можна реалізовувати міжпредметну, модульну, монопредметну, комплексну моделі введення фахової інформації до змісту освіти,

що може бути досягнуто через навчальні предмети, інтегровані курси, факультативи, спеціальні модулі, теми занять, спеціальні прийоми, методи й методологічні підходи, що посилюють фахову специфіку [4].

Уведення нових предметів професійного спрямування через додаткові заняття, факультативні курси значно збільшують навчальне навантаження при підготовці майбутніх фахівців у вищих освітніх закладах. Враховуючи те, що процес формування професійної компетентності є тривалим у часі, ми вважаємо, що професійну інформацію необхідно інтегрувати в усі навчальні предмети впродовж усього періоду навчання. Введення професійної інформації інтегративним шляхом до всіх існуючих предметів, реалізуючи тим самим міжпредметну модель, дає змогу охопити велику кількість студентів, і при цьому уникнути їхнього перенавантаження та зайвих економічних витрат. Але це потребує, передусім, ґрунтовного вивчення потенціалу всіх існуючих фахових дисциплін, оскільки всі вони без винятку мають потенціал, але він різний для інтегрування матеріалу професійної спрямованості.

Інформація про майбутню професійну діяльність має органічно входити до складу дисциплін, що вивчаються, доповнюючи їх, але не переобтяжувати зайвою інформацією, відволікаючи від вивчення самого предмета.

Професійна компетентність майбутнього фахівця має складну структуру, а тому й непростий механізм формування, що робить цей процес складним і тривалим у часі. Вона може формуватися як під час індивідуально-парної взаємодії (викладач-студент або студентів між собою), так і під час колективних відносин, які можуть бути спеціально організованими, стихійними або частково організованими (проходження виробничої практики), створення спеціального виробничого та соціального середовища. Одним із дієвих засобів вирішення цієї проблеми є система професійної освіти [5].

Але, пройшовши зазначені етапи, неможливо впевнено сказати, що в особистості полікультурна компетентність буде сформована в повному обсязі. Це пов'язано з тим, що культура – багатогранне, динамічне явище, що постійно розвивається й модифікується, тому пізнати її повністю неможливо; по-друге, етнокультурне оточення може постійно змінюватись, що потребує постійного пізнання все нових і нових етнічних культур.

Отже, під системою формування професійної компетентності ми розуміємо проектування педагогічної діяльності щодо відбору матеріалу, пов'язаного з майбутньою професійною діяльністю, приведення в систему форм і методів формування професійної компетентності у вищих освітніх закладах і послідовної реалізації етапів формування професійної компетентності на практиці, що сприяє розвитку професійного мислення й актуалізації смислотворчої діяльності [3].

Метою системи формування професійної компетентності майбутніх фахівців в вищих освітніх закладах є підготовка високоосвіченої особистості, здатної до творчої професійної діяльності, готової до самореалізації та самовизначення в професійній, суспільній і особистісній сферах життєдіяльності, вільної від негативних професійних стереотипів, з позицією креативності, з почуттям загальнолюдської відповідальності за виконання професійних завдань.

Система формування професійної компетентності передбачає:

- інтегративний підхід до вивчення фахових дисциплін;
- конструювання навчальних взаємин в освітньому закладі на основі системного утворення «особистість-особистість», толерантних способів спілкування та взаємодії;

- нову методику співпраці, звернення до власного досвіду, спільну побудову траєкторії самовдосконалення особистості й підтримки образу «Я»;
- віддзеркалення під час спілкування професійних потреб ;
- забезпечення особистості можливістю самовизначення як представника тої чи іншої професійної діяльності;
- утвердження на практиці мислеформи «від пізнання себе як професіонала до розуміння інших»;
- вчинкові дії: автентичність, довіра, співпраця, сприйняття, конкретність, повна контактності, двостороння комунікація, емпатійне розуміння, комунікативні компетентності;
- сприяння особистісному та професійному зростанню майбутніх фахівців.

Система формування професійної компетентності майбутніх фахівців вимагає таких підходів:

- особистісно зорієнтованого, при якому в центр навчально-виховного процесу ставляться професійні інтереси особистості. Особистісно зорієнтований підхід передбачає врахування особливостей майбутніх фахівців, розроблення змісту кожного конкретного етапу їх підготовки в взаємопов'язаному контексті всього педагогічного процесу;

- діяльнісного, який визначає спрямованість змісту освіти на опанування вмінь і навичок, що забезпечують успішність позитивної майбутньої професійної діяльності, і реалізується шляхом створення професійних ситуацій, у яких практично апробовуються фахові вміння та навички. Завдяки цьому підходу глобальні проблеми викладаються через локальні на підставі позитивного досвіду участі особистості у окремих проектах майбутньої професійної діяльності тощо;

- компетентнісного, що передбачає розгляд навчального змісту фахових дисциплін в цілому як своєрідної моделі конкретних вимог до майбутнього професійної діяльності. Компетентнісний підхід спрямовує зміст професійної освіти на вирішення завдань, що є найбільш актуальними на сучасному етапі певної виробничої діяльності.

Принципово важливою складовою педагогічної системи формування професійної компетентності майбутніх фахівців є організація змісту навчання – відбір і структурування найбільш значущо інтегрованого навчального матеріалу, який спрямований на формування особистості, розкриття її професійного потенціалу, формування її професійної компетентності.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у визначеному напрямі.** Отже, професійна компетентність – інтегративна якість особистості, що формується в процесі навчання, та включає систему фахових знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, професійних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для виробничої діяльності в сучасному суспільстві, що реалізується в здатності ефективно вирішувати завдання професійної діяльності.

Професійна компетентність має складну структуру, а тому й непростий механізм формування, що робить цей процес складним і тривалим у часі.

А якісне професійне формування професійної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі можливе за умови функціонування його як цілісної, динамічної, відкритої системи, яка має відповідну мету, функції, зміст, форми і методи реалізації на кожному етапі та враховує знання, вміння, навички, досвід майбутніх фахівців.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.

2. Бондар В. І., Приходько Ю. О. Сучасні проблеми професійної підготовки практикуючого психолога. *Професійна підготовка практичного психолога: теорія і практика* / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова; за ред. В. І. Бондаря, Ю. О. Приходько. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 1. С. 3-14.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. *Освіта України*. 2014. № 5.
4. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід як чинник професіоналізації вищої освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 15. С. 161-164.
5. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична. Неперервність. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 73-85.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник/ гол. ред. С. В. Головка. К.: Либідь, 1997. 264 с.
7. Кремень В. Г. Система освіти України: сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: Україно-польський журнал* / за ред. Тадеуша Левовицького, Воланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало. Київ-Ченхстохов, 2000. № 2. С. 7.
8. Лисенко Н. В. Системна характеристика професійної підготовки педагога у вищій школі України. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. 2004. Вип. X. С. 44-45.

**Олександр ВОЗНЮК,**  
доктор педагогічних наук, професор кафедри англійської  
мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті,  
дійсний член ГО «Академія міжнародного  
співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"»  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

[alexvoz@ukr.net](mailto:alexvoz@ukr.net)

## **ГЕЙМІФІКАЦІЯ, ТЕАТРАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ПЕДАГОГІЧНА ІМПРОВІЗАЦІЯ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ – ШЛЯХ ДО ТВОРЧОСТІ**

*Розглядаються перспективні напрями освітньої діяльності – гейміфікація, театральна педагогіка та педагогічна імпровізація. Сутність гейміфікації полягає у використанні елементів ігрового дизайну та ігрових принципів у неігрових контекстах. Гейміфікація може бути частиною уроків, займати заняття чи курси і навіть вибудовувати систему усієї школи. Показано, що у ракурсі соціального життя гейміфікація пов'язана із соціальними ролями, які людина відіграє практично кожен мить свого життя, потрапляючи від них у залежність. У зв'язку з цим можна говорити про освітню програму – театральну педагогіку як засіб створення розвивального освітнього середовища. Методологічні засади програми, що задають її технологічні принципи, базуються на сутнісних аспектах театру. Ефективність впровадження гейміфікації в освітній процес пов'язана з педагогічною імпровізацією. Якщо найвищим рівнем будь-якої діяльності, як і будь-якої активності людини в цілому, постає творчість, то найважливішими атрибутами творчої діяльності педагога, і не тільки його, є спонтанність, імпровізація, свобода, гармонія, енергія, стани потоку, польоту, щастя, відчуття компетентності, повноти, багатобарвності життя.*

**Ключові слова:** *гейміфікація, театральна педагогіка, педагогічна імпровізація, соціально-рольовий репертуар, божественна гра, освітній процес, творчість.*

*Prospective areas of educational activity are considered - gamification, theater pedagogy and pedagogical improvisation. The essence of gamification is the use of game design elements and game principles in non-game contexts. Gamification can be part of lessons, take up entire classes or courses, and even build a whole school system. It is shown that, from the perspective of social life, gamification is related to social roles that a person plays almost every moment of his life, becoming addicted to them. In this connection, we can talk about the educational program – theater pedagogy as a means of creating a developmental educational environment. The methodological principles of the program, which determine its technological principles, are based on essential aspects of the theater. The effectiveness of introducing gamification into the educational process is related to pedagogical improvisation. If the highest level of any activity, like any human activity in general, is creativity, then the most important attributes of a teacher's creative activity, and not only his, are spontaneity, improvisation, freedom, harmony, energy, states of flow, flight, happiness, a sense of competence, completeness, multicolor life.*

**Key words:** *gamification, theater pedagogy, pedagogical improvisation, socio-role repertoire, divine game, educational process, creativity.*

**Гейміфікація** – це використання елементів ігрового дизайну та ігрових принципів у неігрових контекстах. Гейміфікацію також можна визначити як набір дій та процесів для

вирішення проблем з використанням характеристик ігрових елементів.

Серед безлічі елементів, з яких складаються ігри, *три з них мають особливе значення для навчання*:

- механічні елементи – поступове просування по грі, адаптація та миттєвий зворотний зв'язок;
- особисті елементи – статус та участь кожного, колективна відповідальність та рейтинги;
- емоційні елементи – психологічний стан залучення.

Загалом, можна говорити про гейміфікацію, серйозні ігри, симуляції та звичайні ігри. Межі між ними чітко не визначені, але всі вони використовуються щодо освіти:

• *Гейміфікація* – це використання ігрових метафор, ігрових елементів та ідей у контексті, відмінному від контексту гри для підвищення мотивації та прихильності, а також для впливу на поведінку.

• *Серйозні ігри* (часто їх називають діловими іграми) – це ігри, призначені для певної мети, пов'язаної з навчанням, а не для розваги. Вони мають усі ігрові елементи, вони виглядають, як ігри, але їхня мета – досягти чогось зумовленого.

• *Симуляції* схожі на серйозні ігри (часто їх називають рольовими іграми), але вони імітують реальні речі, і їх метою є навчання користувачів у середовищі, що нагадує реальне життя.

• *Звичайні ігри* включають все, що було згадано вище, але вони призначені для розваги.

Всі вищезгадані концепції мають одну спільну рису – вони використовують елементи, притаманні іграм, та їхня мета – підтримувати навчання та підвищувати залученість учасників освітнього процесу до навчання.

Гейміфікація – це не квізи чи квести, а створення особливої ігрової ситуації, через яку ті, хто навчається, простіше і з великим задоволенням отримують знання. Гейміфікація – це також і техніка (методика, технологія), яка може зробити привабливим рутинний процес. Основна цінність гейміфікації полягає у зміні поведінки людини чи аудиторії в цілому, тому вона насамперед використовується для підвищення ефективності діяльності у різних процесах.

Мета гейміфікації – привернути увагу, підвищити інтерес до вирішення завдань та дати розуміння того, як застосовувати отримані знання на практиці.

Гейміфікувати освітню діяльність варто, якщо:

- в учнів/студентів немає мотивації щось робити;
- учні не вміють фокусуватися на завданнях;
- в учнів немає розуміння, як підступитися до великого обсягу завдань;
- учні в колективі не спілкуються один з одним;
- в учнів не фіксуються знання;
- учні не сприймають викладача;
- не вистачає ресурсів для організації традиційного навчання (час, кадри, середовище тощо) [10].

Людина краще запам'ятовує те, що викликає емоції. Не важливо, чи позитивне, чи негативне – будь-яке сильне враження залишає глибокий відбиток у пам'яті. А прив'язка завдань до реальних цілей учня усуває відчуття безглуздості вправ. Таким чином, яскраві та зрозумілі завдання, які призводять до привабливої картинки в майбутньому, виконуються з більшим ентузіазмом і дозволяють вирішити освітні завдання. Якщо навчання – це робота, то



гра – це солодка приправа. І вони чудово поєднуються.

Типові ігрові елементи ні в якому разі не є новими, вони існують вже дуже багато років, але нині вони набирають популярності в неігрових контекстах. Ви можете зустріти гейміфікацію у цифровому маркетингу, корпоративних додатках, банківській справі та навіть медицині. Все це стосується не тільки роботи чи навчання, а й звичайнісінького життя.

Як можна зрозуміти, гейміфікація підходить не лише для дітей. Дорослі теж краще працюють і навчаються, бачачи себе на дошці лідерів, отримуючи нагороди та виконуючи мікрочеленджі. Звичайно, найбільше такий формат підходить зумерам (ті, хто народився з 2001 року) і мілініалам (люди, які народилися 1981 року, які мали закінчити випускний клас середньої школи 2000 року), але доросліші покоління теж із задоволенням беруть участь у ньому. Тому як **метод навчання гейміфікація застосовується як у педагогіці, так і в андрагогіці для:**

- вивчення іноземних мов, історії та інших предметів;
- корпоративне навчання;
- відпрацювання навичок та впровадження звичок.

Гейміфікація може бути частиною уроків, займати цілі заняття чи курси і навіть вибудовувати систему усієї школи. Наприклад, річна наскрізна (фонова) гра між класами у школі допоможе підтримати систему самоврядування та залучити більше учасників до позанавчальної діяльності. А також єдина історія дозволить скоротити кількість ідей, які необхідно вигадати на навчальний рік, оскільки всі події будуть вписані у загальну систему.

Приклади гейміфікації навчального процесу:

- Додаток для вивчення мови Duolingo змушує користувачів повертатися о навчальних завдань, щоб продовжити свою смугу, яка відображає кількість днів поспіль, протягом яких користувач завершив урок.

- Uber Drive Game – приклад корпоративного електронного навчання. Ця безкоштовна мобільна програма допомагає водіям запам'ятовувати найбільш ефективні маршрути і вдосконалювати свої навички навігації. Гравці використовують реальну карту, і їхнє завдання полягає в тому, щоб підбирати пасажирів та доставляти їх до місця призначення.

- Місії з адаптації працівників. Програми адаптації часто містять багато інформації про компанію, яка може бути непосильною для нових співробітників. Вся ця інформація може бути поділена на послідовні «місії», які відкриваються одна за одною або після проходження певного часу.

- Симулятори для навчання щодо дотримання вимог або техніки безпеки. Щоб оживити формальні теми, їх можна подати за допомогою симуляції, де гравцям потрібно приймати рішення, засновані на теорії.

Головна привабливість гейміфікації полягає у свободі, яку вона надає учням та вчителям: свобода зазнавати невдачі, свобода експериментувати, свобода докладати зусилля та свобода самовираження. Ці свободи є бажаним педагогічним зрушенням для студентів, чий потенціал стримується традиційними методами навчання.

Гейміфікація працює, тому що вона викликає справжні, сильні людські емоції, що приводить до закріплення досвіду, набутого в процесі гри.

Ця технологія підходить для освіти завдяки:

- більш спокійній атмосфері щодо невдачі, оскільки учні можуть просто повторити дії ще раз;
- більших веселощів у класі;
- візуалізації прогресу та фіксації результатів;

- можливості досліджувати різні особи за допомогою різних аватарів чи персонажів;
- комфорту в ігровому середовищі, що робить учнів більш активними та відкритими;
- інтрига у грі, що впливає рівень заученості до освітньої діяльності;
- можливості мислити нестандартно;
- можливості побачити реальне застосування знань;
- співробітництво/партнерство серед учнів;
- допомоги з адаптацією у предметі, що вивчається.

І головне – вся ця легкість і ненав'язливість створює прихильність до навчання, тобто учень стає залежним від знання. Так працює людський організм, обробляючи та запам'ятовуючи нову інформацію, він виробляє серотонін, а передчуття цікавої роботи та занурення у процес гри буквально занурює мозок у дофаміні.

Але застосування гейміфікації вимагає ретельної підготовки та відпрацювання, інакше необхідний ефект не буде досягнутий.

У книзі «Залучай і володарюй» автори пропонують підходити до процесу таким чином:

1. *Define* – визначити цілі. Маються на увазі не ігрові цілі, а результати, яких хочеться досягти після впровадження технології.

2. *Delineate* – описати бажану поведінку. Потрібно описати, яка поведінка учасників освітнього процесу допомагатиме у досягненні результату, тобто. продумати формат участі.

3. *Describe* – опис гравців. Для цього варто вивчити внутрішню та зовнішню мотивацію потенційних учасників.

4. *Devise* – розробити цикли активності. Це вже сама техніка – що роблять учасники, що система дає у відповідь, які є варіації. На цьому етапі слід продумати весь шлях учасника від старту до фінішу.

5. *Deploy* – використовувати відповідні інструменти та складові гри.

6. *Don't forget* – не забувати про розвагу. Протягом усього процесу підготовки та реалізації важливо перевіряти, чи система захоплююча для учасників [18].

Це універсальна інструкція для гейміфікації будь-якого процесу, але залишається багато нюансів. Для того щоб розроблена система ефективно спрацювала, рекомендуємо дотримуватися **наступних принципів**:

- Розділити глобальну мету на маленькі кроки та візуалізувати процес проходження по завданням.

- Не забувати, що більшість мотивує дух суперництва, але є й ті, кого конкуренція лякає та відштовхує. Тому необхідно продумати варіанти участі обох типів людей.

- У міру проходження етапів учасники звикають до системи та починають нудьгувати. Щоб вони не зупинилися всередині шляху, продумайте для них особливі статуси, рівні складності та доповнення.

- І хоча ми всі розуміємо, що головна цінність у цьому процесі – засвоєні знання, але також знаємо, що для «гравців» це не очевидно. Тому варто підготувати для них (а ще краще відразу анонсувати на початку) якусь винагороду в обмін на їхні старання. Форма залежить від цього, яка мотивація їм важливіше. Але результат обов'язково має бути. У тому числі у вигляді заохочення.

Дуже багато при підготовці залежить від того, наскільки добре ви знаєте свою цільову аудиторію, і наскільки враховуєте її інтереси. Це буде особливо помітно в гейміфікованій освіті, адже вже з середньої школи учні ставляться до навчання, як до цілковитої нудьги, а неактуальні спроби скрасити шкільні будні лише сильніше відштовхують. Тому рекомендуємо не нехтувати докладним опрацюванням профілю учасника (пункти 2-3 в

алгоритмі вище).

Всі ігри мають три основні характеристики: вони мають певний набір правил, систему швидкого зворотного зв'язку і чітко поставлену мету. Також негласною, але важливою характеристикою є добровільність.

На миттєвому зворотному зв'язку зупинимося окремо – це найважливіший елемент, що дозволяє підтримувати мотивацію високому рівні. У комп'ютерній грі персонаж одразу дає зрозуміти, які шляхи для нього відкриті, і які стратегії є виграшними. Також має відбуватися у гейміфікованому процесі.

Відповідно до цієї концепції, *мотивація може підтримуватися через:*

- місію (учасники відчувають значущість своєї участі);
- розширення можливостей (учасники набувають більше повноважень, ресурсів);
- перспективність (у гравців є прагнення рухатися далі, тому що там на них чекає певна цінність);
- власність (накопичення та колекціонування важливе для багатьох, фізичне ж володіння підвищує мотивацію в рази);
- соціальний вплив (взаємодія в команді, вплив на середовище, колаборацію та конкуренцію);
- подолання дефіциту (боротьба за ресурси);
- запобігання ризикам (кому не подобається бути героєм?);
- непередбачуваність (підстроювання під зміни, пошук нових рішень) [19].

Наведемо деякі *варіанти ігрових елементів:*

- історія (і її оформлення), до якої вміщено всі суб'єкти процесу;
- ігрові персонажі та можливість управління ними (аватари учасників з особливими іменами та здібностями, потребами);
- ресурси, що несуть особливу цінність, та внутрішня валюта;
- знайомі тренди та відомі дії;
- можливість експериментувати та приміряти на себе різні ролі;
- розв'язання конкретних завдань (використання реальних кейсів);
- додаткові челенджі крім основних завдань;
- надання статусів, рівнів, підвищення майстерності;
- візуальне відображення прогресу та рейтингу учасників;
- незаплановані бонуси та можливість дарувати подарунки іншим учасникам або обмінюватися з ними;
- обмеженість часу та інших елементів (рідкісні ресурси, особливі можливості);
- поради та консультації від майстрів;
- можливість вести інших учасників (система наставництва чи командна робота) [6; 9; 11-13; 16; 17; 20].

Особливо важливим елементом гри має бути безпрограшність ситуації. Безперечно, досвідчений педагог знає, як створити ситуацію успіху для кожного учня, однак у гейміфікованому процесі це не повинно привести до простоти механіки. Виклик – один із найпопулярніших елементів гри, яку полюбують саме за це. Але в результаті кожен гравець має спробувати себе, досягти того чи іншого успіху, а загальна місія (якщо вона була) має бути завершена. Не подумайте, що це принцип «перемогла дружба», ні, це принцип «виграють усі».

Для цього рекомендуємо застосовувати такі підходи:

- Можливість повторити певні дії у разі невдалої спроби. Наприклад, до програми

внести багаторазові виступи всіх учнів, то вони зможуть відточити навичку та виправити помилки.

- Здійсненність та зростаючий рівень складності. Очікується, що ціль посилює для учасників, а кожне наступне завдання буде більш складним, що вимагатиме від учнів більше зусиль і відповідних їм набутих знань та навичок.

- Наявність множинних шляхів розв'язання завдань. Завдання не повинно містити єдине рішення. Це дозволяє учням вибудовувати власні стратегії, розвивати гнучкість і виявляти свою індивідуальність.

***Якщо перевести весь процес підготовки гейміфікації до рівняння, то воно вийде дуже простим:***

***Елементи гри + Ігрова механіка + Контекст + Освітня мета = Гейміфіковане навчання.***

Варто пам'ятати, що гейміфікація – не освітня панацея, і за неправильного використання вона може призвести до погіршення умов навчання:

- Гейміфікована освіта може перевернути увагу учня на виявлення лазівки або способу обдурити в грі, щоб легше досягти успіху.

- Освіту з грою можуть не сприймати всерйоз, що призведе до відсутності уваги не тільки в ігровому задумі, але й до всіх знань.

- Групові завдання можуть викликати проблеми, наприклад, коли вся команда отримує однакову оцінку, незважаючи на те, що деякі члени групи роблять більший внесок, ніж інші. Таким чином, при неадекватній реалізації освітнього процесу гейміфікація може створювати напругу в класі і перешкоджати навчанню.

- Гейміфікація віддає перевагу зовнішнім винагородам, а не внутрішнім. Якщо навчання перетворюється на пошук балів або рівнів, може послабитись акцент на вродженому задоволенні під час освоєння нової навички.

- Якою б цікавою та захоплюючою була гра, через деякий час вона набридає. Учасники можуть втомитися від рейтингів, змагань та інших ігрових елементів, що не дозволяє перетворити отриманий досвід на довгостроковий позитивний ефект.

Загалом, можемо сказати, що це метод працює шляхом узгодження мети учня/студента з метою вчителя. Однак, якщо курс погано розроблений, студенти можуть знайти шлях до своєї мети, яка не вимагає навчання.

Гейміфікація ніні знаходиться на передовій системі освіти, що постійно змінюється. Наразі освітні системи стали набагато менше залежати від кількості, вартості та наявності часу у вчителів. Крім того, з мотивацією, заснованою на іграх, учні менше потребують постійної дисципліни та нагляду вчителів для виконання своєї роботи.

***У ракурсі соціального життя гейміфікація пов'язана із соціальними ролями, які людина відіграє практично кожен мить свого життя, потрапляючи від них у залежність.***

Розвиток людини вимагає її звільнення від рабської залежності від своїх соціальних ролей і виходу на рівень певної істинної нейтральної надролі, з якою людина себе ототожнює і отримує свободу як певний нейтральний еталонний стан, в якому людина через рефлексію може подивитися на себе згори, звільняється від світу, здійсмається над ним і одночасно може проникати у всі куточки даного світу, вставати на думку будь-якої людини, переживати психоемоційні стани будь-якої істоти. Формування надролі як свідомості/самосвідомості можливе в процесі практики театральних-рольових, ігрових тренінгів, в яких людина, виконуючи різні ролі, починає розуміти і переживати їхню відносність та ілюзорність. Іншою функцією театральних-рольових, ігрової педагогіки постає принцип здобуття знань та

формування певних умінь, навичок, компетентностей за допомогою рольових тренінгів, які ініціюють життєву активність/діяльність, що дозволяють формувати необхідні компетентності. У педагогіці цей процес реалізується у межах контекстного принципу.

Спостереження за повсякденними вчинками здорових людей та дані клінічної психіатрії дозволяють стверджувати, що форми поведінки людини у різних ситуаціях, як правило, різні. Людина використовує безліч соціально-психологічних рольових «масок», вона грає, лабільно перебудовуючи свою психіку залежно від потреб ситуації. Зникнення цієї лабільності, гнучкості ігрового моменту в поведінці людини свідчить про серйозне порушення дії механізмів соціальної поведінки.

За таких умов, театральна-рольова педагогіка пов'язана з активністю рольового початку людини, робота з яким може розумітися як один із головних методів самовдосконалення та розвитку людської особистості. Наведемо *приклад*.

Викладач Н. поскаржився невропатологу на заїкуватість, що виникає під час сильного хвилювання. Невропатолог порадив йому в таких випадках уявити себе кимось іншим, пограти, уявити себе іншою людиною з владним голосом. Порада допомогла.

Англійський актор М. Стюарт у 60-ті роки минулого століття прославився як пародист, що вмів точно копіювати голос, манеру поведінки інших людей. На питання, як він прийшов до цього жанру, актор розповів, що в дитинстві та юності він дуже страждав від своєї сором'язливості та скутості. Він навіть не міг замовити собі обід у кафе – заїкався і мукав. М. Стюарт знайшов спосіб здолати цей хворобливий стан. Розмовляючи з незнайомими людьми, він уявляв себе кимось іншим, важливим і значущим, і говорив відповідним голосом – надутого сановника, відставного військового, господаря фабрики та ін. І допомогло! Скутості та сором'язливості у спілкуванні він більше не відчував [3, с. 162-163].

У зв'язку з цим можна говорити про освітню програму – *театральну педагогіку* як засіб створення розвивального освітнього середовища. Методологічні засади програми, що задають її технологічні принципи, базуються на таких сутнісних аспектах театру, як:

- гра-моделювання, створення та дослідження уявної реальності;
- рольова гра;
- ігри із предметом;
- модель поєднання індивідуальної та колективної творчості, зі своєю своєрідною організацією та саморегуляцією;
- модель розгортання процесу від задуму до реалізації;
- взаємодія задумів (або версій) та народження на їх основі нового;
- розгляд задуму з різних боків – з різних мовних просторів (щодо театру – це література, музика, архітектура, живопис, хореографія; щодо школи – це принцип вивчення одного явища крізь призму різних навчальних предметів).
- актуалізація незнайомого;
- вплив на почуття глядача та залучення його до процесу гри [1].

Зазначимо, що «театральна педагогіка» знайшла потужну реалізацію у виховних закладах А. С. Макаренка, де створювалися умови для потужного розвитку рольового статусу людини як основного механізму розвитку особистості. У цьому закладі існувала розгалужена ієрархія суворо не фіксованих та доволі взаємозамінних соціальних ролей. Це дозволяло кожному вихованцю реалізувати себе в атмосфері розмаїття взаємозалежностей, котрі значно збагачували соціально-рольовий репертуар колоністів, їх рольову координацію, формували певні вектори особистісної соціально-психологічної взаємозалежності між ними як усередині освітнього закладу, так і за його межами. За таких умов, вкрай важливе значення для

зазначеного процесу як розвитку, так і розширення рольового статусу вихованців мало унікальне соціально-педагогічне явище – «зведений загін», що дозволяв реалізувати найдревніший соціальний феномен «карнавалу», коли відбувалася зміна соціальних ролей, у нашому випадку – зміна лідерів/командирів колективу та його осередків. При цьому така рольова трансформація мала місце не як одномоментна дія, а як перманентний колективний процес. Так, в закладах А.С. Макаренка існувала змінювальна роль чергового командира, котрий міг зробити зауваження або дати обов'язкове для виконання розпорядження будь-якому члену колективу. Крім того, тут жили діти різновікових груп, що спільно залучалися до навчально-трудої діяльності і постійно змінювали одну з основних рольових послідовностей людини (пов'язану з її віковим статусом) в атмосфері найскладнішої і мінливої соціальної інфраструктури, зануреної в систему тотальної взаємодії і спілкування. Її А. С. Макаренко називав «педагогікою паралельних дій».

У комуні також функціонував театр, у якому брали участь всі вихованці, що дозволяло їм дедалі більше розширити свій соціально-рольовий репертуар та здолати межі побутових, виробничих, навчальних і інших тривіальних та нетривіальних соціальних ролей, розвиваючи, за таких умов, міфологічний, творчий, художній світогляд. Життя ж комуні регулювалося загальними зборами колективу і радою командирів – колегіальним органом, рішення якого не міг опротестувати навіть директор (принцип «педагогіки колективної дії»). У такий спосіб відбувається формування органу єдиної колективної волі, що сприймається кожним членом колективу як конкретна, не опосередкована проміжними ланками невідчужена соціальна надроль, котра втілює в собі принцип соціального керівництва згори (вона визначала життя вихованців і була цілком прозора для участі в ній усіх членів колективу). Кожен педагог тут ставав повноправним членом колективу після 4-місячного випробування і не мав жодних привілеїв.

За таких умов, в комплексі соціальних ролей, які відігравалися вихованцями А. С. Макаренка, не було практично жодної ролі, яка б була недосяжною для цих вихованців, які взаємодіяли в атмосфері взаємної довіри та відкритості: коли черговий командир здавав рапорт, ніхто не мав права взяти під сумнів об'єктивність будь-якого факту з цього рапорту. Тим самим одержував реалізацію важливий принцип соціалізації людини – принцип емпатії, відкритості, співпричетності і співучасті людини в космосоціоприродному середовищі.

***Важливо зазначити, що ефективність впровадження гейміфікації в освітній процес пов'язана з педагогічною імпровізацією.***

Якщо найвищим рівнем будь-якої діяльності, як і будь-якої активності людини в цілому, постає творчість, то найважливішими атрибутами творчої діяльності педагога, і не тільки його, є ***спонтанність, імпровізація, свобода, гармонія, енергія, стани потоку, польоту, щастя, відчуття компетентності, повноти, багатобарвності життя***.

Таким чином, імпровізація є виразом однієї з сліпучих граней педагогічної творчості. І пов'язана імпровізація зі спонтанною, вільною, інтуїтивною, ігровою активністю педагога, в результаті якої в процесі взаємодії всіх учасників педагогічного дійства вивільняються творчий імпульс – найвища мета освітнього процесу, а також і найефективніший – результативний, безпомилковий та найкоротший шлях, інструмент досягнення конкретних педагогічних цілей, вирішення навчальних та загалом – життєвих проблем, з якими стикаються суб'єкти педагогічної взаємодії.

Якщо найвищою метою людського існування виступає стан свідомості/самосвідомості – усвідомленість людиною себе і Всесвіту загалом з позиції вищого сенсу Всесвіту, то імпровізація як вільний творчий акт – є умова та інструмент досягнення цієї самосвідомості.

У процесі імпровізації якраз і виявляється найвищий зміст Всесвіту, який на рівні людського організму реалізується в гармонійному духовно-ментально-психоемоційному стані, пов'язаному з відчуттями потоку, польоту, щастя, компетентності, повноти, багатобарвності життя.

Імпровізація є ефективний спосіб досягнення безлічі цілей найрезультативнішим шляхом, проте лише з позиції вищого змісту Всесвіту імпровізація постає як досконалий інструмент досягнення гармонійного духовно-ментально-психофізіологічного стану людини. Адже людина може імпровізувати та бути успішною також у процесі досягнення дрібних і навіть деструктивних цілей. Людина може геніально імпровізувати на театральній сцені, відіграючи рої негативних героїв. Людина може імпровізувати, вигадуючи нові витончені способи тортур та руйнування живого.

Загалом, імпровізація виступає самим життям, реальністю як такою, яку на Сході визначали як Лілу – «божественну гру».

Педагогічна імпровізація (від латів. *improvisus* – несподіваний, раптовий) передбачає таку діяльність вчителя (суб'єкта навчання), вихователя (суб'єкта виховання), педагога (суб'єкта розвитку), що здійснюється під час педагогічного спілкування/взаємодії без попереднього осмислення, обмірковування цього процесу. Метою педагогічної імпровізації, подібно до «гри в бісер» (Г.Гессе), є знаходження нового вирішення проблем в конкретних умовах педагогічного процесу, а її сутністю є швидке і гнучке реагування на педагогічні/життєві завдання/проблеми, що виникають [5; 7; 8; 14; 15].

Вітчизняні педагоги – А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинський та ін – були видатними імпровізаторами. Один із основних девізів А.С. Макаренко – «негайний аналіз та негайна дія» – є заклик до педагогічної імпровізації, а обґрунтований ним «метод вибуху» – різновидом педагогічної імпровізації.

Педагогічній *імпровізації властиві такі ознаки:*

- збіг процесів задуму та його виконання або їх мінімальний розрив;
- їхня миттєвість;
- громадський характер;
- єдність інтуїтивного та логічного з початковою опорою на інсайт.

Педагогічна імпровізація як складний процес *реалізується у чотири етапи.*

1 Етап – осяяння (інсайт); на цьому етапі відбувається несподіване інтуїтивне виявлення ідеї, оригінального ходу, парадоксальної думки тощо; часто осяяння виникає у нестандартної ситуації чи на тлі емоційного підйому.

2 Етап – інтуїтивно-логічне осмислення ідеї та вибір шляху її реалізації.

3 Етап пов'язаний з громадською реалізацією ідеї з інтуїтивно-логічної корекцією.

4 Етап – миттєвий інтуїтивно-логічний аналіз результату імпровізації. Приймається рішення щодо продовження імпровізації чи перебудова діяльності.

Вирізняються такі критерії педагогічної імпровізації.

1. Об'єктивні критерії:

- раптовість (несподіванка перешкоди, швидкість дії у відповідь на несподівану ситуацію або раптово змінену ситуацію, новизна цієї дії, її незвичність і розбіжність з очікуваними діями);
- Миттєвість (негайність дії);
- новизна (ступінь оригінальності);
- публічність (наявність глядачів, співучасників імпровізації);

- педагогічна значущість (сприяння вихованню, розвитку особистості).

2. Критерії здійснення імпровізації суб'єктом педагогічної дії:

- демонстрація роботи думки;
- духовне та емоційне піднесення;
- відчуття задоволеності.

3. Критерії імпровізації у її сприйнятті глядачами:

- здивування (реакція на несподіване);
- залученість;
- активність;
- емоційна чуйність;
- концентрація уваги;
- стрибок інтересу;
- підвищення тону та настрою;
- глибина співпереживання.

4. Критерії психоемоційного стану: піднесені брови, сяйво очей, мимовільні жести, репліки, сміх тощо.

Найважливішими аспектами та складовими частинами творчої домінанти у педагогічній імпровізації виступають увага, уява та натхнення.

Уява – це психічний процес, що полягає у створенні нових образів, ідей, думок на основі наявних уявлень, знань, досвіду. Стимулом до уяви є завдання, що стоять перед людиною, її потреби, почуття, світогляд, необхідність передбачати актуальні події. Уява характеризується ступенем новизни створюваних образів, вона може бути відтворюючою і творчою. У процесі творчої уяви створюються образи, що відрізняються новизною та оригінальністю, найчастіше це образи предметів, які не існують в даний час. У творчій уяві беруть участь знання людини, її переживання, досвід, волюві та інтелектуальні зусилля, неусвідомлені установки, інтуїція. Специфіка педагогічної уваги полягає в тому, що вона повинна одночасно розподілятися на різні об'єкти (учнів, зміст уроку та ін.) і концентруватися на вирішенні конкретних педагогічних завдань.

Завдяки розподіленості уваги вчитель може «впіймати» момент зміни навчально-виховної ситуації та ухвалити рішення щодо зміни плану дій, тобто імпровізувати. Велике значення для реалізації імпровізації має натхнення. Натхнення – стан найвищого підйому, коли пізнавальна та емоційна сфери людини з'єднані та спрямовані на вирішення творчої задачі. Натхнення тісно пов'язане з раптовим розумінням того, яким саме способом можна вирішити завдання чи проблему. Внутрішнім механізмом, що приводить у дію педагогічну імпровізацію є інтуїція, а основною рушійною силою виступає неузгодженість між початковим педагогічним задумом і новим, що виник безпосередньо в освітньому процесі, більш ефективним варіантом його реалізації, а також між проектом уроку (справи, заходи та ін.) та об'єктно-суб'єктними умовами його реалізації. В освітньому процесі педагогічна імпровізація може бути спрямована на організацію та уточнення навчальної комунікації, методичного прийому, змісту навчального матеріалу, цілей навчання/виховання.

Також можна говорити про *різні підходи до класифікації імпровізації*.

1. За джерелом виникнення педагогічна імпровізація може бути «природною», «неспровокованою» (виступати як засіб втілення педагогічного задуму та його оперативних коригувань), та «вимушеною», «спровокованою» (яка є засобом конкретизації педагогічного проекту уроку відповідно до творчих можливостей вчителя та конкретних обставин



діяльності).

Виділяються п'ять варіантів педагогічної імпровізації на уроці залежно від її джерела:

- імпровізація, викликана опосередковано (важливу роль відіграє практичне мислення та емоційна стійкість);
- імпровізація «зсередини» (залежить від індивідуально-творчих особливостей педагога);
- імпровізація, викликана логікою викладу матеріалу (здійснюється за рахунок активної участі педагогічного мислення);
- імпровізація, заснована на самоаналізі та сприйнятті класу;
- імпровізація, що межує з педагогічним відкриттям (результат «педагогічного осяяння»).

2. За якістю змісту, ступенем новизни прийнятого рішення імпровізація може бути «стандартною», у ході якої використовуються типові, стандартні методи вирішення конкретних педагогічних ситуацій, та «творчою», в процесі здійснення якої вчителем виявляються нешаблонні способи впливу на учнів або нові поєднання вже відомих способів.

3. За структурою процесу: а) класична, б) імпровізація з домашньою заготовкою, в) змішана або перехідна імпровізація (може бути спочатку класична або спочатку з домашньою заготовкою).

При цьому можна говорити про різні форми педагогічної імпровізації, такі як:

- словесна дія (монолог чи діалог вчителя, дотепна репліка, анекдот, аналогія тощо),
- фізична дія (у чистому вигляді зустрічається дуже рідко, але це може бути жест, особливий погляд та ін.),
- словесно-фізична дія (різні розіграші, ігри, міні спектаклі тощо).

У цьому важливою є **готовність педагога** до імпровізаційної активності, яку **можна аналізувати у контексті таких компонентів:**

- професійно-педагогічний компонент: загальний зміст визначається професійною компетентністю вчителя, системністю, динамізмом, мобільністю його спеціальних знань та умінь на тлі загальної високої культури та ерудованості;
- індивідуально-особистісний компонент: опосередкована специфіка дій вчителя у тих чи інших нетипових ситуаціях педагогічного спілкування з учнями, що потребує швидкої орієнтації та оперативного прийняття педагогічно грамотних рішень;
- мотиваційно-творчий компонент: визначається творчими мотивами діяльності вчителя, його захопленістю змістом і ходом навчання, станом «робочого» творчого натхнення.

