

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

Наукове товариство студентів, аспірантів,
докторантів та молодих учених

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА У СВІТЛІ РЕФОРМ І ВИКЛИКІВ

Матеріали
Третьої (III) Всеукраїнської
науково-практичної конференції
студентів, аспірантів та
молодих учених



DISCERE DOCENDO

13–14 КВІТНЯ
2023 року



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

Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів
та молодих учених «Discere Docendo»

Матеріали
Третьої (III) Всеукраїнської науково-практичної конференції
студентів, аспірантів та молодих учених

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА У СВІТЛІ РЕФОРМ ТА ВИКЛИКІВ

ЛЬВІВ
ЛНУ імені Івана Франка
2023

УДК 37.011+140.8

П 23

*Рекомендовано до друку Радою Наукового товариства студентів, аспірантів,
докторантів та молодих учених факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
(протокол № 5 від 17 квітня 2023 року)*

П 23 Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів: матеріали Третьої (III) Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених (м. Львів, 13-14 квітня 2023 року). Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2023. 266 с.

До збірника увійшли тези доповідей учасників матеріали Третьої (III) Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених «Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів», яка відбулась 13-14 квітня 2023 року у Львівському національному університеті імені Івана Франка.

У матеріалах висвітлено особливості організації сучасного освітнього простору в контексті реформ; проблеми, виклики та можливості дошкільної освіти; досвід, реалії та перспективи розвитку початкової освіти в умовах Нової української школи; актуальні проблеми інклюзивної та спеціальної освіти; сучасні тенденції теорії та практики соціальної роботи в умовах глобалізації суспільства.

Для студентів, магістрантів, аспірантів, викладачів закладів освіти, науковців і представників громадських організацій.

УДК 37.011+140.8

З М І С Т

СЕКЦІЯ 1. ОРГАНІЗАЦІЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМ

<i>Галука О. С.</i> Освітній простір початкової школи в умовах воєнного стану.....	10
<i>Гірняк С. В.</i> Особливості організації освітнього простору в умовах укриття цивільного захисту початкової школи «Малюк».....	13
<i>Гула О. С.</i> Забезпечення якості освіти у контексті реформи Нової української школи як пріоритетний напрям роботи керівника освітнього закладу.....	15
<i>Кваша А. С.</i> Ретроспективний погляд на сприйняття та розуміння булінгу вчителями.....	22
<i>Клак А. Т.</i> Нові педагогічні функції вчителя: теоретичний огляд.....	24
<i>Колодій Р. А.</i> Проблема професійної підготовки вчителів початкової школи в Україні та Австралії.....	27
<i>Косюхно Д. С.</i> Інформаційно-комунікаційна компетентність учнів загальноосвітніх закладів як умова ефективного освітнього процесу.....	30
<i>Лавро О. О.</i> Система забезпечення якості вищої освіти у Великій Британії.....	33
<i>Півнєва Д. Д.</i> Процес навчання англійської мови в умовах змішаного навчання з використанням комп'ютерних технологій.....	36
<i>Хомин О. І.</i> Способи виявлення та шляхи подолання булінгу в початковій школі.....	40
<i>Яворська Х. О.</i> Культурологічний підхід у формуванні готовності майбутніх учителів до розвитку культурної компетентності здобувачів початкової освіти.....	45
<i>Яремій М. І.</i> Гейміфікація в освітньому процесі: за та проти	49

СЕКЦІЯ 2. ДОШКІЛЬНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ

<i>Байцар М. І.</i> Роль і місце сім'ї у гуманістичному вихованні дитини дошкільного віку.....	52
<i>Вантух Н. І.</i> Художньо-мовленнєва компетентність дітей дошкільного віку: теоретичні аспекти.....	55
<i>Вінарчук Н. М.</i> Важливість формування здорового способу життя у дітей дошкільного віку.....	57
<i>Дубів Р. Д.</i> Основні напрями використання мультимедійних засобів у закладах дошкільної освіти.....	61
<i>Колпакова А. О.</i> Впровадження цілей сталого розвитку в освітній процес закладів дошкільної освіти.....	63
<i>Кузьмич О. П.</i> Форми організації праці дітей в умовах закладу дошкільної освіти і сім'ї.....	66
<i>Обаль О. Ю.</i> Сучасні технології організації самостійної діяльності дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти.....	69
<i>Оприск О. В.</i> Особливості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.....	72
<i>Рожко І. А.</i> Психолого-педагогічні засоби формування емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.....	74
<i>Якоб'юк О. М.</i> Види української народної іграшки: лялька-мотанка.....	77

СЕКЦІЯ 3. ПОЧАТКОВА ОСВІТА В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ДОСВІД, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

<i>Ахбаиш С. А.</i> Використання ігрових технологій на заняттях англійської мови у початковій школі.....	80
<i>Брода А. В.</i> Психолого-педагогічне значення гри в контексті освітнього процесу початкової школи.....	84
<i>Бушинева Л. С.</i> Дидактичні ігри як засіб активізації діяльності учнів початкової школи на уроках англійської мови.....	87
<i>Дністрян М. І.</i> Переказ як засіб розвитку усного мовлення учнів початкових класів.....	91
<i>Загорулько О. О.</i> Використання інноваційних педагогічних технологій в процесі навчання англійської мови в початковій школі.....	93
<i>Іванина Д. В.</i> Технологія майндмепінгу як інноваційна педагогічна технологія в умовах Нової української школи.....	95
<i>Комарницька С.-Л. В.</i> Технологія організації ігрової навчальної діяльності на уроках математики в початковій освіті.....	99
<i>Кривейко Х. Р.</i> Принцип діяльнісного навчання – основа освітнього процесу Нової української школи.....	102
<i>Кучеренко М. Ю.</i> Особливості викладання англійської мови в 1 класі в НУШ.....	107
<i>Лампіка Ю. О.</i> Інноваційні технології на уроках інформатики у початковій школі.....	110
<i>Локатир Ю. Б.</i> Використання технології портфоліо в початковій школі.....	113
<i>Любович А. А.</i> Сюжетно-рольові ігри як засіб розвитку діалогічного мовлення учнів початкових класів.....	116
<i>Мельничин А. Б.</i> Проектна діяльність як спосіб розвитку творчого мислення учнів молодших класів.....	119

Менжинська Н. В. Проєктні технології як необхідна складова інтегрованого навчання в Новій українській школі.....	123
Мовчан В. В. Арт-терапія як метод формування емоційного інтелекту молодших школярів.....	126
Мороз Ю. М. Особливості роботи над переказами у початкових класах.....	128
Николишин Н. М. Особливості розвитку діалогічного мовлення учнів початкових класів.....	132
Оленська Є. В. Особливості використання артикуляційних вправ на уроках української мови в початкових класах.....	135
Павлишин С. Д. Зміст, сутність та принципи педагогіки партнерства.....	138
Рибак О. П. Цифрові технології у школі повного дня.....	141
Субашкевич Р. А. Оновлення змісту початкової освіти: вплив сучасних підходів на емоційне виховання учнів.....	144
Федорук Ю. В. Активізація пізнавальної діяльності – одна із умов ефективного навчання в умовах Нової української школи.....	147
Шишак А. М. Нетикет учнів початкової школи: сутність та характеристика.....	151
Шоловій М.-Т. І. Змішане навчання як варіативний формат освітнього процесу в підготовці майбутніх учителів.....	155
Якимець М. І. Особливості формування культури спілкування учнів початкових класів.....	158

СЕКЦІЯ 4. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

<i>Байцар М. І.</i> До питання соціалізації дітей із РАС в умовах дошкільного закладу.....	162
<i>Войцик І. Т.</i> Психологічні особливості дітей, що мають загальний недорозвиток мовлення.....	166
<i>Грешко В. В.</i> Вплив середовища на мовленнєвий розвиток дітей молодшого шкільного віку.....	170
<i>Костко А. Б.</i> Використання ІКТ у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.....	173
<i>Магола І. В.</i> Розвиток зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення в процесі ігрової діяльності.....	176
<i>Шевчук К. М.</i> До питання класифікації афазії відповідно до структури порушення.....	178