У зв'язку з цим можна назвати **етапи формування готовності педагога до імпровізаційної активності:**

*Перший етап* передбачає переважний розвиток умінь здійснювати педагогічну імпровізацію, орієнтовану на організацію навчальної комунікації, тобто умінь оперативно виявляти адекватні конкретному акту педагогічного спілкування мовні засоби викладу змісту навчального матеріалу, емоційно, інтонаційно-виразно довести зміст аудиторії, оперативно виявляти прийоми організації спонтанної комунікації.

*Другий етап* передбачає вдосконалення та розвиток умінь здійснювати педагогічну імпровізацію, спрямовану конкретизацію методичного прийому, зокрема умінь аналізувати методичну структуру уроку, співвідносити прийом з втілюваним за його допомогою змістом навчального матеріалу, аналізувати правомірність застосування оперативно виявленого методичного прийому.

*Третій етап* пов'язаний із формуванням у вчителя умінь здійснювати імпровізацію, націлену на коригування змісту навчального матеріалу; тут акцент робиться на розвиток умінь співвідносити зміст навчального матеріалу з навчально-виховною ситуацією, що склалася на уроці [4; 2].

Можна диференціювати такі **прийоми педагогічної імпровізації у контексті професійної підготовки майбутніх педагогів**:

- Прийоми театралізації педагогічних ситуацій – метою цих прийомів є на основі творчої імпровізації самостійно створити театралізований акт, наприклад, урок. Оцінюється режисура уроку, способи створення творчої атмосфери.

- Прийоми педагогічного перетворення – учителю необхідно зайняти позицію учня, позицію батьків при донесенні сенсу «заразити» їх новизною, творчою інтерпретацією. Оцінюється мобілізація творчих сил учителя, миттєвість реагування під час створення ситуації з урахуванням творчої імпровізації.

- Прийом імпровізаційно-педагогічного етюду – в основі покладена імпровізація, пов'язана з творчим втіленням творів, зміст яких вимагає зробити замальовку, в якій відображено основну думку, обґрунтувати її та розкрити педагогічний задум. створеного етюду. Крім цього, це твір педагогічних етюдів, що розвиває уяву, творчість. Етюдно-імпровізаційні завдання можуть бути найрізноманітніші: наприклад, твір «Моя професія» необхідно коротко скласти імпровізаційно-педагогічний етюд та уявити цілісний структурний образ вчителя. Мобілізація імпровізації складає заданих словах і тягне у себе творчу ідею.

- Прийом імпровізаційно-творчого пролонгування педагогічного сюжету – основою даного прийому завдання, поставлене перед вчителем – продовжити сюжет зображення за принципом «що далі?»

- Прийом імпровізаційного проектування живопису у педагогічний сюжет.

### Список використаних джерел та літератури

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка. К.: Лібра, 1996. 210 с.
2. Вознюк О.В., Маловицька Л.Ф. Орхестичне виховання як музично-театралізована діяльність: пошук універсального засобу розвитку дітей та молоді // Актуальні питання мистецької педагогіки: зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький: ФОП Стрихар А.М., 2018. Вип. 7. С. 18-24.
3. Донченко Е.А., Титаренко Т.М. Личность: конфликт, гармония. К, 1989. 175 с.
4. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси, 2008. 608 с.
5. Borko H., Livingston C. Cognition and Improvisation: Differences in Mathematics Instruction by Expert and Novice Teachers // American Educational Research Journal. 1989. V. 26 № 4. P. 9-14.; Dezutter, S. (2011).
6. De Freitas, S., & Oliver, M. (2006). How can exploratory learning with games and simulations within the curriculum be most effectively evaluated? Computers and Education Special Issue on Gaming, 46(2006), 249–264.
7. Donmoyer, R. (1983). Pedagogical improvisation. Educational Leadership, 40, 39–43.
8. Espeland. (2015, May 14). Improvisation in Teacher Education (IMTE) Project Meeting, Stord.
9. Ferenstein, G. (2010). How social gaming is improving education. URL: [mashable.com/2010/02/07/social-gaming-education](http://mashable.com/2010/02/07/social-gaming-education).
10. Huang, W.H.-Y. and Soman, D. (2013) Gamification of Education. Research Report

Series: Behavioural Economics in Action. Rotman School of Management, University of Toronto.

11. Järvinen, A. (2009). Game design for social networks: Interaction design for playful dispositions. In Stephen N. Spencer (Ed.), *Proceedings of the 2009 ACM SIGGRAPH Symposium on Video Games (Sandbox '09)* (pp. 95–102).
12. Klopfer, E., Osterweil, S., & Salen, K. (2009). *Moving learning games forward: obstacles, opportunities and openness, the education arcade*. Massachusetts Institute of Technology.
13. Lee, J., & Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly*, 15(2).
14. Maheux, J.-F. & Lajoie, C. (2010). On improvisation in teaching and teacher education. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*, 8, 86–92.
15. Oded Ben-Horin (2016) Towards a professionalization of pedagogical improvisation in teacher education, *Cogent Education*, 3:1, 1248186, DOI: 10.1080/2331186X.2016.1248186
- Alterhaug, B. (2004).
16. Pivec, M., & Dziabenko, O. (2004). Game-based learning in universities and lifelong learning: “UniGame: Social Skills and Knowledge Training” game concept. Special Issue of J.UCS “Human Issues in Implementing eLearning Technology”.
17. Ulicsak, M., & Wright, M. (2010). *Games in education: Serious games*, FutureLab.
18. Werbach Kevin, Hunter Dan *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press, 2012. 144 p.
19. Yu-Kai Chou (2016). *Actionable Gamification: beyond points, badges and leaderboards*. Octalysis Media: Fremont. CA
20. Zyda, M. (2005). From visual simulation to virtual reality to games. *IEEE computer*. IEEE Computer Society, pp. 25-32.

**Олександра ДУБАСЕНЮК,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки, професійної освіти  
та управління освітніми закладами,  
Президент ГО «Академія міжнародного  
співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"»  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)  
[dubasenyuk@ukr.net](mailto:dubasenyuk@ukr.net)

## **ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

*У статті розглянуто особливості освіти в інформаційному суспільстві як стратегічного ресурсу забезпечення національних інтересів і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені. Нині відбуваються істотні зміни освітнього середовища у сфері педагогічної та фундаментальної освіти для «цифрового покоління». Наголошено на особливій ролі системного підходу в організації навчального процесу ЗВО, його гнучкості і відкритості, можливості інтенсифікувати навчальний процес та організувати інтерактивне навчання; компетентнісної спрямованості освітнього процесу; формуванні системи безперервної освіти, електронної форми навчально-методичного забезпечення, можливості візуалізації змісту дисципліни. Важливо усвідомити, що майбутні педагоги/фахівці мають збалансовано підходити до реального і віртуального світу з метою набуття професіоналізму.*

**Ключові слова:** *освіта, освітнє середовище, інформаційне суспільство, цифровізація освіти, цифрове покоління, майбутні фахівці/педагоги.*

*The article examines the peculiarities of education in the information society. as a strategic resource for ensuring national interests and the state's competitiveness in the international arena. Currently, there are significant changes in the educational environment in the field of pedagogical and fundamental education for the "digital generation". It is emphasized: the special role of the system approach in the organization of the educational process of higher education institutions, its flexibility and openness, the possibility of intensifying the educational process and organizing interactive learning; competencedirections of the educational process; formation of a system of continuous education, an electronic form of educational and methodological support, the possibility of visualizing the content of the discipline. It is important to realize that future teachers/specialists should have a balanced approach to the real and virtual world in order to acquire professionalism.*

**Keywords:** *education, educational environment, information society, digitalization of education, digital generation, future specialists/teachers.*

**Постановка проблеми.** У законодавчих документах розвитку освіти в Україні наголошено, що освіта має стати стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені. Акцентована увага на проблемі модернізації вищої педагогічної освіти. У Національній доповіді НАПН України «Про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» цифровізація освіти розглядається як імператив часу. У наукових працях С. Ю. Гончаренка, В. Г. Кременя, Р. С. Гуревича, Н.Г. Ничкало, С.О. Сисоєвої,

І. Є. Потюк висвітлені проблеми інформаційно-цифрового освітнього простору України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку, використання цифрових технологій в навчальному середовищі закладів вищої освіти: офлайн та онлайн формати [6; 7; 9]. С. О. Сисоєва висвітлює педагогічні аспекти цифровізації освіти [7]. Майбутні фахівці/педагоги мають бути готові до істотних змін освітнього середовища в інформаційному суспільстві. Для молодого «цифрового покоління» мережевий простір стає віртуальною реальністю, в якому вони проводять значну частину свого часу, отримуючи необхідну інформацію і нові знання на основі інтерактивної взаємодії з іншими користувачами мережі інтернет. У зв'язку з цими тенденціями виникає проблема розробки нової мережевої освітньої парадигми і відповідно створення теорії навчання в інформаційному середовищі з метою виявлення специфічних особливостей мережевої освіти, в якому проявляються можливості інформатизації освіти.

**Мета дослідження:** проаналізувати особливості освітнього середовища закладів вищої освіти в інформаційному просторі України.

**Виклад основного матеріалу.** Науковці (В. Ю. Арешонков, О.В. Барна, В.Ю. Биков, Р.С. Гуревич, В.Г. Кремень, О.М. Спирін та ін.) висловлюють важливі думки щодо розвитку фундаментальної освіти для «цифрового покоління» [1; 2; 5; 8; 9]. До них віднесені:

- можливість системного підходу в організації навчального процесу на основі структурно-логічного представлення навчального матеріалу, що дозволяє задати зміст у вигляді системи взаємопов'язаних модулів і таким чином, фактично визначити орієнтовну основу навчальної діяльності з освоєння цього змісту;

- гнучкість і відкритість навчального процесу щодо соціальних і культурних відмінностей між студентами, їх індивідуальними стилями, темпами навчання, їх інтересами, що дає змогу підвищити ефективність навчального процесу на основі його індивідуалізації та інтенсифікації;

- можливість інтенсифікувати навчальний процес на основі мультимедійної форми подачі навчального матеріалу, часткового скорочення конспектування тексту шляхом отримання його в електронному вигляді;

- можливість організації інтерактивного навчання, побудованого на взаємодії студента з навчальною середовищем, яка є сферою досвіду, що засвоюється в умовах реалізації його суб'єктної позиції;

- компетентнісної спрямованості освітнього процесу на основі єдиної методології застосування інформаційних технологій, що дозволяє інтегрувати навчальну, дослідницьку, самостійну та інші види діяльності студентів. Це сприяє формуванню у студентів компетентності в галузі використання інформаційних технологій у структурі професійної компетентності, в цілому розвиває конкурентоспроможність випускників закладів вищої освіти;

- формування системи безперервної освіти, освіти «впродовж життя», спрямованої на постійний розвиток особистості в умовах єдиного інформаційного простору;

- представлення у вигляді електронної форми навчально-методичного забезпечення (навчальні та робочі програми, навчальні посібники, конспекти, лекції, методичні рекомендації тощо); створення сприятливого інформаційного середовища для організації самостійної роботи студента по засвоєнню навчальної інформації в індивідуальному темпі і в зручний для нього час;

- можливість візуалізації змісту дисципліни, демонстрації досліджуваних явищ і

процесів у розвитку і динаміці.

Крім того інформаційне середовище розширює пізнавальні можливості людини і постає позитивним чинником інформатизації [5]. Навчання в інформаційному середовищі будується на основі синтезу об'єктивного світу і віртуальної реальності за допомогою активізації як сфери раціональної свідомості, так і сфери інтуїтивного, підсвідомого. Таку взаємодію студента і комп'ютера можна уявити як партнерство у вигляді так званого «розподіленого інтелекту». Проте у межах окресленого напрямку виникає і чимало проблем.

У науковій літературі виділяються особливості процесу навчання в умовах мережевої освітньої парадигми, підкреслюється його нелінійний характер, що може породжувати, з одного боку, еклектичність у самостійному здобутті знань, а з іншого боку, більш високу мотивацію порівняно з мотивацією в традиційній парадигмі. При цьому виникає питання щодо вирішення «проблеми розуміння» і пропонується розглядати різні рівні розуміння. Учені на прикладі вивчення різних навчальних дисциплін розглядають вплив на підвищення мотивації учіння соціокультурного досвіду, в якому виділено такі складові як генетичний підхід, елементи історизму, практична та гуманітарна спрямованість, виховні та естетичні аспекти.

Водночас виникає проблема, яка стосується окремих елементів, що набуваються в режимі нелінійних технологій, коли порушуються загальнодидактичні принципи наступності, безперервності, які визначають доступність і якість отриманої освіти. Найбільше негативний ефект нелінійних технологій позначається на фундаментальній освіті, яка виконує роль базису для подальшого навчання. Формуванню системи знань, усунення прогалин, що утворюються внаслідок нелінійності освітнього процесу «цифрового покоління» сприятимуть: 1) спеціальним чином організований інформаційний супровід цих занять, що представляє собою системне оформлення узагальнених теоретичних знань і відповідних їм способів діяльності; 2) формування в учнів умінь структурувати навчальну інформацію.

Ми поділяємо точку зору вчених, яка передбачає на етапі входження в нову тему пред'явлення студентам структурної схеми змісту навчального матеріалу, що підлягає засвоєнню з виділенням окремих модулів і розділів. Визначений підхід виконує орієнтовну роль і задає динамічність моделі розвитку навчальної діяльності з освоєння певного навчального матеріалу, упорядковує, раціоналізує і підвищує її ефективність. При цьому навчальна інформація може бути представлена системою взаємозалежних і взаємообумовлених модулів, послідовність освоєння яких здійснюється за такою логікою: сприйняття, розуміння, осмислення, запам'ятовування, застосування, узагальнення, систематизація [4; 6; 7].

Ми також підтверджуємо наявність факту, що ліквідація прогалин в освіті цифрового покоління шляхом використання нелінійних технологій в освоєнні навчального матеріалу може бути досягнута за умови, коли студент самостійно навчиться структурувати навчальний матеріал. Актуальність формування таких умінь визначається їх багатофункціональністю (оволодіння ними дає змогу вирішувати різні проблеми в повсякденній професійній або соціальній сферах), надпредметно, міждисциплінарно, багатовимірно (включає розумові процеси та інтелектуальні вміння: аналітичні, критичні, креативні, комунікативні та ін.) і тому може бути позначено, з погляду науковців, як метавміння. Останнє характеризує інтелектуальну діяльність студента, який може представити навчальний матеріал у вигляді цілісної структури на основі обраного принципу, в результаті чого досягається якісно інше, більш глибоке системне знання (С.У. Гончаренко). Важливо, що структурування навчального

матеріалу студентом призводить до осмислення теми, усвідомлення цілей і завдань навчання, що фактично дозволяє вибудовувати орієнтовану основу навчальної діяльності. Можна погодитися з думкою, що набуття студентом досвіду вибудовувати орієнтовану основу навчальної діяльності дає змогу розробляти певні алгоритми розв'язання професійно орієнтованих задач. Це підтверджено у нашому дослідженні проблеми теорії і практики виховної діяльності педагога [3]. У процесі дослідження нами виділено типологію виховних задач та розроблено педагогічну технологію їх розв'язання. Навчальний матеріал засвоюється значно ефективніше за умови формування установки на його структурування і виділення сутнісних ознак.

Застосування активних методів, безумовно, сприяє розвитку здатності студентів швидко, точно і свідомо застосовувати на практиці сформовані вміння в новій нестандартній ситуації, а також сприяти систематизації навчальної інформації, що міститься в фундаментальних знаннях. При вивченні педагогічних дисциплін у майбутніх педагогів формуються загальні форми і способи мислення, прийоми логічних міркувань, узагальнені діяльнісні функції. Орієнтація на розвиток інтелектуальної сфери студентів і можливості нових засобів та інформаційних технологій призводить до необхідності і доцільності візуалізувати зміст дисциплін, зробити його наочним. Дослідники наголошують, що візуалізація є базовою умовою для розуміння навчального матеріалу. Студент вважає, що розуміє якийсь процес, якщо може побудувати його зорову модель. Іншими словами, правильні дії, процедури, так само як і варіанти «неправильних», тобто можливих помилок, повинні бути представлені в образній формі – у вигляді опорних схем, рисунків, відео, мультимедійних модельних сценаріїв.

У цьому контексті цінними є думки дослідників щодо розгляду конструювання спеціального інформаційного середовища навчання педагогічних дисциплін. Обґрунтовується необхідність задіяти резерви візуального мислення, пізнавальної функції наочності при відносній рівноправності вербального, і невербального способів подання інформації. Мобілізація основних сенсорних систем людини: візуальної, аудіальної, кінестетичної, підвищує обсяг засвоєної нею інформації. Ці ідеї цілком можна застосувати і до процесу підготовки майбутніх учителів при вивченні педагогічних дисциплін. Дійсно, поєднання аудіо та візуальної інформації активізує пізнавальний процес, робить його емоційно насиченим, підсилює мотивацію до освоєння навчального матеріалу, що в цілому сприяє підвищенню якості як фундаментальної, так і педагогічної підготовки. Погоджуємося з твердженням: відмінність проблем, що виникають в умовах інформатизації освіти, від проблем традиційної педагогіки, визначають необхідність виділення їх в окремий розділ педагогіки.

Серед умінь та навичок, необхідних для підготовки майбутнього педагога, особливу роль відіграють ті, які пов'язані з розвитком педагогічного креативного мислення, розумових здібностей. Тут мають місце такі науково-педагогічні методи як аналіз та синтез, спостереження і порівняння (зіставлення), абстрагування і конкретизація, узагальнення і спеціалізація, класифікація і систематизація, пошук і застосування аналогій та протиставлень, побудова гіпотез і планування дій, розвиток критичного ставлення до досліджуваного матеріалу і самоконтроль. Окреслені вміння та науково-педагогічні методи важливі не тільки самі по собі, а як об'єктивні умови цілеспрямованого, продуктивного педагогічного мислення, що веде до вирішення поставлених завдань.

Для розвитку таких умінь та оволодіння зазначеними методами важливо під час навчання представляти навчальний матеріал з урахуванням умов, що розкривають зв'язки між

досліджуваними поняттями, необхідно ставити завдання, які формують уміння узагальнювати і класифікувати. Однак для того, щоб ці вміння та навички стали для студентів засобами пізнання, необхідно, щоб вони розуміли важливість їх систематичного і цілеспрямованого формування через систему професійно орієнтованих педагогічних задач.

Можна навести відповідні приклади. Так, при вивченні курсу, «Методологія і методи науково-педагогічного дослідження» навчальний матеріал структуровано через систему модулів. Кожна тема представлена у вигляді структурно-логічної схеми, яка виявляє відповідні взаємопов'язані елементи. Курс викладається у магістратурі навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

*Мета:* ознайомити студентів з предметом, методологічними засадами, завданнями курсу.

*Професійна спрямованість:* стимулювати у студентів інтерес до вивчення педагогіки та методології педагогічних досліджень.

*Основні поняття:* педагогіка, методологія педагогічного дослідження, базові категорії, наукові методологічні підходи, методи педагогічних досліджень. У процесі лекції було використано структурно-логічні схеми, презентація, проблемні питання, інтерактивне обговорення тощо [4].

Викладач продумує питання для магістрантів з кожної теми для самостійного вивчення. Студенти мають обґрунтувати необхідність виникнення такої навчальної дисципліни; визначити, яку роль відіграють методологічні засади педагогіки у процесі професійного становлення педагога; виявити сутність кожного завдання навчальної дисципліни. Насамперед формується професійно-педагогічна спрямованість і мотивація майбутніх учителів; розкривається теоретичне і ти практичне значення курсу. Студентам пропонується список рекомендованої літератури, питання для самоаналізу та самоперевірки. Вони передбачають осмислення таких проблем: основні напрями вдосконалення викладання методології педагогічних досліджень і педагогіки в цілому у ЗВО; аналіз базових понять: «наукова методологія», «методологічні основи педагогіки»; «основні складові методологічної культури педагога».

У процесі вивчення означеного курсу велика увага приділяється структурі педагогічних знань. Здобувачі освіти мають осмислити тривалий історичний період, яка пройшла педагогічна наука. За цей період накопичено значний фонд емпіричного та теоретичного матеріалу, який потребує певної систематизації та узагальнення у контексті положень цифровізації освітнього простору.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, «цифрове покоління» має усвідомити сучасний стан освіти, зрозуміти, що кожен студент повинен мати доступ до освіти, використовуючи сучасні електронні засоби навчання, доступ до електронної мережі. Це сформує у майбутніх фахівців/педагогів уміння думати різними способами, утримуючи в голові великі абстракції, володіти навичками дослідника, мобільно шукати необхідну інформацію, швидко в неї розбиратися – а для цього повинна бути добре розвинена рефлексія і критерії розуміння, чітко відділяти відоме від ймовірного, невірному і невідомого. Необхідно залучати молодь до фундаментальної освіти, оскільки – це універсальні знання, які сприяють розвитку мислення і цілісного світогляду особистості. Велика роль в цьому процесі належить і гуманітарній освіті (робота з поняттями і смислами), яка допоможе молоді усвідомити сенс життя, свою життєву місію, набути професіоналізму, урахувавши специфічні особливості мережевої освіти та можливості інформатизації освіти.



## Список використаних джерел та літератури

1. Барна О. В., Кузьмінська О. Г. Визначення готовності закладу вищої освіти до цифрової трансформації. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*: матер. IV Міжнар. наук.-прак. інтернет-конференції, 30 квітня 2020 р. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка. С. 92-94.
2. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*, 2020. Вип. 1. С. 27-36.
3. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. 367 с.
4. Дубасенюк О.А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб. Житомир : ФОП Левковець Н.М., 2017. 256 с.
5. Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку. *Матеріали методологічного семінару НАПН України*. 4 квітня 2019 р.
6. Потюк І. Є. Використання цифрових технологій в навчальному середовищі закладів вищої освіти: офлайн та онлайн формати. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологія. Острог: Вид-во НаУОА, 2021. Вип. 11(79). С. 219-221.
7. Сисоєва С. О. Педагогічні аспекти цифровізації освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Серія: Педагогічні науки. 2021. № 4 (69). С. 24-32.
8. Спірін О. М., Вакалюк Т. А. Критерії добору відкритих web-орієнтованих технологій навчання основ програмування майбутніх учителів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 60. Вип. 4. С. 275-287.
9. Цифровізація освіти – імператив часу. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*: монографія / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. М. Топузов (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с. С.117-133.

**Галина КОЗЛАКОВА,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член ГО «Академія міжнародного  
співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"»  
[galina\\_158@ukr.net](mailto:galina_158@ukr.net)

**Ольга ОЗЕРЯН,**  
магістр державного управління,  
член-кореспондент ГО «Академія міжнародного  
співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"»

## **ВАРІАТИВНІ ПРОГРАМИ ТРЕНІНГОВОГО НАВЧАННЯ МАГІСТРАНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ»**

*Статтю присвячено розгляду проблем оновлення навчальних програм підготовки магістрантів спеціальності "Управління навчальними закладами". Показано, що сучасні вимоги до діяльності управлінців усіх рівнів вимагають високого рівня аналітично-інформаційної компетентності. Досягнення таких професійних якостей можливо за умови опанування новітніх швидко змінюваних за змістом варіативних навчальних програм. У свою чергу (в залежності від сучасних потреб суспільства) такі програми потребують нових технологій втілення їх у навчальний процес та його організацію. Формування варіативної програми показано на прикладі вивчення двох тем „Інформаційно-аналітичне забезпечення” та „Педагогічна риторика”.*

**Ключові слова:** магістранти, управління навчальними закладами, тренінгові навчання, варіативні програми, суспільні зміни, ораторське мистецтво, педагогічна риторика.

*An article is devoted to problems of renewing of educational programs for future masters in specialty "Management of Educational Institutions". It is shown that modern activity of managers at different positions is connected with high level of analytical and information competence. An achievement of this level of professional features is possible with using of communication technologies and renewing of educational programs by the contents. According to an order of top-manager these programs must include the improvement the modern information technologies to organization of educational process. The forming of variation educational program is shown for two themes "Information-analytical means" and "Pedagogical rhetoric".*

**Key words:** future masters, management, educational institutions, training education, variation programs, information-analytical activity.

Сучасне суспільство поступово набирає рис інформаційного та висуває принципово нові вимоги до системи вищої освіти, до професійної діяльності її суб'єктів – викладачів, студентів, управлінців. Виникає нагальна потреба у науково-педагогічних працівниках, які здатні й готові постійно працювати з великими обсягами різноманітної інформації. У зв'язку з цим можна вважати, що інформаційно-аналітична діяльність для науково-педагогічного працівника є безпосередньою складовою його професійної діяльності та потребує формування певного рівня його інформаційно-аналітичної компетентності.

Тому **актуальність проблеми** інформаційно-аналітичної діяльності та, відповідно, інформаційно-аналітичної компетентності науково-педагогічного працівника зумовлена підвищенням ролі інформації в інформаційному суспільстві та професійній діяльності суб'єктів вищої освіти, необхідністю інформаційно-аналітичного забезпечення та супроводу заходів освітньої діяльності, зокрема: організаційно-управлінських, навчальних, виховних, виробничих, методичних тощо, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, що виступають необхідним механізмом професійно-педагогічної діяльності.

### **1. Сутність інформаційно-аналітичної діяльності.**

Як засвідчують результати наукових розробок, актуальність досліджуваної проблеми зумовлена потребами суспільства у компетентності науково-педагогічних працівників, важливістю їхньої високої інформаційної культури.

Проблема інформаційно-аналітичної діяльності науково-педагогічних працівників стала предметом наукових досліджень, що стосуються таких аспектів: створення інформаційних систем управління в галузі освіти (В.°Биков [1]), становлення інформаційної культури педагогів (Т.°Демиденко [2], Е. Сабліна [6]) та ін. Зокрема, В.°Олійник [5], розглядаючи поняття «інформаційно-аналітичні уміння керівника», визначає як його основу інформаційну аналітику.

На основі аналізу розглянутих наукових джерел можна вважати, що інформаційно-аналітична діяльність – це цілеспрямована діяльність щодо збору, опрацювання й аналізу різної інформації про стан певної освітньої системи. Основними характеристиками інформаційно-аналітичної діяльності є предметність і суб'єктність. Предмет – інформація щодо функціонування закладів вищої освіти (ЗВО). Суб'єктність стосується науково-педагогічних працівників, їхнього досвіду, потреб, установок, емоцій, волі, мотивів, особистісного сенсу в інформаційно-аналітичній діяльності, яку вони здійснюють як суб'єкти професійно-педагогічної діяльності.

Отже, інформаційно-аналітична діяльність науково-педагогічних працівників є **складовою** їхньої професійно-педагогічної діяльності, яка характеризується цілеспрямованим пошуком, збором інформації щодо, з одного боку, життєдіяльності й функціонування ЗВО, а з іншого – професійно-педагогічної діяльності кожного науково-педагогічного працівника та продуктивним її використанням для вирішення різних професійно-педагогічних завдань. **Зміст** інформаційно-аналітичної діяльності науково-педагогічних працівників розуміємо як отримання інформації про об'єкт (процес), що вивчається, набуття системних знань, формування системи дій та впливу як на освітню систему. так і на її суб'єктів.

**Успішність** інформаційно-аналітичної діяльності зумовлена рівнем сформованості (розвиненості) інформаційно-аналітичної компетентності, зміст якої, на думку Н.°Зінчук [3], визначається такими складовими: професійна **мотивація** щодо формування і подальшого розвитку даної компетентності (мотиви, інтереси, потреби, ціннісні та смислові орієнтації, спрямованість особистості); **рівень** необхідних і достатніх знань, умінь та навичок; первинний **досвід** професійної діяльності у заданому напрямі; **акмеологічні** аспекти, що передбачають стійку потребу в саморозвитку, самовдосконаленні та сформовану **рефлексивну діяльність** як чинник успішності особистісного моніторингу власного професійного зростання/

### **2. Інформаційно-аналітична компетентність.**

Отже можна розглядати декілька напрямів розвитку інформаційно-аналітичної компетентності науково-педагогічних працівників, а саме:

**ціннісно-мотиваційний**<sup>о</sup> – особистісне ставлення до інформації, сформованість аксіологічної сфери свідомості та самосвідомості на основі обізнаності з концептуальними положеннями теорії інформації і культури, їх природи серед категоріальних понять світобудови, трансформації їхніх сутнісних характеристик в умовах становлення інформаційного суспільства, змін в основних сферах діяльності, регулятивних нормах взаємодії різних спільнот, ціннісних орієнтаціях і творчих спрямуваннях; усвідомлення ціннісних аспектів інформаційно-аналітичної діяльності та особливостей практичного застосування її результатів у своїй професійно-педагогічній діяльності; формування установки на розвиток інтересу до інформаційно-аналітичних дій, умінь і здатностей, прагнення до збагачення власного інформаційного потенціалу тощо;

**когнітивний** – розвиток інформаційно-культурної ерудиції, комплексу знань теоретичного і практичного характеру із пошуку інформації, розуміння закономірностей процесів її опрацювання, перетворення й представлення за допомогою як традиційних, так і електронних засобів;

**поведінково-діяльнісний напрям** - розвиток загальної культури інформаційної діяльності, зокрема аналітично-прогностичної – щодо оволодіння практичними процесами пошуку й аналізу інформації, її синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення та конкретизації; розвиток провідних якостей інтелекту – гнучкості і критичності практичного мислення, здатності до аналогій та інших творчих мисленневих операцій, розробки багатоваріантного і альтернативного способу використання й прогнозування результатів;

**комунікативний напрям** характеризує рівень розвитку поінформованості щодо цілей, суті, технологій, методик і особливостей педагогічного спілкування та міжособистісної взаємодії у педагогічному середовищі;

**суб'єктний напрям** визначається свідомою активністю науково-педагогічних працівників як творчих суб'єктів професійно-педагогічної діяльності, зокрема створення неповторного, індивідуального, творчого стилю цієї діяльності на основі усвідомлення, аналізу та оцінювання власної поведінки і результатів діяльності в педагогічному середовищі.

Отже, структура та особливості актуалізації інформаційно-аналітичної компетентності науково-педагогічних працівників зумовлені багатьма чинниками, зокрема: **суб'єктивними** - професійним, фаховим, науково-педагогічним і особистісним досвідом; контингентом студентів; **об'єктивними** - призначенням ЗВО; посадовими обов'язками кожного науково-педагогічного працівника в педагогічній системі закладу; матеріально-технічним забезпеченням освітнього процесу; **ситуативними** - специфічними для кожного ЗВО і кожного з його працівників.

Тому **інформаційно-аналітична компетентність** науково-педагогічних працівників – це безпосередня складова їхньої професійно-педагогічної компетентності, що включає інформаційно-аналітичні знання, навички, вміння, здатності, професійно важливі якості, особистий досвід у сфері пошуку, оцінювання, використання, збереження, аналізу, оформлення й передачі інформації за допомогою різних засобів, методів і форм професійно-педагогічної діяльності, що уможливорює оперативну орієнтацію в інформаційному просторі ЗВО, активну участь у його формуванні, а також успішну реалізацію інформаційно-аналітичної функції як безпосередніх суб'єктів професійно-педагогічної діяльності.

**Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності** науково-педагогічних працівників можливий лише за наявності **організаційно-педагогічних умов**:

- планування і організація процесу навчання в системі методичної роботи, що забезпечує конкретність, актуальність та доцільність передбачених заходів;
- розроблення індивідуального плану (щоденника) саморозвитку науково-педагогічного працівника, що є інструментом, який допомагає планомірно та цілеспрямовано розвивати у себе необхідні навички та якості;
- обрання форм і методів, адекватних професійному та життєвому досвіду, що забезпечує дослідницький характер діяльності;
- мотивація до самоосвітньої пізнавальної діяльності, що забезпечує результативність розвитку інформаційно-аналітичної компетентності.

Зауважимо, що стратегію розвитку **системи післядипломної освіти** сьогодні також спрямовано на створення компетентної моделі майбутніх магістрів, які навчаються за спеціальністю «Управління навчальним закладом». Для активного включення у професійну діяльність після закінчення ЗВО, забезпечення можливостей ефективної самоосвіти. розвитку інтелектуального потенціалу майбутніх магістрів існує необхідність у розвитку інформаційно-аналітичної компетентності.

Дана компетентність є ключовою для оцінки інформації, підготовки та прийняття рішення. В основі її лежить інформаційно-аналітична діяльність, як специфічний різновид інтелектуальної, розумової діяльності людини, в процесі якої внаслідок певного алгоритму послідовних дій з пошуку, накопичення, зберігання, обробки, аналізу первинної інформації утворюється нова, вторинна аналітична інформація у формі аналітичної довідки, звіту, огляду, прогнозу тощо. Аналітична робота утворює технологічний цикл відбору, групування фактів про події, явища, процеси, таким чином, що кожен факт набуває своє місце і пов'язаний із попередніми чи наступними обставинами в просторово-часовій та причинно-наслідковій залежності.

Засобами аналітичної роботи є закони та методи мисленнєвої діяльності, а також технічні засоби за допомогою яких здійснюється обробка фактичних даних.

Формами аналітичної роботи є організаційні особливості здійснення аналітичної роботи, обумовлені цілями, засобами та результатами її проведення. Ці організаційні особливості утворюють систему аналітичного відстеження за станом та розвитком ситуації.

Результатом аналітичної роботи є отримання нового знання (вихідної інформації), що має певну логічну послідовність.

Враховуючи усі складові **аналітичної діяльності**, ми пропонуємо таке визначення цього поняття – це розгалужена і складна система знань, складовими частинами якої є інші науки: **логіка** (наука про закономірності правильного мислення), **методологія** (система принципів, методів і прийомів пізнавальної діяльності), **евристика** (наука, що відкриває нове в різних сферах життя), **інформатика** (наука про інформацію, способи її отримання, накопичення, обробки її передачі).

### **3. Засоби формування інформаційно-аналітичної компетентності.**

Зважаючи на вимоги часу та необхідність у підвищенні оперативності дій управлінського персоналу при прийнятті рішень, виникає необхідність включення до навчальних програм ЗВО, які готують магістрів за спеціальністю «Управління навчальними закладами», міждисциплінарного **спецкурсу з назвою: «Застосування карт структурованої інформації для ефективного прийняття управлінських рішень»** [8].

Цей спецкурс розрахований на вивчення знань та понять, що пов'язані з інформацією та засобами її опрацювання; застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій при

реалізації навчальної, професійної діяльності; відбором оптимальних шляхів розв'язання завдань (та їх безпосереднього вирішення); володінням методами та способами, що дозволяють здійснювати пошук, збирання, оцінювання, перетворення, опрацювання, аналіз, подання, зберігання, поширення інформації; організацією власної інформаційної діяльності та реалізації самоконтролю при її здійсненні.

У результаті впровадження вищевказаного спецкурсу, після закінчення навчального закладу магістри управління навчальним закладом зможуть ефективно здійснювати свою аналітичну діяльність, спираючись на:

**індивідуальні здібності щодо опанування:**

— глибоких знань проблеми та правового поля, в якому вона здійснюється; 2) врахування інтересів усіх зацікавлених сторін; 3) зосередження уваги безпосередньо на розв'язанні конкретної проблеми; 4) відображення цілісної картини (ситуації), на тлі якої вирішується проблема;

**набуті комунікативні здібності щодо:**

— проведення колективної експертизи (до якої залучаються експерти з альтернативними поглядами на проблему); 6) формулювання вибору у вигляді стратегії, що враховуватиме широкі інтереси; 7) вибору контрольованих засобів досягнення цілей; 8) розуміння остаточної (кінцевої) мети дослідження та прагнення її досягти під час планування, визначення концепції і надання результатів аналізу;

**індивідуальне та колективне оцінювання результатів щодо:**

— критичної оцінки джерел та інформаційних каналів; 10) уміння працювати з недостовірною інформацією; 11) розуміння необхідності об'єктивного і виваженого дослідження, необхідності уникати емоційності та політизації; 12) освоєння описового стилю інформації й уміння застосовувати його при виконанні різноманітних документів, від тезисних повідомлень до багато-сторінкових, об'ємних доповідей; 13) втілення результатів здійсненого аналізу у вигляді програми дослідження з чіткою структурною побудовою; 14) оцінки власних аналітичних здібностей і визначення для себе необхідних видів самостійної освіти і самопідготовки.

**4.Навчально-тренінговий комплекс: призначення і структура.**

На сьогодні створено навчально-тренінговий комплекс, що охоплює 26 тем, розроблених та апробованих одним з авторів у різних аудиторіях слухачів. Вказані теми визначено шляхом вивчення сучасних потреб освітян та управлінців, вони є пріоритетними для проведення тренінгів у різних інституціях.

Формування варіативних навчальних програм зі складових даного комплексу можливо здійснити на основі тематичного відбору тренінгів, міні-лекцій та інформаційних модулів. Надамо визначення названих складових.

**Тренінг** – форма групової роботи, яка забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів, що забезпечують активну і творчу взаємодію його учасників між собою та тренером. Тренінг базується на методиці синергетичної участі, метою якої є спільний пошук оптимального вирішення проблем.

**Міні-лекція** – це спосіб подачі теоретичного матеріалу для вивчення теми з концентрацією уваги слухачів на найбільш проблемному (або суперечливому, найменш дослідженому) питанні. Характеризується значною ємністю та складністю логічних побудов, образів, доказів та узагальнень.

Метою проведення міні-лекції є: подання навчальної інформації, установлення прямого зв'язку між викладачем і слухачем, визначення напрямків самостійної роботи практичного значення.

У ході міні-лекції викладач-тренер повинен виділити й розкрити основні питання теми, мотивувати необхідність засвоєння матеріалу. Виклад матеріалу бажано здійснювати у такій послідовності: постановка проблеми, виклад фактичної та статистичної інформації, залучення слухачів до обговорення та спільного вирішення проблеми. Тривалість міні-лекції – 10-15 хв.

**Інформаційний модуль** – це елемент текстової інформації, яка є частиною системи (або модулю) та у залежності від актуальності інформації, застосовується під час проведення інтерактивних методів навчання. Тобто, інформаційний модуль застосовується тоді, коли необхідно надати учасникам тренінгу нову інформацію для здійснення ними аналітичної діяльності.

Пріоритетними у застосуванні вищевказаних методів є:

- 1) тренінг як форма, що вміщує різноманітні педагогічні методи;
- 2) міні-лекція, що за невеликий проміжок часу надає слухачам максимум теоретичної інформації та спонукає їх до вирішення проблемних питань;
- 3) інформаційний модуль, що застосовується у разі необхідності надання слухачам нової інформації, що потребує аналітичної обробки; один інформаційний модуль може бути включеним до різних навчальних програм.

Апробацію названих підходів здійснено під час «Професорської години» у квітні 2018 р. в Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського.

*Таблиця 1*

#### **Характеристика навчально-тренінгового комплексу**

№ з\п	Назва елемента	Загальна кількість тем	Кількість навчальних годин	Основні вимоги до проведення заняття
1	Тренінги	14	112	Група до 20 осіб, мультимедіа проектор
2	Міні-лекція, тренінг	7	38	-“ ”-
3	Інформаційні модулі	5	10	-“ ”-
	Разом	26	160	

Приклади формування варіативної програми тренінгового навчання показано на прикладі вивчення двох тем „Інформаційно-аналітичне забезпечення” та „Педагогічна риторика”. Кожна програма включає один тренінг, дві міні-лекції, один інформаційний модуль. На цій основі також можна створити програму тренінгового навчання за темою „Ділова українська мова” з використанням навчального посібника [ 4 ].

#### **Висновки, рекомендації.**

1. Інформаційно-аналітична діяльність є важливою складовою кожного управлінця, менеджера, зокрема науково-педагогічного працівника.
2. Для успішного здійснення цієї діяльності бажано сформувати у майбутніх магістрів спеціальності „Управління навчальними закладами” достатній рівень інформаційно-аналітичної компетентності.

3. Для вирішення проблеми формування інформаційно-аналітичної компетентності пропонується навчально-тренінговий комплекс, що забезпечує варіативність вибору тематики навчальних програм з урахуванням потреби і попереднього досвіду професійної діяльності слухачів.

4. Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки „Полісся” (АМСКП), які працюють у закладах вищої освіти різних областей України.

З метою поширення інформації про ГО «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"» пропонуємо активізувати її діяльність у **напрямах** вдосконалення **освіти дорослих та післядипломної педагогічної освіти**, а саме звернути увагу на можливості:

— проведення тренінгів з проблем, що на сьогодні є затребувані освітянами та менеджерами усіх ланок управлінської діяльності;

— демонстрації майстер-класів з метою висвітлення досягнень у творчих і креативних освітніх напрямках;

— створення проектного офісу з метою участі у написанні грантових заявок на здобуття додаткового фінансування для наукових досліджень ГО «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"»;

— напрацювання портфелю (офісу) ідей з метою формування власного креативного тренінгового центру;

— підготовки методичних рекомендацій із використанням науково-практичних ідей і розробок, якими володіють члени ГО «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"».

Тому, зважаючи на поважний статус ГО «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"» та перспективність її науково-педагогічного колективу, вважаємо за доцільне реалізацію згаданих заходів у рамках діяльності нашого творчого креативного середовища.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Биков В. Ю. Моніторинг рівня навчальних досягнень з використанням Інтернет-технологій: [монографія] / АПН України; Інститут інформаційних технологій і засобів навчання / В.°Ю.°Биков, Ю.°М.°Богачков, Ю.°О.°Жук. – Київ: Педагогічна думка, 2008. – 127 с.

2. Демиденко Т.°М. Інформаційна культура сучасного вчителя: навч. посібник / Т.°М. Демиденко; Черкаський держ. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2003. – 96 с.

3. Зінчук Н. А. Інформаційно-аналітична компетентність менеджера: значення у професійній управлінській діяльності та передумови формування у ВНЗ. – URL: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em7/content/08znashi.htm> .

4. Козлакова Г.О. Комп'ютеризовані технології обробки ділової інформації. Навч. посібник. /За ред. В.І. Костюка. – Київ - Рівне: Вид-во РДТУ, 2001. – 233 с.

5. Олійник В.°В. Формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх інженерів-педагогів у процесі фахової підготовки / В.В. Олійник // Проблеми інженерно-педагогічної освіти (Зб. наукових праць). – 2013. – № 37. – С. 15-22.

6. Сабліна Е. А. Методологічні засади інформаційної культури особистості / Е.А. Сабліна // Збірник наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини / гол. ред.: Мартинюк М.Т. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – Ч. 4. – 118 с.



7. Озерян О. Л. Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності науково-педагогічних працівників / О.Л. Озерян // Матеріали III Всеукраїнського круглого столу «Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України» (Київ, 29 жовтня 2019 р.) / Київський національний університет будівництва і архітектури, ФОП Ямчинський О. В. – Київ, **2019**. – С. 84 – 89.

8. Озерян О. Л. Карти структурованої інформації як засіб моделювання управлінської діяльності керівника вищого навчального закладу: навч.-метод. посібник. / О.Л. Озерян. – К.: НАПН України, Ун-т менедж. освіти, 2013. – 68 с.

**Тетяна КОЧУБЕЙ,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член ГО «Академія міжнародного  
співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"»  
(Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини)  
[udpu\\_tania@ukr.net](mailto:udpu_tania@ukr.net)

**Маргарита БЕСПАЛКО,**  
директор  
(КУ «Інклюзивно-ресурсний центр»  
Лиманської районної ради Одеської області)  
[margarytabespalko@gmail.com](mailto:margarytabespalko@gmail.com)

## **ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСТУПНОСТІ ТА АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*Стаття присвячена процесу адаптації в умовах інклюзивного навчання дітей з інвалідністю в єдиному загальноосвітньому просторі, що являє собою незворотній процес на сучасному етапі розвитку суспільства і його гуманістичних цінностей. Встановлено, що реалізація цих умов потребує зламу стереотипів та оволодіння новими формами роботи всіма учасниками навчально-виховного процесу.*

*Виявлено, що навчання дітей з інвалідністю в умовах масових загальноосвітніх закладів є гострою проблемою для української держави, яка переживає етап становлення та недостатнього сприйняття педагогічної інновації не лише батьками, а й і самими педагогами. Освіта дітей, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку, ґрунтується на принципах виваженої педагогіки, орієнтованої на потреби дітей, що потребує певного забезпечення кадрового складу фахівців вузького профілю, засобів та умов надання психолого-педагогічної допомоги.*

*Наголошено, що саме тому навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним, як для дітей з особливими освітніми потребами (з інвалідністю), так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин і суспільства в цілому. Встановлено, що практика «залучення» дітей з інвалідністю повинна бути невід'ємною частиною національних планів по досягненню освіти для всіх без обмежень, а організація умов для адаптації дітей з інвалідністю – невід'ємною складовою частиною педагогічної стратегії і, безперечно, нової соціальної та економічної політики. Аргументовано, що для цього потрібно провести кардинальну реформу загальноосвітніх навчальних закладів.*

**Ключові слова:** адаптація; діти з інвалідністю; діти з особливими освітніми потребами; доступність; заклади загальної середньої освіти; інклюзивна освіта; порушення психофізичного розвитку; соціалізація.

*The article is devoted to the process of adaptation under the conditions of inclusive education of children with disabilities in a unified educational space, which is an irreversible process at the*

*present stage of development of society and its humanistic values. It is established that the realization of these conditions requires breaking down some stereotypes and mastering new forms of work by all participants of the educational process.*

*It is revealed that the education of children with disabilities in the conditions of mass secondary educational institutions is an acute problem for the Ukrainian state, which is experiencing the stage of becoming an insufficient perception of pedagogical innovation not only by parents but also by the teachers themselves. The education of children with needs of physical and mental development correction is based on the principles of balanced pedagogy, focused on the needs of children, which requires a certain level of staffing of specialists of a special profile, means, and conditions for providing psychological and pedagogical assistance.*

*It is emphasized that inclusive education is useful for children with special educational needs (with disabilities) as well as for children with typical development, family members and society as a whole. It is established that the practice of "involving" children with disabilities should be an integral part of national plans to achieve education for all without restrictions, and the organization of conditions for the adaptation of children with disabilities – an integral part of the pedagogical strategy and, undoubtedly, a new social and economic policy. It is argued that this requires a pivotal reform of secondary schools.*

**Keywords:** *adaptation; accessibility; children with disabilities; children with special educational needs; general secondary education institutions; inclusive education; psychophysical development disabilities; socialization.*

**Постановка проблеми.** Система освіти в Україні розглядається як основа національного і духовного відродження суспільства. Її основне завдання полягає у вихованні покоління людей, які здатні оберігати та примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати незалежну, соціальну та правову державу як невід’ємну складову європейської та світової спільноти. Нині світовою тенденцією сучасності є прагнення деінституалізації та соціальної адаптації осіб з особливостями психофізичного розвитку. В українському суспільстві починає формуватися нова культурна й освітня норма – повага до людей фізично та інтелектуально неповносправних. Згідно зі статутом Організації Об’єднаних Націй, Всесвітньої декларації про права людини діти з інвалідністю мають рівні права і можливості з іншими людьми. Прийняті Генеральною асамблеєю ООН Конвенція про права дитини та Декларація про права інвалідів визначили пріоритети в правах дітей з особливими освітніми потребами на освітні, медичні послуги та професійну підготовку і трудову діяльність. Кожна держава прагне привести у відповідність з міжнародними нормами власну законодавчу базу. На сьогодні українська держава посилила увагу до проблем дітей з інвалідністю, адже, переважно саме ця категорія осіб має певні вади психофізичного розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню проблем освіти дітей з особливими потребами присвячено праці багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців: В. Вишемирського, Т. Логвіна, А. Колупасової, Т. Ілляшенко, Л. Шипіциної та ін. Такі науковці, як Т. Ілляшенко, А. Колупасова зазначають, що головною умовою дитячого благополуччя є почуття захищеності батьківською любов’ю та адекватне сприйняття дитини оточуючими. Кінцевою метою адаптації дітей з інвалідністю в інклюзивному середовищі є подальша їх інтеграція в соціумі [2, с. 14-18].

**Мета статті.** Розкрити шляхи адаптації в умовах інклюзивного навчання для подальшої соціалізації дітей з обмеженими функціональними можливостями та особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Одним з найактуальніших питань сьогоденної системи освіти в Україні є інклюзивна освіта для дітей з інвалідністю та особливими освітніми потребами у єдиному освітньому просторі. Кожна країна має свій досвід спеціального навчання таких дітей і пройшла різний шлях від інтеграції до інклюзії.

До категорії дітей «з особливими освітніми потребами» відносимо такі: «діти з обмеженими можливостями здоров'я», «діти з особливостями психофізичного розвитку», «діти з інвалідністю». У науковій літературі існують різні класифікації, але найбільш поширеною у корекційній освіті є класифікація дитячих аномалій за видом порушення, оскільки саме з урахуванням цього визначаються зміст і методи роботи з дитиною, обирається для неї певна форма організації навчання і виховання. Розглядаючи наступні категорії порушень психофізичного розвитку ми можемо визначити, що саме ці діти матимуть певні труднощі та потреби адаптації у навчанні, а отже вважатимуться особами з особливими освітніми потребами, які мають:

- виразні та сталі порушення слухової функції (глухі, слабкочуючі, пізно оглухлі діти);
- виразні порушення зору (сліпі, слабкозорі діти);
- важкі мовленнєві порушення (діти-логопати);
- стійкі порушення інтелектуального розвитку на основі органічного ураження центральної нервової системи (легкого, помірнього, тяжкого ступенів);
- затримка психічного розвитку (діти із ЗПР);
- порушення опорно-рухового апарату (діти з вадами опорно-рухового апарату);
- емоційно-вольові розлади (діти з вадами емоційно-вольової сфери) та аутизм;
- комплексні порушення декількох функцій (сліпоглухі діти; діти, в яких вади зору, слуху, опорно-рухового апарату поєднуються із розумовою відсталістю).

Проблема адаптації людей із особливими потребами до різних видів соціально-значущої діяльності – одна з найактуальніших. Важливого значення набувають наразі дослідження, пов'язані з адаптацією особистості до навчальної діяльності у закладах, адже це найбільш складні періоди життєдіяльності особистості в онтогенезі.

Під "особливими потребами" можна розуміти принаймні три речі. З одного боку – це необхідність, часом надзвичайно специфічних методів обстеження, навчання та комунікації (special education – спеціальної освіти або дефектології), реабілітації і працетерапії (physical & occupational therapy), особливого ставлення під час навчання. По-друге, потрібні також спеціальні пристосування – допоміжні пристрої для ходьби, інвалідні візки, слухові апарати тощо, аж до складної комп'ютерної та медичної техніки, а також підвищені вимоги до безбар'єрної структури та адаптації середовища. По-третє, мається на увазі незахищеність цих дітей у соціальному плані. Адаптація до школи в цих дітей відбувається зі значними ускладненнями, оскільки присутні значні мовленнєві порушення, а це важлива психічна функція, яка справляє провідний вплив на формування особистості, її мислення, відіграє вирішальну роль у регуляції поведінки та діяльності дітей на етапі адаптації.

За інтенсивним перебігом становлення інклюзивної освіти можна виокреслити гуманістичні підходи до освіти в Україні, що базуються на принципах:

- природної соціалізації ( залишити дитину в сім'ї);
- додаткових моделей спеціальної освіти, вибору батьками форм і видів майбутньої освіти;

–перспективним вважається і третій принцип – фінансувати не школу за надані освітні послуги, а дитину з тим, щоб форму, рівень і напрямки послуг обирали її батьки.

Так у відповідності до чинного законодавства України, Закону України «Про освіту» (статті 19, 20), Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12.07.2017р. (зі змінами від 22.08.2018 р. № 617), дитина з особливими освітніми потребами має рівні права на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг та забезпечення їх системного кваліфікованого супроводу.

Маленькі діти переживають свої недоліки епізодично, але в процесі дорослішання переживання набувають інших якостей, вони стають нестерпними, та саме такі переживання припадають саме на шкільний вік, тому слід, на наш погляд, якомога раніше розпочинати виявлення подібних вад, проблем, робити аналіз їх причин і надавати кваліфіковану психолого-педагогічну допомогу. Саме за такою допомогою віднині можна звернутись до інклюзивно-ресурсних центрів (далі – Центри) в Україні. Кожен з батьків, які виховують дітей з інвалідністю можуть отримати низку послуг, починаючи з вивчення сильних сторін їх дитини фахівцями Центрів та визначення конкретних потреб адаптацій у навчанні, вихованні, отриманні правової підтримки та визначення оптимальних шляхів розвитку дитини.

Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 визначає вимоги до організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах з метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство, залучення батьків до участі у навчально-виховному процесі. Створення відповідних умов для навчання учня з інвалідністю в закладах освіти обов'язково включає в себе питання «доступності». Ніхто не може користуватися правами людини, які гарантовані державою, якщо до них немає «доступу».

Забезпечення «доступності» має вирішальне значення, оскільки воно безпосередньо впливає на користування всім спектром прав людини особами з інвалідністю. Доступність навколишнього середовища відіграє ключову роль у створенні інтегрованого суспільства, в якому люди з інвалідністю зможуть брати участь у повсякденному житті.

Забезпечення доступності навколишнього середовища для людей з інвалідністю, незалежно від типу інвалідності, буде сприятливим для всіх членів суспільства. Це вимагає усвідомлення існуючих перешкод – як фізичних, так і пов'язаних зі ставленням із боку інших людей.

Зобов'язання України, яка ратифікувала Конвенцію ООН про права інвалідів щодо забезпечення принципу «доступності» включають в себе:

*Дотримання:* держава повинна утримуватися від здійснення будь-яких дій, які створюють перешкоди для «доступу» до реалізації прав людей з інвалідністю;

*Захист:* держава повинна запобігати порушенню прав людей з інвалідністю з боку третіх сторін. Наприклад, держава повинна вимагати від підприємств, які пропонують послуги для громадськості не створювати та не ухилятися від усунення бар'єрів, забезпечувати «доступ до послуг» людей з інвалідністю;

*Реалізація:* держава повинна вжити відповідні заходи на законодавчому, адміністративному, бюджетному, судовому та інших рівнях, які були б спрямовані на повну реалізацію прав людей з інвалідністю.

Держава має здійснити активні дії (такі, як вказано в положеннях, викладених у статті 9 Конвенції про права осіб з інвалідністю), щоб забезпечити «доступність» для осіб з інвалідністю, основними принципами доступності виступає:

- безперешкодне переміщення по прилеглий території;
- місця для висадки та паркування автомобілів осіб з інвалідністю, ухили в місці виїзду на тротуар;
- доступний вхід до будинків та споруд (сходи, пандус);
- широкі вхідні двері, достатня інсоляція при вході, відсутність бар'єрів, порогів;
- доступність до усіх приміщень в будинках та спорудах, на усіх поверхах (наявність ліфту, тощо);
- наявність туалетів, у т.ч. пристосованих для осіб з інвалідністю;
- візуальна та звукова інформація.

Особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість. Під корекційно-розвитковою роботою розуміємо комплекс заходів із системного психолого-педагогічного супроводження дітей з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямований на корекцію порушень шляхом розвитку пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, мовлення та особистості дитини. Корекційно-розвиткова робота проводиться як корекційно-розвиткові заняття за напрямками відповідно до індивідуальних особливостей учня та надається вчителями – логопедами, реабілітологами, сурдо-, тифло-, олігофренопедагогами, практичними психологами.

Відповідно до індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності на кожного учня з особливими освітніми потребами складається індивідуальна програма розвитку, яка забезпечує індивідуалізацію навчання, визначає конкретні навчальні стратегії та підходи, не вилючаючи дитину зі шкільного середовища.

У численних психологічних дослідженнях наголошується на необхідності враховувати специфіку саме шкільної адаптації дітей із певними вадами. Адже, ігнорування проблем адаптації осіб, що мають певні порушення, зумовлює труднощі їх подальшого життя та спілкування. Більшість таких молодих людей не в змозі в майбутньому обрати собі професію до вподоби, визначитись у життєвому просторі, для деяких з них проблемним є встановлення контакту з іншими тощо.

А.М. Нізова підкреслює, наприклад, що відхилення від норми здоров'я можуть зумовлювати серйозні адаптаційні проблеми в житті. Діти з наявними фізичними вадами (наприклад, інваліди з різним анамнезом, заїки) особливо легко травмуються. Некоректне поведіння з ними призводить до глибокої життєвої трагедії [7, с. 54].

В.С. Мухіна акцентує увагу на "факторі місця", тобто школи, в якій має адаптуватися дитина з вадами здоров'я. Цей фактор посилює проблеми всієї пізнавальної діяльності дітей і позначається на шкільній успішності, специфіці їх міжособистісного спілкування. Поступово такі учні починають уникати спілкування, особливо з незнайомими для них людьми, відбувається певний невротичний розвиток особистості [6, с. 71].

**Висновки.** Адаптація дітей з інвалідністю та особливими освітніми потребами включає, в першу чергу, проведення діагностики реального стану психофізичного розвитку, після чого необхідна побудова корекційного та психолого-педагогічного впливу із включенням певних аспектів: навчально-освітнього, професійно-освітнього, інтерактивного,

комунікативного, соціально-статусного, рекреаційного, психологічного та інклюзивного, що в сукупності призведе до отримання кінцевої мети – адаптації дітей з інвалідністю з подальшою їх інтеграцією в соціум.

### Список використаних джерел та літератури

1. Актуальні проблеми спеціальної психології та педагогіки: [зб. наук. праць / наук. ред. Вишемирський В. С. та ін.]. – Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2005. – 202 с.
2. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі / Т. Ілляшенко // Психолог, 2009. – №10. – С. 14–18.
3. Інклюзивний простір. Порадник для педагогів та батьків [навчально-методичний посібник / укл. Логвін Т.В. – Чернігів: Десна Поліграф, 2018. – 188 с.
4. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : [монографія] / А. А. Колупаєва. – К.: Самміт-Книга, 2009. – (Серія «Інклюзивна освіта»). – 272 с.
5. Колупаєва А. Організаційно-педагогічні умови інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір / А. Колупаєва // Дефектологія. – 2003. – № 4. – С. 10-12.
6. Мухіна В. С. Дитяча психологія / Под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвітництво, 1987.
7. Низова А.М. Гострі кути у вихованні. – М. : Знання, 1985.
8. Синьов В. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні / В. Синьов, А. Шевцов // Дефектологія, 2004. – № 2. – С. 6-11.
9. Українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» : тренінгові модулі. – К., 2011 // Режим доступу: [www.education-inclusive.com](http://www.education-inclusive.com).

**Лілія КУЧИНСЬКА,**  
методист з дошкільної освіти  
(КЗ «Житомирський ОППО»ЖОР)  
[lilia.kuchynska@gmail.com](mailto:lilia.kuchynska@gmail.com)

## **ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*У статті здійснено теоретичний аналіз принципів, суті, мети, завдання проведення днів здоров'я в закладі дошкільної освіти як однієї із форм оптимізації рухової активності дітей дошкільного віку у повсякденному житті.*

*Аргументовано, що саме дошкільний вік є сенситивним для закладення основ здоров'я та розвитку фізичних якостей дитини.*

*Розкрито практичні підходи до розв'язання проблеми збереження здоров'я дітей, яка завжди була і є актуальною у педагогічній теорії і практиці.*

*Викладено авторську інтерпретацію орієнтовної перспективної сітки проведення днів здоров'я з дошкільниками у закладі дошкільної освіти з використанням здоров'язбережувальних та здоров'яформувальних технологій.*

*Доведено необхідність актуалізації проблеми збереження здоров'я дітей дошкільного віку, оскільки їх здоров'я є запорукою здорової в майбутньому нації.*

**Ключові слова:** збереження здоров'я; діти дошкільного віку; день здоров'я; форма оптимізації рухової активності; заклад дошкільної освіти.

*The article presents a theoretical analysis of principles, essence, purpose and objective of organizing such events as health days in preschool educational institutions as a form of optimizing preschoolers' motor activity in everyday life. It defines a health day as an event filled with different kinds of activities, mostly outdoor ones, such as preventive healthcare, children's tourism, physical training, self-motor activity, walking games, valeological and life safety activities, didactic games etc.*

*It proves the point that preschool age of a child is sensitive to start maintaining health and to develop their physical qualities.*

*The article introduces practical approaches to solving the problem of maintaining young children's health in preschool educational institutions, the issue that is extremely relevant in pedagogical theory and practice.*

*It points out that using health-maintaining and health-forming techniques during health days is essential for forming health maintaining competence of young children in preschool educational institutions. When organizing health days, the staff of preschool educational institutions should take into account basic didactic principles, in particular practical focus principle that aims to use children's health maintaining knowledge with damaging neither their own health nor the health of other people.*

*The article underlines the necessity of mainstreaming the problem of maintaining preschoolers' health in educational institutions as their good health is the key to a healthy future of the nation.*

**Keywords:** form of optimizing motor activity; health day; health maintaining techniques; maintaining health; preschool educational institution; young children.



## **Постановка проблеми у контексті сучасної педагогіки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.**

Сучасна система дошкільної освіти має на меті виховання здорової особистості, яка дбає про своє здоров'я та здоров'я оточуючих, прагне вести здоровий спосіб життя. Водночас, в останні роки результати медичних та соціологічних досліджень засвідчують стійку тенденцію до значного погіршення стану здоров'я дітей дошкільного віку. Однією із причин такого становища є протиріччя між потребами дітей та виховними засобами, що використовуються у освітньому процесі закладів дошкільної освіти.

Тому так гостро постають питання формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку, а також створення здоров'язберігаючого простору в закладі дошкільної освіти, де дитина проводить більше часу ніж у сім'ї.

Як свідчить аналіз наукових джерел, ученими доведено, що здоров'я дитини лише на 7-9% залежить від стану охорони здоров'я в країні, але більше – від її способу життя, який впливає на фізичне, психічне, духовне, соціальне здоров'я, на ціннісні орієнтації, моральні, вольові якості. [4, с. 10].

Дошкільний вік вважається найбільш сенситивним періодом у процесі формування особистості дитини. У цьому віці інтенсивно закладаються основи здоров'я і розвиток фізичних якостей, необхідних для ефективної участі дитини в різних формах рухової активності, що у свою чергу створює умови для активного розвитку психічних функцій та інтелектуальних здібностей дошкільника.

Саме тому організація різних форм оптимізації рухової активності дітей дошкільного віку з використанням здоров'язбережувальних технологій сприятиме підвищенню результативності освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. А це забезпечить дотримання дитиною правил здоров'язбережувальної поведінки, формуватиме у педагогів і батьків ціннісні орієнтації, спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я дошкільників.

Так, Закон України «Про дошкільну освіту» визначає збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини як першочергове завдання розвитку, навчання і виховання наймолодших громадян країни [1].

Педагоги закладів дошкільної освіти мають спонукати дітей до рухової діяльності, регулювати їхню рухову активність, схвалювати намагання виявляти в ній самостійність, вольові зусилля.

При цьому важливо враховувати руховий досвід кожної дитини, притаманний їй темп рухів, рівень рухливості, природні можливості та здібності [2, с.8].

**Мета статті** теоретично обґрунтувати і проаналізувати проблему збереження здоров'я дошкільників та розкрити ефективність проведення днів здоров'я як однієї із форм оптимізації рухової активності дітей дошкільного віку у повсякденному житті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, де запропоновані шляхи розв'язання даної проблеми.**

Проблемам виховання здорового способу життя у дітей дошкільного віку, формування ціннісного ставлення до здоров'я присвячено праці Т. Андрющенко, О. Іванашко, Н. Левінець. Теоретичну основу дослідження становлять: філософсько-педагогічне положення та теорія наукового пізнання про здоров'я особистості в окремих аспектах, зокрема: формування культури здоров'я особистості (І. Брехман, О. Васильєва, Е. Вайнер, В. Горашук, О. Дубогай, С. Кириленко, Ю. Лісцин, Л. Сущенко та ін.); здоров'язбережувальне середовище освітніх закладів (О. Богініч, Л. Волошина,

Т. Говорушина, Н. Денисенко, В. Єфімова, та ін.); формування здорового способу життя засобами фізичного виховання (В. Ареф'єв, Г. Власюк, Е. Вільчковський, М. Зубалій, М. Єфіменко та ін.).

До визначення основних характеристик здоров'язбережувального середовища освітніх закладів, окреслення педагогічних умов його створення зверталися М. Безруких, Н. Бібік, О. Богініч, Д. Журавльов, Г. Зайцев, О. Іонова, Ю. Науменко, Л. Омельченко, О. Омельченко, Г. Ткаченко, О. Савченко, Н. Самолова, Н. Смірнов [6, с.7].

Однією з ефективних форм оптимізації рухової активності та формування ціннісного ставлення до здоров'я у дітей в закладах дошкільної освіти є день здоров'я, який організовується один раз на місяць в останню п'ятницю починаючи з дітей третього року життя.

У зазначеному контексті день здоров'я насичується різноманітними формами, більшість із яких бажано проводити на свіжому повітрі, а саме: загартувальні та лікувально-профілактичні процедури, дитячий туризм, фізкультурне свято або розвага, самостійна рухова діяльність, рухливі ігри на прогулянках, фізкультурні заняття, заняття валеологічного змісту і безпеки життєдіяльності, дидактичні ігри відповідного змістового спрямування тощо.

Доречно зазначити, що у цей день вся освітня робота пов'язується з темою здоров'я і здорового способу життя. Програма дня здоров'я передбачає, як загальні для всього закладу дошкільної освіти заходи, так і розраховані на кожну вікову групу. [3].

Слід констатувати, що у процесі організації днів здоров'я перед педагогічними працівниками постає питання необхідності реалізації *мети і завдань* їх проведення.

Так, *метою* проведення даної форми є: збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дошкільників; розвиток їх пізнавальних інтересів; формування у дітей знань про здоров'я та здоровий спосіб життя; виховання свідомого ставлення до власного здоров'я, як пріоритету та усвідомлення цінності свого життя.

Проведення днів здоров'я в закладі дошкільної освіти потребує реалізації наступних завдань, які полягають у:

- формуванні у дошкільників валеологічного світогляду, здоров'язбережувального стилю поведінки та мотивації до здорового способу життя ;
- наданні дітям відомостей про фізичну, психічну і соціальну основи здоров'я;
- поглибленні та розширенні у дітей знань про будову тіла, призначення та дію органів, вікові зміни в організмі, його розвиток;
- закріпленні навичок особистої та громадської гігієни;
- формуванні уявлень про ознаки здоров'я (природні і соціальні чинники, які допомагають, а які можуть нашкодити здоров'ю) та шляхи запобігання хвороб;
- вихованні позитивного ставлення до фізичних вправ та занять з фізичної культури;

Під час організації та проведенні днів здоров'я фахівцям закладів дошкільної освіти слід враховувати основні загально-дидактичні принципи освітньої роботи:

- *гуманізації*, що вимагає врахування можливостей та потреб дитини ;
- *систематичності і послідовності*, що забезпечується раціональним планування , визначенням кількості пізнавального та рухового матеріалу різного змісту і встановлення логічної послідовності у поданні його дітям;

– *науковості й доступності*, який полягає в засвоєнні дитиною реальних знань, які правильно відображають дійсність і не суперечать науковому розумінню понять, явищ; у навчанні дітей (від простого до складного, від невідомого до відомого);

– *позитивної мотивації*, що полягає в створенні позитивного емоційного клімату, гуманних стосунків педагога і дітей в освітньому процесі, атмосфери ділового співробітництва;

– *наочності навчання*, що виражає «золоте правило» дидактики сформульоване Я.А. Коменським: якщо можливо, то одночасно залучати декілька відчуттів дитини;

– *інтегрованості*; що веде до інтеграції змісту освітньої роботи в цьому напрямку, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність.

– *індивідуального підходу*, з врахуванням фізіологічних, індивідуальних і вікових особливостей кожної дитини;

– *практичної цілеспрямованості*, який полягає в застосуванні дитиною реальних знань, вмінь навичок з метою збереження здоров'я, не зашкоджуючи як власному, так і здоров'ю інших людей.

Підкреслюючи зазначене вище, відзначимо, що формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку потребує від педагогів створення сприятливих умов та врахування факторів впливу на їх фізичний розвиток та формування культури здоров'я, зокрема:

– забезпечити педагогічний цілеспрямований вплив на здоров'я дитини;

– створити здоров'язбережувальне розвивальне середовище;

– розробити систему оздоровчих заходів здоров'язбережувального та здоров'яформувального спрямування з врахуванням наявності набутих дитиною життєво важливих рухових і фізичних якостей;

– постійно забезпечувати психологічний клімат в дитячому колективі, родині.

Доречно зауважити, що закладанню основ здоров'я та розвитку фізичних якостей дитини сприятиме система оздоровчих заходів з використанням здоров'язбережувальних та здоров'яформувальних технологій, які є актуальними, на сучасному етапі, зокрема:

– інноваційні освітні методики і технології: горизонтальний пластичний балет, фітбол-гімнастика, степ-аеробіка, скіпінг, джампінг, хатха-йога, скелелазіння та інші;

– елементарні рухливі ігри з різним фізичним навантаженням на дитину: великої, середньої, малої рухливості з врахуванням вікової категорії дітей;

– ігри спортивного характеру (городки, бадмінтон, настільний теніс, дитячий футбол, баскетбол, фробол, боулінг тощо);

Пропонуємо орієнтовну перспективну сітку проведення днів здоров'я як форми оптимізації рухової активності дітей дошкільного віку протягом навчального року у ЗДО, яку подано в *Таблиці 1*.

**Орієнтовна перспективна сітка проведення днів здоров'я з дошкільниками  
у ЗДО впродовж навчального року**

№ з/п	Назва місяця	Назва теми, мета, форми роботи
1	Вересень	<p><i>Тема:</i> «Хто режиму дотримується, тому здоров'я посміхається»</p> <p><i>Мета:</i> Розвивати пам'ять, мовлення, пізнавальний інтерес, потребу в щоденній руховій діяльності. Виховувати дисциплінованість, уміння організувати свій час, планувати власні дії. Формувати знання про те, що запорукою здоров'я є правильний розпорядок життя: раціональне чергування міцного здорового сну, приймання їжі, перебування на свіжому повітрі, відпочинку, різних видів діяльності впродовж доби. Уточнити, що режим дня, якщо його дотримуватись, позитивно впливає на настрій, стан організму та здоров'я людини в цілому</p> <hr/> <p><i>Мотивація:</i> ігрова ситуація «Подорож в Країну Здоров'я з годинником»</p> <p><i>Освітні лінії:</i></p> <p>«Особистість дитини»: ігри різної рухливості протягом дня; спортивна розвага з використанням фітбол-гімнастики; прислів'я про здоров'я, сон, читання худ творів про частини доби: В.Сухомлинський «Ледача подушка», В.Крищенко «Що кому сниться», А.Камінчук «Пора діткам спати»...</p> <p>«Гра дитини»: с/р. ігри «Сім'я», «Дитячий садок»</p> <p>«Дитина у світі культури»: вправа «Який у мене настрій»...</p> <p>«Мовлення дитини»: бесіда «Як правильно провести свій день»</p> <p>«Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі»: д/г «Частини доби» або «Коли це буває?»... (виконання певних справ відповідно частин доби);проблемна ситуація «Частини доби переплутали послідовність...»</p>
2	Жовтень	<p><i>Тема:</i> «Овочі і фрукти вживай - про власне здоров'я дбай»</p> <p><i>Мета:</i>Розвивати психічні процеси, пізнавальний інтерес, мовлення. Виховувати бажання і уміння піклуватися про своє здоров'я. Формувати знання про овочі і фрукти як «природну аптеку». Удосконалювати вміння знаходити їх на дотик, розрізняти на смак і запах. Поглиблювати знання дітей про те, що рослинні продукти необхідні для нормальної життєдіяльності власного організму, і чим багатший їх раціон, тим більше шансів бути здоровим. Закріпити знання про те, що фрукти та овочі перед вживанням необхідно добре мити під проточною водою</p> <hr/> <p><i>Мотивація:</i> ігрова ситуація «Малюток - Здоров'ятко в гості завітало»</p> <p><i>Освітні лінії:</i></p> <p>«Особистість дитини»: ігри різної рухливості протягом дня; фізкультхвилинки, валеохвилинки, пальчикова гімнастика; спортивна розвага з використанням степ-аеробіки;</p> <p>«Дитина у світі культури»: прислів'я про їжу та харчування, загадки; читання худ творів: Н.Забіла «Про дівчинку, яка нічого не їла», О.Сенатович «Як прийдуть до мене гості»...;</p>

		<p>бесіда «Овочі і фрукти вживай - про власне здоров'я дбай»; д/г «В саду та на городі», «Відгадай на смак».</p> <p>Проблемна ситуація «Як овочі та фрукти дівчинку лікували?»...</p> <p>«Гра дитини»: с/р. ігри «Сім'я», «Магазин», «Лікарня»</p> <p>«Дитина у соціумі»: Вправа «Який у мене настрій», гра – емпатія «Я-яблучко, я-бурячок»...</p> <p>«Мовлення дитини»: бесіда «Цілющі диво-овочі та диво-фрукти»; складання розповіді про подорож принцеси Горошинки...</p>
3	Листопад	<p><i>Тема:</i> «Пізнаю себе» (я - фізичне: частини тіла, шкіра...)</p> <p><i>Мета:</i> Розвивати пізнавальний інтерес, позитивне ставлення до власної статі. Виховувати дбайливе ставлення до власного здоров'я. Закріпити уявлення дитини про себе та власне тіло, підводити до сприйняття ними самотності, неповторності власного «Я». Розширювати знання дітей про частини власного тіла, їх функції. Допомогати дітям робити відкриття щодо самих себе. Формувати розуміння про важливість і взаємозв'язок органів власного організму. Ознайомити з правилами збереження свого організму. Наголосити про необхідність дотримання правил догляду за окремими частинами тіла та органами.</p> <p><i>Мотивація</i> ігрова ситуація «Подорож з Чарівним люстерком»</p> <p><i>Освітні лінії:</i></p> <p>«Особистість дитини»: валеохвилинки, фізкультхвилинки; пальчикова гімнастика «П'ять братів» (Г.Малик), ігри різної рухливості протягом дня; спортивна розвага з використанням ігор спортивного характеру (городки, бадмінтон, настільний теніс);</p> <p>Дитина у світі культури»: бесіда «До люстерка підійшли - і себе ми там знайшли»; д/г «Частини тіла», «Що для чого», прислів'я про частини тіла, загадки; читання худ творів: К.Ушинський, «Органи людського тіла», О.Савченко «Що ми бачимо», «Невтомні помічники», В.Земний «Чутливе вушко», А. М'ястківський «Випав зубчик» ...;</p> <p>«Гра дитини»: с/р. ігри «Сім'я», «Лікарня»...</p> <p>«Дитина у соціумі»: вправа «Який у мене настрій», «Абетка емоцій»...</p> <p>«Мовлення дитини»: складання розповіді за початком запропонованим вихователем «Суперечка органів людського тіла», д/і «Продовж речення», «Назви пару»...</p> <p>«Дитина у світі культури» малювання, аплікація Який(яка) Я?»...</p>
4	Грудень	<p><i>Тема:</i> «Хай завжди буду Я» (я- психічне, я-соціальне)</p> <p><i>Мета:</i> Розвивати уяву, емоційну чутливість, рефлексію. Виховувати позитивне емоційно-ціннісне ставлення до людей, до себе, почуття гідності, впевненість у собі. Розширювати та поглиблювати уявлення дитини про моральні, пізнавальні, етичні почуття. Збагачувати внутрішній світ дитини позитивними емоціями, насичувати її життя приємними враженнями. Дати поняття про те, що гарний настрій, посмішка на обличчі, сміх, позитивні емоції сприяють зміцненню імунної системи організму, сприяють покращенню власного здоров'я. Підкреслювати значення позитивних емоцій для зовнішнього вигляду, настрою, працездатності, встановлення стосунків з оточенням</p>

		<p><i>Мотивація</i> ігрова ситуація «Квітка настрою»</p> <p><i>Освітні лінії:</i></p> <p>«Особистість дитини»: ігри різної рухливості протягом дня; валеохвилинка, фізкультхвилинка; пальчикова гімнастика; спортивна розвага з використанням ігор спортивного характеру (дитячий футбол, баскетбол, фробол, боулінг);</p> <p>«Дитина у світі культури»: бесіда соціально- морального спрямування «Хороші звичаї»;</p> <p>«Гра дитини»: с/р. ігри «Сім'я», «Дитячий садок»...</p> <p>«Особистість дитини»: Вправа та ігри: «Підбери необхідну картинку та оціни», «Мій настрій», «Азбука емоцій»...</p> <p>«Мовлення дитини»: складання творчих розповідей( за планом вихователя ) на відповідну тематику: « Подорож з Квіткою настрою»</p> <p>«Дитина у світі культури»: пізнавальна бесіда « Чи справді веселощі відіграють оздоровчу роль в нашому житті?» ,проблемна ситуація «Незвичайна Квітка - семицвітка» прислів'я, загадки ; читання худ твору М.Познанської « Здрастуй, хлопчику маленький», та моделювання ситуації за його змістом ;</p> <p>А.Кох «Про повітряну кульку»... ; колективна аплікація «Я, ти, він, вона - разом дружна сім'я»(ст. дошк.вік)</p>
5	Січень	<p><i>Тема:</i> «Щоб здоровим зростати, про харчування все потрібно знати»</p> <p><i>Мета:</i>Розвивати пізнавальний інтерес. Виховувати дбайливе ставлення до власного здоров'я. Дати дітям поняття про важливість та необхідність правильного харчування та дотримання режиму прийому їжі для здоров'я. Розширити знання дітей про різноманітність продуктів харчування. та необхідність дотримання норм їх вживання протягом дня. Наголосити про негативний вплив на здоров'я вживання великої кількості солодоців. Формувати усвідомлене ставлення до власного здоров'я шляхом засвоєння елементарних знань про гігієну та правила харчування.</p> <p><i>Мотивація:</i> ігрова ситуація «Прихід Кухаря»</p> <p><i>Освітні лінії:</i></p> <p>«Особистість дитини»: ігри різної рухливості протягом дня, спортивно-тематична розвага з використанням ігор спортивного характеру (бадмінтон, настільний теніс); валеохвилинка «Як правильно їсти?»; фізкультхвилинка; пальчикова гімнастика; ігрова ситуація «День народження дівчинки Ласунки»</p> <p>«Гра дитини»: с/р ігри «Сім'я», «Дитячий садок», «Кухарі»</p> <p>«Мовлення дитини»: складання описової розповіді про будь-які продукти харчування, мовна вправа «Який , яка, яке на смак»..., прислів'я про їжу,читання худ творів І.Глебов «Про тебе», Д.Павличко « Калачі»;</p> <p>«Дитина у соціумі»: «Абетка почуттів»</p> <p>«Дитина у світі культури»: бесіди « Чому так важливо вчасно їсти» , «Світ продуктів харчування», д/г «Їстинне - неїстинне»... (закріплювати правила поведінки за столом);</p> <p>малювання, ліплення різних видів продуктів</p>