СЕКЦІЯ 5. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

<i>Боринець Х. М.</i> Волонтерство як соціальний феномен.....	182
<i>Бутим А. М.</i> Необхідність медіаосвіти та медіаграмотності у підготовці фахівців соціальної сфери.....	185
<i>Ванько В. Р.</i> Напрями та завдання науково-дослідної роботи здобувачів освіти у закладах вищої освіти.....	187
<i>Василишин Д. Р.</i> Мета медіосвіти у процесі підготовки студентів психолого-педагогічних спеціальностей до професійної діяльності.....	191
<i>Василишин Р. Р.</i> Формування медіаграмотності майбутніх соціальних педагогів.....	193
<i>Галайко О-М. Т.</i> Актуальність медіаграмотності в роботі соціального педагога.....	196
<i>Галько С. Б.</i> Соціально-психологічні особливості трансформації способу життя військових в сучасних умовах.....	198
<i>Герасимчук М. В.</i> Вплив сімейного виховання на формування особистості дитини.....	201
<i>Гудима І. М.</i> Соціально-педагогічна реабілітація дітей з девіантною поведінкою в умовах закладу загальної середньої освіти.....	204
<i>Жеребцова В. В.</i> Емоційна безпека дітей в умовах війни.....	207
<i>Жеребцова С. В.</i> Організація гендерно-орієнтованої роботи соціального педагога в закладі освіти.....	211
<i>Лесів В. Р.</i> Арт-терапія як засіб соціально-психологічної реабілітації молодших школярів в умовах війни.....	214
<i>Мазій В. С.</i> Проблема емоційного вигорання працівників соціальної сфери.....	217
<i>Мацула Ю. І.</i> Особливості соціалізації дітей з тимчасово окупованих територій України в новому шкільному колективі.....	220

Михалевич Н. Ю. Теоретичні аспекти соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами.....	224
Перга А. А. Соціальна профілактика депривації у дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в умовах притулків для дітей.....	228
Пиріг У. Я. Професійна дезадаптація педагогів як наслідок емоційного виснаження.....	231
Пойдин К. М. Соціально-психологічна реабілітація батьків, які виховують дітей з обмеженими функціональними можливостями.....	234
Проць С. П. Необхідність медіаосвіти в Україні в умовах сьогодення.....	237
Репецька Д. В. Специфіка упередженого ставлення до внутрішньо переміщених осіб.....	239
Самотіс І. В. Соціально-психологічна реабілітація підлітків, які переживають стресові ситуації в період війни.....	243
Сухоцька І. Б. Сучасні тенденції підготовки фахівців соціальної сфери до професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища.....	247
Тицька М. Ю. Діяльність соціального педагога з розв'язання підліткових конфліктів у закладах загальної середньої освіти.....	250
Федечко З. В. Соціальні послуги в умовах територіальних громад.....	253
Ханик Т. Й. Волонтерська діяльність студентської молоді.....	257
Шевчук В. В. Важливість викладання психіатрії як академічної дисципліни для студентів спеціальності 231 Соціальна робота в закладах вищої освіти.....	259
Шпагіна А. Д. Соціально-психологічні особливості особистісних змін громадян України в період воєнного стану.....	262

СЕКЦІЯ 1. ОРГАНІЗАЦІЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМ

Галюка О. С., доктор філософії, асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Внаслідок повномасштабного російського вторгнення освітня сфера, як і всі інші ланки суспільного життя, зазнала непоправних змін та трансформацій. В умовах воєнного стану з'явилися нові виклики та пріоритетні завдання як для педагогів, так і для здобувачів освіти. Частина учасників освітнього процесу, зважаючи на загрози життю, активні бойові дії та тимчасову окупацію окремих територій, вимушено перемістилася в межах України або за кордон. Багато учителів та учнів все ще залишаються на тимчасово окупованих територіях та потребують особливої підтримки держави. Деякі заклади освіти фізично зруйновані, а педагогічні працівники перебувають під прицілом ворога і не можуть повноцінно виконувати свої обов'язки через ризик загибелі.

Організація освітнього процесу на мирній території України залежить від безпекової ситуації в кожному регіоні, окремому населеному пункті. В умовах війни найважливіші рішення, зокрема і в закладах освіти, приймають в першу чергу, задля збереження життя та здоров'я всіх учасників. Тому з початком нового навчального року у кожному закладі освіти індивідуально ухвалюють рішення щодо організації освітнього процесу – очно, дистанційно чи у змішаному форматі. Це залежатиме, зокрема, від безпекової ситуації, наявності, стану та місткості укриття та від результатів обстеження школи спеціальними комісіями.