6	Лютий	<p><i>Тема:</i> «У гостях у Мийдодіра»</p> <p><i>Мета:</i> Розвивати психічні процеси, пізнавальний інтерес. Виховувати охайність, елементарні навички особистої гігієни та культурної поведінки, потребу дбати про чистоту власного тіла, одягу, взуття. Розширювати знання дітей про власний організм. Закріплювати знання про основні правила гігієни тіла та гігієни діяльності. Спонукаати до усвідомлення важливості їх виконання з метою дбайливого ставлення до свого тіла та запобігання захворюванням</p> <p><i>Мотивація:</i> ігрова ситуація «Хлопчик Неохайко в гості завітав».</p> <p><i>Освітні лінії:</i></p> <p>«Особистість дитини»: ігри різної рухливості протягом дня; валеохвилинки, фізкультхвилинки; пальчикова гімнастика; спортивна розвага з використанням ігор спортивного характеру (дитячий футбол, фробол);</p> <p>«Гра дитини»: с/р. ігри «Сім'я», «Дитячий садок», «Лікарня»...</p> <p>«Дитина у соціумі»: вправа «Який у мене настрій», «Абетка емоцій»...</p> <p>«Мовлення дитини»: читання худ творів: Г.Бойко «Здоровим будь», А. М'ястківський «Киця прокидається», М.Дяченко «Михаськів носик», М.Познанська «Правда ж ,мамо, я великий?» та заучування напам'ять деяких з них...; д/г «Що для чого потрібне?»;</p> <p>«Дитина у світі культури»: бесіда «Ми дружимо з чистотою»; розбір проблемних ситуацій на відповідну тематику; прислів'я, загадки про предмети гігієни ; проблемна ситуація «Як навчити хлопчика Неохайка бути охайним?»</p>
7	Березень	<p><i>Тема:</i> «Здоров'я дитини - багатство родини»</p> <p><i>Мета:</i> Розвивати потребу в щоденній руховій діяльності . Виховувати дбайливе ставлення до власного здоров'я.</p> <p>Формувати мотиваційну установку на здоровий і активний спосіб життя як дітей, так і батьків, свідомого ставлення до власного здоров'я, потреби в щоденних фізкультурних вправах, заняттях спортом дотримання режиму дня в дошкільному закладі і вдома; належне володіння культурно-гігієнічними навичками; раціональне харчування та культура споживання їжі; руховий, повітряний режим та режим активної діяльності і відпочинку; профілактичні заходи щодо збереження здоров'я; духовний розвиток і гармонійні стосунки з довкіллям і самим собою душевний комфорт і психічна рівновага</p> <p><i>Мотивація:</i> «Малюнок-здоров'ятко в гості завітало»</p> <p><i>Освітні лінії:</i></p> <p>«Особистість дитини»: ігри різної рухливості протягом дня; валеохвилинки, фізкультхвилинки; пальчикова гімнастика; спортивна розвага з використанням ігор спортивного характеру (боулінг, бадмінтон,);</p> <p>«Гра дитини»: с/р. ігри «Сім'я», «Дитячий садок», «Лікарня»...</p> <p>«Дитина у соціумі»: вправа та ігри: «Який у кого настрій?», «Азбука емоцій»...;</p> <p>«Дитина у світі культури»: бесіда «Тато, мама і Я – спортивна</p>

		сім'я»; д/г «Що потрібно знати, щоб бути здоровим», прислів'я, загадки про здоровий спосіб життя; проблемна ситуація « Як ти можеш допомогти хворому»; малювання малюнків на тему « Моя сім'я». «Мовлення дитини»: складання розповіді на тему «Я і моя сім'я», читання худ творів;
8	Квітень	<p><i>Тема:</i> «Про здоров'я треба знати, про здоров'я треба дбати» <i>Мета:</i> Розвивати рухову активність, пізнавальний інтерес. Виховувати бажання підтримувати власне здоров'я, доглядати за власним тілом та співчувати хворим, допомагати їм. Закріплювати знання дітей про способи оздоровлення організму. Формувати основи здорового способу життя, поняття про можливості вдосконалення свого організму, вміння орієнтуватися у його фізіологічних змінах. Стимулювати до бажання оволодіти гігієнічними нормами поведінки, правилами харчування.</p> <p><i>Мотивація:</i> «Подорож в казкову країну Здоров'я» <i>Освітні лінії:</i> «Особистість дитини»: ігри різної рухливості протягом дня; валеохвилинка, фізкультхвилинка; пальчикова гімнастика; спортивно-тематична розвага з використанням фітбол-гімнастики,; «Мовлення дитини»: складання описових розповідей за сюжетними картинками на дану тематику «Гра дитини»: с/р ігри «Сім'я», «Дитячий садок», «Лікарня»... «Дитина у соціумі»: вправа «Який у мене настрій», Етюд «Я найщасливіша дитина»... «Дитина у світі культури»: д/г «Про здоров'я треба знати, про здоров'я треба дбати», д/г «Що допомагає бути здоровим»...</p>
9	Травень	<p><i>Тема:</i> «Світ рослин у моєму здоров'ї»(лікарські, отруйні, їстівні) <i>Мета:</i> Розвивати інтерес до природи, уміння правильно користуватися її дарами. Виховувати обережність, дбайливе ставлення до свого тіла. Формувати у дітей пізнавальний інтерес до рослин та їх лікувальних властивостей. Вчити розрізняти їх (трави: ромашка, м'ята, чебрець, валеріана; ягоди: калина, малина, бруслина, чорниця...) Розкрити дітям значення рослин, ягід для організму людини. Сприяти усвідомленню зв'язків, що існують у природі, їхньої ролі у житті людини</p> <p><i>Мотивація:</i> ігрова ситуація «На гостину до Лісовичка» <i>Освітні лінії:</i> «Особистість дитини»: ігри різної рухливості протягом дня; валеохвилинка, фізкультхвилинка; пальчикова гімнастика; спортивна розвага з використанням степ-аеробіки; «Гра дитини»: с/р ігри «Сім'я», «Дитячий садок», «Лікарня» Етюд «Усмішка» «Мовлення дитини»: переказування дітьми ст. дошк. віку знайомих легенд, читання худ творів, легенд про цілющі рослини(ст.. дошк.вік): «Татар-зілля», «Мати й мачуха» д/г «Відбери , назви і розкажи» (мол. дошк. вік) «Дитина у світі культури»: бесіди «Цілющі диво-трави» , «Світ рослин у моєму здоров'ї»(що потрібно знати про ліки, лікарські та отруйні рослини, ягоди), д/г « Лісова аптека»; прислів'я, загадки про лікарські рослин; малювання, розфарбовування лікарських рослин,</p>



		<p>ягід;  «Дитина у природному докiллі»: проблемні ситуації та дослідницько-пошукова діяльність « Як цілющі трави, ягоди діток лікували?» «Які цілющі ягоди взимку птахів рятували?»;</p>
10	Червень	<p><i>Тема:</i> «Сонце, повітря ,вода - друзі мого здоров'я»  <i>Мета:</i> Розвивати рухову активність, пізнавальний інтерес . Виховувати бажання вести здоровий спосіб життя загартовуючи власний організм природними факторами. Розширити знання дітей про шляхи оздоровлення власного організму(повітряні-водні-сонячні ванни, здоровий спосіб життя, загартування...) Акцентувати увагу на те, що на здоров'ї негативно позначається переохолодження та перегрівання (холодні напої, невідповідність одягу погодним умовам)</p> <p><i>Мотивація:</i> ігрова ситуація «Подорож у країну Спортляндію  <i>Освітні лінії:</i>  «Особистість дитини»: ігри різної рухливості протягом дня; валеохвилинки, фізкультхвилинки; пальчикова гімнастика; спортивно-тематична розвага з використанням фітбол-гімнастики,;  « Гра дитини» : с/р ігри «Сім'я», «Дитячий садок»,  «Дитина у соціумі»: етюд «Сонечко», «Три настрої»  «Мовлення дитини»: бесіда «Сонце, повітря і вода - вірні наші друзі», « Без води нема життя»; розповідь «Сонечко міняє колір шкіри»; гра/вправа « Як потрібно одягатися»;  «Дитина у природному докiллі»: загадки про воду, сонце, повітря; читання худ творів « Розмова про сонце», М.Стельмах «Сонце стукає в віконце», брати Грім « Жива вода», Н.Забіла «Ясочка на грядці»...; дослідницько- пошукова діяльність з повітрям, водою, сонцем  «Дитина у світі культури»: малювання «Сонце, повітря ,вода - друзі мого здоров'я»;</p>
11	Липень	<p><i>Тема:</i> «Гра-це радість і здоров'я»  <i>Мета:</i> Розвивати рухову активність, рухові якості - швидкість, спритність, загальну витривалість, гнучкість і силу. Виховувати бажання підтримувати власне здоров'я шляхом активної рухової діяльності,самостійність у рухливих іграх, виконанні правил гри, взаємодопомогу. Дати поняття про те, рухливі ігри є одним із шляхів оздоровлення власного організму, а рухова діяльність-супутник здоров'я. Продовжувати формувати міцні рухові навички та забезпечувати якість їх виконання</p> <p><i>Мотивація:</i> «Непосида-Стрибунець запрошує до гри»  <i>Освітні лінії:</i>  «Особистість дитини»: ігри різної рухливості протягом дня; валеохвилинки, фізкультхвилинки, пальчикова гімнастика; спортивно-тематична розвага з використанням скіпінгу, хатха-йоги; проблемна ситуація «Що потрібно пам'ятати під час гри».  « Гра дитини»: с/р. ігри «Сім'я», «Дитячий садок», «Лікарня»,  «Дитина у соціумі»: обговорення змісту оповідання Н.Калініної «Хіба так граються»( моральні норми поведінки між дітьми під час ігрової діяльності)...  «Дитина у світі культури»: вправи та ігри: «Підбери необхідну картинку», «Азбука емоцій», гра- емпатія «Я - м'ячик-стрибунець»; бесіда «Гра-це радість і здоров'я», д/г « Що для якої гри потрібно?»</p>

		«Мовлення дитини»: складання речень з сполучником ( для того, щоб), прислів'я, загадки про здоров'я; читання худ творів та заучування напам'ять,
12	Серпень	<p><i>Тема:</i> «Уроки здоров'я від лікаря Айболитя»  <i>Мета:</i> Розвивати пізнавальний інтерес. Виховувати дбайливе ставлення до власного здоров'я. Розширювати знання дітей про чинники, що є корисними (міцний сон, свіже повітря, раціональне харчування, особиста гігієна, фізичні вправи) і шкідливими для їхнього здоров'я (тривале сидіння перед телевізором і комп'ютером, шкідливі звички, бруд, недотримання розпорядку дня тощо). Поглибити знання про причини деяких захворювань та шляхи їх запобігання, про те, що джерелом зміцнення здоров'я і запобігання хворобам є здоровий спосіб життя та безпечна поведінка у довкіллі. Наголосити про необхідність дотримання певних правил поведінки у разі захворювання, доцільності виконання настанов лікаря (лежати в ліжку, приймати лікувальні процедури, стежити за самопочуттям, не брати ліки без дозволу дорослих)</p> <p><i>Мотивація:</i> «До нас завітав лікар Айболить»  Освітня лінія «Особистість дитини» ігри різної рухливості протягом дня; валеохвилинки, фізкультхвилинки; пальчикова гімнастика; спортивна розвага з використанням скіпінгу, джампінгу, з використанням скіпінгу, джампінг, хатха-йоги;  <i>Освітні лінії:</i>  «Гра дитини»: с/р. ігри «Сім'я», «Дитячий садок», «Лікарня»...  «Дитина у соціумі»: вправа та ігри: «Підбери необхідну картинку», «Мій настрій», «Азбука емоцій»...  «Дитина у світі культури»: проблемна бесіда «Що малятам потрібно знати, щоб здоровими зростати», д/г «Що корисно, а що шкідливо»; прислів'я, загадки про здоров'я;  «Мовлення дитини»: мовні вправи «Продовж речення», «Добери слова»(синоніми, антоніми); читання худ творів: В. Парамонов «Лікар», Г.Бойко «У слона болить нога», К Ушинський «Умій почекати» та заучування окремих творів напам'ять ; проблемна ситуація « Чому захворіла дівчинка Вередуля»;  «Дитина у світі культури»: дослідницько - пошукова діяльність «Вивчення властивостей бинта , вати, пластиру»(ст..дошк.вік)</p>

### Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми

Отже, проаналізувавши в науково-педагогічній літературі стан досліджуваної проблеми збереження здоров'я дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти та формування у них здоров'язбережувальної компетентності, ми бачимо, що вона залишається актуальною, оскільки їх здоров'я є запорукою здорової в майбутньому нації.

Слід констатувати, що реалізація педагогічними працівниками мети і завдань з фізичного виховання дошкільників через різні форми освітньої роботи, в повній мірі, сприяє збереженню та зміцненню фізичного, психічного і духовного здоров'я дошкільників; розвитку пізнавальних інтересів; формуванню у дітей знань про здоров'я та здоровий спосіб життя; вихованню свідомого ставлення до власного здоров'я, як пріоритету та усвідомленню цінності свого життя.

Виходячи з вище сказаного, варто зауважити, що актуальною та ефективною в закладах дошкільної освіти є орієнтовна перспективна сітка проведення днів здоров'я як форми оптимізації рухової активності дітей дошкільного віку протягом навчального року з використанням різних форм оздоровчої роботи здоров'язбережувального та здоров'яформувального спрямування, завдяки яким у дітей формуються знання про культуру здоров'я та вміння застосовувати здобуті знання і навички щодо збереження здоров'я в практичній діяльності, не зашкоджуючи як власному, так і здоров'ю інших людей формування

### Список використаних джерел та літератури

1. Закон про дошкільну освіту, Стаття 4. [Електронний ресурс] – Режим доступу; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1618> .
2. Базовий компонент дошкільної освіти // Науковий керівник: А.М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. Наук. – К.: Видавництво, 2012. – С. 26.
3. Лист МОН України Щодо організації фізкультурно-оздоровчої роботи у дошкільних навчальних закладах від 02.09.2016 № 1/9-456. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shchodo-organizatsii-fizkulturno-ozdorovchoi-roboti-u-doshkilnikh-navchalnikh-zakladakh> .
4. Андрющенко Т.К. Формування здоров'язбережувальної компетентності як соціально-педагогічна проблема / Т.К. Андрющенко // Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – 2012. – № 7. – С. 123-127.
5. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. – [изд. 2-е, доп., перераб.] / И.И. Брехман. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.
6. Бойченко Т.Є. Формування здоров'язбережувальної компетентності як умова розвитку обдарованості особистості. Вісник інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. Київ. 2010. Вип. 9. – С. 42-49.
7. Богініч О.Л. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку / О.Л. Богініч // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Вип. XVII–XVIII. – Івано-Франківськ: ПНУ ім. В. Стефаника, 2008. – С. 191-199.
8. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 375 с.
9. Ігнашук О.В. Застосування історичного підходу в становленні уявлень про формування здорового способу життя / О.В. Ігнашук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія; ч. 2. – Вінниця. – 2014. – № 42. – С. 117-121.
10. Лук'янченко М.І. Теоретичні засади педагогіки здоров'я / М.І. Лук'янченко // Проблеми гуманітарних наук. Філософія. – 2013. – № 31. – С. 106-117.
11. Мешко Г.М. Курс «Професійне здоров'я педагога» в системі підготовки майбутніх учителів до здоров'ятворчої діяльності / Г.М. Мешко // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. – Ужгород: Говерла, 2014. – Вип. 30. – С. 98-100.

**Валентин РИБАЛКА,**  
доктор психологічних наук, професор  
(Національна академія педагогічних наук України)  
[valentyn.rybalka@gmail.com](mailto:valentyn.rybalka@gmail.com)

**Олександр ВОЗНЮК,**  
доктор педагогічних наук, професор кафедри англійської  
мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті,  
дійсний член ГО «Академія міжнародного  
співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"»  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)  
[alexvoz@ukr.net](mailto:alexvoz@ukr.net)

## **МЕТОДИКА ІНТЕРВАЛЬНИХ ПОВТОРЕНЬ – ВАЖЛИВИЙ РЕСУРС ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Аналізується методика інтервальних повторень, відповідно до якої швидкість процесу забування інформації обернено пропорційна часу з моменту її запам'ятовування, коли чим більше пройшло часу, тим повільніше інформація запам'ятовується. Оскільки пам'ять працює за алгоритмом загасаючих коливань, можна говорити про процес хвильюподібної актуалізації у пам'яті людини певної інформації. Відповідно до методики інтервальних повторень, освітній процес передбачає чергування циклів видів навчальної діяльності. Закон актуалізації інформації приводить до висновку, що навчальна інформація, яка запам'ятовується, має бути повторно актуалізована через певну кількість циклів в межах тієї чи іншої одиниці часу, оскільки показано, що зі збільшенням інтервалу між сесіями запам'ятовування навчального матеріалу швидкість запам'ятовування збільшується.*

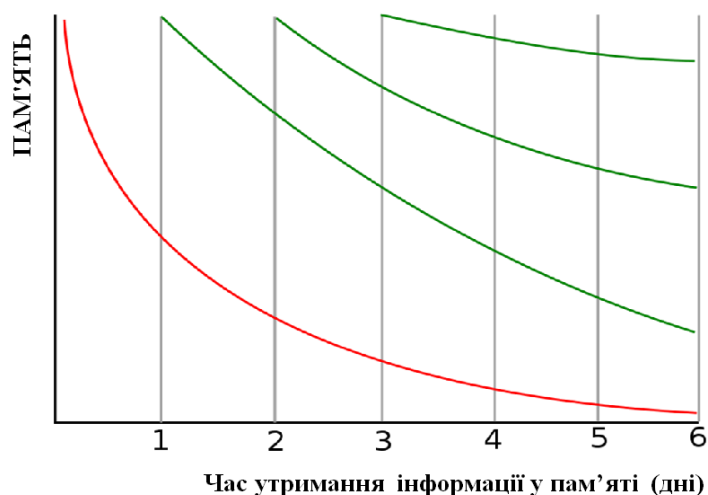
**Ключові слова:** запам'ятовування, пам'ять, чергування циклів навчання, крива забування, загасаючі коливання пам'яті, нейропедагогіка, психопедагогіка.

*The technique of interval repetitions is analyzed, according to which the speed of the process of forgetting information is inversely proportional to the time since its memorization, when the more time has passed, the slower the information is remembered. Since the memory works according to the algorithm of damping oscillations, we can talk about the process of wave-like actualization of certain information in the human memory. According to the method of interval repetitions, the educational process involves alternating cycles of types of educational activities. The law of information updating leads us to the conclusion that the educational information that is memorized must be re-updated after a certain number of cycles within one or another unit of time, since it is shown that with an increase in the interval between sessions of memorizing educational material, the speed of memorization the number of people is increasing.*

**Key words:** memorization, memory, alternation of learning loops, forgetting curve, decaying fluctuations of memory, neuropedagogy, psychopedagogy.

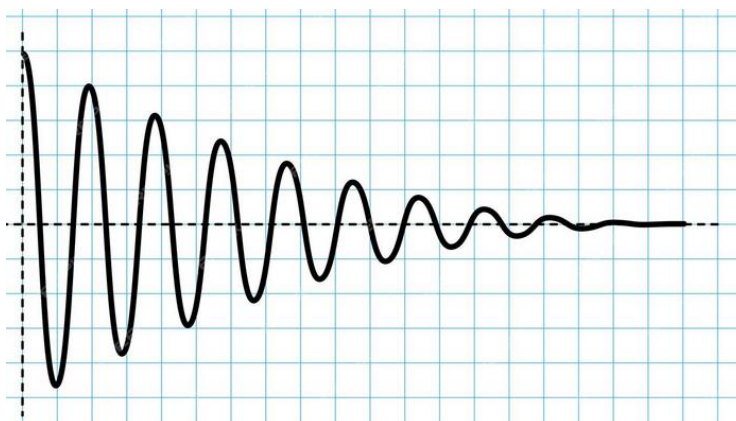
Методика інтервальних повторень досить стара, проте досі точаться суперечки щодо її ефективності. Зазначена методика сягає кінця 1880-х, коли психолог Герман Еббінгауз зайнявся систематичним вивченням пам'яті. Він запам'ятовував безглузді набори слів, а через певні проміжки часу перевіряв свої знання. В результаті цих експериментів він вивів закономірність, відому сьогодні як крива забування Еббінгауза. Схематично вона виглядає

так (Рис. 1):



**Рис. 1. Крива забування Еббінгауза**

На рисунку 1 показано, що швидкість забування інформації обернено пропорційна часу з моменту її запам'ятовування: чим більше пройшло часу, тим повільніше вона запам'ятовується. Ця теорія дуже чітко відбиває реальність, виходячи з неї, можна вважати, що рано чи пізно ми маємо забути практично все. Але так не відбувається, більше того, деякі моменти відображаються в пам'яті, яка працює за алгоритмом згасаючих коливань, миттєво та назавжди (Рис. 2).



**Рис. 2. Згасаючі коливання процесу забування**

У зазначеному контексті наведемо деякі підходи до освітньої діяльності, які спираються на особливості запам'ятовування та обробки інформації людиною.

**Нейропедагогіка/психопедагогіка** спрямована на вивчення нейропедагогічних механізмів свідомості і поведінки навчальних груп; їх особистісних, суб'єктних і індивідуальних взаємин, а також принципах формування загального нейропедагогічного простору, на дослідженні об'єктивних психологічних явищ і законів, які виникають як результат нейропедагогічного спілкування людей в умовах розв'язання єдиного освітнього завдання, на аналізі закономірностей нейропедагогічних процесів, структур нейропедагогічного простору, що розвиваються під впливом спільної освітньої діяльності всіх її учасників, на розробленні і впровадженні в освітню практику психодіагностичних і психокорекційних технологій, що забезпечують підвищення ефективності професійної діяльності педагогів і психологів, на забезпеченні інклюзивної освіти для дітей з особливими

потребами тощо [6].

**Модель мультипам'яті**, запропонована Річардом Аткинсоном і Річардом Шиффріном, передбачає, що людська пам'ять складається з трьох елементів: 1. сенсорна пам'ять (зберігає інформацію, отриману органами чуттів, приблизно півсекунди); 2. робоча, або короткочасна пам'ять (містить 5-9 одиниць інформації, тривалість зберігання близько 30 секунд); 3. довгочасна пам'ять (забезпечує тривале збереження інформації, що вийшла з робочої пам'яті, до кінця життя).

**Теорія рівневої обробки**, розроблена в якості альтернативи моделі мульти-пам'яті (Фергус Крейк і Роберт Локхарт), передбачає, що людська пам'ять використовує 3 рівня обробки інформації: поверхневий, середній і глибокий. Чим глибше рівень, тим більше будуть зберігатися спогади. Таким чином, те, як людина обробляє інформацію – глибоко або поверхнево – впливає на ступінь її запам'ятовування. При цьому учні здатні запам'ятати більше, якщо витягнуть *сенс з інформації*.

**Модель пам'яті**, відповідно до Енделю Тульвінгу, містить 3 типи пам'яті: процедурну, епізодичну і семантичну. Епізодична пам'ять відноситься до спогадів про конкретні речі, з якими мала справу людина (це особисті спогади про події, що відбулися в певному місці і в певний час). Семантична пам'ять – це загальні знання про зовнішній світ, які неможливо датувати. Процедурна пам'ять відповідає за кодування, зберігання та вилучення процедур, що покладаються в основі моторних, зорово-просторових і когнітивних навичок.

**Теорія подвійного кодування**, запропонована Алланом Пайвіо, передбачає існування двох когнітивних підсистем, які допомагають учням сприймати інформацію: одна займається обробкою невербальних об'єктів/подій (тобто образів), а інша – мови (тобто символів). При цьому свідомість учнів виявляє такий алгоритм роботи: коли людина отримує нову інформацію, її мозок кодує контент, а потім визначає, де і яка інформація буде зберігатися, щоб потім отримати до неї доступ на основі цієї системи кодування. Ця теорія згодом була поглиблена через концепцію функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини [5].

**Модель робочої пам'яті** (Алан Бедделі і Грем Хітч) передбачає багатокомпонентну модель робочої пам'яті, згідно з якою робоча пам'ять схожа на систему, що складається з чотирьох частин. Будь-яка частина виконує свою функцію (наприклад, обробляє розмовну мову, візуальну інформацію та ін.) і здатна виконувати тільки певну кількість операцій. Компоненти цієї системи функціонують достатньо незалежно одна від одної.

**Теорія когнітивного навантаження** (Джон Свеллер) передбачає, що навчання краще всього відбувається в умовах відповідної когнітивної архітектури людини, яка складається з робочої та тривалої пам'яті. Оскільки робоча пам'ять має обмежений обсяг, методи навчання не повинні перевантажувати її діями, які безпосередньо не сприяють навчанню. Наприклад, письмова інформація може бути замінена вербальною, а статична графіка – анімацією. На думку автора теорії, *зниження навантаження на робочу пам'ять полегшує процес переведення інформації у довгострокову пам'ять* [4].

**Теорія адаптивного характеру мислення** (Джон Андерсон) фокусується на процесах пам'яті і розрізняє 3 структури пам'яті: декларативні знання (знання фактів), процедурні знання (знання про те, як виконують дії) і робочу пам'ять, модель якої описана Аланом Бедделі і Гремом Хітчем. Відповідно до теорії адаптивного характеру мислення, складне знання виникає в результаті взаємодії процедурного та декларативного знання, а його потужність залежить від кількості закодованої інформації та її ефективного використання.

**Теорія осмисленого навчання**, розроблена Девидом Полом Аусубелем, заснована на думці, що люди можуть ефективно навчатися, якщо нова інформація пов'язана з їх існуючою

базою знань і має для них певний сенс, а учень здатний вивчити нове тільки тоді, *коли прив'яже його до вже наявних у своєму уявленні концепцій та ідей*. Тобто викладання має бути не імперативним процесом, а способом примноження та вдосконалення знань, якими учні вже володіють.

**Постнекласична парадигма мистецької освіти** (Олександр Вознюк) ґрунтується на концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку, які постають своєрідним психофізіологічним фокусом людського організму, а також відображають асиметрії простору і часу Всесвіту. Відповідно, навчальна інформація, пропонована учням, може бути диференційована за правим (вербальним) і лівим (образним) відеорядами, що відповідає півкульовим стратегіям обробки інформації і сприяє синергетичного ефекту синхронізації функцій півкуль головного мозку. На підставі цього сформульовані алгоритми як ефективного (гармонійного) педагогічного впливу, так і створення гармонійних (геніальних) творів мистецтва учнями та молоддю. З метою медитативно-духовного та гармонізуючого впливу презентації навчальної інформації на студента через одночасну дію обох півкуль головного мозку і, таким чином, синхронізацію їх роботи, компенсуючий алгоритм передбачає об'єднання лівої та правої інформації в такий спосіб, щоб дві півкульові стратегії компенсували одна одну; гармонізуючий алгоритм передбачає поєднання лівої та правої інформації таким чином, щоб обсяги двох типів інформації утворювали гармонійну пропорцію [6; 7].

**Гештальттеорія** (Макс Вертхеймер, Фредерік Перлз та ін.) екстраполюється у методах гештальтосвіти, яка базується на синергетичних феноменах та вченні про гештальт як *цілісну організацію об'єкта сприймання*, що дозволяє побудувати ефективну стратегію засвоєння навчального матеріалу. Педагогічний процес тут реалізується в контексті стратегії комплексної подачі матеріалу (*глобалізація, педагогічна інтеграція, фундаменталізація знань, методика укрупнення дидактичних одиниць* та ін.).

**Метод послідовного чергування циклів навчання**, розроблений в Тбіліському державному університеті у 70-х роках минулого століття. Освітній процес передбачає чергування циклів видів навчальної діяльності. Закон актуалізації інформації приводить нас до висновку, що лексична конструкція, яка запам'ятовується, повинна бути повторно актуалізована через певну кількість циклів в межах тієї чи іншої одиниці часу, оскільки показано, що зі збільшенням інтервалу між сеансами запам'ятовування вербального матеріалу швидкість запам'ятовування збільшується.

Звернемося до **«теорії забування»**, концептуальну основу якої розробив Г. Еббінгауз. У зв'язку з цим у своїй книзі *"Як ми вчимося"* автор Бенедикт Кері описує нову "теорію невикористання" (те, що він називає теорією "забути вчитися"), яка краще пояснює, чому одні спогади залишаються, коли багато інших зникають [2].

Таким чином, основний принцип цієї теорії полягає в тому, що пам'ять виявляє два різні чинники – можливість зберігання і можливість вилучення. Міцність зберігання не зникає з часом. Після того, як інформація була отримана і мозок вважає, що вона досягла деякого порогу важливості, вона зберігається. Міцність зберігання можна лише збільшити через додаткові повторення та використання інформації. Однак здатність до вилучення інформації з пам'яті не така потужна. Вона непостійна і потребує регулярного обслуговування. Саме через нездатність отримати потрібні дані ми і забуваємо щось.

Припустимо, ви витратили на вивчення певної інформації 20 повторень. Якщо вона досить важлива для мозку, швидше за все, він переведе її в довгострокову пам'ять. Якщо ви не періодично витягуватимете інформацію з пам'яті, десь через місяць вона «забудеться»,

залишитися якихось 5-10%. І щоб повторно вивчити її, вам знадобиться 15 повторень. У сумі виходить 35 повторень.

А що буде, якщо ви спочатку витратите 15 повторень, а нагадайте собі про інформацію за тиждень? Вам знадобиться якихось 5 повторень, щоб відновити весь обсяг знань. Ще за 3 тижні ви зробите 5 повторень. У сумі вийде лише 25 повторень.

Це другий принцип «теорії забування»: чим більше знижується сила вилучення, тим більше збільшується обсяг навчання при повторному зверненні до пам'яті. І навпаки, щоб зменшити обсяг навчання, слід збільшувати силу вилучення (а не силу зберігання). Зробити це можна за допомогою періодичних інтервальних повторень.

Виникає питання щодо оптимальних інтервалів для повторень. У 80-х роках минулого століття, тоді ще студент Познанського політехнічного університету, Петро Возняк замислився над цим питанням та розпочав свої експерименти. Зрештою, його дослідження вилилися в комп'ютерний алгоритм, відомий як SuperMemo [1]. Алгоритм, який визначає інтервали SuperMemo, досить складний, але спрощена, коротка його версія:

- 1 повторення – через 24 години;
- 2 повторення – через 7 днів;
- 3 повторення – через 16 днів;
- 4 повторення – через 35 днів.

В іншому дослідженні [3] вивчався метод інтервальних повторень стосовно дати складання іспиту. Вчені визначили, що оптимальний розрив між першим і другим сеансами навчання збільшується стосовно того, як далеко у часі буде проводитися тест. В результаті оптимальною була отримана наступна схема:

Час до іспиту	Перше повторення
1 тиждень	1-2 дні
1 місяць	1 тиждень
3 місяця	2 тижні
6 місяців	3 тижні
1 рік	1 місяць

Отже, якщо у вас через тиждень буде іспит, ви маєте зробити свій перший сеанс повторення завтра або післязавтра. Також рекомендується додати 3 сеанс за день до тесту. Дуже важко надати конкретні рекомендації, які будуть корисні для всіх.

У зв'язку з цим розглянемо метод повторень за допомогою флеш-карток. Метод флеш-карток дуже органічно вписується в техніку інтервальних повторень. В результаті їхнього об'єднання виникла **система Лейтнера**, яка особливо корисна для вивчення слів іноземної мови. Для початку слід знайти кілька коробок, куди складаються картки. Це можуть бути не тільки коробки, а й просто гумки, якими можна поєднувати флеш-картки. Кількість коробок залежить від кількості сеансів повторень. Ми рекомендуємо використовувати метод Петра Возняка, який можна відрегулювати відповідно до індивідуальних особливостей пам'яті.

Номер коробки	Час
Коробка №1	1 день
Коробка №2	1 тиждень
Коробка №3	16 днів
Коробка №4	35 днів



Вивчивши всі картки вперше, ви складаєте їх у першу коробку. Через 7 днів ви дістаєте картки з 1 коробки, повторюєте їх і перекладаєте на другу і т.ін. Додаткова коробка призначена для карток, в яких ви не впевнені і хочете повторити їх ще раз в будь-який доступний час.

Загалом, можна запропонувати такі програмами для смартфона:

- SuperМемо – платний ветеран індустрії, існують версії для ПК, iOS, Android.
- Anki – ще один варіант безкоштовних електронних флеш-карток із підтримкою інтервальних повторень. Працює на всіх платформах. Є покращена версія для Android.
- EasyWords – програма призначена для вивчення іноземних слів.
- Mnemosyne – універсальний безкоштовний мемо-додаток, а також дослідницький проект, у якому ви можете вивчати особливості функціонування пам'яті.
- Revisy – використовує штучний інтелект для індивідуального підстроювання

Відтак, метод інтервальних повторень має досить високу ефективність та наукове обґрунтування. Він покращує здатність мозку отримувати інформацію з пам'яті.

### Список використаних джерел та літератури

1. Возняк П., Эдвард Дж. Оптимизация интервалов между повторениями в практике обучения. *Acta Neurobiologiae Experimentalis*, 1994, 54, С. 59–62.
2. Carey Benedict. *How We Learn: The Surprising Truth About When, Where, and Why It Happens*, 2014, Random House 272 p.
3. Cepeda NJ, Vul E, Rohrer D, Wixted JT, Pashler H. Spacing effects in learning: a temporal ridge line of optimal retention. *Psychol Sci*. 2008 Nov; 19(11):1095-102. DOI: 10.1111/j.1467-9280.2008.02209.x. PMID: 19076480.
4. Chandler P., Sweller J. Cognitive load theory and the format of instruction. *Cognition and Instruction*. 1991. № 8(4). P. 293–332. DOI: 10.1207/s1532690xci0804\_2
5. Clark J. M., Paivio A. Dual coding theory and education. *Educational psychology review*, 1991. № 3(3). P. 149–210. URL: DOI: 10.1007/BF01320076.
6. Voznyuk O.V. Main aspects of a new paradigm of education // Тези доповідей науково-методичної конференції ЖІТІ. Житомир: ЖВІРЕ, 2004. С. 19–22.
7. Voznyuk O.V. Main aspects of approximative and analytical method of teaching foreign languages // Тези доповідей XII науково-методичної конференції Житомир. військ. ін-т радіоелектроніки. Житомир, 2003. Ч. 2: Проблеми розвитку системи підготовки і перепідготовки військових та цивільних фахівців у інституті. С. 62-64.

**Нінель СИДОРЧУК,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки, професійної  
освіти та управління освітніми закладами,  
дійсний член ГО «Академія міжнародного  
співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"»  
(Житомирський державний університет Імені Івана Франка)  
[sydorchukng@ukr.net](mailto:sydorchukng@ukr.net)

## **ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ПЕДАГОГІВ**

*У статті актуалізовано проблему професійного іміджу педагогів. На основі узагальнення наукового доробку за темою дослідження зацентовано увагу на міждисциплінарному та спеціальнонауковому характері проблеми професійно-педагогічного іміджу, динаміці його просування теоретичною та практикоорієнтованою траєкторією: від зародження, становлення та розвитку як соціального явища до впровадження на сучасному етапі розвитку освітньою галуззю конкретних кроків щодо формування іміджу педагогів безпосередньо у системі професійної підготовки. Наголошено на необхідності розробки сучасних практико орієнтованих підходів (змісту, форм, методів, засобів) формування професійного іміджу педагогічних працівників у ході їх професійної підготовки.*

**Ключові слова:** *імідж, професійний імідж, професійно-педагогічний імідж, імідж педагогічних працівників.*

*The article updates the problem of the professional image of teachers. Based on a generalization of the scientific heritage on the research topic, attention is focused on the interdisciplinary and specifically scientific nature of the problem of professional pedagogical image, the dynamics of its promotion along a theoretical and practice-oriented trajectory: from the origin, formation and development as a social phenomenon to the introduction at the present stage of the image of teachers directly in the professional system preparation. The need to develop modern practice-oriented approaches (content, forms, methods, means) to the formation of the professional image of teachers during their professional training is noted.*

**Key words:** *image, professional image, professional pedagogical image, image of a teacher.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** У сучасному світі, де значна частка економіки ґрунтується на послугах, важливість іміджу людини, що включена у будь-який вид професійної діяльності (службовець, робітник, фермер та ін.), зростає з кожним днем. Професійний імідж визначають сьогодні важливим елементом професійної компетентності фахівця та засобом досягнення успіху у трудовій сфері. Розв'язання окресленого завдання знаходиться у прямій залежності від акцентів, що виставляються у ході професійної підготовки фахівців різних галузей і, що важливо, від особи педагогічних працівників, які й забезпечують розв'язання актуалізованої проблеми від шкільної лави до навчання у закладах професійної освіти (університети, коледжі, заклади професійної (професійно-технічної) освіти).

У цілому активне вивчення проблеми іміджу в останні десятиріччя пов'язують із загостренням проблеми вибору (товари, послуги, громадські організації, навчальні заклади

та ін.), конкуренцією на споживчому, політичному, освітянському, а, головне, професійному ринку – ринку праці (П. Берд, Л. Браун, Ф. Тейлор, А. Файоль та ін.). Разом з тим, проблема іміджу має свою давню історію, особливості реалізації її основних положень на практиці. Еволюційні процеси, актуалізовані у роботах Л. Данильчук [2], О. Єргідзей та ін. [4], Н. Чернегою [7] та ін., є певним підґрунтям для наукового осмислення функцій іміджу, професійного-іміджу, професійного іміджу педагогічних працівників на сучасному етапі розвитку суспільства.

Тому метою статті є оновлення історичного контексту проблеми професійного іміджу педагога як підґрунтя для розробки механізмів його формування у межах здійснення підготовки педагогічних кадрів.

**Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У цілому *імідж* (англ. *image* – образ, вигляд, зображення) розглядають як змодельований багатокomпонентний образ, зовнішній вигляд когось-небудь чи чогось-небудь; знак соціалізованої особистості, який забезпечує ефективність її діяльності й вигідно вирізняє її серед інших [5].

На основі сутнісних характеристик іміджу (образ, вигляд, зображення) та виділених його базових системотвірних складових (аудіовізуальна культура, поведінка в професійному середовищі, система моральних та етичних цінностей, статус та самооцінка, сукупність особистісних якостей та ін.), Г. Євтушенко (Євтушенко Г.В. та ін., 2016) *професійний імідж педагога* визначає як «емоційний образ, сформований із багатьох формотворчих компонентів, який визначає рольову відповідність особистості викладача до стандартів та вимог його професії в очах колег, студентів і суспільства» [3, с. 631].

Ґрунтовне розуміння стану досліджуваної проблеми, закономірностей розвитку іміджу, його функцій, сильних та слабких сторін, форм, методів, засобів формування розміщене, на нашу думку, у площині вивчення проблеми *еволюції іміджу*.

Так, імідж часто ототожнюють з потребою людини вразити навколишнє середовище, постати в іншому, не типовому та не властивому для неї образі із застосуванням різного роду допоміжних засобів [3, с. 630]. Однак, використання історичного підходу, за М. Примушем, дозволяє більш глибоко підходити до розуміння іміджу, змістової інтерпретації самого поняття, обґрунтовувати наявність взаємозв'язку між потребою у зміні зовнішнього вигляду людини (іміджу) та, в першу чергу, змінами кліматичними, а також моральними та соціальними аспектами людського життя [6].

Відтак варто зазначити, фахівцям у галузі іміджу, з професійної точки зору, гостро не вистачає знань історичних коренів своєї професії, знань щодо місця та призначення іміджу в сучасному суспільстві. У широкому сенсі потребує уваги й розв'язання проблеми взаємозв'язку історії розвитку людства і процесу становлення та розвитку іміджу.

Відповідь на поставлені запитання акцентує увагу не тільки на новизні проблеми, але й через ряд колоритних персоналій, іноді навіть драматичні умови становлення практичної та теоретичної складових проблеми іміджу, створює підґрунтя для подальшої професіоналізації сучасної іміджології, а також упровадження її положень у професійну підготовку фахівців різних галузей господарства, і, в першу чергу, як зазначалося вище, педагогічних працівників.

За висновками І. Волинець, у вітчизняній освітній галузі поняття "імідж" актуалізовано в період становлення незалежності України [1]. Проблема іміджу в історичному контексті розкривається у цілому ряді джерел, але, як наголошує Л. Данильчук [2], практично відсутні конкретні наукові розробки історичної періодизації іміджу або, наприклад, етапи розвитку

проблеми подаються без достатнього обґрунтування авторської періодизації.

Аналіз наукових джерел з проблеми історії іміджу, історії виділення та накопичення іміджевих характеристик педагогічних працівників дозволив провести ряд історико-педагогічних узагальнень щодо становлення та розвитку іміджу педагогічних працівників за ознаками фахового та зовнішнього контексту (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Етапи становлення та розвитку іміджу педагогічних працівників**

Часовий проміжок	Фаховий контекст	Зовнішній контекст
Давній світ (~ 5 ст. до н.е. — 5 ст. н.е.)	Педагогіка розглядається вже й як наука про виховання людини, а не тільки про передачу знань. Педагог мав бути мудрим, вмілим вихователем та радником, який формує не тільки знання, але й характер.	Зазвичай педагоги носили довгі туніки з вузькими рукавами, які затягувалися паском. Такі туніки зазвичай були виготовлені з льону або бавовни і мали прикраси з геометричних орнаментів або квіткових мотивів.
Середньовіччя (5 ст. — 15 ст.)	Педагог мав бути духовним наставником, який вчить моралі та релігії, а також передає знання про культуру та науку.	Зовнішній вигляд педагогів в Середньовіччі залежав від їх соціального стану. Священники та монахи зазвичай носили темний одяг з червоними або золотими елементами, а також підживку або відзнаку священства. Інші педагоги могли носити одяг з різнокольоровими деталями. Усі педагоги повинні були дотримуватися строгих правил щодо прикрас і бути скромними в своєму вбранні.
Ренесанс (15 ст. — 17 ст.)	Педагог мав бути ерудованою, культурною, освіченою людиною, яка вміє передати знання та розвивати творчі здібності учнів.	Зовнішній вигляд педагога був зазвичай охайним. Він носив темний або світлий одяг, виконаний з якісних матеріалів, таких як шовк або льон. Чоловіки частіше носили довгі капелюхи та кутаси, а жінки – плаття зі шнурівкою чи корсетом, які підкреслювали їх фігуру. Педагоги також звертали увагу на гігієну та чистоту одягу, забезпечуючи належний догляд за волоссям та бородою (у чоловіків).

<p>Просвітництво (18 ст.)</p>	<p>Педагог мав бути прогресивним та свідомим громадянином, який вчить грамоти та культури. У педагогіці почали з'являться нові методи навчання.</p>	<p>Зовнішній вигляд педагога був зазвичай досить формальним та консервативним. Педагоги, як правило, носили одяг у вигляді костюма або фрака, з білою сорочкою та краваткою. Чоловіки мали вуса та бороди, що вважалося нормою того часу. Голову прикривала кепка або шапка з козирком. Такий вигляд педагога дозволяв йому виглядати впевнено та авторитетно перед учнями та батьками.</p>
<p>Ранній новий час (19 ст. — початок 20 ст.)</p>	<p>Педагог мав бути професійним фахівцем, який володіє необхідними знаннями та методиками навчання. Він повинен бути пристосований до вимог промислового суспільства.</p>	
<p>Сучасність (друга пол. 20 ст. — наш час)</p>	<p>Педагог має бути професійним, компетентним, мобільним та готовим до використання сучасних технологій. Він повинен вміти працювати з різними типами учнів та використовувати різні методи навчання для досягнення максимальної ефективності у освітньому процесі. Педагог повинен мати високу моральну та етичну культуру, бути толерантним та відкритим до різних культурних та соціальних груп учнів. Педагог може використовувати сучасні технології та електронні пристрої в процесі навчання та спілкування з учнями.</p>	<p>Зовнішній вигляд педагога може варіюватися залежно від регіону, типу закладу та вікових груп учнів, з якими він працює. Проте, загалом акцентується увага на офіційності та професійності. Він одягається відповідно до ділового іміджу, звертає увагу на охайний зовнішній вигляд та має охайну зовнішність.</p>

**Висновки та перспективи подальшого дослідження.** Узагальнюючи результати теоретичного блоку дослідження, варто наголосити, що на всіх етапах історії розвитку освітньої ланки проблема іміджу педагогічних працівників розглядалася крізь призму фахового (освітня складова) та зовнішнього (одяг, зачіска тощо) контексту, визначалася і розв'язувалася відповідно до конкретної соціокультурної ситуації, пройшла шлях від зародження іміджу як соціального явища до усвідомлення освітньою галуззю необхідності формування іміджу педагогів у системі професійної підготовки.

Практичне застосування результатів дослідження вбачаємо у можливості оцінювати

проблему системно, цілісно, лаконічно – це короткий шлях до подальшого ґрунтовного вивчення проблеми. Запропонований матеріал можна використовувати у ході професійної підготовки майбутніх педагогів як певну канву для деталізації інформації (самостійна, індивідуальна робота на заняттях, самоосвіта тощо) відповідно до заданих заздалегідь характеристик (період, ознака або зовнішня характеристика та ін.)

Важливим перспективним завданням у контексті дослідження проблеми професійного іміджу педагога є:

– оновлення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів з орієнтацією на формування позитивного професійного іміджу, введення до професійного термінологічного апарату педагога сучасних іміджеорієнтованих понять (дрес-код, капсульний гардероб та ін.).

– розробка та впровадження сучасних форм, методів, засобів, орієнтованих на формування професійно-педагогічного іміджу у ході вивчення майбутніми педагогами освітніх компонент «Основи педагогічної майстерності», «Професійна педагогіка», «Методика професійного навчання» та ін.

### Список використаних джерел та літератури

1. Волинець І. М. Особистісний імідж сучасного педагога загальноосвітнього навчального закладу. *Народна освіта*. 2016. Вип. 1(28). URL : [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=3922](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3922) (Дата перегляду 27. 11. 2019).

2. Данильчук Л. О. Формування професійно-особистісного іміджу майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю: дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2007. 267 с.

3. Євтушенко Г. В., Бабошко А. І., Бушля Д. І. Імідж сучасного викладача: сутність та особливості формування. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2016. Вип. 11. С. 630-634.

4. Єргідзей К. В., Єргідзей О. О., Зборчий А. С. Феномен іміджу: історія виникнення та сьогодення. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Том 1. Вип. 11. С. 185-189. URL : <http://www.innovpedagogy.od.ua/11-1-ukr> (Дата перегляду 25. 11. 2019).

5. Імідж (uk.wikipedia). URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BC%D1%96%D0%B4%D0%B6> (Дата перегляду 12. 09. 2019).

6. Примуш М. В. Конфліктологія: навч. посіб. К.: ВД «Професіонал», 2006. 288 с.

7. Чернега Н. Основні етапи розвитку наукових положень щодо змісту формування іміджу організації. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Том 1. Вип. 42. С. 87-91. URL : <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v1/i42/16.pdf> (Дата перегляду 27. 11. 2019).

# ЛАСКАВО ПРОСИМО В НАУКУ

---

**Євгеній АНТОНОВ,**  
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти  
спеціальності 015 Професійна освіта  
кафедри педагогіки, професійної  
освіти та управління освітніми закладами  
асоційований член ГО «Академія міжнародного  
співробітництва з креативної педагогіки "Полісся»  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)  
[vellieandares@gmail.com](mailto:vellieandares@gmail.com)

*У статті проаналізовано поняття «гейміфікація в освіті», яке включає в себе широкий спектр методів та засобів навчання. При цьому об'єктом досліджень багатьох науковців світу залишається використання комп'ютерних ігор та популярних механік з цифрових розваг у навчальному процесі. Визначено основні особливості застосування комп'ютерних ігор у процесі навчання, виокремлено провідні механізми реалізації гейміфікації. Визначено переваги і недоліки цієї технології навчання.*

**Ключові слова:** технології навчання, інноваційні технології навчання, гейміфікація, гейміфікація освітнього процесу.

*The article analyzes the concept of "gamification in education", which includes a wide range of teaching methods and tools. At the same time, the use of computer games and popular mechanics of digital entertainment in the educational process remains the object of research by many scientists around the world. The main features of the use of computer games in the learning process are determined, the leading mechanisms of gamification implementation are highlighted. The advantages and disadvantages of this learning technology are determined.*

**Keywords:** learning technologies, innovative learning technologies, gamification, gamification of the educational process.

Комп'ютерні технології сьогодні стрімко розвиваються. Засоби, що рік тому здавалися інноваційними чи навіть неможливими, вже стають повсякденною нормою. Декілька десятиліть тому комп'ютерні ігри вважалися захопленням для невеликої кількості любителів, однак сьогодні ігрова індустрія перетворилася на величезний бізнес з сотнями компаній і тисячами фанатів по всьому світу. Такий стрімкий розвиток все більше зацікавлює вчених у перспективі можливого використання комп'ютерних ігор в різних сферах людської діяльності. За умови їх правильного застосування, комп'ютерні ігри здатні збагатити фантазію та прискорити розвиток дитини, стати перспективним засобом для використання в освітньому процесі.

Розглянемо детальніше поняття "гейміфікації". Ідея використовувати комп'ютерні ігри в навчальному процесі не є новою. Кевін Вербах, що викладає в університеті Уортона в США, визначив гейміфікацію як процес використання ігрового мислення і динаміки ігор для залучення аудиторії і вирішення завдань, перетворення чогось на гру. Гейміфікацією також

називають використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті, тобто у випадках, де використання саме комп'ютерних ігор не є доречним (однак деякі елементи, наприклад рейтингова система чи поділ на спеціалізовані групи, можуть бути використані) [1].

Проблема гейміфікації освітнього процесу цікавить все більшу кількість педагогів та вчених, які досліджують новітні засоби освіти, адже статистичні дослідження доводять, що: майже всі діти у віці від 12 до 17 років (близько 97%) грають у відеоігри на різних платформах (комп'ютери, ігрові консолі, мобільні телефони); майже половина гравців – жінки; все більша частина гравців надають перевагу іграм на смартфонах і планшетах; кількість комп'ютерних ігор збільшується з кожним роком, а через доступність засобів розробки значно зросла кількість інді-розробників (категорії творців контенту, що не мають за спиною величезного фінансування та у більшості створюють ігри самотужки та на ентузіазмі)

Отже, більшість сучасних дітей не уявляє свого життя без відеоігор в тій чи іншій формі. Педагог, що зможе оволодіти засобами гейміфікації, зможе створити ефективне та цікаве поєднання гри та навчання, що дозволить довше зберігати інтерес дитини до навчання.

Важливим для педагога є розуміння сутності освітньої комп'ютерної гри. Ними виступають інтерактивні додатки, створені в спеціальному програмному забезпеченні або онлайн-сервісах, що допомагають учням краще засвоїти складні матеріали або здійснюють перевірку знань. Освітня комп'ютерна гра не має містити жорстокість, що може бути чинником агресії; не повинна бути дуже складною та підходити для максимальної кількості учнів; не має містити елементи, що викликають залежність чи нездоровий азарт (наприклад, монетизацію).

Комп'ютерні ігри є універсальним засобом для здобуття досвіду, вмінь та навичок, які можуть допомогти у подальшому житті. До особливостей гейміфікації можна віднести такі: *змагальність* (нагорода чи розвиток ігрового сюжету заохочують учнів до вивчення матеріалу, який краще засвоюється на високому рівні мотивації); *гра без жодного переможця* (у випадку виконання завдання нагороду отримують всі гравці); *візуалізація цілей* (значно підвищує інтерес до вивчення нового матеріалу, особливо якщо він якісно проілюстрований у грі).

Серед основних аспектів гейміфікації варто визначити ті, що безпосередньо впливають на розвиток особистості дитини та підтримують її інтерес до навчання. Такими аспектами є: *динаміка* – така будова та алгоритм використання сценаріїв, щоб стало підтримувати інтерес гравця на високому рівні, постійно підкидаючи йому або нові механіки, або покращуючи вже існуючі; *механіка* – створений принцип, за яким відбувається ігровий процес; *естетика* – створення такого ігрового враження, аби гравець відчував себе не спостерігачем, а частиною подій, що сприяє емоційній залученості та поглибленому інтересу в ігровий процес; *соціальна взаємодія* – використання технік колективної гри, що забезпечують взаємодію гравця та гри, або багатьох гравців між собою [1].

Правильно підібраний комплекс комп'ютерних ігор може ефективно вплинути на якість освітнього процесу. Щоб правильно підібрати комплекс освітніх комп'ютерних ігор, вчителю слід розуміти з якою метою він їх застосовує, які види діяльності учнів хоче стимулювати, яким чином буде це вимірювати, як це допоможе досягти мети, яким чином налаштувати зворотній зв'язок з учнями.

До *переваг* гейміфікації слід віднести розвиток координації рухів та швидкості реакції, набуття вміння швидко приймати рішення, емоційність, що в цілому покращує



психологічний стан учня, широкі можливості отримання великої кількості інформації, самоствердження та ріст самооцінки шляхом успішного виконання поставлених завдань. Серед *недоліків* варто відзначити можливість нанесення шкоди здоров'ю за умови довготривалості гри (необхідно робити невеликі перерви), залежність від рейтингової системи (за її наявності), порушення соціалізації.

Важливо щоб гра залишалася одним з доступних засобів навчання, не замінюючи традиційні методи повністю. Гра не завжди може надовго затримати увагу учня, що налаштований на засвоєння знань, та може швидко перетворитися на звичайну забавку.

Підготовка майбутніх педагогів для ефективного використання комп'ютерних ігор в навчальному процесі потребує створення окремих навчальних програм та освітніх компонент. Однак вчителю не обов'язково створювати власну комп'ютерну гру для освітніх потреб, оскільки це є надзвичайно важким та довготривалим процесом. Майбутня освітня компонента повинна мати наступні елементи:

1) Знайомство майбутнього вчителя з комп'ютерними іграми в цілому: вивчення історії ігрової індустрії, принципу їх створення та функціонування, вивчення досвіду використання ігор в минулому.

2) Дослідження матеріально-технічної бази, що є невід'ємною частиною гейміфікації (вивчення архітектури комп'ютера, програмних засобів, тощо).

3) Індивідуальні траєкторії для вчителів інформатики (наприклад, доцільним вважаємо вивчення програмових засобів, за допомогою яких створюються сучасні комп'ютерні ігри).

При дослідженні гейміфікації майбутнім вчителям слід приділити увагу недолікам цього перспективного засобу навчання. Існує низка дискусійних моментів, які викликають обговорення щодо доцільності її постійного використання. Важливо не перетворювати освітній процес на одну велику гру, в якій роль та цінність самого матеріалу буде значно знижена.

Деякі вчені вважають гейміфікацію маркером економіки. Тобто якість навчальних ігор може сильно знижуватись мірою залучення до їх розробки людей, яких цікавить лише пряма вигода. Також існують дослідження, які доводять невміння, нехтування або необ'єктивне використання системи нагород. Вчитель та учні повинні чітко та зрозуміло усвідомлювати, за які досягнення видаються нагороди. Важливо не перетворити навчальний процес на гонитву за винагородою, що може психологічно підривати поведінку учнів. Багато дітей можуть зосередитися виключно на отриманні нагороди, а не на засвоєнні навчального матеріалу. Оскільки молоде покоління схильне до конкуренції між однолітками, можуть ставатися конфлікти як між учнями, так і між учнями та вчителем.

Отже, гейміфікація є перспективним та гнучким засобом для покращення освітнього процесу. Спеціальна підготовка майбутніх вчителів зможе не тільки поповнити методичну базу, але й здатне значно урізноманітнити освітній процес. Вчитель зможе сам обирати ігри та засоби їх використання залежності від власних можливостей та специфіки навчального предмету. Оскільки з кожним роком зростає кількість прихильників комп'ютерних ігор (як серед учнів, так і серед дорослих), подальша гейміфікація навчального процесу може стати доцільною та значно підвищити інтерес до вивчення шкільної програми.

### Список використаних джерел та літератури

1. Гейміфікація. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. [Електронний ресурс] Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Гейміфікація>

2. Дядікова О. Гра як інструмент: що таке гейміфікація? URL: <https://mistosite.org.ua/uk/articles/hra-iak-instrument-shcho-take-heimifikatsiia>

3. Карабін О. Й. Гейміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019 р. № 67, Т. 1. С. 44-47

4. Salen K., Zimmerman E. Rules of Play: Game Design Fundamentals. Cambridge: MIT Press, 2003. 688 p.

**Ольга ГИЛЯРСЬКА,**  
аспірантка кафедри педагогіки, професійної  
освіти та управління освітніми закладами  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)  
[olechka.i@ukr.net](mailto:olechka.i@ukr.net)

## РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ РИТОРИКИ У ХХ-ХХІ СТОЛІТТЯХ

*У статті представлено результати історичного досвіду красномовства з погляду педагогічної риторики. Установлено, що формування риторичної компетентності неможливе без осмислення спадщини педагогічної риторики. На основі аналізу праць науковців досліджено становлення та розвиток педагогічної риторики у ХХ-ХХІ століттях, що в наведених фактах простежуються закономірності риторичного і розвивального підходів у мовленні педагогів. Аргументовано, що у системі роботи з формування риторичної компетентності важливе значення має аналіз та осмислення риторичної спадщини, що ґрунтовно впливає на вироблення власного стилю професійно-риторичної діяльності майбутнього педагога. Визначено перспективи дослідження проблеми розвитку педагогічної риторики.*

**Ключові слова:** *риторична компетентність, педагогічна риторика, риторична спадщина, майбутній педагог.*

*The article presents the results of historical experience of eloquence in terms of pedagogical rhetoric. It is established that the formation of rhetorical competence is impossible without understanding the heritage of pedagogical rhetoric. On the basis of the analysis of the works of scientists the formation and development of pedagogical rhetoric in the XX-XXI centuries are investigated, which in these facts traces the patterns of rhetorical and developmental approaches in the speech of teachers. It is argued that in the system of work on the formation of rhetorical competence is important to analyze and comprehend the rhetorical heritage, which has a profound effect on the development of their own style of professional and rhetorical activity of the future teacher. The prospects of research of the problem of pedagogical rhetoric development are determined.*

**Key words:** *the rhetorical competence, the pedagogical rhetoric, the rhetorical heritage, the future teacher.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Посилюється роль засобів риторики в різних сферах соціального життя з розвитком демократичних процесів в українському суспільстві. Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, концепція «Нова українська школа», Базовий компонент дошкільної освіти, який є Державним стандартом дошкільної освіти України, визначають стратегічні напрями вітчизняної освіти, орієнтують навчальні заклади на покращення її якості за всіма рівнями, від дошкільної до вищої, що потребує особливої риторичної підготовки педагога до роботи з дітьми дошкільного віку й учнями.

Відповідно до освітніх тенденцій обов'язковим компонентом педагогічної майстерності є наявність в освітніх працівників риторичної компетентності. Формування риторичної компетентності неможливе без осмислення спадщини педагогічної риторики з позицій розвивального підходу до формування різнобічно вихованої особистості засобами педагогічного красномовства. У системі роботи з формування риторичної компетентності важливе значення має аналіз та осмислення риторичної спадщини, що ґрунтовно впливає на вироблення власного стилю професійно-риторичної діяльності майбутнього педагога.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної теми та виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Велика кількість праць вітчизняних учених свідчить про актуальність риторичної спадщини (С. Абрамович, Н. Голуб, О. Горошкіна, А. Капська, Г. Клочек, Л. Мацько, О. Мацько, В. Нищета, Г. Сагач та ін.), однак історичні питання педагогічної риторики з погляду розвивальної освіти досліджені недостатньо й потребують подальшого вивчення. Зокрема, серед таких питань є: формування творчої мовної особистості засобами риторики вчителя в різні періоди історії; розвивальні можливості взаємодії вчителя-ритора і учнівської аудиторії на різних етапах навчання; педагогічна риторика як засіб інтелектуально-духовного розвитку особистості в історії освіти тощо.

У даній статті маємо **на меті** розглянути й узагальнити історичний досвід педагогічної риторики у ХХ-ХХІ століттях як основи розвивальної освіти, яка насамперед спрямовується на мисленнєво-мовленнєвий розвиток особи. Варто зазначити, що педагогічна риторика втілювалася в усному мовленні вчителів, професорів і в їхніх письмових працях з питань красномовства, зокрема в навчальних курсах з риторики.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Розвиток педагогічної риторики в європейській освіті та культурі у ХХ-ХХІ століттях відображається у працях відомих науковців світу. Італійський учений, філософ, літературний критик **Умберто Еко** (1932-2016) розробив теорію семіотики. У праці «Відсутня структура: вступ у дослідження з семіології» науковець відкидає онтологічний підхід до структури і розглядає її в методологічному плані – як діючу модель, а не об'єкт дослідження. Науковець стверджує, що мова ніколи не буде тим, що ми мислимо, але є тим в чому реалізується думка. Тому говорити про мову не значить виробляти пояснювальні структури або докладати правила до якихось конкретних культурних ситуацій. Це значить давати вихід усій її коннотативній міці, перетворюючи мову в акт творчості з метою, щоб у цьому мовленні можна було розчутити поклик буття [1, с. 21]. Семіологія розглядає всі явища культури як знакові системи, припускаючи, що вони такими і є, будучи водночас і феноменами комунікації. Науковець ставив за мету виділити комунікативну структуру, яка лежить в основі більш складних випадків комунікації, лише тоді буде можливість розглядати будь-яке явище культури з точки зору комунікації.

За Умберто Еко, коли ми маємо справу з машиною, ми не виходимо за межі кібернетики, а кібернетику цікавлять лише сигнали. Але якщо в комунікації бере участь людина, то ми повинні розглядати не світ сигналу, а світ смислу. У цьому випадку сигнал – не просто ряд дискретних одиниць, що розраховані в бітах інформації, а значуща форма, яку адресат – людина повинна наповнити значенням [1, с. 33]. У цьому випадку і джерело і передавач інформації зливаються воедино в людині, яка стає відправником повідомлення. Оскільки думки людини втілюються в словах, тому і джерело повідомлення також підвладне коду. Мова, її механізм змушують говорити так, а не по-іншому. А якщо це так, тоді справжнім джерелом і сховищем інформації слід вважати сам код. Умберто Еко дає таке

визначення коду: це структура, представлена у вигляді моделі, яка виступає основоположним правилом при формуванні ряду конкретних повідомлень, які саме завдяки цьому і набувають здатності бути повідомленими [1, с. 45].

Класична античність визнавала аподиктичні судження, у яких висновок робився за допомогою силогізма, який був заснований на недискутуючих посиланнях. Тому цей дискурс, не допускав обговорення, тиснучи вагою своїх аргументів. Існував ще й діалектичний дискурс, який аргументував, виходячи з імовірних посилань, які допускали як мінімум два можливих висновки, і завданням судження було визначити, який з них більш придатний.

І, нарешті, виділявся риторичний дискурс, який, як і діалектичний, виходив з імовірних посилань, при цьому робили висновки неаподиктичного характеру на базі риторичного силогізму, коли важливі були не стільки раціональна виразність, скільки загальний ефект, і в зв'язку з цим він складався саме як техніка переконання [1, с. 62].

Для того, щоб переконати слухача, оратор повинен був зуміти показати, що його висновки ґрунтуються на таких передумовах, які для нього безперечні, і зробити це так, щоб ні в кого не залишилося жодного сумніву щодо його аргументації. Відповідно, і посилки, і аргументи належали і складали той спосіб мислення, у чийй ґрунтовності слухач заздалегідь був впевнений [1, с. 63].

Повідомлення, як стверджує У. Еко, виконує естетичну та емотивну функції. Естетична функція повідомлення полягає в тому, що відкриває щось невідоме і непережите, робить це, перерозподіляючи інформацію між рівнями повідомлення, змушуючи їх вступати в найрізноманітніші та неочікувані відношення. Естетична функція – це продукт складних взаємодій інформації та надмірності, при цьому саме надмірність рельєфно відтіняє інформацію. Естетичне повідомлення протиставляється референтному, відносно надмірному, яке намагається уникнути двозначності, усунути пов'язану з невизначеністю нормативну напруженість [1, с. 62]. Здебільшого випадків у наших повідомленнях переважає емотивна функція, яка робить їх спонукальними. Протягом багатьох століть спонукальний дискурс був предметом різних риторик.

До того ж науковець розглядає риторичну з двох сторін: по-перше, риторика як техніка породження, евристична риторика, яка провокує дискусію заради того, щоб у чомусь переконатися; по-друге, риторика як сховище омертвілих і надмірних форм, втішна риторика, яка прагне укріпити адресата в його переконаннях, що видається суперечкою, а насправді та, що вичерпує анімацію до почуттів [1, с. 65]. Евристична риторика дійсно творить рух, виходячи з усталених передумов і аргументів, вона їх піддає критиці, перегляду, використовує стилістичні прийоми, які не порушують звичних очікувань, а їх збагачують. Втішна риторика створює лише видимість руху, з першого погляду вона спонукає до неординарних вчинків, але при цьому вона виходить з таких передумов, аргументів і використовує такий стиль, який відноситься до того, що вже прийнято, апробовано і встановлено, тобто створює ілюзію новизни, те, що вже багато разів робили.

У. Еко додає, що в світі знаків коди представляють набір очікувань. У світі знаків інформативність повідомлень залежить від якихось порушень набору очікувань [1, с. 69]. Тому семіологія, з одного боку, веде до побудови теорії універсальної комунікації, а з іншого боку, вона перетворюється на техніку опису комунікативних ситуацій у конкретному часі і просторі.

Отже, Умберто Еко в праці розглянув семіотичне дослідження і його смисл, де стверджує, що це є таке дослідження, в якому всі феномени культури розглядаються як

факти комунікації і окремі повідомлення організуються і стають зрозумілими у відповідності з кодом. Таким чином, риторика повинна підсумовувати і узаконювати ці способи мислення, ці встановлені загальноприйняті навички судження, засвоєні усіма, і відповідати вимогам часу.

Провідний теоретик аргументацій ХХ століття **Хаїм Перельман** (1912-1948) очолював Брюссельську школу «нової риторики» (неориторики), яка була створена у 1950-х роках. Його праця «Нова риторика. Трактат з аргументації» у співавторстві з Л. Ольбрехтс-Титекою стала початком нового періоду в розвитку риторики і основою нового напрямку в неориторичі – аргументованої риторики.

За Х. Перельманом, єдиною відповідальністю виробника (будівельника) формальної аксіоматичної системи, того, хто демонструє свою переконливу силу, є вибір символів і правил у такий спосіб, щоб уникнути сумніву та неоднозначності [4, с. 13]. За умови уникнення сумніву і неоднозначності мовлення матиме переконливий характер. Пошук безсумнівної однозначності призвів формальних логіків до конструювання системи, у якій увага не приділяється значенню виразів, вони задоволені, якщо представлені символи та їхнє розуміння поза дискусією [4, с. 14]. Отже, окрім експресивних та емотивних дискурсів, існує сфера аргументів, які, не володіючи доказовою силою, все ж орієнтовані на те, щоб переконати в правоті певної тези.

Науковець стверджує, що цілий комплекс умов вимагається для формування ефективної спільності думок (community of minds). По-перше, щоб брати участь у дискусії, індивід повинен звернути велику увагу на досягнення прихильності свого співрозмовника, забезпечення його згоди та ментальної співпраці. По-друге, учений визнає, що індивід повинен використовувати переконання, думати про аргументи, які здатні діяти на співрозмовника, проявити певну турботу до останнього і зацікавитися ходом думки останнього (his state of mind). Людина (доросла чи дитина), яка хоче рахуватися з іншими, бажає, щоб їй не давали накази, а натомість рахувалися з нею і цікавилися її реакціями [4, с. 16]. Набагато легше переконати людину, яка бачить, що про неї піклуються і нею цікавляться.

Хаїм Перельман додає, що людині не достатньо лише говорити чи писати, їй потрібно, щоб її слухали чи читали [4, с. 17]. Не треба забувати, що, слухаючи когось, людина демонструє бажання врешті-решт прийняти ту точку зору. Науковець наголошує, що досягнення спільності думок полегшується, якщо учасники дискурсу належать до однієї соціальної групи, оскільки ці учасники мають одні цінності, на які оратору легше орієнтуватися, заздалегідь вивчивши їх.

Хаїм Перельман переконаний, що контакт між промовцем (speaker) і аудиторією (audience) не може бути встановлений без техніки розподілу. Це найкраще зрозуміло, де аргументація розвивається промовцем, який звертається до обраної аудиторії в усній формі, а не в письмовій, наприклад, у книзі чи журналі [4, с. 18]. Прямий контакт з аудиторією має набагато більші результати впливу на слухачів. Для промовця надзвичайно вагомим є визначати свою аудиторію, щоб правильно поставити цілі риторики, тобто вплинути своїми аргументами на те єдине ціле, яке представляє тих, кого промовець прагне переконати [4, с. 19]. Кожен промовець, більш чи менш свідомо, думає про тих, кого він хоче переконати, про тих людей, до яких звернена його промова.

Аудиторія, як вважає Х. Перельман, завжди має більш або менш систематизовану структуру. Зусилля спрямовані на встановлення психологічного і соціологічного походження аудиторії [4, с. 19]. Для промовця важливим є конкретні особистості групи, до якої він

звертається, оскільки кожна особистість має свої психологічні особливості та власний характер, який формується під впливом соціального середовища, людей, з якими вона спілкується і живе.

Х. Перельман зазначає, що оратор повинен переконати складену сформовану аудиторію, яка охоплює людей різних за характером, думками та функціями. Щоб подолати ці різні фактори, оратор повинен мати множинність (чисельність) аргументів. Великий оратор – це такий оратор, який володіє мистецтвом врахування у своїй аргументації композиційного характеру аудиторії [4, с. 21]. Науковець додає, що оратор не лише повинен думати про композиційний характер аудиторії, але й візуалізувати кожного з його слухачів як одночасно належних до ряду відмінних груп. Навіть якщо оратор стоїть перед лише декількома слухачами чи одним, він не може бути абсолютно впевненим, що його аргументи будуть найбільш переконливими для аудиторії. У такому випадку він повинен вкладати свою аудиторію у серію різних аудиторій [4, с. 22]. Отже, готуючись до свого виступу, оратор повинен не тільки враховувати композиційний характер своєї майбутньої аудиторії, але й не забувати про кожен окрему особистість з цієї аудиторії. Враховуючи ці аспекти, він зможе скласти перелік аргументів, які будуть переконливими саме для цієї аудиторії.

Знання аудиторії, як пише Х. Перельман, не може розглядатися окремо (незалежно) від знання того, як вплинути на неї. Проблема природи аудиторії тісно пов'язана з її регулюванням (conditioning). Знання аудиторії – це також знання її регулювання, оскільки регулювання здійснюється в будь-який момент дискурсу. Різні регулюючі фактори можуть збільшити вплив на аудиторію. До них належать музика, світло, ефект повтору, декорації та різні обладнання організації сцени [4, с. 23]. Сьогодні технічне удосконалення підняло розвиток цих регулювань до того рівня, що вони вважаються суттєвим елементом впливу на думку.

Крім того, існує регулювання самою промовою, словом, яке має вплив на аудиторію. Але сила впливу не така сама в кінці промови, як це було на початку. Тому якщо промова досить тривала за часом, Х. Перельман радить використовувати додаткові регулювання у дискурсі.

Аудиторія майже неозначена своєю інакшістю, тому ритору необхідно докласти багато зусиль, щоб пристосуватися до особливостей слухачів. Саме тому Х. Перельман зацікавився технікою аргументації, яка б застосовувалася в усіх видах аудиторії або хоча б у тих, що склалися з освічених та раціональних людей. Науковець виділяє три види аудиторії: універсальна аудиторія, яка складається з усього людства, або хоча б нормальних, дорослих осіб; друга складається з одного чоловіка, до якого ритор звертається в діалозі; третя складається лише з ратора, який обмірковує або зазначає причини для своїх дій. Оскільки нас цікавить розвиток риторичних умінь студентів педагогічних коледжів, тому детальніше зупинимось на універсальній аудиторії. Аргументація, адресована до універсальної аудиторії, повинна переконати слухача, що зазначені причини переконливі, що вони є очевидними, мають абсолютний і позачасовий термін дії, незалежний від місцевих та історичних обставин (ситуацій). Кожне об'єктивне переконання може бути повідомлене (комунікативне), тому що воно є чинне з причини кожної людини. Воно є таким твердженням, яке може бути заявлене як обов'язково актуальне для кожного з аудиторії [4, с. 32]. Максимально ефективна риторика, у випадку універсальної аудиторії, на думку Х. Перельмана, – це риторика, яка не застосовує нічого, окрім логічного доказу. Науковець наголошує на узгодженні думок до самодоведення. Аудиторія передає судження одного від іншого. Отже, аргументуючий повинен мати набір посилань спільних для нього і слухачів.

По-перше, передумови повинні бути з переліку реальних факторів, по-друге, категоріями ціннісних переваг, по-третє, вибір даних, що передують аргументації, має відповідати характеру поставленої задачі.

**Любов Іванівна Мацько** (1939), висококваліфікований фахівець у галузі української теоретичної лінгвістики, стилістики і риторики, та **Оксана Михайлівна Мацько** (1974), кваліфікований фахівець з стилістики, риторики, фразеології та лексикології, наголошують, що риторика – це наука лінгвістична, тобто мовознавча, більше того – живомовна. Науковці додають, що риторика універсальна, вона потрібна в усіх галузях професійного навчання, в усіх сферах суспільного життя, бо суспільство омовлене – немає суспільства без мови [2, с. 6]. З розвитком демократичних процесів в українському суспільстві посилюється роль засобів риторики в різних сферах соціального життя. Особливо велика увага повинна бути приділена формуванню риторичної компетентності майбутніх фахівців, професія яких передбачає вміння говорити публічно.

Науковці дають найпростіше визначення класичної риторики, згідно з яким класична риторика – мистецтво переконувати, яке реалізується через такі основні загальні поняття риторики, що мали назви в античній науці: логос, етос, пафос, топос [2, с. 9]. Крім того, науковці виділяють основоположні розділи класичної риторики. До них відносять інвенцію (перший розділ класичної риторики, у якому розробляється етап задуму, намірів, ідей, формулювання гіпотези майбутнього виступу); диспозицію (другий розділ риторики, у якому формулюються основні поняття про предмет виступу і визначаються правила оперування поняттями); елокуцію (третій розділ класичної риторики, у якому розкриваються закони мовного вираження предмету спілкування); елоквенцію (підрозділ елокуції, у якому досліджуються фігури слова і фігури думки); меморію (четвертий розділ риторики, мета якого – допомогти оратору запам'ятати зміст промови так, щоб не розгубити не тільки фактичну інформацію, а й образність і цікаві деталі); акцію (п'ятий розділ класичної риторики, призначений підготувати оратора зовнішньо і внутрішньо до виступу). Науковці наголошують на тому, що оратор має зовнішньо добре виглядати, справляти приємне враження не лише промовою, але й дикцією, також силою звучання голосу, міцного, жестами, лексикою.

Лінгвісти виділяють три основні частини промови [2, с. 155]. До першого входить називання теми. Звернення – це аргумент від особистості промовця. Поява оратора, його поведінка, жести, міміка, перші слова повинні створити доброзичливу атмосферу і спонукати аудиторію до слухання. Називання теми – важливий риторичний аргумент, змістовий центр аргументації. Назва теми повинна бути короткою, зрозумілою і відповідати темі. Друга частина промови – це виклад промови, що є основною частиною і містить декілька функціональних типів мовлення: розповідь, опис, доказ, спростування, заклик. Третя частина промови – висновки, що є стислим узагальненням змісту висловленого, підсумком основних досягнень промови чи дискусії.

Образ оратора, як стверджують Л. І. Мацько та О. М. Мацько, є надзвичайно вагомим у здійсненні промови. Оратор завжди на людях, а під час промови він підлягає суворішому суду, ніж інші [2, с. 157]. Оратор повинен бути байдужим до предмета промови, йому необхідні ревність і захоплена любов до справи. Оратор повинен бути всебічно розвиненим і поліфункціональним, знання якого поєднуються з мораллю. Оратор постійно працює над удосконаленням власного мовлення, шукає щось нове в сфері риторики, кожна наступна промова повинна мати щось своє нове.

Велика увага звернена науковцями на аудиторії слухачів. За Л.І.Мацько та



О. М. Мацько, аудиторія – це те, заради чого виникла і розвивалася риторика як наука і як педагогічна майстерність, заради чого красномовство сягало вершин словесного мистецтва, а оратор працював у поті чола [2, с. 159]. Науковці умовно виділяють такі види аудиторії: прихильна, байдужа, ворожа і комбінована, яка поєднує всі три попередньо названі. Завдання оратора: передбачити, як не втратити прихильних, здобути байдужих, заспокоїти агресивних. Досягти цього може лише той, хто розуміє людську душу і знає причини, що викликають спалах чи заспокоєння. Щоб захопити аудиторію, оратору необхідні глибокі знання, які є джерелом красномовства, освіта, бажання говорити, швидкість і стислість у нападі, який треба сповнити вишуканістю і благородством.

Отже, сьогодні полегшується інтерес до вивчення риторики і використанням її в суспільному житті, тому лінгвісти Л. І. Мацько і О. М. Мацько у підручнику «Риторика» проаналізували класичну риторичну, її загальні поняття; охарактеризували оратора, його зовнішній вигляд, знання і уміння; виділили три основні частини промови, а також звернули увагу на аудиторію, її класифікацію та визначили чіткі завдання, які стоять перед оратором.

**Галина Михайлівна Сагач** (1947), перша в демократичній Україні професор-ритор, засновник школи українського красномовства, стверджує, що риторика належить до тих наук, які спрямовані на формування і розвиток особистісного начала в людині [3, с. 59]. Це пов'язано з зростанням демократичних тенденцій у суспільно-політичному житті, що викликає потребу в людях особистісного складу, які б могли самостійно мислити, переконувати і спонукати до дій гарним переконливим словом.

Риторика, за Г.М. Сагач, – це наука про закони управління мисленнево-мовленнєвою риторичною (переконуючою) діяльністю, тобто про закони, які визначають ефективність цієї діяльності [3, с. 62]. Професор-ритор акцентує увагу на внутрішньому плані, тобто передумовах, які ведуть до переконання. Науковець зауважує, що управління вони розуміють, як цілеспрямований вплив на об'єкт управління в інтересах його ефективного функціонування й розвитку [3., с. 63]. Управління мисленнево-мовленнєвою діяльністю включає два аспекти: організаційний та власне управлінський. Риторичні закони є складовими цих двох аспектів. До риторичних законів лінгвіст Г. Сагач включає сім законів. Організаційний аспект мисленнево-мовленнєвої діяльності утворюється з системи п'яти умінь, тобто п'яти риторичних законів: концептуальний (формує і розвиває в людині уміння всебічно аналізувати предмет дослідження і вибудовувати системи знань про нього); закон моделювання аудиторії (формує і розвиває в людині уміння вивчати в системі три групи ознак, які визначають портрет будь-якої аудиторії – соціально-демократичні, соціально-психологічні, індивідуально-особистісні) і стратегічний закон (формує і розвиває в людині уміння розробляти програму діяльності на основі створеної концепції з урахуванням психологічного портрету аудиторії) і тактичний (формує і розвиває в людині уміння працювати з фактами та аргументами, активізує мисленнєву діяльність співрозмовника); мовленнєвий (формує і розвиває в людині вміння володіти ефективним мовленням). Два наступних закони є складовими власне управлінського аспекту мисленнево – мовленнєвої діяльності: закон ефективної комунікації (формує і розвиває в людині уміння встановлювати, зберігати й закріплювати контакт з аудиторією як необхідну умову успішної реалізації продукту мисленнево-мовленнєвої діяльності) та системно-аналітичний (формує і розвиває в людині уміння рефлексувати і оцінювати діяльність інших, тобто визначається, як допомогти іншому ефективніше здійснювати риторичну діяльність, а також як навчитися вбирати в себе цінний досвід іншого). Отже, запропонована Г. Сагач риторична формула становить цілісну систему, у якій кожен компонент зумовлює і доповнює інший.

Класична риторика, як зазначає Г. Сагач, у другій половині ХХ ст. оновлюється як наука філософсько-дидактичного спрямування – педагогічна риторика, мета якої – формування культури риторичної особистості вчителя, який володіє мистецтвом переконливого мовлення і може навчити цьому мистецтву своїх учнів, студентів [3, с. 165]. Крім того, науковець додає, що педагогічна риторика сучасності є інтегрантом, синтезатором у процесі фахової підготовки вчителя-інтелектуала, вчителя-інтелігента, педагога-оратора й мудреця, який майстерно володіє секретами переконливої комунікації засобами живого слова [3, с. 166]. З розвитком демократичних процесів в українському суспільстві посилюється роль засобів риторики в різних сферах соціального життя. З огляду на це професійна освіта має більше уваги приділяти формуванню риторичної компетентності майбутніх фахівців, особливо тих, професія яких передбачає вміння говорити публічно.