За дистанційною формою робота може виконуватися працівниками

поза робочим приміщенням, територією закладу освіти у будь-якому місці за вибором працівника та з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Можемо визначити труднощі цієї форми організації навчання в умовах війни: *технічне забезпечення, низька якість інтернет-зв'язку* (через часті обстріли, відсутність електроенергії), *порушення санітарних норм* (тривале перебування в підвалах, укритті), *навантаження, обсяги та терміни виконання завдань, психоемоційний та фізичний стан*.

В час війни та у післявоєнний період кожен заклад освіти має бути готовим для швидкого переходу до дистанційного або змішаного навчання. Очевидно, що така готовність стане запорукою успішності роботи шкіл. Готовність до такого переходу складається з таких *компонентів*:

- гнучкий розклад уроків (на початку року варто розробити одразу кілька варіантів розкладу навчальних занять: для очного, дистанційного та змішаного навчання);
- технічне забезпечення дистанційного навчання (наявність комп'ютерів та стабільного інтернету);
- інструкції, протоколи, алгоритми для вчителів, заступників директорів, інформація для батьків щодо онлайн-навчання (правила для учнів, методичні рекомендації для педагогічних працівників);
- електронні журнали, платформа з навчальними матеріалами (фіксація результатів навчання);
- добір навчальних матеріалів та стратегій роботи з учнями під час уроків (процес навчання, використання наочності, текстів до навчання потребує ретельного відбору та перегляду вчителями з огляду на травматичний досвід учнів).

Облаштування укриттів та організація безпечного освітнього простору в школі – одна із найважливіших завдань для керівника закладу освіти. Однією з передумов безпечного освітнього середовища є наявність чітких процедур реагування та/або поведінки, знання цих процедур усіма працівниками закладу та постійне відпрацювання правил з учнями.

Відповідно до рекомендацій та вимог Міністерства освіти і науки України, у закладах освіти, зокрема початковій школі, важливо визначити, розробити та запровадити:

- 1) шляхи для евакуації (у т.ч. до найближчого укриття);
- 2) протоколи безпеки для учнів щодо правил поведінки під час повітряних тривог, евакуації, перебування в укритті;
- 3) щоденне інформування, проведення інструктажів щодо протоколів безпеки з дітьми;
- 4) інформування учнів про правила мінної безпеки, проведення спільних заходів із залученням ДСНС;
- 5) забезпечити проходження працівниками школи навчань з надання першої невідкладної допомоги;
- 6) підтримувати проходження педагогічними працівниками психологічних тренінгів щодо особистої стійкості та надання необхідної підтримки учням під час надзвичайних ситуацій воєнного характеру;
- 7) налагодити та підтримувати партнерство з батьками;
- 8) переглянути антибулінгові політики та адаптаційні заходи (особливо актуально для закладів, у яких навчаються діти ВПО) [1].

Отже, освітній простір початкової школи в умовах воєнного стану – безпечне середовище життєдіяльності його учасників. Агресивна і невиправдана війна вплинула на переосмислення базових ідей та пріоритетних завдань, основу яких становить безпека та психологічна підтримка здобувачів освіти та педагогів.

Список використаних джерел

1. Вимоги та рекомендації щодо облаштування безпечного укриття у закладі освіти / Державна служба з надзвичайних ситуацій. 2022. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/Bezpechne_osvitnie_seredovysche_2022_SQE-SURGe.pdf

Гіряк С. В., студентка II курсу
Науковий керівник - Буцак І. М., асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ УКРИТТЯ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ «МАЛЮК»

У 2022-2023 роках освітній процес організовано в умовах воєнного стану, після незаконного повномасштабного вторгнення російської федерації на територію України 24 лютого. У цих умовах слід звернути увагу на особливості навчального процесу в школі, Важливою передумовою до системних та важливих рішень є аналіз поточного стану освітнього середовища під час воєнного стану, а зокрема укриттів цивільного захисту. На жаль учасники освітнього процесу, проводять в укриттях цивільного захисту значну частину навчального часу.