Відповідно до запитів сучасного суспільства й освіти зростаюча особистість має конструктивно й системно мислити, креативно виражати своє ставлення до світу, бути толерантною до думки іншого, готовою до гармонійної мовленнєвої взаємодії. Одна з умов розв'язання цього завдання – наявність в освітніх працівників риторичної компетентності, що є обов'язковим компонентом педагогічної майстерності. Завдяки володінню такою компетентністю педагог може виявити себе як переконливий мовець і досягти успіху в професійній сфері.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у визначеному напрямі.** В наведених фактах простежуються закономірності риторичного і розвивального підходів у мовленні педагогів. Аналіз окремих фактів красномовства ХХ-ХХІ століть, як основи розвивальної освіти свідчить, що в основі принципів вітчизняної педагогічної риторики лежать положення античної класичної риторики, розвинуті на основі власної культури та освіти, і християнські впливи.

Для того, щоб професійно-педагогічна діяльність майбутніх педагогів відбувалася на якісно новому рівні, необхідно їх до цього готувати в межах професійної освіти, зокрема формувати професійно орієнтовану риторичну компетентність. Формування риторичної компетентності неможливе без знання та осмислення риторичного досвіду попередніх поколінь учителів, викладачів і просвітителів. Упродовж історії в школах, університетах працювало багато вчителів, мовленню яких були притаманні персональні риторичні ознаки. Майбутні педагоги повинні досліджувати риторичну спадщину цих учителів, викладачів і просвітителів та особливості їхньої риторично-педагогічної діяльності заради майбутнього української освіти.

Отже, перспективність дослідження зазначеної проблеми полягає в подальшому вивченні риторичної спадщини педагогів-класиків, викладачів та просвітителів, що є надзвичайно важливим для увиразнення мовлення майбутніх педагогів. Сучасна освіта та суспільство потребують педагога, який володітиме теорією та практикою побудови професійно-педагогічного мовлення на засадах істини, добра та краси, оскільки красномовство педагога є умовою успіху його професійної діяльності під час взаємодії з учнями, колегами та різними соціальними інститутами.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / пер. с итал. А. Погоняйло и В. Резник. Санкт-Петербург: Петрополис, 1998. 432 с.
2. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2006. 311 с.

3. Сагач Г. М. Риторика: навч. посіб. Вид. 2-ге переробл. і допов. Київ, 2000. 568 с.
4. Perelman Ch., Olbrechts-Tyteca L. The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation. / translated by John Wilkinson and Purcell Weaver Center for the Study of Democratic Institutions. London: University of Notre Dame Press Notre Dame, 1971. 574 p.

**Сергій ДУБАСЕНЮК,**  
магістр педагогічної освіти, викладач  
англійської мови та літератури, м. Житомир

## **СОЦІОКУЛЬТУРНА ЗНАЧУЩІСТЬ ОСВІТИ У СУЧАСНОМУ ВИМІРІ**

*У статті йдеться про соціокультурну значущість освіти у вимірі сучасних викликів та глобалізаційних процесів, про концептуальні основи нової парадигми освіти. Вона має сприяти всебічному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, творчості. Увага акцентується на ролі неперервної освіти, яка полягає у тому, що вона охоплює всі аспекти життя людини, які розвиваються впродовж життя. Це інтегрована освітня система, що передбачає безперервність у процесі особистісного та соціального розвитку і підвищує в цілому рівень розвитку всього суспільства.*

**Ключові слова:** *освіта, неперервна освіта, глобалізаційні процеси, розвиток, сучасні вимір, соціокультурна значущість освіти.*

*The article talks about the socio-cultural significance of education in terms of modern challenges and globalization processes, about the conceptual foundations of the new paradigm of education. It should contribute to the comprehensive development of the individual, the formation of his worldview culture, individual experience, and creativity. Attention is focused on the role of continuing education, which is that it covers all aspects of human life that develop throughout life. This is an integrated educational system that provides continuity in the process of personal and social development and increases the overall level of development of the entire*

**Key words:** *education, continuous education, globalization processes, society, development, modern dimension. sociocultural significance of education*

**Постановка проблеми.** Сучасні виклики переорієнтують суспільний прогрес на розвиток людини, її особистісних та культурних якостей. У ХХІ столітті зросло розуміння того, що тільки людина може бути метою будь-якого проекту соціального розвитку. Ці зміни відбуваються в суспільній свідомості, у ставленні суспільства до освітньої сфери, що відображено у новій парадигмі освіти. У Декларації прав людини, визначено концептуальні основи нової парадигми освіти, сутність яких полягає у тому, що освіта має бути спрямована на всебічний розвиток людини. У науковій зарубіжній та вітчизняній літературі виділяють такі альтернативні ціннісні уявлення про призначення освіти, як:

- освіта для духовної дисципліни;
- освіта для розвитку духовних сил, здібностей, умінь, які дають змогу долати життєві перешкоди;
- освіта для характеру – формування морально відповідальних і соціальнопристосованих індивідів;
- освіта для життя – розвиток утилітарних умінь і навичок;
- освіта для особистого зростання; та особистого задоволення;

Ціннісна і соціокультурна значущість освіти в тому і полягає, щоб допомогти особистості вийти у простір діяльності і життєвого значення [1].

**Мета дослідження:** проаналізувати особливості освіти у контексті глобалізаційних процесів і сучасних викликів.

**Виклад основного матеріалу.** Відомі науковці (В. П. Андрущенко, С. У. Гончаренко, В. Г. Кремень, Л. Б. Лук'янова, Н. Г. Ничкало та ін.) розглядають освіту у виміру сучасних викликів та глобалізаційних процесів, тому частіше вживають такі визначення як «уніфікована освіта», «інтегрована освіта», «глобальна освіта» тощо. Найбільш універсальним визначенням освіти що відображає зміну її функцій у сучасному світі є визначення освіти як «цілісного феномену вищому синтезі наукового гуманізму, розвитку в особистості розуму, творчих здібностей, духу соціальної відповідальності, балансі інтелектуальних і фізіологічних компонентів індивіда» [2].

Таке розуміння освіти дає змогу ставити перед нею нові завдання, а саме – вона має сприяти всебічному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, інтуїції і творчості, глобальної свідомості, вихованню соціальної та екологічної відповідальності.

Нова парадигма освіти спричиняє зміну її соціальних функцій. Освіта з периферії суспільного життя все більше і більше переміщується в центр сучасної цивілізації. Традиційно освіту розглядали у вузькому, прагматичному значенні, увага акцентувалася на забезпеченні життєдіяльності та професійної підготовки молоді до самостійного життя, тобто у напрямку практичної життєдіяльності, а саме, вирішувала найрізноманітніші питання модернізації промисловості, створення ефективної системи управління тощо. У ХХІ столітті освіта набуває нових функцій у суспільстві. Вона перетворюється у глобальний фактор розвитку людства, один із найважливіших факторів розвитку цивілізації.

Водночас в останні роки актуалізується проблема неперервної освіти, що ґрунтується на положеннях меморандума Європейського Союзу «Країни-члени ЄС більше не можуть існувати без ефективної системи освіти дорослих, інтегрованої у стратегію навчання протягом усього життя, що забезпечує учасникам дедалі ширші можливості виходу на ринок праці, поліпшення соціальної інтеграції» [3]. У положенні наголошено, що неперервна освіта постає засобом активного навчання, яке фокусується на реальному досвіді учнів, визнаючи цінність набутих знань та вмінь. Така освітня система пов'язана з періодами роботи, професійного становлення особистості, активних життєвих циклів та періодами особистої активності. Неперервна освіта – освітній процес, який триває все життя, в якому важливу роль відіграє інтеграція індивідуальних та соціальних планів.

Особливість неперервної освіти полягає у тому, що вона стосується усіх аспектів життя людини, які розвиваються впродовж життя. Це інтегрована освітня система, яка передбачає безперервність у процесі особистісного розвитку. Вона набуває ефективність, якщо постає частиною соціальної практики, яка сама по собі має освітній характер. Відтак, «Неперервна освіта – це сума професійної, соціальної та культурної практики, яка створює підґрунтя епізодичним освітнім періодам, формальним та інформальним, та організовує як неперервність, так і безперервність нашого особистого розвитку, нашої соціальної участі та нашого навчання» [4].

Неперервну освіту розглядають з різних позицій, по-перше як систематизоване, цілеспрямоване навчання людини протягом життя, по-друге, процес набуття нею необхідних знань, умінь, навичок та якостей, який також відбувається упродовж усього життя. При цьому змінюється і сам статус освіти у соціальному житті. Вона розглядається як сфера освітніх послуг, на яку поширюється дія ринкових механізмів

(попит та пропозиція, конкуренція, маркетинг та ін.).

Науковці сфери освітніх послуг для дорослих (О.В. Вознюк, Л.Б. Лук'янова, О.І. Огієнко Л.Є. Сігаєва) визначають специфічні риси, що відрізняють її від традиційної системи освіти. До них віднесено: різноманітність змісту, видів, форм, методів навчання; можливість вибору учнями рівня, місця, часу, вартості, термінів, виду навчання і, власне, викладачів; високий ступінь конкуренції між різними видами послуг; введення оплати освітніх послуг. Тобто головний споживач, на якого нині орієнтується сфера освітніх послуг, – це у першу чергу доросла людина з її індивідуальними освітніми потребами. Тому об'єднуючою ланкою у перетворенні сфери освіти на сферу освітніх послуг постає освіта дорослих, яка керується у своїй діяльності концепцією неперервної освіти.

**Висновки.** Таким чином, роль освіти у житті людини і суспільства значно зростає у контексті глобалізаційних процесів. Виділено альтернативні ціннісні уявлення про призначення освіти: для духовної дисципліни, для характеру, для життя, для особистісного зростання. Підвищується ціннісна і соціокультурна значущість освіти, тому основним завданням освіти стає створення необхідних умов для навчання людини як засобу реалізації її життєвих цілей з урахуванням суспільних умов і сучасних викликів.

### Список використаних джерел та літератури

1. Архипова С.П. Основи андрагогіки: навч. посіб. Черкаси, 2002. 183 с.
2. Внесок культури у розвиток культури. ЮНЕСКО. Міжнародна конференція з освіти. 43 сесія. Женева, 1992.
3. Armstrong, A. C.; Armstrong, D.; Spandagou, I. Inclusive education: International policy & practice. Thousand Oaks, California : Sage, 2010. P 9.
4. Меморандум неперервного образования Европейского Союза. Режим доступа: URL: [http://www.znanie.org/jornal/n1\\_01/neprepriv\\_obraz.html](http://www.znanie.org/jornal/n1_01/neprepriv_obraz.html) .

Дмитро ЄВДОЧЕНКО,  
бакалавр спеціальності 025 Музичне мистецтво  
(Харківська державна академія культури)  
[dimaevdoch16@gmail.com](mailto:dimaevdoch16@gmail.com)

## ДЖАЗ: ТРАДИЦІЇ МУЗИЧНОГО ФЕНОМЕНУ

*Якщо ви запитуєте що таке джаз,  
вам цього ніколи не зрозуміти  
Луї Армстронг*

*У статті актуалізовано проблему соціально-історичних передумов становлення та розвитку джазового мистецтва як цілісного історико-культурного явища. З урахуванням мінливої природи досліджуваного багаторівневого феномену, його місця та статусу у музичному мистецтві виділено та схарактеризовано базові джерела джазу, серед яких: ритми Західної Африки; робітничі пісні (work songs, field hollers); релігійні пісні (spirituals); світські пісні (blues); американська народна музика минулих століть; музика американських менестрелів та вуличних духових оркестрів. Наголошено на необхідності поглибленого вивчення феномену джазу в мистецтвознавстві світового простору з урахуванням його інноваційних проявів в композиторській, виконавській та виховній діяльності молоді.*

**Ключові слова:** джаз, джазове мистецтво, джерела джазу, традиції, соціально-історичний контекст.

*The article updates the problem of socio-historical prerequisites for the formation and development of jazz art as an integrated historical and cultural phenomenon. Taking into account the changing nature of the studied multi-level phenomenon, its place and status in musical art, the basic sources of jazz are highlighted and characterized, including: rhythms of West Africa; work songs, field hollers; religious songs (spirituals); secular songs (blues); American folk music of past centuries; music of American minstrelsy and street brass bands. The need for an in-depth study of the phenomenon of jazz in the art history of the world space, taking into account its innovative manifestations in the compositional, performing and educational activities of young people, is emphasized.*

**Key words:** jazz, jazz art, sources of jazz, traditions, socio-historical context.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Культура і мистецтво, породжені у останні століття, відображають суспільні події, настрої світу, що швидко змінюється, фокусують у собі затребувані суспільством ідеологічні та культурні напрями. Нові технічні можливості, поява культурних інновацій посприяли виникненню нових художніх форм, серед яких мистецтво джазу. Музична творчість, у такому визначному явищі, як джаз, динамічно еволюціонує, привносить нове осмислення художніх та культурних орієнтирів.

Провідні зарубіжні та вітчизняні дослідження у галузі мистецтвознавства, музикознавства, джазології, мистецької педагогіки здебільшого зосереджені на вивченні історичної ретроспективи джазу, чинників, що впливали на становлення та розвиток стилів та напрямів джазового мистецтва та ін. (О. Войченко, О. Лубяна, Ю. Панасьє, У. Сарджент, О. Степанова та ін.). Разом з тим, представники наукової та мистецької громади

наголошують, що надзвичайно мінлива природа джазу, його місце та статус у музичному мистецтві потребують актуалізації соціально-історичних передумов його становлення та розвитку як цілісного історико-культурного явища.

**Мета статті** – на тлі соціально-історичного контексту розглянути становлення феномену джазу як цілісного історико-культурного явища.

#### **Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

Джаз, як унікальний стиль музики, культурний продукт ХХ століття стрімко увійшов в моду і став підґрунтям для створення нової ери видатної майстерності в світі музики. Не зважаючи на те, що джаз з'явився практично на очах сучасників, стосовно питань, пов'язаних з його історією, теорією, естетикою, існує декілька суперечливих висновків, відмінність яких значною мірою пояснюють, як правило, стрімким розвитком джазового мистецтва.

Дійсно, величезну дистанцію, яка поділяє музику вуличних оркестрів Нью-Орлеану початку ХХ століття і електронні новації сьогодення, джаз подолав з блискавичною швидкістю. За свою 100-річну історію він зміг пройти шляхом стильової еволюції, який європейська академічна музика витратила більше чотирьох століть. Архаїчний, традиційний, свінг, бі-боп, кул-джаз, модальний джаз, третя течія і далі до вільної імпровізації фріджазу – так виглядає у цілому історична логіка в змінах джазових стилів, якщо відволіктися від всіляких змішувань критеріїв, хронологічних різничань та дифузій. Саме тому, порівняно з академічним музикознавством, джазова наука потребує більшої однозначності [8, с. 429].

Так, наприклад, продовжуються дискусії навколо питання расової природи джазу, хоча, здавалось би, це питання ґрунтовно вивчене. З одного боку дослідники особливим чином виділяють роль негритянської лінії у становленні джазового мистецтва, з іншого – приділяють увагу вивченню «білої» і креольської гілок у становленні джазу, їх перетинів і контактів.

Науковці активно обговорюють й географічну приналежність появи джазу, місце та місто, у якому він народився. У зазначеному контексті часто посилаються, як уважає мистецька громада, на легенду про те, що джаз народився в Нью-Орлеані й до інших штатів, і навіть Чикаго, дістався на старих колісних пароплавах по Міссісіпі. Ще з кінця ХІХ століття стали популярними річкові поїздки з Нового Орлеана в Сент-Пол спочатку на уїк-енд, а згодом і на цілий тиждень. З 1900 р. на цих прогулянкових пароплавах (*riverboat*) починають виступати новоорлеанські оркестри, музика яких стає найбільш привабливою розвагою для пасажирів під час річкових турів. В одному з таких оркестрів «Шугер Джонні» починала майбутня дружина Луї Армстронга, перша джазова піаністка Ліл Хардін [7]. У *riverboat*-оркестрі піаніста Фейтса Мерейбла також виступало багато майбутніх новоорлеанських джазових зірок. Пароплави, які здійснювали рейси по річці, зупинялися на станціях, де оркестри влаштовували концерти для місцевої публіки. Саме такі концерти стали творчими дебютами для Бікса Бейдербека, Джесса Стейси і багатьох інших. Ще один широко відомий маршрут пролягав по Міссурі до Канзас-Сіті. У цьому місті, де завдяки міцним корінням афро-американського фольклору розвинувся і остаточно сформувався блюз, віртуозна гра ново-орлеанських джазменів знайшла виключно благодатне середовище [5].

Звичайно, роль Нью-Орлеана у розвитку джазу дійсно була визначальною, хоча, очевидно, аналогічні процеси проходили і в інших областях Півдня США. Наприклад, музикознавці і дослідники (Рос Раселл, Леонард Фезер, Й.Е. Берендт) простежують розвиток ранніх форм джазу, наголошуючи, що він виник у негритянському середовищі (субкультурі) одночасно в різних місцях Америки, насамперед, окрім Нью-Орлеана, у Нью-Йорку, Канзас-Сіті, Чикаго та Сент-Луїсі. Багатьом дослідникам видається малоімовірною поява такого



потужного, самобутнього мистецтва в окремо взятому місті, «на далекій периферії західної культури, мистецтва, схожого на яке немає в жодній іншій точці земної кулі» [6].

Підтримуючи думку джазового дослідника Маршала Стернса (1908-1966), наголошуємо, що джаз, як синтетичне мистецтво «білої» та «чорної» музичної культури, ґрунтується на ряді базових джерел: ритмах Західної Африки; робітничих піснях (work songs, field hollers); релігійних піснях (spirituals); світських піснях (blues); американській народній музиці минулих століть; музиці американських менестрелів та вуличних духових оркестрів [14].

Як відомо, своїм корінням джаз сягає епохи рабства Північної Америки XVII-XVIII століть. Перші «джазові» наспіви й мелодії прийшли з африканських земель і лунали серед бавовняних і тютюнових плантацій в умовах важкої рабської праці. Привезені раби не були вихідцями з одного роду і зазвичай навіть не розуміли один одного. Необхідність консолідації привела до об'єднання цілого ряду етнокультур і, як наслідок, – до створення єдиної культури (у тому числі й музичної) афро-американців. Енергійна та ритмічна музика була практично єдиним джерелом позитивних емоцій для людей, у яких не залишилось нічого, крім пам'яті про незабутні пісні і танці рідної Африки [2].

Формування культурних традицій колоній відбувалося й під впливом релігійних та світських традицій їх еліт (іспанців, британців та ін.) – європейських поселенців як носіїв культурного спадку своїх метрополій [13, с. 34-35]. Важливу роль у формуванні афро-американської музики відіграв процес обернення в християнську віру привезених з Африки рабів. Вони не заперечували християнство, вбачаючи в ньому надію на звільнення. Музика, що звучала в церквах для афро-американців, несла в собі риси канонічних європейських церковних пісень та елементів язичницьких культів, що прийшли з їх історичної батьківщини. Ступінь проникнення естетичних та музичних елементів африканського походження в храмову музику залежала від різновиду християнства і була більшою в католицизмі, який ставився до язичницьких традицій більш лояльно, та меншою – в протестантизмі [9].

Процеси змішування африканської музичної культури (традиційні афро-американські пісні та релігійні гімни, народні пісні Західної Африки та ін.), європейської класичної (яка теж зазнала серйозних змін в Новому Світі) та латино-американської музики відбувалися починаючи з XVIII століття і в XIX столітті призвели до виникнення "протоджазу", а потім і джазу в загальноприйнятому розумінні [4].

Найперші спроби спонтанної колективної імпровізації з елементами блюзу належать авторству афро-американців із сільської місцевості, які масово з'їхалися до Нового Орлеану після відміни рабства (1865 р.) і приєднувалися до вуличних духових оркестрів. Коли афро-американці отримали свободу та доступ до найдешевших музичних інструментів (зламани духові інструменти демобілізованих військових оркестрів можна було знайти навіть на звалищах), вони активно почали входити до складу вуличних духових оркестрів, а згодом й організувати власні [1].

Варто наголосити, що слова «джаз» на той момент не існувало – воно з'являється тільки на початку XX сторіччя в розважальних закладах нью-орлеанського району Сторівіль (Storyville), спочатку як «JASS», пізніше й до тепер «JAZZ». На початку свого музикування афро-американці просто наслідували виконавську манеру та репертуар білих музикантів Нового Орлеану. Але поступово у їх виконанні природно з'являлися риси африканського фольклору (блюз).

Саме так з'явився перший у світі оркестровий джаз, який отримав назву архаїчного

(англ. *archaic jazz*) [1]. Джаз цього періоду прийнято розглядати як первинну стадію розвитку негритянської інструментальної музики.

У багатьох джерелах поряд з «архаїчним» існує назва «фольклорний», ну і, звичайно, «ранній джаз» (*early jazz*). Разом з цим, на думку відомого німецького музикознавця і етнографа Альфонса Дауера, архаїчний джаз – це не що інше, як стиль імпровізаційної маршової музики (оскільки виник в результаті наслідування неграми оркестрів білих). А. Дауер називає його відповідно: *marching jazz, street band jazz, early jazz*. Для негритянських духових оркестрів існує ще й позначення «Brass Band», в якому підкреслюється роль у них саме духових інструментів. Слово «*brass*» зустрічається і в назвах цілої низки оркестрів, причому не тільки архаїчного, але й класичного джазу [8, с. 435].

Характеризуючи джаз, практично не наголошують на тому, що, він, як найбільш гібридний й динамічний тип музики в світі, спочатку виконувався на похоронах [11] (до речі, дана традиція зберіглася в Новому Орлеані й до нашого часу, і оркестри в стилістиці диксиленд продовжують залишатися неодмінним атрибутом траурної ходи «за Ново-Орлеанською традицією») [1]. Але дуже швидко він увійшов в тогочасну моду і допоміг створити нову еру видатної майстерності в світі музики.

У такому разі архаїчний джаз виглядає як сумарне позначення деяких ранніх інструментальних форм музикування, переважно негритянських за походженням, що передували у другій половині XIX століття нью-орлеанському стилю: сільські ансамблі, що склалися з фольклорних інструментів, спазм-бенди, регтаймові групи, а також духові оркестри [8].

Як зауважує Т. Полянський, поняття архаїчного джазу вміщує не тільки оркестрові, але й окремі сольні форми фортепіанної музики (*honky-tonk, barrelhouse*), проте саме оркестрова музика раннього джазу зазвичай вважається найбільш показовою для його стилістики в цілому [8]. Дійсно, наприкінці XIX століття починають формуватися різні, так звані перехідні, типи та форми архаїчної джазової стилістики, які, вступаючи поміж себе в різні комбінації, перетинаючись і змішуючись, здійснили найбільший вплив на появу класичного джазу.

Саме архаїчний джаз дав світу цілу низку знакових імен джазових музикантів, таких як Банк Джонсон, Бадді Болден, Кід Орі та багато ін. [8].

Ще однією (не такою прозорою) частиною створення джазу визнають дискримінацію креолів (близько 1889 р.), які стали втрачати «європейську» роботу [13]. Сегреговані «чорні» бенди поповнювалися «новими кольоровими» – креолами. Вони часто були більш обізнані у сольфеджіо, краще грали на європейських музичних інструментах і, таким чином, піднімали рівень цих бендів. До того ж креоли-франкофони часто походили з більш забезпечених родин і могли дозволити собі навчання у Франції, де засвоювали базову європейську музичну традицію [8].

Часто наголошують, що саме після закриття Сторівілля джаз з регіонального фольклорного жанру починає перетворюватися на загальнонаціональний музичний напрям, поширюючись на північні і північно-східні провінції США. Хоча не можна вважати цей факт єдиною причиною розповсюдження джазу: поряд з Новим Орлеаном, у розвитку джазу велике значення з самого початку мали Сент-Луїс, Канзас-Сіті і Мемфіс. В Мемфісі в XIX столітті зародився регтайм, звідки потім у період 1890-1903 рр. джаз поширився по всьому північно-американському континенту [4].

З іншого боку, ґрунт для приходу та швидкого розповсюдження джазу підготувало мистецтво менестрелів з їх строкатою мозаїкою всіляких музичних течій афро-

американського фольклору від джиги до регтайма. Цілий ряд майбутніх знаменитостей джазу починали свій шлях саме у менстрель-шоу. Завоюючи до закриття Сторівілля ново-орлеанські музиканти відправлялися на гастролі з, так званими, «водевільними» трупами. Джеллі Ролл Мортон з 1904 року регулярно гастролював в Алабамі, Флориді, Техасі. З 1914 він мав контракт на виступи в Чикаго. В 1915 р. переїжджає до Чикаго і білий діксілендовий оркестр Тома Брауна. Великі водевільні турне в Чикаго здійснював і знаменитий «Креол Бенд», керований ново-орлеанським корнетистом Фредді Кеппардом. Відокремившись свого часу від «Олімпія Бенд», артисти Фредді Кеппарда вже у 1914 році успішно виступали в найкращому театрі Чикаго і отримали пропозицію зробити звуковий запис своїх виступів навіть раніше «Original Dixieland Jazz Band», яку, втім, Фредді Кеппард недалекоглядно відхилив [10].

Головним центром розвитку джазової музики до початку 1920 -х стає Чикаго, в якому зусиллями багатьох музикантів, що зібралися з різних кінців США, створюється стиль, що отримав назву «чиказький джаз» [12].

Джазове мистецтво надзвичайно яскраво представлене в сучасній музичній культурі з низкою характерних ознак, які відрізняють його від інших напрямів музичного мистецтва. Насамперед, це музика, яка асоціюється зі свободою. Дана свобода передбачається широким спектром можливостей, які розкриваються в рамках напрямку. На етапі зародження цього напрямку чимало прихильників академічної музики висловлювались досить скептично щодо джазу. Проте наразі відбулось чимало подій у просторі джазу та класичної музики, які довели можливість не лише співіснування цих напрямів, але й їх взаємодії. Відомий музикант і незмінний ведучий джазових фестивалів Олексій Коган зазначав, що в просторі джазового мистецтва немає меж. Адже кожен може в ньому віднайти свій шлях. «Тому що сама природа джазу полягає у вислові Чарлі Паркера: спершу ти повинен вивчити свій інструмент, потім прослухати все, що було зроблене на тому інструменті до тебе, а потім ти мусиш забути перше і друге та просто грати. Якщо хтось хоче якихось рамок будь ласка, є й таке. Якщо хтось хоче необмеженої свободи також будь ласка. Але є ще варіант, коли існує інтеграція. Приміром, коли джазове тріо грає у супроводі симфонічного оркестру, коли джазове тріо виконує твори Шопена або Баха». О. Коган у своєму інтерв'ю влучно відмітив стратегії розвитку джазового мистецтва, які проявились у різних його напрямках. Вони будуть відповідати таким спрямуванням як бібоп, фрі-джаз, етно-джаз тощо [3].

Сьогодні джаз знайшов своє місце у серцях тисяч Українців. Зокрема, у Львові кожного року проходить міжнародний джазовий фестиваль *Alfa Jazz Fest*, який є одним з найбільших в Європі та щорічний джазовий марафон *Jazz Bez*.

**Висновки та перспективи подальшого дослідження.** Узагальнюючи результати дослідження, варто наголосити, що сформувавшись як суто американський художній вид музичного мистецтва, джаз швидко перетнув локальні географічні межі, ставши інтернаціональним явищем, представленим тепер різними національними школами в усьому світі. Зауважимо, що сьогодні ранні форми джазу і стилістично близькі до нього явища не зникли, не припинили свого існування, а продовжують функціонувати, причому відбувається це паралельно з появою та розвитком нових джазових форм. Упродовж, досить стрімкої його еволюції виникло безліч його стилістичних модифікацій, течій, напрямів, які посилюють інтерес до джазу як з боку аматорів, так і професіоналів.

Отримані узагальнення спонукають до поглибленого вивчення феномену джазу в мистецтвознавстві світового простору з урахуванням його інноваційних проявів в композиторській, виконавській та виховній діяльності молоді.

## Список використаних джерел та літератури

1. Архаїчний джаз. *Вікіпедія*. URL : [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D1%80%D1%85%D0%B0%D1%97%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9\\_%D0%B4%D0%B6%D0%B0%D0%B7](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D1%80%D1%85%D0%B0%D1%97%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%B4%D0%B6%D0%B0%D0%B7) (дата звернення: 11.03. 2019).
2. Воропаєва О. В. Джазінг як форма взаємодії академічного та "третього" пластів у джазі: автореф. дис... канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / Харків. держ. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського. Харків, 2009. 16 с.
3. Гарієнчик Г. Джаз потрібен Україні, як тарілка вівсянки зранку при виразці (інтерв'ю з джазовими музикантами). *Gazeta.ua*. URL : [https://gazeta.ua/ru/articles/events-journal/\\_dzhaz-potriben-ukrayini-yak-tarilka-vivsyanki-zranku-pri-virazci/372229](https://gazeta.ua/ru/articles/events-journal/_dzhaz-potriben-ukrayini-yak-tarilka-vivsyanki-zranku-pri-virazci/372229) (дата звернення: 11.04. 2019).
4. Джаз. *Вікіпедія*. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B6%D0%B0%D0%B7> (дата звернення: 11.01. 2019).
5. Історія розвитку джазу. Основні течії. URL : [https://lenabilyk.blogspot.com/2014/05/blog-post\\_7634.html](https://lenabilyk.blogspot.com/2014/05/blog-post_7634.html) (дата звернення: 13.01. 2019).
6. Кинус Ю.Г. Джаз: истоки и развитие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. 491 с.
7. Новоорлеанський джаз. *Вікіпедія*. URL : [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BE%D1%80%D0%BB%D0%B5%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9\\_%D0%B4%D0%B6%D0%B0%D0%B7](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BE%D1%80%D0%BB%D0%B5%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%B4%D0%B6%D0%B0%D0%B7) (дата звернення: 15.05. 2019).
8. Полянський Т.В. Типологія раннього джазу: поняття та підходи. Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 14–15 квітня 2016 р. С. 429-437. URL : <https://web.archive.org/web/20200608155924/https://core.ac.uk/download/pdf/78038856.pdf> (дата звернення: 15.04. 2019).
9. Рабство в США. *Вікіпедія*. URL : [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B0%D0%B1%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE\\_%D0%B2\\_%D0%A1%D0%A8%D0%90](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B0%D0%B1%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE_%D0%B2_%D0%A1%D0%A8%D0%90) (дата звернення: 26.12. 2018).
10. Симоненко В. Лексикон джазу. К.: Муз. Україна, 1981. 112 с.
11. Цікаві факти про джаз. Запоріжжя культура. URL: <https://cultura.city/news/cikavi-fakti-pro-dzaz> (дата звернення: 21.02. 2019).
12. Чиказький джаз. *Словопедія*. URL : <http://slovopedia.org.ua/58/53415/388500.html> (дата звернення: 10.05. 2019).
13. Belsh R. They All Played Ragtime – The True Story of an American Music. Lockerley: Nelson Press, 2007. 378 p.
14. Stearns M. The story of Jazz. Oxford: Oxford University Press, 1956. 204 p.

**Ірина КУШНІРУК,**  
майстер виробничого навчання,  
(ДПТНЗ «Житомирське вище професійне училище сервісу і дизайну»)  
[irinayerohina76@gmail.com](mailto:irinayerohina76@gmail.com)

## ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: НАВЧАННЯ ТВОРЧОСТІ

*У статті розглядаються особливості організації творчої діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів під час уроків виробничого навчання.*

**Ключові слова:** *творча діяльність, професійна діяльність, урок виробничого навчання, майстер виробничого навчання.*

*The article discusses the features of organizing the creative activity of students of vocational educational institutions during industrial training lessons.*

**Key words:** *creative activity, professional activity, industrial training lesson, industrial training master.*

*Хто хоче зрушити світ, нехай зрушить себе  
Сократ*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Сучасний соціально-економічний розвиток суспільства ставить нові завдання перед освітньою галуззю стосовно підготовки такого фахівця, який здатний адекватно реагувати на підвищення вимог до виконання професійної діяльності. Це потребує від особистості виявлення самостійності у здійсненні дій, відповідальності за прийняті рішення, готовності до неперервного професійного вдосконалення, яке супроводжується вивільненням її творчого потенціалу. Оскільки творча праця є складною, то залучати до неї необхідно в умовах навчального середовища (В. Моляко). Потреба у творчій діяльності на кожному робочому місці (незалежно в офісі чи на виробництві) викликана закономірностями розвитку економіки, зокрема, циклічним розвитком економіки, зміною технологічних укладів, дією закону підвищення ефективності (продуктивності) праці.

Теоретичні основи творчості, творчої діяльності розглядалися у працях таких психологів, як В. Ананьєв, А. Брушлинський, П. Гальперін, В. Дружинін, Г. Костюк, О. Кульчицька, О. Леонтєв, В. Моляко, О. Музика, В. Рибалка, В. Роменець, С. Рубінштейн, Б. Теплов, В. Мясіщев та ін. Оскільки питання творчого потенціалу людини, її обдарованості та активності завжди актуальне, то до різних аспектів цієї проблеми також звертаються вчені-педагоги, зокрема: С. Гончаренко, Н. Волкова, В. Кушнір, Г. Кушнір, Н. Ничкало, О. Проскура, С. Сисоєва та ін. Проте питання особливостей організації творчої діяльності учнів ПТНЗ під час виробничого навчання у контексті сучасних підходів до визначення творчості недостатньо повно висвітлено в науковій літературі.

**Метою статті** є виявлення особливостей організації творчої діяльності учнів ПТНЗ на уроках виробничого навчання в контексті сучасних підходів до визначення творчості.

**Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

Творчість – процес людської діяльності, що створює якісно нові матеріальні і духовні цінності. Розвиток творчого потенціалу діяльності є важливою умовою культурного прогресу суспільства й виховання людини, тому слід звертати особливу увагу на формування різноманітних, глибоких і міцних систем знань, на максимальну стимуляцію самостійної діяльності учнів, на розвиток стійких творчих інтересів, цілеспрямованості творчих пошуків,

наполегливості під час виконання творчих завдань.

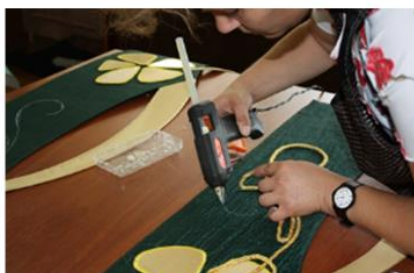
У процесі творчості беруть участь усі духовні сили людини, у т.ч. уява, а також здобута у навчанні і практиці майстерність, необхідна для здійснення творчого задуму.

Творчість – це ефективний засіб виховання, цілеспрямований процес навчання і розвитку творчих здібностей учнів у результаті створення матеріальних технічних об'єктів з ознаками корисності і новизни.

Творчість створює умови для розвитку технічного мислення учнів, а також сприяє придбанню досвіду технічної творчої діяльності, що надзвичайно важливо для майбутнього робітника. Мета навчання учнів основам творчої праці – *розбудити* інтерес, а потім *створити* і *закріпити* творче ставлення до професійної діяльності.



Таке навчання виробляє підвищений інтерес до своєї професії, потреба в постійному пошуку невикористаних резервів, у прискореному приведенні їх у дію через удосконалювання технології виконуваної роботи і використання, поліпшення, створення нових пристосувань, інструментів і т.д.



Основи творчості, орієнтовані на виховання творчого відношення до праці, повинні сформувати в учнів якісно нове уявлення про трудовий процес, сприяти прискоренню професійного росту.

У результаті пізнання основ творчості робітник, що у виробничому процесі є виконавцем, може побачити у своїй професійній діяльності також роль творця нового – стати раціоналізатором і винахідником. Це у свою чергу дозволить підвищити робітнику як професійну, так і соціальну активність, що у свою чергу приведе до свідомого підвищення продуктивності і якості праці, тобто до результатів праці, що є привабливими і для суспільства, і для особистості.

Розвиток творчої особистості учня сприяє впровадженню та використанню сучасних педагогічних технологій. Природа щедро наділила кожну дитину здатністю розвиватися.

Потрібно лише знати, як реалізувати ці можливості, і тоді кожна дитина зможе піднятися на вершини творчої діяльності.

❖ **Творчі здібності не гарантують творчих здобутків.**

Для творчих здобутків потрібен, рушій, який запустить механізм *мислення*, потрібні *бажання й воля, мотиваційна основа*.

❖ **Тільки творчий учитель може виховувати творчих учнів.**

### **Навчання творчості**

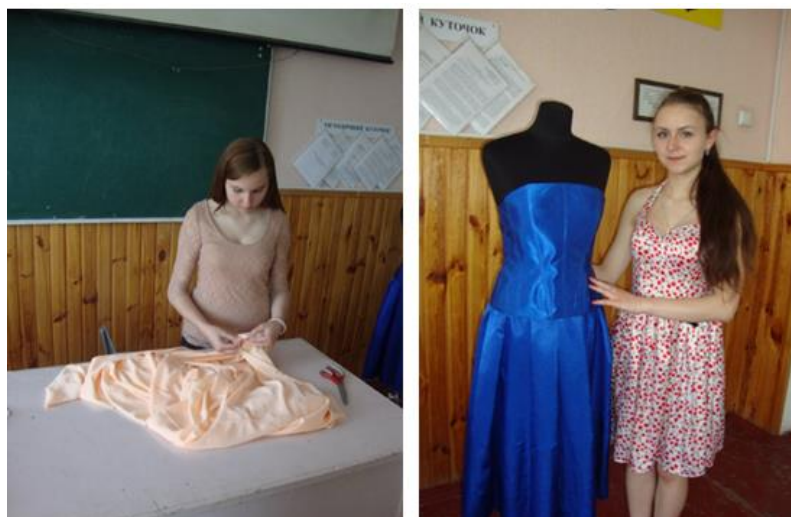
Учитель розвиває творчість учнів, використовуючи педагогіку співпраці, оптимізму і успіху, проблемне навчання, діалог як форму творчої діяльності, евристичні методи навчально-творчої діяльності, самостійну роботу учнів. Для успішного формування в учнів якостей творчої особистості варто надавати їм як найбільше можливостей для випробування себе, причому починати треба з найпростіших завдань.



### **Методика формування творчих умінь учнів.**

Методика роботи педагога по формування творчих умінь учнів повинна містити в собі наступні основні компоненти.

1. Формування в учнів із *самого початку* навчання професії інтересу до творчої діяльності.



2. Виховання в учня і постійна підтримка в ньому віри у власні творчі сили (як конкретизація такого принципу виховання як принцип опори у вихованні на позитивне).

3. Спонування учнів до самостійного одержання необхідної інформації, тобто нових знань.

4. Розвиток *індивідуальної* творчої активності учнів шляхом включення кожного з них в удосконалення нескладних технологічних операцій з метою створення можливості випробувати радість творчості.

5. Демонструючи нові прийоми виконання технологічних операцій у процесі виробничого навчання, майстер в/н повинен пропонувати учням задачі по їх удосконаленню, тим самим сприяючи їхній постійній спрямованості на творче осмислення дійсності.



6. Введення в процес підготовки майбутніх робітників «ситуацій утруднення», що припускають рішення виробничої ситуації в скрутних умовах, наприклад, при відсутності того чи іншого інструмента чи устаткування.

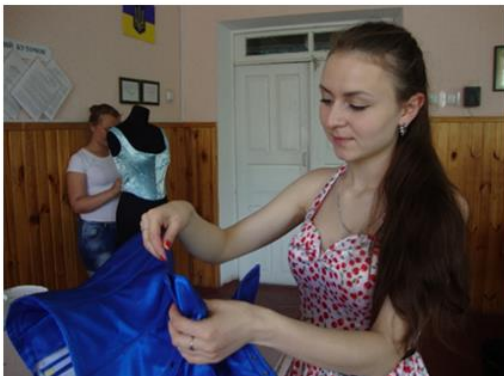
7. Розвивати технічну уяву як основу будь-якої творчості. З цією метою учням можна пропонувати завдання "на відтворення відсутньої конструкторської чи технологічної інформації": або за наявним описом техпроцесу дати завдання відтворити конструкцію виробу, або за складальним кресленням запропонувати описати технологічний процес складання виробу і т.д.

8. Залучення учнів до конструкторської діяльності, що може здійснюватися, наприклад, шляхом залучення в роботу гуртків творчості, дотримуючи при цьому добровільність їхнього відвідування.





9. Постійне орієнтування учнів на пошук в технологічному процесі «вузьких місць», тобто таких його елементів, які можна удосконалити. Формована при цьому критичність мислення обов'язково повинна носити конструктивний характер – знайшовши недолік, учень повинен пропонувати способи його усунення на основі отриманих раніше професійних знань.



Навчання творчості має відбуватися передусім на основі програмного навчального матеріалу з різних предметів, а в разі потреби й на основі спеціально створеної системи завдань. Засвоюючи досвід творчої діяльності, характерні для неї процедури, учні

навчаються змінювати засвоєні стереотипи мислення, відмовлятися від стереотипів, конструювати нові підходи до осмислення раніше засвоєних або нових знань.

### **Що ж потрібно для творчості?**

- Оригінальність, нові думки й дії.
- Високий рівень знань.
- Уміння аналізувати явища, порівнювати узагальнювати, систематизувати, багато працювати.

### **Творча людина повинна:**

- доводити розпочату справу до кінця;
- мислити сміливо;
- бачити більше ніж інші.

### **Особливості творчості учня:**

- прагнення до знань;
- бажання діяти самостійно;
- виявлення стійких творчих зацікавлень;
- цілеспрямованість, наполегливість у розв'язанні завдань.

### **Актуально:**

Створювати ситуацію успіху, розвивати творчу, пошукову, дослідницьку активність і навички злагоджених колективних дій.

Творчість-неодмінна складова праці вчителя. Без неї неможливий педагогічний процес. Творчість педагога особлива. Учитель дає науковим фактам, гіпотезам, теоріям нове життя, відкриваючи їм шлях до розуму й серця своїх учнів. До того ж творчість-неодмінна умова становлення самого педагога, його самопізнання, розвитку й розкриття як особистості. Саме вона формує педагогічний талант учителя.

Тому покликання педагога-розвивати творчі здібності учня, виховувати в ньому потяг до нового, формувати творчу особистість.

*Дійсно гуманна педагогіка-це та, яка в змозі залучити дітей до процесу створення самих себе.*

*Ш. Амонашвілі*

### **Пріоритетні якості творчого вчителя**

• Автентичність особистості-щире, відверте ставлення до себе й інших, небажання ховати свої спрямування, думки, переконання, нетерпимість до хиб, індивідуальні особливості.

• Захоплення справою як покликанням-сильна зацікавленість своєю справою, ототожнення себе з нею, глибока задоволеність нею і постійна готовність удосконалювати свою майстерність.

• Прагнення до самореалізації-одна з найвищих потреб особистості, що виявляється в реалізації власних творчих сил і здібностей, постійному зростанні, підвищенні своєї кваліфікації, орієнтації на загальнолюдські цінності.

• Критичність і високий ступінь рефлексії-постійна увага до власних дій і вчинків, нетерпимість до хиб і непродуманих рішень, уміння вчитися на помилках, осмислення власної діяльності.

• Гнучкість – здатність самостійно визначати свою мету, а також змінювати її залежно від умов діяльності, вести за собою однодумців, бути оригінальним і неупередженим, вирішуючи проблеми.

- Упевненість у власних силах-оцінка своїх сил і здібностей, адекватна досвіду: вибір завдань, які людина здатна ефективно вирішувати, уміння вибирати мету й досягати її без зайвої тривожності.

- Незалежність суджень-здатність висловлювати власні судження, не пристосовуючись до думки інших: повна самостійність в оцінках.

- Важливою умовою реалізації такого підходу є креативність педагога.

**Основні риси педагогічної креативності (здатності до творчості):**

- пошуково-проблемний стиль мислення;

- проблемне бачення;

- розвинена творча уява, фантазія;

- специфічні особисті якості (допитливість, самостійність, цілеспрямованість, готовність до ризику);

- специфічні провідні мотиви (захопленість творчим процесом, прагнення досягти результату, реалізувати себе).



**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у визначеному напрямі.** Творчість-складне, таємниче явище. Для творчості потрібні і знання, і фантазія, і сумлінність, і закономірності, і випадок. Сучасна наука дає таке визначення творчості: діяльність яка породжує щось якісно нове, таке, що відзначається неповторністю, оригінальністю та суспільно корисною унікальністю. Педагогічна праця нетворчою не буває й бути не може і будь-яке педагогічне рішення мусить бути нестандартним.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Сліпчишин Л. В. Психолого-педагогічні основи впровадження сучасних підходів до навчання у ПТНЗ: навч.-метод. посіб. Львів: Сполом, 2008. 148 с.

2. Туманов І. Навчання творчості в умовах сучасної художньої культури. Закони і закономірності художньої творчості. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна.* 2007. Вип. 22. С. 18–28 ,

3. Турніна О. Л. Психологія творчості навч. посіб. К.: МАУП, 2007. 160 с.

**Галина МАРЧЕНКО,**  
аспірантка кафедри педагогіки, професійної освіти  
та управління освітніми закладами  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)  
[galina\\_marchenko3@ukr.net](mailto:galina_marchenko3@ukr.net)

## СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МЕДІАОСВІТИ В УКРАЇНІ

*У статті розкрито основні тенденції формування та розвитку медіаосвіти в Україні. Метою статті було проаналізувати історичні етапи формування, становлення та розвитку медіаосвіти в Україні та у світі в цілому.*

*Основні результати досліджень: проаналізовано ряд міжнародних та вітчизняних документів, що відображають особливості впровадження медіаосвіти на світовому та загальнодержавному рівнях; виокремлено особливості становлення медіаосвіти в Україні; визначено мету, завдання медіаосвіти, напрями їх реалізації, а також розглянуто перешкоди, що виникають на етапі її впровадження.*

*Перспективи подальших досліджень полягають у порівнянні досвіду передових країн щодо впровадження медіаосвіти, з подальшою адаптацією отриманого досвіду до нашої освітньої системи.*

**Ключові слова:** *медіа; медіаосвіта; медіаграмотність.*

*Media education is a dominant component of the development of modern information society. Media education provides the ability of the younger generation to use media resources and apply the latest information technologies in the process of educational and professional activity. Problems of media education, media competence attract the attention of researchers. An important role in the formation and development of media education is played by an international UNESCO organization. Ukraine is at the stage of integration into the European and world media space, so there is a need to reform education as a whole.*

*The purpose of the article is to analyze the current trends in the development of media education in Ukraine. For this purpose it is necessary to distinguish the historical features of the formation and development of media education in Ukraine; to characterize the main tasks, directions of modern media education, stages of its implementation in the educational sphere.*

*Media education is a field of education that helps a person to understand the ways of using mass communication in society, to analyze and critically evaluate media texts, and to create and disseminate their own media texts through the media.*

*The National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine is developing the Concept of introducing media education in Ukraine, which provides for a set of activities aimed at the development of media education and media literacy at the level of general and higher education institutions, as well as institutions of postgraduate education.*

*There are several centers of media education development in Ukraine: Kyiv (Institute of Higher Education, Institute of Social and Political Psychology of the Academy of Pedagogical Sciences in Ukraine), Kharkiv (Kharkiv N. Karazin National University) and Lviv (Institute of Ecology Media of the Lviv I. Franko National University). In addition, media education courses are part of many curricula at several higher education institutions.*

*Since the issues of media education and media literacy are extremely relevant, we consider it necessary in the following studies to analyze the psychological and pedagogical aspects of media*

*education in Ukraine, to determine the peculiarities of media education in the elementary level of education, as well as to identify ways of vocational education in secondary education.*

**Key words:** *media; media education; media literacy.*

**Постановка проблеми.** Домінуючою складовою розвитку сучасного інформаційного суспільства є медіаосвіта. Медіаосвіта, як складова загальної середньої, вищої та післядипломної освіти, забезпечує здатність молодого покоління використовувати медіаресурси та застосовувати новітні інформаційні технології у процесі навчальної, професійної діяльності.

Питання медіаосвіти, медіакомпетентності привертають увагу дослідників різних наукових сфер. Оскільки Україна знаходиться на етапі інтеграції в європейський та світовий медіапростір, виникає необхідність реформування освіти в цілому. Це, у свою чергу, зумовлює пошук інноваційних форм, методів та прийомів навчання, спрямованих на розвиток медіаосвіти на різних вікових етапах формування особисті (дошкільна, шкільна, вища, професійна освіта тощо).

Важливу роль у становленні та розвитку медіаосвіти відіграє міжнародна організація ЮНЕСКО, яка розглядає медіаосвіту як окремий напрям у педагогічній теорії та практиці, а не допоміжний засіб у викладанні інших дисциплін [8] та рекомендує активно впроваджувати медіаосвіту на всіх рівнях освітнього процесу у межах формальної та неформальної освіти.

Питання розвитку медіаосвіти є предметом дослідження як зарубіжних, так і вітчизняних учених. Зокрема, теоретико-методологічні засади медіаосвіти були розроблені К. Безелгет, Д. Букінгем, Д. Консидайн, Л. Мастерман, Е. Харт, Р. Хоббс та інші; вітчизняних науковців: О. Баришполець, В. Колісніченко, О. Федоров, Ю. Чернявська, О. Шариков та ін.

Серед українських дослідників питанням медіаосвіти займалися Л. Вовк, В. Іванов, В. Ковальчук, І. Колеснікова, В. Кравець, Л. Найдьонова, Г. Онкович, Б. Потятиник, М. Соколова та інші.

**Мета, завдання статті.** Враховуючи світові тенденції та темпи розвитку сучасного суспільства, актуальність окресленої проблеми, метою статті є проаналізувати сучасні тенденції розвитку медіаосвіти в Україні. Для цього необхідно виокремити історичні особливості становлення та розвитку медіаосвіти в Україні; охарактеризувати головні завдання, напрями сучасної медіаосвіти, етапи її впровадження у освітній сфері.

**Виклад основного матеріалу.** Вперше термін «медіаосвіта» був використаний у 1973 році на спільному засіданні сектору інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно та телебачення. Проте група вчених вважає, що першу навчальну програму з медіаосвіти було розроблено канадським вченим М. МакЛюеном ще у 1959 р., а масове використання медіаосвіти у навчально-виховному процесі розпочалося у 1960-х роках ХХ ст. у Великій Британії, Канаді, Німеччині, США, Франції. Основне завдання медіаосвіти полягало в тому, щоб сформувати інформаційну культуру та підготувати до життя в інформаційному суспільстві [4, с. 3].

Починаючи з 70-х років ХХ ст. міжнародна організація ЮНЕСКО постійно звертається до проблем медіаосвіти, оскільки вважає медіаосвіту як одне з «фундаментальних людських прав», що забезпечує свободу самовираження та отримання інформації в демократичному суспільстві [9, с.4]. За результатами проведення фахових форумів ЮНЕСКО (конференції ЮНЕСКО в Грюнвальді, 1982 р.; в Тулузі, 1990 р.; в Парижі, 1997 р.; у Відні, 1999 р.; в Сельвії, 2002 р.; в Парижі, 2007 р. та ін.) ухвалюються документи міжнародного рівня, які

рекомендують національним урядам запроваджувати програми з медіаосвіти на всіх освітніх рівнях, програми підготовки вчителів і викладачів з медіаосвіти, також медіаосвіта повинна стати невід'ємною частиною освіти для дорослих.

Відповідно до рекомендацій ЮНЕСКО Європейський Парламент у 2008 р. ухвалив «Резолюцію щодо медіаграмотності у цифровому світі» [7]. Цей документ наголошує на необхідності цілеспрямованого розвитку медіаосвіти у державах Європейського Союзу, формулюються рекомендації (теоретичні і практичні) щодо шляхів реалізації цього завдання на різних рівнях освіти. Також у «Резолюції щодо медіаграмотності у цифровому світі» ЄС є рекомендація включити медіаграмотність як базову компетенцію до Європейської програми освіти протягом життя.

Впровадження медіаосвіти є невід'ємною складовою освітньої політики ХХ-ХХІ ст. в країнах Західної Європи та Північної Америки. Зокрема, у Великобританії, США, Франції, Німеччині, Норвегії, Данії були прийняті державні стандарти медіаосвіти, при цьому медіаосвіта виступає або як окремий предмет навчання, або ж інтегрується в предмети, що передбачають вивчення рідної мови, культури, громадських наук.

Наприклад, у Швеції медіаосвіта офіційно інтегрована в національний навчальний план з 2000 року. Шведські педагоги давно переорієнтувалися з «протекціоністської» (захист від шкідливого впливу медіа) медіаосвітньої концепції на культурологічну, що включає розвиток критичного мислення аудиторії. За ініціативи Асоціації газетних видавців Швеції було створено національний портал «Медіакомпас», що займається питаннями медіаосвіти громадян, приділяючи особливу увагу вчителям та учням. До моменту закінчення школи всі випускники шведських установ освіти повинні опанувати, крім іншого, знання про медіа та їх роль в суспільстві, навички і вміння використовувати сучасні інформаційні технології для пошуку інформації [1, с. 2–3].

Серед країн пострадянського простору найактивніше медіаосвіта розвивається в Росії. Основоположником російської наукової школи медіаграмотності та медіакомпетентності є О. Федоров. Міністерство освіти Росії ще у 2002 р. офіційно зареєструвало вишівську спеціалізацію «Медіаосвіта» (03.13.30). Того ж року в Таганрозькому педагогічному інституті розпочалася підготовка медіапедагогів для роботи в школах. Серед основних напрямів розвитку медіаосвіти в Росії можна виділити:

- загальну орієнтацію на розвиток особистості (включаючи формування естетичної свідомості, художнього сприйняття, смаку; розвиток критичного мислення, творчих потенцій індивідуальності в руслі ідей гуманізму);
- врахування психологічних особливостей, спектра реальних інтересів і переваг дитячої та молодіжної аудиторії;
- розробка критеріїв розвитку медіасприймання і здатності до критичного, художнього аналізу медіатекстів;
- удосконалення моделей, програм, методик, форм проведення занять зі школярами і студентами на матеріалі медіа (у тому числі з використанням закордонного досвіду);
- модернізацію матеріально-технічної бази навчання;
- введення у шкільні програми курсів, що передбачають вивчення медіакультури [3, с. 297].

В Україні було сформовано декілька осередків розвитку медіаосвіти: Київ (Інститут вищої освіти, Інститут соціальної та політичної психології АПН України), Харків (Харківський національний університет імені Н. Каразіна) та Львів (Інститут екології масової

інформації при Львівському національному університеті імені І. Франка). Крім того, медіаосвітні курси є частиною багатьох навчальних планів у декількох вищих навчальних закладах (наприклад, видавничо-поліграфічний факультет НТУ України “КПІ”).

Національна академія педагогічних наук України у 2010 р. розробляє Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні, що передбачає проведення комплексу заходів, спрямованих на розвиток медіаосвіти та формування медіаграмотності на рівні загальноосвітніх та вищих навчальних закладів, а також закладів післядипломної освіти; 21 квітня 2016 р. було схвалено нову редакцію цієї концепції [2].

Згідно цієї концепції головною метою медіаосвіти є формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот (малих груп, родин, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо). Головними завданнями медіаосвіти є сприяння формуванню медіаінформаційної грамотності, медіаімунітету, рефлексії і критичного мислення, здатності до медіатворчості, спеціалізованих аспектів медіакультури.

У Концепції впровадження медіаосвіти визначено три основні етапи її реалізації:

1. Експериментальний (2010–2016).
2. Етап поступового укорінення медіаосвіти та стандартизації її змісту (2017–2020).
3. Етап дальшого розвитку медіаосвіти та забезпечення її масового впровадження (2021–2025).

Пріоритетними напрямками розвитку медіаосвіти, згідно з Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні [2], є:

– створення системи шкільної медіаосвіти, що передбачає розроблення психологічно обґрунтованих навчальних програм інтегрованої освіти для молодших класів загальноосвітніх шкіл, сприяння поширенню практики інтеграції медіаосвітніх елементів у навчальні програми з різних предметів, напрацювання низки факультативних медіаосвітніх програм для підлітків, упровадження курсу медіакультури з урахуванням профільного навчання, активізація гурткової роботи, фото-, відео-, анімаційних студій, інших позакласних форм учнівської творчості медіа-освітнього спрямування;

– розроблення стандартів фахової підготовки медіа-педагогів і медіа-психологів для системи освіти, спеціалізованих навчальних курсів для підготовки та перепідготовки фахівців медіа-освітнього профілю на базі вищої педагогічної та психологічної освіти;

– активізація співпраці вищих навчальних закладів, які готують фахівців для медіа-виробництва і сфери мистецтва, з Національною академією наук України, Національною академією педагогічних наук України та Національною академією мистецтв України, з метою проведення міждисциплінарних досліджень з проблем медіа-освіти, налагодження обміну досвідом і кадрового забезпечення викладання спеціальних дисциплін для медіа-педагогів;

– налагодження повноцінного суспільного діалогу з метою оптимізації медіа-освітньої діяльності медіа, підвищення психологічної та педагогічної компетентності працівників молодіжних редакцій різних медіа, покращення якості дитячих та молодіжних програм тощо.

Лідером громадського медіаосвітнього руху стала Академія української преси. Це неприбуткова, неурядова та незалежна організація, яка була створена у 2001 році за підтримки європейських та американських інституцій. З 2010 року АУП визначила одним з провідних напрямків діяльності розвиток та впровадження медіаосвіти в Україні. Видано 4 підручники, 4 посібники, 2 навчальних модулі та 1 онлайн-видання, також підготовлено та видано 6 навчальних програм (рекомендованих МОН України) для загальноосвітньої школи

та вищих навчальних педагогічних закладів.

З 2012 р. створено портал «Медіаосвіта та медіаграмотність» – це інтерактивна платформа для взаємодії медіапедагогів з метою відкритості та публічності процесів у медіаосвітньому просторі. Структура порталу включає такі розділи: для вчителів середньої школи (початкові, середні, старші класи), для викладачів ВНЗ, для медіаспоживачів, для бібліотекарів. На порталі розміщуються новини медіаосвіти, подано розробки конспектів-уроків, презентації, поповнюється електронна бібліотека, календар подій тощо.

За сприяння АУП у 2013 році МОН України поширило рекомендаційний лист щодо запровадження курсу «Основи медіаграмотності» у варіативну частину програми середніх шкіл, вибірккову частину програм ВНЗ і на курсах підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників.

В 2015–2016 рр. Академія розпочала роботу з новими аудиторіями: співпробітниками публічних бібліотек та громадянами. Практично зорієнтований проєкт «Програма медіаграмотності для громадян» (в партнерстві з IREX і StopFake) дозволив 15 010 особам отримати навички з основ медіаграмотності. Були створені перші в Україні методичні посібники для тренерів з медіаграмотності та інтерактивні ігри для медіаспоживачів, що дозволяє позиціонувати Програму як найбільш системний і модельний проєкт з медіаосвіти дорослих на сьогодні [1, с. 4].

Результатом співпраці громадської організації АУП з МОН України є те, що до десяти ключових компетентностей особистості школяра було включено інформаційно-цифрову компетентність, яка «передбачає впевнене, а, водночас, критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки та обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні та навички з інформаційної й медіаграмотності [2, с. 13].

Отже, головні завдання сучасної медіаосвіти полягають у сприянні формуванню:

1) медіа імунітету особистості, який робить її здатною протистояти агресивному медіасередовищу, забезпечує психологічне благополуччя при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, вміння обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне «сміття», захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів;

2) рефлексії і критичного мислення як психологічних механізмів медіаграмотності, які забезпечують свідоме споживання медіапродукції на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб, адекватного та різнобічного оцінювання змісту і форми інформації, її повноцінного і критичного тлумачення з урахуванням особливостей сприймання мови різних медіа;

3) здатності до медіаторчості для компетентного і здорового самовираження особистості та реалізації її життєвих завдань, покращення якості міжособової комунікації і приязності соціального середовища, мережі стосунків і якості життя в значущих для особистості спільнотах;

4) спеціалізованих аспектів медіакультури: візуальної медіакультури (сприймання кіно, телебачення), музичної медіакультури, розвинених естетичних смаків щодо форм мистецтва, опосередкованих мас-медіа, та сучасних напрямів медіаарту тощо [6, с. 38].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Стрімкий інформаційно-технологічний розвиток різних галузей є передумовою для вдосконалення професійної освіти, шляхом пошуку нових напрямів навчання та виховання. Головну роль у цій сфері виконує медіаосвіта, що якнайповніше використовує освітній і технічно-комунікаційний



потенціал сучасних засобів масової комунікації. Саме медіаосвіта це напрям освіти, який допомагає людині усвідомити способи використання масової комунікації в суспільстві, аналізувати медіатексти та критично їх оцінювати, а також створювати і поширювати через мас-медіа власні медіатексти [5, с. 10].

З історичного огляду розвиток медіаосвіти в Україні знаходиться на початковому етапі, тому виникає велика кількість перешкод упровадження її в освітню систему держави [1, с. 5–6], зокрема:

1. Недостатня системна підтримка упровадження медіаосвіти у варіативну/вибіркову частину навчально-освітніх програм зі сторони МОН України, особливо в контексті реформування освіти.

2. Недостатня кількість та інструменталізація навчально-методичних посібників. Відсутність легальної медіатеки (ресурсів).

3. Брак кваліфікованих спеціалістів у сфері медіаосвіти.

4. Відсутність медіа для школярів. Молоде покоління найчастіше споживає медіаповідомлення, орієнтовані на категорії дорослих.

Оскільки питання медіаосвіти та медіаграмотності є надзвичайно актуальним, вважаємо за необхідне в подальших дослідженнях проаналізувати психолого-педагогічні аспекти реалізації медіаосвіти в Україні, визначити особливості впровадження медіаосвіти в початковій ланці освіти, а також виокремити способи професійної медіапідготовки для вчителів початкової школи тощо.

### Список використаних джерел та літератури

1. Дорожня карта з медіаосвіти та медіаграмотності України [Електронний ресурс] : [Інтернет-портал]. – Електронні дані. – Режим доступу : [http://www.aup.com.ua/ml/Media\\_Literacy\\_Road\\_Map\\_AUP\\_2016.pdf](http://www.aup.com.ua/ml/Media_Literacy_Road_Map_AUP_2016.pdf) (дата звернення 28.10.2019 р.). – Назва з екрана.

2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс] : [Інтернет-портал]. – Електронні дані. – Режим доступу : [https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya\\_vprovadzhennya\\_mediaosviti\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya/](https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/) (дата звернення 27.10.2019 р.). – Назва з екрана.

3. Медіакультура особистості : соціально-психологічний підхід : навч. посіб. / О. Барішполец, Л. Найдьонова. – К. : Міленіум, 2010. – 440 с.

4. Медіаосвіта та медіаграмотність : короткий огляд / В. Іванов, О. Волошенюк, Л. Кульчинська. – К. : АУП, ЦВП, 2011. – 58 с.

5. Онкович Г. Медіаосвітні технології і компетентнісний підхід / Г. Онкович. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 206-217.

6. Созанська С., Каленич В. Сучасна українська медіаосвіта : проблеми та перспективи розвитку / С. Созанська, В. Каленич // Масова комунікація : історія, сьогодення, перспективи. – 2013. – № 3 (3). – С. 38-40.

7. European Parliament resolution of 16 December 2008 on media literacy in a digital world [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – Режим доступу : <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN> (дата звернення 27.10.2019 р.). – Назва з екрана.

8. Media Education. – Paris: UNESCO, 1984. – 211 p.

9. Media Education : A Global Strategy for Development. A policy paper prepared for

UNESCO Sector of Communication and Information. – 2001. – March. – 18 p. [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – Режим доступу : <http://portal.unesco.org/ci/en/files/5681/10346129690P> (дата звернення 28.10.2019 р.). – Назва з екрана.

10. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO // Education for the Media and the Digital Age. – Vienna: UNESCO, 1999. – P. 273–274.

Данило САМОЙЛЕНКО,  
магістрант ННІ педагогіки  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)  
[samijlenk.dank@gmail.com](mailto:samijlenk.dank@gmail.com)

## ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА

*У статті проаналізовані психолого-педагогічні підходи до змісту та структури готовності майбутнього вчителя іноземної мови до професійної діяльності. Визначено умови формування готовності майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності. Структурними компонентами готовності майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності визначено мотиваційно-ціннісний, змістово-процесуальний, емоційно-вольовий та рефлексивно-креативний. Обґрунтовано положення, що готовність майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності досягається засобами спеціально організованої фахової підготовки у вищому закладі освіти.*

**Ключові слова:** майбутній вчитель іноземної мови, професійна діяльність, фахова підготовка, заклад вищої освіти.

*The article analyzes the psychological and pedagogical approaches to the content and structure of the readiness of the future teacher of a foreign language for professional activity. The conditions for the formation of the readiness of future teachers of a foreign language for professional activity are determined.*

*The willingness of future teachers of a foreign language to professional activity is defined as a complex personal education that combines a system of motives, knowledge, skills (communicative, organizational and constructive), empathy, professionally significant volitional qualities, creative abilities, the ability to self-evaluate the results of professional activities that provide creative fulfillment of professional functions of a teacher in the field of professional activity - teaching a foreign language.*

*The structural components of the willingness of future teachers of a foreign language to professional activity are determined: motivational and valuable (desire for professional realization, desire to engage in professional work, awareness of self-improvement), substantive and process (scientific knowledge that reveals the conceptual basis of the chosen profession, its procedural aspects and skills necessary for future teacher to implement a creative approach to professional activity), emotional and volitional (empathy ability to emotional perception of others, emotional mood for professional activity) and reflective-creative (assessment and reflection of the goal, process, result of educational activities and potential opportunities that allow to identify successes and shortcomings in self-improvement, creative development of the personality).*

*It is proved that for the state of readiness in future teachers of a foreign language to become a professional, it is necessary to have an awareness of the requirements of society, the team, and their needs for training; comprehension and assessment of the conditions in which professional activity will take place; actualization of experience associated in the past with the solution of educational problems through dialogue with students; determination on the basis of experience and assessment of the conditions for the introduction of innovative technologies in the training sessions for future teachers of the most likely ways to solve educational problems; predicting their intellectual and*

*emotional behavior, assessing the correlation of their capabilities for the implementation of professional functions; self-hypnosis in achieving the goal.*

*The situation is substantiated that the readiness of future teachers of a foreign language for professional activity is achieved by means of specially organized professional training in a higher educational institution.*

**Key words:** *future teacher of a foreign language, professional activity, professional training, institution of higher education.*

**Постановка проблеми.** Діяльність майбутнього фахівця є основою для його професійної підготовки відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня зі спеціальності.

Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до професійної діяльності передбачає оволодіння комплексом необхідних знань, умінь та навичок за сферою майбутньої діяльності. У нашому випадку – це навчання дітей різного віку іноземній мові. Проблемним залишається питання визначення рівня готовності майбутнього вчителя іноземної мови до майбутньої професійної діяльності.

**Мета статті** – проаналізувати наявні у психолого-педагогічній науці підходи до змісту та структури готовності майбутнього вчителя іноземної мови до професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Розгляду проблеми підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності присвячено ряд праць у вітчизняній та зарубіжній літературі. Зокрема Л. Білан здійснено ґрунтовний аналіз змісту, сутності, основних функцій та особливостей педагогічної діяльності як одного із видів професій типу "людина – людина" [2, с. 9].

М. Марусинець представлено рефлексивний аспект професійної діяльності педагога. Автором обґрунтовано тезу, що «сучасний вчитель – це підготовлений вчитель до вивчення, аналізу й прогнозування розвитку особистості учнів, до здійснення комплексних перетворень в освітній системі, до подолання суперечностей її розвитку. Наразі процеси рефлексивного управління, які більшою чи меншою мірою властиві різним професіям, у професійно-педагогічній діяльності набувають статусу обов'язкових» [8, с. 39].

О. Волубасевою проаналізовано підходи сучасних дослідників до професійної діяльності викладача в умовах вищого навчального закладу та подано психологічний ракурс проблеми із урахуванням складових якісної освіти сучасності [4, с. 395].

У контексті нашого дослідження цінними є висновки Н. Гойдош щодо сутності та основних компонентів професійної діяльності вчителя іноземної мови. Автором доведено, що «готовність майбутнього вчителя іноземних мов до реалізації професійної діяльності формується в процесі професійної підготовки і є одночасно процесом і результатом» [5, с. 413]. Як процес – опанування студентами системою педагогічних знань, умінь, формування на їх основі системи професійних переконань і установок. Як результат – досягнутий студентами певний рівень розвитку; це надбана індивідом здібність до виконання функціональних обов'язків; рівень майстерності в певному професійному занятті, відповідний рівню складності виконуваних завдань, тобто професіоналізм.

Сукупність професійно-обумовлених вимог до сучасного вчителя іноземної мови вітчизняні науковці розглядають як професійну готовність до педагогічної діяльності в умовах навчального закладу сучасного типу. Аналіз наукових джерел свідчить, що готовність до професійної діяльності трактують як складне структурне психічне утворення, [7], цілісний вияв усіх сторін особистості [2; 9], особливий психічний стан [1], суб'єктивний стан та інтегровану якість особистості фахівця, котрий вважає себе здатним і підготовленим до виконання певної діяльності [8], інтегративну особистісну якість і суттєву передумову

ефективності професійної діяльності після закінчення закладу вищої освіти [3].

У «Словнику психолого-педагогічних термінів» поняття «готовність» трактується як стан особистості, який дозволяє їй успішно увійти в професійне середовище та швидко розвиватися професійно [10]. Її складовими є, з одного боку, психологічна, психофізіологічна і фізична готовність, а з іншого – науково-теоретична і практична підготовка як основа професіоналізму.

Аналіз стану наукової розробленості проблеми підготовки майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності, дає змогу зазначити, що це складне особистісне утворення, яке поєднує систему мотивів, знання, комунікативні, організаційні та конструктивні вміння, емпатію, професійно-значущі вольові якості, творчі здібності, здатність до самооцінки результатів професійної діяльності, забезпечуючи результативність фахової підготовки і установку на творче виконання професійних функцій педагога у галузі професійної діяльності – викладання іноземної мови.

Досвід навчальної та педагогічної діяльності автора переконує, що формування готовності майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності передбачає:

- утворення таких необхідних відносин, установок, рис і якостей особистості, що забезпечують можливість майбутньому педагогу свідомо та сумлінно, творчо виконувати свої професійно-педагогічні функції;

- розвиток у них потреби в професійному самовдосконаленні своєї особистості, оскільки рівень підготовки й її реалізація залежить не стільки від того, які знання дав вищий навчальний заклад, скільки від того, як студенти, постійно удосконалюючись, зуміють застосувати отримані знання й уміння на практиці, оптимально використати свої професійні здібності й індивідуально-комунікативні якості для вирішення професійних завдань.

Дослідження Н. Волкової показало, що для виникнення стану готовності у майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності необхідна наявність [3, с. 5]:

- усвідомлення вимог суспільства, колективу, своїх потреб до фахової підготовки;
- усвідомлення мети, вирішення якої приведе до виконання поставленого завдання щодо більш повного засвоєння теоретичних основ обраної спеціальності;
- осмислення й оцінка умов, у яких буде відбуватись професійна діяльність;
- актуалізації досвіду, пов'язаного в минулому з вирішенням навчальних завдань, через діалог зі студентами;

- визначення на основі досвіду й оцінки умов впровадження інноваційних технологій на заняттях з фахової підготовки майбутніх педагогів найбільш вірогідних способів вирішення навчальних завдань;

- прогнозування своєї інтелектуальної й емоційної поведінки, оцінка співвідношення своїх можливостей для реалізації професійних функцій;

- самонавіювання в досягненні поставленої мети.

Виходячи із специфіки фахової підготовки майбутніх вчителів іноземної мови вважаємо за необхідне розглядати їх готовність до професійної діяльності як сукупність мотиваційно-ціннісного, змістово-процесуального, емоційно-вольового та рефлексивно-креативного компонентів (див. рис. 1).



**Рис. 1. Структурні компоненти готовності майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності**

Усі структурні компоненти готовності майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності тісно взаємопов'язані та є наслідком один одного. Успішна мотивація навчання можлива лише за умов наявності певного багажу знань та розвитку сукупності вмінь, вольового зусилля, емоційного настрою, виразності творчих здібностей, які спричиняють успішність протікання навчального процесу. Визначити ступінь готовності майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності покликані оцінка й самооцінка професійної підготовки.

**Висновки.** Виходячи із визначення змісту готовності майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності можемо зробити наступні висновки:

- формування готовності майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності – це систематична, цілеспрямована діяльність, успіх якої неможливий без виявлення структурно-змістових і динамічних характеристик особистості, що виступають показниками цього складного особистісного утворення;

- готовність майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності досягається засобами спеціально організованої фахової підготовки у вищому закладі освіти.

На перспективу, необхідним є виокремлення критеріїв та рівнів готовності майбутніх вчителів іноземної мови до професійної діяльності.

## Список використаних джерел та літератури

1. Акімов О. 2014. Психологічна готовність як чинник успішної професійної діяльності державних службовців. *Публічне адміністрування: теорія та практика*. Вип. 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp\\_2014\\_2\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp_2014_2_18).
2. Білан Л. 2013. Професійна педагогічна діяльність. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]*. Сер.: Психолого-педагогічні науки. № 1. С. 8-11.
3. Волкова Н. В. 2017. Готовність до професійної діяльності як показник структурно-змістових і динамічних характеристик особистості майбутнього інженера-педагога у галузі харчових технологій. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогіка. Вип. 4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped\\_2017\\_4\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2017_4_4).
4. Волобуєва О. Ф. 2014. Професійна діяльність сучасного викладача вищої школи: виклики та пріоритети. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Сер.: Педагогічні та психологічні науки. № 4. С. 392-406.
5. Гойдош Н. 2013. Професійна діяльність майбутнього вчителя іноземних мов: сутність та основні компоненти. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди"*. Педагогіка. Психологія. Філософія. Вип. 28(2). С. 410-414.
6. Гончар А. 2014. Готовність особистості до вибору професійної підприємницької діяльності. *Нова педагогічна думка*. № 2. С. 12-17.
7. Лозовіюк Ю. С. 2013. Психологічна готовність фахівців з туризму до професійної діяльності. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. № 18(3). С. 81-86.
8. Марусинець М. 2012. Професійна діяльність педагога: рефлексивний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. № 43(1). С. 39-45.
9. Місечко О. 2011. Підготовка вчителя іноземної мови в Україні як предмет історіографічних досліджень. *Історико-педагогічний альманах*. Вип. 1. С. 61-65.
10. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. [ URL: <http://osvita.ua/school/psychology/1270>.

**Таміла СМАІЛОВА,**  
лаборант кафедри педагогіки, професійної  
освіти та управління освітніми закладами  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)  
[pedagogika\\_mishanchyk@ukr.net](mailto:pedagogika_mishanchyk@ukr.net)

## **ФОРМУВАННЯ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*У статті на основі аналізу нормативно-правових документів, теорії та практики роботи закладів загальної середньої освіти актуалізовано проблему формування мультикультурної компетентності учнів початкової школи як перспективний напрям модернізації освітньої галузі. Наголошено на необхідності привертання уваги освітян та громадськості до розв'язання окресленої проблеми в умовах входження України у світовий освітній, культурний і економічний простір. Закцентовано увагу на базових категоріях проблеми (мультикультурність, мультикультурна освіта, мультикультурне виховання, мультикультурна компетентність) та окреслено їх зміст. Визначено перспективні напрями розробки проблеми формування мультикультурної компетентності учнів початкової школи, серед яких: оновлення сутнісної характеристики мультикультурної освіти молодших школярів загалом і зокрема, виходячи з соціальних вимог та аналізу стану проблеми в науці; розробка змісту мультикультурної освіти і виховання молодших школярів на основі сучасної інтерпретації сутності мультикультурної освіти, особливостей психології молодших школярів та аналізу мультикультурності в існуючій практиці; розробка моделі мультикультурної освіти і виховання молодших школярів, що охоплюють урочну і позаурочну діяльність, виходячи з особливостей початкової освіти; систематизація та розробка форм, методів, засобів мультикультурної освіти і виховання з врахуванням особливостей власне мультикультурної освіти та психолого-педагогічних особливостей молодших школярів.*

**Ключові слова:** мультикультурність, мультикультурна освіта, мультикультурне виховання; мультикультурна компетентність; учень початкової школи; формування мультикультурної компетентності учнів початкової школи.

*In the article, based on the analysis of regulatory documents, theory and practice of general secondary education institutions, the problem of developing multicultural competence of primary school students is updated as a promising direction for modernizing the educational industry. The need to attract the attention of teachers and the public to solving this problem in the context of Ukraine's entry into the world educational, cultural and economic space is noted. Attention is focused on the basic categories of the problem (multiculturalism, multicultural education, multicultural education, multicultural competence) and their content is outlined. Promising directions for developing the problem of developing multicultural competence of primary school students have been identified, including: updating the essential characteristics of multicultural education of junior schoolchildren in general and, in particular, based on social requirements and analysis of the state of the problem in science; development of the content of multicultural education and upbringing of junior schoolchildren based on a modern interpretation of the essence of multicultural education, features of the psychology of junior schoolchildren and analysis of multiculturalism in existing practice; development of a model of multicultural education and*



*upbringing of primary schoolchildren, covering classroom and extracurricular activities, based on the characteristics of primary education; systematization and development of forms, methods, means of multicultural education and upbringing, taking into account the characteristics of multicultural education itself and the psychological and pedagogical characteristics of primary schoolchildren.*

**Key words:** *multicultural education, multicultural education; multicultural competence; primary school student; formation of multicultural competence of primary school students*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Сучасні інтеграційні процеси, орієнтовані на входження України у світовий освітній, культурний і економічний простір, спонукають до підготовки покоління, здатного до співжиття з різними людьми, що розширює можливості міжкультурного спілкування. Тому важлива роль належить мультикультурному вихованню учнів, формуванню їх мультикультурної компетентності у закладах загальної середньої освіти як найбільш масових соціокультурних інституціях сьогодення.

Окреслене завдання підтверджується нормативно-правовими документами, у яких декларуються принципи полікультурності, мультикультурності та поліетнічності (нормативно-правові документи ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи останнього десятиліття, Закон України «Про освіту», Концепція національно-патріотичного виховання, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті). Так, серед п'яти ключових компетентностей в освіті, визначених у звіті «Ключові компетенції для Європи» за програмою Ради Європи, актуалізовано компетентності, пов'язані з життям в багатокультурному суспільстві, покликаних контролювати прояви расизму і ксенофобії, сприяти розвитку у підростаючих поколіннях міжкультурних компетенцій, таких як прийняття відмінностей, повага до інших і здатність жити з людьми інших культур, мов і конфесій.

Проблемами формування міжкультурної компетентності займалися ряд зарубіжних та вітчизняних учених. Ідеї про важливість мультикультурного виховання, поєднання національного та міжнаціонального аспектів у вихованні підростаючого покоління знайшли відображення у працях класиків світової та вітчизняної філософської (Н. Бердяєв, В. Дільтей, І. Кант, Г. Кершенштейнер, Б. Наврочницький, Б. Рассел, Е. Шпрангер) та педагогічної (Я. А. Коменський, Дж. Локк, Й. Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. А. Дістервег, М. І. Пирогов, К. Д. Ушинський, П. Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев) думки.