Державна служба з надзвичайних ситуацій розробила рекомендації щодо організації укриттів у об'єктах фонду захисних споруд цивільного захисту персоналу та дітей (учнів, студентів) закладів освіти. Укриття мають відповідати таким вимогам як: розміщуватися в підвальному (підземному) приміщенні, на цокольному чи на першому поверсі; розташовуватися у складі основної будівлі закладу освіти або безпосередній близькості (до 100 м); забезпечені електроживленням, штучним освітленням, системами водопроводу та каналізації; забезпечені не менше ніж двома евакуаційними виходами; у приміщеннях не зберігається легкозаймисті, хімічні та радіаційно небезпечні речовини; об'єкт має перебувати в задовільному санітарному та протипожежному стані [2].

Умови воєнного стану змушують шукати ефективні способи організації освітнього простору для забезпечення належного розвитку та навчання учнів навіть під час періодів повітряних тривог. Для досягнення цієї мети важливо розвивати творчі здібності учнів, які сприятимуть їх розвитку та

розкриттю потенціалу. Освітяни, педагоги шукають за розробкою практичних та корисних рекомендацій для щонайкращого облаштування для організації навчального процесу в умовах укриття. Зокрема, фахівці зібрали практичні поради на «Платформі для батьків та вчителів» «Навчання під час війни» [1].

У цій публікації представимо результати досліджень та спостережень за організацією навчального процесу в умовах укриття у Початковій школі «Малюк». Протягом дослідження ми провели інтерв'ю із директором та відповідальними працівниками, оглянули приміщення школи, укриття та сховищ зі середини, спостерігали за навчальним процесом в умовах укриття під час повітряної тривоги.

Початкова школа «Малюк» облаштована укриттям на території закладу освіти у підвальному приміщенні. Воно не використовувалося раніше, тому створювали його «з нуля». В укритті немає туалетів та окремих місць для кожного класу. Уся площа є невеликою, поділена на кілька ділянок, де встановлені місця для сидіння. Учні мають тривожні наплечники, які несуть з собою із класів, а також у кожної дитини є іменованій бейджик. Під час повітряної тривоги уроки проводити немає змоги, але учні виконують різноманітні розвиваючі завдання, розв'язують цікаві задачі на картках, грають настільні ігри, малюють, співають підбадьорливі пісні тощо.

Вивчивши умови облаштування укриття та організації навчального процесу в умовах укриття у Початковій школі «Малюк» ми сформулювали такі рекомендації:

- розглянути можливість обладнання укриття туалетами та окремими місцями для кожного класу;
- розробити спеціальну програму для проведення уроків під час повітряних тривог, що включатиме розвиваючі завдання та ігри.

Отже, Початкова школа «Малюк» має добре облаштоване укриття для повітряних тривог, що дозволяє організувати безпеку дітей. Використання різноманітних розвиваючих завдань, карток з задачами, настільних ігор,

малювання, співання підбадьорливих пісень тощо може позитивно вплинути на психологічний стан дітей під час повітряних тривог.

У подальших дослідженнях плануємо дослідити вплив умов перебування в укритті на психологічний стан дітей та їх успішність у навчанні та дослідити ефективність застосування розвиваючих завдань та ігор під час повітряних тривог на різних вікових групах учнів. Важливим аспектом для розробки рекомендації щодо обладнання укриттів та виконання таких вимог під час будівництва є аналізу можливостей шкіл та порівняльний аналіз укриттів шкіл у різних регіонів України.

Список використаних джерел

1. Спільно до навчання: Освіторія, 2022. URL: Навчання під час війни | Освіторія & ЮНІСЕФ – Платформа для батьків та вчителів на якій ви знайдете відповіді на питання стосовно навчання під час воєнного стану, інформацію про можливості та допомогу, а також експертні матеріали від О.медіа (osvitanow.org) <https://osvitanow.org/>

2. Міністерство освіти і науки України - нова українська школа. Головна | Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpeka-pid-chas-navchannya-rekomendaciyi-shodo-organizaciyi-ukritytya>

*Гула О. С., аспірантка I року навчання
Науковий керівник – Біляковська О. О., доктор педагогічних наук, професор
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ РОБОТИ КЕРІВНИКА ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