У сучасній науці зростає інтерес до вивчення проблем, суголосних тематиці мультикультурної компетентності: виховання толерантності (С. К. Бондирєва, Д. В. Колесов, В. С. Собкін та ін.), питання етнопедагогіки, розробки виховних моделей з урахуванням глобальних регіональних та національних етнокультурних особливостей (Л. Ю. Бондаренко, Г. Н. Волков, Н. В. Іванець, С. М. Федорова та ін.). Водночас, як показав аналіз науково-педагогічної літератури, потребують оновлення базові положення щодо формування мультикультурної компетентності учнів початкової школи.

Актуальність проблеми формування мультикультурної компетентності учнів початкової школи зумовлена сприятливістю молодшого шкільного віку до освітньо-виховних впливів, закладанням морально-культурних основ особистості молодшого школяра, у зв'язку з активним формуванням його характеру, установок, стереотипів поведінки, мислення, світогляду, що надає можливість прищеплювати національні та загальнолюдські цінності, виховувати шанобливе ставлення до іншої культури [1, с. 10-14].

**Мета статті** – привернути увагу освітян, громадськості до проблеми формування

мультикультурної компетентності учнів початкової школи з урахуванням її актуальності в умовах сучасних соціокультурних перетворень на глобальному, національному та регіональному рівнях.

### **Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

На сучасному етапі модернізації системи освіти перед початковою школою стоїть важливе завдання – формування цілісної особистості, яка володіє різними компетенціями, необхідними в сучасному житті. Відтак, метою освітнього процесу стає формування не просто вмінь і навичок, а певних компетентностей особистості, які сприятимуть адаптації дітей у суспільстві, реалізації їх можливостей у сучасному житті. Особлива увага у зазначеному контексті приділяється формуванню мультикультурної компетентності, яка ґрунтується на цінностях і нормах національної культури та регіональних традицій, які не суперечать загальнолюдським цінностям.

У сучасній науково-педагогічній лексиці використовується цілий ряд понять, що характеризують актуалізований феномен: «багатокультурний», «полікультурний», «мультикультурний». На думку Н. Іванець, принципу діалогу і взаємодії культур більше відповідає поняття «мультикультурний», що, на думку автора, точніше висвітлює соціокультурність мети сучасної освіти – ознайомлення дітей не тільки з різними культурами, але й їх навчання життю у співтоваристві, де вплив накладається один на одного, де утворюються нові складні культурні конгломерати [3, с. 29-31].

Сутність і зміст мультикультурної компетентності найкраще розкривається в царині освіти, де *мультикультурна освіта* розглядається як гідне, рівноцінне навчання і виховання учнів, незалежно від їх етнічної приналежності, передача достовірної інформації про різноманіття культур та можливість їх співіснування поряд. Мультикультурна освіта передбачає своєрідний симбіоз звичаїв і традицій, завдяки якому виховується толерантне ставлення до відмінностей представників різних культур, прищеплюються національні та загальнолюдські цінності, розвиваються навички й уміння взаємодії в сучасному мультикультурному середовищі на основі прийняття та взаєморозуміння і, таким чином, забезпечується культурно-соціальна ідентифікація особистості [2, с. 102-106].

У науковому обігу використовується й термін *мультикультурне виховання*, що направлене на збереження і розвиток усього розмаїття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, що існують у цьому співтоваристві, а також на передачу цієї спадщини, її інноваційних новоутворень молодому поколінню (інші варіанти – мультикультурна політика, мультикультурні програми, мультикультурне суспільство та ін.) [4, с. 108-113].

Результатом реалізації мультикультурної освіти та мультикультурного виховання вважаємо *мультикультурну компетентність*, яка починається з толерантної комунікативної поведінки, пов'язана з формуванням ввічливості, мовного етикету та культури спілкування. У зазначеному контексті йдеться про акцентування уваги членів учнівського колективу на використанні формул мовленнєвого етикету, а саме: вміння дати емоційну оцінку (висловити радість, задоволення, симпатію, інтерес, схвалення, вміння заспокоїти когось), висловити згоду, заохочення до дії, пропозицію допомоги, вміння прийняти запрошення тощо.

Побудова системи толерантних відносин між учнями відбувається через розвиток таких якостей, як стійкість до підвищених психологічних навантажень, до тривалого емоційного напруження, здатність швидко і вміло вирішувати особистісні та групові конфлікти, висока моральність, що дозволяє бути прикладом для наслідування. Нам імпонує формула міжкультурної комунікації, запропонована Н. Іванець, що включає три компоненти: Терпіння, Терпимість, Толерантність – так звані, Три «Т». На думку автора, вона може

застосовуватися вчителями, що працюють в освітньому середовищі багатонаціональної початкової школи як підґрунтя формування мультикультурної компетентності у молодших школярів [3, с. 29-31].

Таким чином, *мультикультурну компетентність учнів початкової школи* розглядаємо як готовність учня початкової школи до міжкультурної взаємодії з ровесниками, толерантного ставлення до культурної своєрідності співрозмовника, шанобливого ставлення до культурної спадщини рідного народу та культурних і життєвих цінностей інших людей, демонстрації норм міжкультурного етикету.

За таких умов, *формування мультикультурної компетентності учнів початкової школи* визначимо як системно організовану взаємодію вчителя та учня (учнів), унаслідок якої мультикультурна компетентність та особистісні якості учнів початкової школи набувають якісних змін.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Аналіз науково-педагогічних джерел дозволяє зробити висновок про те, що в сучасних соціокультурних умовах розвитку суспільства оновлення підходів до реалізації формування мультикультурної компетентності учнів початкової школи потребує реалізації ряду кроків:

- оновлення сутнісної характеристики мультикультурної освіти молодших школярів загалом і зокрема, виходячи з соціальних вимог та аналізу стану проблеми в науці;

- розробки змісту мультикультурної освіти і виховання молодших школярів на основі сучасної інтерпретації сутності мультикультурної освіти, особливостей психології молодших школярів та аналізу мультикультурності в існуючій практиці;

- розробки моделі мультикультурної освіти і виховання молодших школярів, що охоплюють урочну та позаурочну діяльність, виходячи з особливостей початкової освіти;

- систематизації та розробки форм, методів, засобів мультикультурної освіти і виховання, що враховують особливості власне мультикультурної освіти та психолого-педагогічних особливостей молодших школярів.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бех І. Д. Молодший школяр у вікових закономірностях / Бех І. Д. // Початкова школа. – 2015. – №1. – С. 10-14.

2. Іванець Н. В. Етапи мультикультурного виховання учнів початкової школи у позакласній роботі / Іванець Н.В. // Педагогічні науки: збірн. наук. праць Херсонського держ. ун-ту. – Херсон, 2016. – Вип. LXIX. – С. 102-106.

3. Іванець Н. В. Мультикультурне виховання учнів початкової школи в позакласній роботі: теоретичний аспект / Іванець Н.В. // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського: збірн. наук. праць. Сер. Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 1.45 (106). – С. 29-31.

4. М'язова І. Ю. Особливості тлумачення поняття – міжкультурна комунікація / І. Ю. М'язова // Філософські проблеми гуманітарних наук. – 2006. – № 8 . – С. 108-113.

Любов СУШКЕВИЧ,  
вихователь  
(Житомирський навчально-виховний  
комплекс №34 «Гармонія»)  
[luba21061973@gmail.com](mailto:luba21061973@gmail.com)

## КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРИШКІЛЬНОМУ ТАБОРІ ВІДПОЧИНКУ

*У статті розкривається актуальність проблеми створення педагогічного інноваційного простору з використанням сучасної технології – квест, з метою поліпшення якості освіти. Розглянуто поняття “квест-технологія” та його мета. Відмічено переваги та великий потенціал квесту у виховному процесі. Описано види та їх сутнісні ознаки квест-технології. На основі аналізу наукової літератури та практичної діяльності викладено основні етапи (алгоритм) та розроблено рекомендації щодо проведення квест-технології під час організації виховного процесу з дітьми молодшого шкільного віку в пришкільному таборі відпочинку.*

*Висвітлено та апробовано практичний досвід: впровадження квестів, як форми організації виховного процесу з дітьми молодшого шкільного віку в пришкільному таборі відпочинку в сучасних освітніх умовах. Вирішено проблему можливості ефективного використання інтерактивної технології – квест під час організації виховного процесу з молодшими школярами в пришкільному таборі відпочинку.*

**Ключові слова:** інновація; квест-технологія; виховний процес; діти молодшого шкільного віку; пришкільний табір відпочинку.

*The article points out the relevance of using quests as part of innovative approach in pedagogy aiming to improve the quality of education. It defines a quest as a long, arduous, focused, adventure-related and investigative search determined to complete certain tasks as quickly and properly as possible in order to achieve the end goal, whereby the player or team receives a prize. The article explains the key purpose of using quest technology in education. It gives description of the types and main characteristics of this technology. Based on the thorough analysis of scientific literature and practical activity, it outlines the main stages (algorithm) and recommendations for using quest technology in teaching young learners at school summer camps.*

*The article presents theoretical and methodological features of using quest technology in teaching and learning.*

*It describes the practical experience of using quests as a form of teaching young learners at school summer camps in modern learning environment. The article underlines the effectiveness of using such an interactive technology as quest in teaching and learning process at school summer camps.*

*It proves the point that quest technology is an extracurricular activity which is relatively new and little-known but well-established in practice.*

**Key words:** innovation; quest technology; school summer camp; teaching; young learners.

## **Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.**

Сучасні зміни суспільного розвитку, перехід людства від тенденції розвитку початково-індустріальних до науково-інформаційних шкіл характеризується глобалізацією технологій, що базуються на інтелектуальній власності, знаннях і зумовлюються рівнем наукового потенціалу країни. [1]

Актуальним є питання поліпшення якості освіти, яке неможливе без створення інноваційного простору. Особливістю роботи школи в нових умовах є вивчення та активне впровадження в практику роботи інноваційних форм діяльності, що робить школу конкурентоспроможною на ринку освітніх послуг. [4]

Інновації (італ. *innovations* – новизна, нововведення) – нові форми організації діяльності й управління, нові види технологій, які охоплюють різні сфери життєдіяльності людства. Педагогічну інновацію розглядають як особливу форму педагогічної діяльності і мислення, які спрямовані на організацію нововведень в освітньому просторі, або як процес створення, впровадження і поширення нового в освіті. [7]

Освітянин, володіючи навичками використання сучасних технологій, має створювати такий віртуальний простір, який би зацікавив дітей, а відтак сприяв би формуванню людини творчої, конкурентоздатної, комунікативно толерантної, яка вміє критично мислити й застосовувати одержані знання й уміння у життєво необхідних ситуаціях та знаходити конструктивні рішення.

Саме тому педагогу важливо навчитися будувати методичну роботу так, щоб кожна дитина могла найбільш повно розкрити здібності й талант, розвивати ініціативу та творчий пошук, самореалізуватись у процесі освітньої діяльності.

Останні десятиріччя вчені шукають нові парадигми реформування освіти, її нові моделі і технології, інноваційні підходи, форми і методи навчання. Як вважають науковці і практики, здобуття знань, формування умінь і навичок, розвиток пізнавальних здібностей і виховання моральних якостей у молодших школярів є найбільш ефективними за умови використання в освітньому процесі сучасних технологій.

## **Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми.**

Виходячи з перспективності, необхідності впровадження освітніх технологій, на сучасному етапі розвитку цього процесу багато авторів визначили їх предметом власного наукового пошуку, зокрема проблеми інноваційної технологізації в освітньому процесі були висвітлені в роботах таких науковців: Н. Баліцька, В. Булавко, В. Ковальчук, Л. Коваль, О. Комар, О. Пометун, Л. Пироженко та ін.[3; 4; 6; 12; 14].

На думку науковців О. Багузіної, Д. Грабчака, С. Напалкова, М. Зайкіна, С. Лутковської, Т. Путій, Н. Цодіковатої та інших, упровадження квест-технології в освітній процес відповідає концепції нової парадигми організації освітнього середовища.

Найефективнішими сучасними освітніми технологіями є ті, які повністю відповідають інтересам та запитам дітей, а саме, імітація комп'ютерних ігор, соціальних мереж. Одна з таких педагогічних інноваційних форм є квест-технологія. Ця технологія нова і мало досліджена, але добре зарекомендувала себе на практиці.

О. Гапеева розглядає квест-технології в класичному розумінні як проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інтернет-технології, дослідницькі елементи. М. Кадемія розуміє квест як спеціальним чином організований вид

дослідницької діяльності. На думку Г. Воробйова квест – окрема категорія навчальних проєктів - веб- проєктів.

### **Визначення невирішених раніше частин загальної проблеми.**

На сьогодні багато науковців та педагогів досліджують особливості впровадження квест-технології в освітній процес в різних напрямках:

- для навчання суб'єктів освітнього процесу;
- як дидактичний засіб;
- як інтерактивна методика;
- у контексті ресурсно орієнтованого навчання;
- як засіб реалізації методу проєктів;
- як засіб формування корпоративної культури і партнерських стосунків;
- як засіб підготовки до міжкультурної комунікації;
- як засіб розвитку компетентностей та компетенцій;
- для вивчення навчальних предметів;
- використання квестів у позаурочній діяльності;
- один із способів побудови сюжетів в літературному творі[16].

Проте мало уваги приділяється висвітленню проблем впровадження квест-технології з дітьми молодшого шкільного віку в пришкільному таборі відпочинку.

**Мета статті:** проаналізувати теоретико - методичні аспекти проблеми використання інноваційної технології – квест та висвітлити її практичне впровадження в освітній процес в пришкільному таборі відпочинку.

### **Виклад основного матеріалу.**

Педагогічні працівники зобов'язані: сприяти розвитку здібностей здобувачів освіти, формуванню навичок здорового способу життя, дбати про їхнє фізичне і психічне здоров'я [14]. Тому в освітньому процесі на сучасному етапі активно використовуються інноваційні технології.

Інновації можна розглядати як процес і продукт діяльності.

Інноваційні освітні технології (як процес) – це цілеспрямоване, систематичне, послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних ідей і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від його мети до очікуваного результату. У значенні продукту діяльності визначимо інновації як оригінальні, новаторські способи та прийоми педагогічних дій і засоби [14].

Технологія навчання (від грец. *techne* — майстерність, мистецтво, *logos* – знання, вчення) — це сукупність раціональних способів наукової організації праці, які забезпечують високу ефективність певного виду діяльності.

**Квест-технологія** створена в США в 1995 році дослідниками Б. Доджем, Т. Марчем, які вперше визначили методичні вимоги до організації і проведення квесту. У перекладі з англійської мови слово «a quest» – пошук – тривалий цілеспрямований пошук, який може бути пов'язаний з прикладами або грою. Або квест – це цілеспрямований пошук необхідної інформації.[13]

На освітніх сайтах зустрічається ряд і таких визначень: квест – це пошукова діяльність, спрямована по одному або декількох маршрутах, шлях до мети повинен бути розбитий на кілька етапів, переходи по яких ґрунтуються на сукупності зібраної інформації;

квест - проблемне завдання, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету; ситуація з чіткими ролями всіх учасників.[5]

Багато науковців, педагогів по-різному підходять до тлумачення поняття «квесту». Проаналізувавши їх, можна зробити висновок, що квест поєднує в собі ідеї проектного методу та ігрових технологій.

Отже, квест-тривалий, цілеспрямований пошук, пов'язаний із пригодами та розслідуванням.[17]

Основна мета квесту швидке і якісне виконання певних завдань для досягнення кінцевої цілі, у результаті чого гравець або команда отримує приз.

**Сутність квесту** полягає у вирішенні його учасниками певної проблеми, яка не має однозначного рішення, а інформаційні джерела підбираються таким чином, щоб забезпечити всебічне вивчення поставленого питання.

**Квест -це** цікаве випробування, яке поєднує спортивне орієнтування та розв'язування інтелектуальних завдань, сприяє розвитку уваги, пам'яті, винахідливості, ерудиції, логічного мислення, швидкості реакції, командного духу тощо.

**Квест має величезний потенціал та переваги:** діти навчаються працювати в команді, тренуються й розвиваються навички інформаційної діяльності, розвиваються читацькі компетенції, формується стійка мотивація навчальної діяльності, розвиваються комунікативні уміння учнів, розвиваються логічне та аналітичне мислення, реалізуються міжпредметні зв'язки, формується самостійність, навички здорового способу життя, почуття успішності.

Під час аналізу науково-педагогічної літератури з проблеми встановлено, що існують різні класифікації квестів.

Наведемо узагальнену класифікацію квестів за різними системними й інструментально-значущими ознаками:

- За типом завдань (Б. Додж, Т. Марч) (Квести-руханки, квести-проекти, квести-головоломки).
- За цільовою спрямованістю (С. Напалков). (Інтелектуальні, освітні та розважальні.)
- За ступенем реальності (К. Чистякова).
- (Ескейп рум, Квест у реальності, Квест-перфоманс, Морфеус).

1. *Ескейп рум* передбачає пошук виходу з одного чи кількох приміщень за допомогою захованих підказок. Зазвичай має обмеження у часі. Найчастіше – 1 годину.

2. *Квест у реальності* передбачає повне занурення в сюжетну лінію, яка базується на змісті відомих книг, фільмів або комп'ютерних ігор. Різновидом квесту в реальності є екшн-квест, який базується на виконанні героєм активних дій, спрямованих на досягнення певної мети. Або хорор-квест, який має неабиякий успіх у поціновувачів гострих відчуттів.

3. *Квест-перфоманс* заснований на взаємодії команди гравців з акторами, які грають ролі як позитивних, так і негативних персонажів. Головним принципом тут є не пошук підказок, а вплив на сюжет шляхом прийняття рішення на основі аналізу ситуації.

4. *Морфеус*. Це особливий жанр квесту, в якому виконувати завдання гравці мають із зав'язаними очима.

- За тривалістю (К. Чистякова, О. Шульгіна). (Короткострокові, довгострокові).
- За рівнем складності завдань (О. Волкова);
- За діяльністю, що домінує (О. Шульгіна)
- (Рольові.Ігрові.Пошукові.Творчі.Інформаційні.Дослідницькі).
- За предметним змістом (О. Шульгіна). (Предметні та інтегровані).
- За способом організації

(групові та індивідуальні).

- За режимом проведення

(у реальному житті, у віртуальному режимі, у комбінованому режимі).

- За структурою сюжетів

(лінійні, штурмові, колові).

У *лінійному квесті* вся гра побудована ланцюжком – розгадавши одне завдання, учасники отримують інше і так до тих пір, доки не прийдуть до фінішу.

А в *штурмовому* – гравці напочатку гри отримують основне завдання та перелік точок з підказками, і вже самі обирають шляхи їх розв'язання. А шляхи можуть бути доволі різними.

Є ще *кільцевий квест*. Суть його полягає у тому, що це звичайна «лінійка», але замкнута в єдине коло. Команди стартують з різних точок і відповідно для кожної з них старт є її фінішем. [8; 15; 16]

**За формою проведення квести бувають:**

**Комп'ютерні ігри квести** – один із основних жанрів комп'ютерних ігор, що представляє собою інтерактивну історію з головним героєм; при цьому найважливішими елементами гри є власне розповідь (сюжет) і обстеження світу, а ключову роль в ігровому процесі відіграють рішення головоломок і завдань, що вимагають від гравця розумових зусиль.

**Веб-квести** – спрямовані на пошук і аналіз веб-ресурсів та створення веб-продукту (сайт, блог, віртуальний словник тощо).

**а) веб-квест по типу “методу проектів”** – простежуються основні етапи методу проектів: всі учасники об'єднуються в групи (теоретики, аналітики, практики тощо); кожна група отримує своє завдання, а також набір веб-ресурсів, з якими вони будуть працювати; кожна група, виконуючи завдання, повинна створити новий веб-продукт (веб-сайт, блог, віртуальний словник тощо). Основний акцент в такому виді веб-квесту – вирішення проблемного питання/завдання за допомогою веб-ресурсів та створення нового веб-продукту.

**б) веб-квест по типу “змагання”** – вчитель створює цікавий сюжет; учні (індивідуально або колективно, згідно сюжету) проходять завдання (пошук інформації, розкриття таємниці тощо); всі завдання виконуються для отримання мети (відгадати пароль, знайти скарби тощо). Основний акцент в такому виді веб-квесту – пошук відповідей за допомогою аналізу Інтернет-джерел.

**QR-квести** – «QR- Quick Response – швидкий відгук» - це двомірний штрихкод (баркод), що надає інформацію для швидкого її розпізнавання за допомогою камери на мобільному телефоні, розроблений і представлений компанією Denso в 1994 році. За допомогою QR-коду можна закодувати будь-яку інформацію, наприклад: текст, номер телефону, посилання на сайт або візитну картку.

**Медіа квести** – спрямовані на пошук і аналіз медіа-ресурсів (до такого виду квестів можна віднести фото/відео квести).

**City – квести** – командні квести, що проводяться по всій території навчального закладу, в парках, торговельних центрах, метро, в окремих районах міста або в місті в цілому. [9; 11]

В цілому, якщо подивитися на сутність ознак квест-ігр, можна відзначити, що вони мають ряд подібностей з комп'ютерними іграми, на основі яких вони, власне, і побудовані. По-перше, це досягнення кінцевої мети через пошук проміжних рішень. По-друге, це



система підказок (правда, вони зустрічаються не завжди, що ускладнює пошук правильного рішення) [16]. Відсутність якогось путівника по квесту часто служить стимулом для творчого мислення і пошуку нестандартних рішень.

Отже, квест може бути комп'ютерною, настільною, рольовою чи командною грою в приміщенні, на вулиці або у місті.

У широкому спектрі квестів особливу увагу звертаємо на такі, впровадження яких можна адаптувати до організації виховного процесу в пришкольньому таборі та такі, що відповідають сучасним вимогам до організації освітнього середовища.

Правила гри-квесту досить прості: розгадуючи головоломки, виконуючи завдання, потрібно пройти різні станції в найкоротший проміжок часу. Перемога дістається тій команді, яка впорається із завданням швидше чи краще за всіх. Обмежені часові рамки роблять гру особливо динамічною, живою і захоплюючою.

В результаті гравці отримують спектр позитивних емоцій і неоціненний досвід командної роботи. Під час розв'язання складних і нестандартних ситуацій учасники квесту досягають взаєморозуміння, вчаться приймати обдумані рішення в короткі терміни, розподіляти зони відповідальності. Взаємодопомога, вміння координувати дії, мобілізація сил в відповідальний момент – це необхідні умови для перемоги в грі. В реальній ситуації напрацьовані ігровим шляхом навички відіграють важливу роль у досягненні професійних цілей в майбутньому.

Але як саме створити квест, щоб він був цікавим для учнів, результативним із точки зору освітніх програм та реальним в умовах школи? Усе дуже просто.

**Процес створення квесту має свій алгоритм, який представлений етапами діяльності.**[10; 14; 16].

• **Етап 1. Організаційно-підготовчий.**

- Визначення освітніх потреб дітей.
- Окреслення теми, мети, типу квесту.
- Вибір сюжету, форми гри, написання сценарію.
- Визначення термінів реалізації та тривалості квесту.
- Розробка і створення додаткових необхідних матеріалів та інструментів (пам'ятки, рекомендації тощо).

- Визначення організатора та помічників гри.
- Розробка критеріїв оцінювання діяльності дітей.

• **Етап 2. Реалізація.**

- Об'єднання дітей у групи (за необхідності) і розподіл завдань.
- Ознайомлення дітей із платформою (місцем) для проведення квесту.
- Ознайомлення дітей із критеріями оцінювання.
- Ознайомлення з правилами квесту, основними організаційними моментами.
- Ознайомлення дітей із сюжетом.
- Супровід під час проходження дітьми квесту.
- Перевірка й оцінювання проміжних етапів.

• **Етап 3. Завершальний.**

- Формулювання висновків та рефлексія.
- Оцінювання діяльності дітей відповідно до розроблених критеріїв.
- Нагородження переможців.

На основі аналізу наукової літератури та практичної діяльності викладемо рекомендації щодо проведення квест-технології.

### **1. Організаційно-підготовчий.**

- Визначення навчальних потреб дітей.

*Рекомендації.* Придивіться до своїх дітей, зокрема: чим вони займаються під час відпочинку, про що говорять між собою? Можливо, вони постійно обговорюють новинки кінематографу, чи то обмінюються враженнями про секрети проходження нового рівня комп'ютерної гри. Тоді варто скористатися результатами спостережень і взяти цю тему за основу під час створення квесту (звичайно, вам теж доведеться «бути в темі»).

- Окреслення теми, мети, типу квесту.

*Рекомендації.* Ви можете обрати тему, яка з труднощами засвоюється дітьми. Так в ігровій формі зможете мотивувати дітей до засвоєння складного матеріалу. Під час вибору типу квесту беріть до уваги вік дітей: початкова школа - квест-руханка (подорож), змагання, допомога героям, проекти та дослідження, пригоди за мотивами літературних творів; середня школа - медіа та сіті-квести, змагання, проекти, дослідження, досліди; старша школа - веб-квести тощо.

- Вибір сюжету і визначення кола завдань.

*Рекомендації.* Сюжет має бути ігровим, містити інтригу, пробуджувати цікавість. Завдання мають передбачати пошук, що здійснюється більш ніж за 2 кроки. Завдання пропонуються в незвичайній формі - загадки, зашифровані послання, які вимагають «приміряння» ролей. Після складання завдань попросіть колегу або дитину такого самого віку пройти їх. У такий спосіб ви зможете виявити прогалини чи проблеми, що можуть виникнути.

- Визначення термінів реалізації і тривалості квесту.

*Рекомендації.* Не робіть квест надто довгим (надмірна тривалість квесту може призводити до втрати в дітей інтересу).

- Розробка і створення додаткових необхідних матеріалів та інструментів. Визначення організатора та помічників гри.

*Рекомендації.* Вам необхідно створити різноманітні підказки. Доцільно їх поділити за тематикою, тоді більше учасників матимуть бажання долучитися до участі у квесті. Наприклад, якщо учасники квесту вирушили на пошуки старовинних артефактів, зробіть підказки у вигляді багатовікових пергаментів («зістарити» звичайний папір не важко, а виглядає дуже ефектно), а для шукачів піратських скарбів розробіть маршрут квесту у вигляді карти.

Потрібно продумати хто з педагогів чи батьків буде зустрічати дітей на станціях, а хто буде разом з дітьми ходити від станції до станції.

- Розробка критеріїв оцінювання діяльності дітей.

*Рекомендації.* Квест, як і будь-яка навчальна діяльність, має бути належно оцінений. До того ж за участь у квесті не варто ставити низькі бали, адже утратять інтерес до участі в ньому. Краще підбадьорювати та заохочувати дітей до рогадування завдань. Адже нам потрібно підвищувати самооцінку дітей.

### **2. Реалізація**

- Ознайомлення дітей із сюжетом, основними питаннями, організаційними моментами.

*Рекомендації.* Сюжет квесту має викликати у дітей захоплення. Тож ознайомлюючи їх із сюжетом, максимально створіть інтригу, належну атмосферу: ввімкніть відповідну музику, приглушіть світло, вдягніть костюм чарівника тощо.

- Об'єднання дітей у групи (за необхідності) і розподіл завдань.

*Рекомендації.* Часто діти не в змозі самостійно об'єднатися в команди, адже бояться когось образити або, навпаки, вередують через членство у команді конкурента. У такому разі ви можете застосувати розподіл на команди методом сліпого жеребкування або інші методи поділу на групи.

- Ознайомлення дітей із платформою (місцем) для реалізації квесту.

*Рекомендації.* Квест можна проводити де завгодно: у межах класу, на шкільному подвір'ї, в усьому приміщенні школи чи лише в деяких кабінетах, однак ви маєте одразу попередити учнів про межі платформи квесту. Для цього, наприклад, ви можете зробити спеціальні наліпки на кабінетах, що задіяні у квесті, заходити ж у приміщення без спеціальних наліпок суворо заборонено (за це навіть можна передбачити штрафні бали).

- Ознайомлення учнів із критеріями оцінювання.

*Рекомендації.* Учасники квесту мають бути ознайомлені із критеріями оцінювання на початку квесту. У такому випадку, наприклад, розуміючи, що прихід до фінішу першими, оцінюється на бал більше, діти виявлятимуть більше ентузіазму.

- Ознайомлення з правилами квесту.

*Рекомендації.* Роздайте кожному учаснику квесту (якщо форма його проведення індивідуальна) чи на команду правила квесту (більшість учнів може бути візуалами та погано засвоювати інформацію на слух). Це дасть змогу уникнути ексцесів і непорозумінь.

- Супровід під час проходження дітьми квесту.

*Рекомендації.* На кожній локації квесту має бути відповідальна особа (контролер чи куратор), що видаватиме учасникам завдання, стежитиме за поведінкою учасників, фіксуватиме порушення тощо. Один учитель, звичайно, не зможе бути на усіх локаціях одночасно, тож варто залучити на допомогу колег, батьків чи дітей, які не задіяні у квесті.

- Перевірка й оцінювання проміжних етапів.

*Рекомендації.* Зазвичай навчальний квест передбачає не лише проходження маршруту, а й виконання певних завдань, які формують чи перевіряють рівень знань дітей. У ході квесту учасники можуть обмінюватися бланками із виконаним завданням на наступну підказку, тож подальший рух маршрутом можливий лише в разі правильного виконання завдань.

### **3. Завершальний етап**

- Формулювання висновків та рефлексія.

*Рекомендації.* Покажіть дітям, чого вони навчилися в процесі проходження квесту, з якими ресурсами вони навчилися працювати, які факти дізналися, адже знання за плечима не носити, і якщо цього разу їм не вдалося здобути перемогу, наступного - фортуна обов'язково їм усміхнеться. Якщо учасники квесту мандрували в пошуках скарбу (мається на увазі певна матеріальна річ), дозвольте тим, кому не пощастило стати переможцями, теж помилуватися чи ознайомитися з ним.

- Оцінювання діяльності учасників за розробленими критеріями.

*Рекомендації.* Цей етап не потребує громіздких рекомендацій. У разі розробки об'єктивних критеріїв оцінювання та їх доступного роз'яснення учасникам квесту цей етап минає швидко й легко. У разі ж, якщо учасники квесту апелюють до результатів

оцінювання, доведеться звернути увагу на їхні аргументи, адже не допустимо залишати дітей у стані напруженості чи невдоволення.

- Нагородження переможців.

*Рекомендації.* Нагороджуйте дітей за квест, наприклад, грамотами чи дипломами, медалями, зробіть переможне фото, купіть солодкі призи тощо.

Послідовно дотримуючись етапів створення та проведення квесту-гри, вказаних рекомендацій, можна досконало опанувати технологією проведення квестів.

Виходячи з вище зазначеного, *розглянемо приклад квест-подорожі*, реалізований в пришкільному таборі відпочинку.

За основу краще взяти командний квест – це види по типу «змагання», метод проектів, city-квесту – інтерактивна гра з сюжетною лінією (лінійний квест), сенс якої полягає у поетапному вирішенні різних головоломок і логічних завдань. Це гра-подорож, під час якої діти вчаться швидко орієнтуватися на місцевості; користуватися інтернет-ресурсами; розвиваються комунікативні та пізнавальні здібності; набувають досвіду колективної діяльності, взаємної поваги, підтримки, співпраці; дають можливість кожному відчувати свою успішність та інтелектуальну спроможність.

Влітку педагоги-організатори готуються прийняти дітей в пришкільний табір на відпочинок. Для найкращої організації табірної зміни насамперед продумують та складають плани-сітки виховних заходів. Кожен день повинен мати свою назву. Чому б їм не дати назви різних країн (Україна, Німеччина, Франція, Греція, Бразилія, Італія, Іспанія, Індія, Єгипет, США, Японія, Арктика)? Тоді можна відправитись в уявну «подорож навколо світу за 14 днів», бо саме стільки триває пришкільна табірна зміна. В кінці кожного дня діти шукають підказки (на території закладу, в парку відпочинку), щоб дізнатись, куди вони завтра подорожуватимуть. Підказки можуть бути різними: загадки, картинки, кросворди, ребуси, прислів'я, фото відомих музикантів та письменників, логічні завдання, задачі, головоломки, уривки з відомої казки або речі, що стосуються тієї країни, куди мандруватимуть діти. Знайшовши та відгадавши загадки-підказки, діти (поділені на 2 групи (2 загони): історики та географи)) отримують нове завдання-пошук: в інтернеті, літературі знайти цікаву інформацію про країну, куди уявно мандруватимуть наступного дня. Новий день розпочинається з ознайомлення дітей про цікаві факти країни, по якій сьогодні мандруватимуть. Діти діляться своїми знаннями, презентують свої проєкти про певну країну і за це приносять бали своїй групі (загону). Далі знайомляться з планом роботи на день. Це обов'язково має бути пригода дня: змістовна екскурсія та інтерактивна гра чи розвага різного виду.

Відправляємось, у світ «квест- подорожі», метою якої є рух по ігровому світу до якоїсь цілі. Ціль цієї подорожі вихователі виклали під час відкриття табірної зміни. Тут розігрався сюжет казки (міні-спектакль), під час якого Снігова королева викрала Літо. Нам потрібно було знайти і повернути дітям Літо.

Враховуючи вікові особливості дітей, сюжет для такої квест-подорожі по країнам може бути різним. Це може бути «Феєрія мандрів», «Мандрівка у пошуках скарбів», «Академія суперагентів», «Алхімік», «Фестиваль документального кіно», «Котигорошко» тощо.

Але основна ідея квест-подорожі полягає в тому, щоб розвивати навчально-пізнавальну активність в умовах, коли всі психічні процеси дитини, його увага, емоційно-вольова сфера готові до активного виконання певного завдання; виховувати дружність та згуртованість загонів.

Її досягнення стає можливим тільки в результаті подолання різних перешкод під час подорожі, шляхом вирішення завдань, пошуку інформації в мережі Інтернет, використання підказок і предметів, взаємодії з різними казковими персонажами, дружніми відносинами в колективі.

В кінці дня, як винагорода за активну участь у квесті, діти куштують традиційні страви, їжу тієї країни, де вони сьогодні уявно побували. Наприклад, після подорожі по Німеччині діти самостійно готували собі бутерброди. Схожі майстер-класи були з приготування вареників, під час відвідування вареничної «Балувана Галя» (подорож по Україні) та приготування піци в кафе «Маріо» (подорож Італією).

По завершенню табірної зміни, відбувається святкова лінійка, на якій ми знаходимо царство Снігової королеви, виконуємо її завдання – конкурси та повертаємо Літо в Україну. За таку гарну роботу, Літо нагороджує найактивніших дітей (за підсумками всієї подорожі) призами.

Квест-гра (квест-подорож) одночасно є розважальною і пізнавальною, динамічною та альтернативною. Тому ця інноваційна технологія з кожним роком завойовує все більшу популярність у нашій країні. Її полюбують і діти, і дорослі. Головне вдало дібрати сюжет, який би відповідав віковим особливостям учнів. І тоді ви та ваші діти отримаєте надзвичайне задоволення від результатів гри та надовго залишите приємні спогади про літній відпочинок у пришкільному таборі.

Дидактичні можливості квесту є неосяжними, але насамперед усе залежить від бажання педагога-організатора, фантазії та тих зусиль, які він готовий докласти. Та перш, ніж проводити квест із вихованцями, педагог має бути сам добре обізнаним із цією технологією. Тому ми висвітлили та навели приклад реалізації квест-технології у виховному процесі під час відпочинку у пришкільному таборі.

Пропоную використовувати такий захоплюючий вид діяльності, який є відмінною можливістю для педагогів активно, оригінально, цікаво організувати життя дітей молодшого шкільного віку у пришкільному таборі відпочинку.

### **Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у визначеному напрямі.**

Безперечно, сучасні новітні освітні технології – це потужний двигун, що забезпечує умови модернізації системи освіти.[1]

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що використання інноваційних освітніх технологій, методів проектів у формі квесту веде до підвищення якості навчального-виховного процесу, рівня засвоєння знань, розвитку творчих здібностей дітей, пошукової самостійної діяльності, вміння аналізувати і працювати з різними джерелами; сприяє формуванню навичок публічних виступів, навичок роботи в команді, підвищенню особистісної самооцінки, розвитку особистісних якостей; згуртовує дитячий колектив, налагоджує тісну співпрацю освітян з вихованцями та їх батьками.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс] // Верховна Рада України: офіц. веб портал. – Режим доступ : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> , вільний. – Дата звернення: 1. 11. 2019. – Назва з екрану.
2. Про освіту: Закон України [Електронний ресурс] // Верховна рада України: офіц. веб-портал. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> , вільний. - Дата звернення: 1. 11. 2019. – Назва з екрану.

3. Баліцька Н.Г. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів: [монографія] / Н. Баліцька, О. Біда, Г. Волошина та ін. [за заг. ред. Н.С. Побірченко]. – К.: Наук, світ, 2003. – 138 с.
4. Булавко В. Кожен учитель має володіти сучасними освітніми технологіями / В. Булавко // Освіта України. – 2001. – С. 10.
5. Грицюк О.І. Інтерактивні технології навчання молодших школярів / О. І. Грицюк // Початкове навчання та виховання. – 2011. – № 8. – С. 2-18.
6. Жигайло О. Використання навчально-ігрової та інтерактивної технологій на позакласних заняттях з математики / О. Жигайло, М. Жінчин // Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи: збірн. Матер. І-ї Міжнар. наук.-практ. конференції / [редактори-упорядники А. Душний, М. Махмудов, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Баку – Ужгород – Дрогобич: Посвіт, 2016. – С.137-139.
7. Ілляш С. Д. Психолого-педагогічні аспекти впровадження інновацій у початковій школі / Соломія Ілляш // Молодь і ринок. Щомісячний наук.-пед. журнал. – 2012. – № 10 (105). – С. 55-58.
8. Ільченко О. В. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі [Електронний ресурс] / О. В. Ільченко // Освіта. – Режим доступу: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/30113/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30113/). – Дата звернення: 8. 11. 2019. – Назва з екрану.
9. Інтерактивні технології навчання: теорія, досвід: метод. посіб. / авт.-уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.П.Н.; 2002, - 136 с.
10. Кадемія, М. Ю. Використання Веб-квестів у процесі підготовки вчителя технологій / М. Ю. Кадемія // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2011. – №3. – С. 353-356.
11. Ковальчук В. Ю. Ціннісний аспект світоглядно-методологічної підготовки вчителя в умовах інформаційного суспільства / Володимир Ковальчук // Молодь і ринок: Щомісячний науково- педагогічний журнал. – 2012. – №8 (91). – С. 10-13.
12. Кошечко Н. Інноваційні освітні технології навчання та викладання у вищій школі / Н. Кошечко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. – 2015. – Вип. 1. – С. 35–38.
13. Морозов С.М., Шкарапута, Л.М. 2000. Словник іншомовних слів. / Морозов С.М., Шкарапута Л. М. – Київ: Наукова думка, 2000.
14. Огієнко.О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя / О. І. Огієнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 7 (33). – С. 154-162.
15. Сокол І. М. Квест як сучасна інноваційна технологія навчання / І. М. Сокол // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр. – Рівне: РДГУ, 2013. – Вип. 7 (50). – С. 168-171.
16. Сокол І. М. Підготовка вчителів до використання квест-технології в системі післядипломної освіти: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Сокол; Класичний приват. ун-т. – Запоріжжя, 2016. – 284 с.
17. Яременко В. В. Новий тлумачний словник української мови: У 3 т.: 42000 сл. Т. 1: А-К / В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. (уклад.). – К.: Аконтіт, 2003. – Т. 1. – 926 с.

**Науково-педагогічне видання**

**КРЕАТИВНА ПЕДАГОГІКА**

**Випуск 14**

*Редакційна колегія:*

Н.Г. Сидорчук (головний редактор та ін.)

*Комп'ютерна верстка і набір:*

О.В. Вознюк

*Дизайн обкладинки:*

С.М. Горобець

Підписано до друку 30.12.2019. Формат 60x84/8.

Гарнітура Times New Roman.

Папір офсетний. Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 14,4. Наклад 300 прим.

Віддруковано у Вид-ві Житомирського державного університету ім. Івана Франка

**ГО «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"»  
Житомирський державний університет імені Івана Франка**