Із плином часу та вимог сьогодення актуальним питанням залишається вагома роль керівника закладу у розбудові якісної школи. Ключова реформа

повної загальної середньої освіти «Нова українська школа» спонукає директора освітнього закладу трансформувати управлінські функції від керівних до менеджерських. Перед сучасною школою у контексті управління постають важливі питання, а саме: Як змінились функції керівника у Новій українській школі? Що сьогодні є тим інструментом, який забезпечить організацію безпечного та сучасного освітнього простору для усіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, педагогів, адміністрації закладу освіти)?

Незаперечним є те, що управлінець нової генерації суттєво відрізняється від традиційного керівника. Це зумовлено новими концептуальними та технологічними підходами до діяльності, а саме: гуманізацією та демократизацією, людиноцентристським поглядом, управлінням за результатами, програмно-цільовим підходом до управління та іншими інноваціями у менеджменті [6]. Чимало нових функцій з'явилося у керівників закладів освіти в контексті реформи. Сучасний керівник – це, насамперед, таловитий менеджер, наставник, який веде за собою колективи: учнівський, батьківський, педагогічний, а також учитель для вчителів. Одним із основних документів, що регламентує діяльність керівника ЗЗСО є Професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти, який було розроблено у 2021 Міністерством освіти та науки було та затверджено Міністерством економіки.

Згідно зі стандартом, мета професійної діяльності керівника (директора) закладу загальної середньої освіти полягає у безпосередньому управлінні закладом і відповідальності за освітню, фінансово-господарську та інші види діяльності закладу освіти. Цей документ визначає компетентності (загальні та професійні), а також трудові функції керівника ЗЗСО. Стандартом визначено наступні загальні компетентності керівника закладу, серед яких громадянська, соціальна, культурна, когнітивна та підприємницька.

Трудовими функціями керівника закладу загальної середньої освіти, які визначені у професійному стандарті є:

- забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти; забезпечення управління якістю освітньої діяльності;
- забезпечення партнерської та мережевої взаємодії;
- організація безпечного і здорового освітнього середовища;
- забезпечення власного безперервного професійного розвитку [5].

Професійні компетентності становлять «сукупність знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують здатність виконувати на певному рівні трудові функції, визначені відповідним професійним стандартом». Щоб очолити зміни, шкільному лідеру необхідно мати різноманітні навички та вміння, частина яких вже згадувалася вище.

Впроваджувати зміни значить брати на себе високу відповідальність та бути підзвітним. Якщо кожен засіб у розвитку якості школи зрештою служить формуванню громадянських компетентностей та цінностей, визначених ЄС у рамках ключових компетентностей XXI століття, як це впливає на роботу шкільного лідера? В одному з останніх досліджень, здійснених у Швеції, показниками, які свідчать про ефективність шкільного лідерства, є сприйняття вчителями зацікавленості керівництва у педагогічних питаннях, якість шкільного лідерства, а також узгодженість між керівництвом та вчителями стосовно цілей та стратегій розвитку [6]. В Україні новим інструментом зовнішнього оцінювання якості освіти та освітньої діяльності, а саме оцінювання освітніх та управлінських процесів закладу освіти є інституційний аудит. Ця зовнішня процедура оцінювання регламентується відповідно Законом України «Про повну загальну середню освіту» та Порядком проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти. Адже саме організація діяльності закладу освіти на засадах зовнішньої системи забезпечення якості освіти є однією із професійних компетентностей керівника ЗЗСО.

Інституційний аудит – це зовнішнє оцінювання роботи школи, під час якого незалежні експерти оцінюють освітні та управлінські процеси. Аудит є новою для України процедурою вивчення діяльності школи, яка прийшла на зміну державній атестації шкіл. Варто замислитись чому відбулись ці зміни? З цієї причини, що з викликами сьогодення у сучасному світі нам необхідно змінювати підходи і методи навчання, саме тому зараз успішно впроваджується реформа загальної середньої освіти «Нова українська школа». Завдяки цій реформі школа стала «якісною». Головними завданнями Нової української школи є: формувати в учнів вміння і навички, які б знадобились у реальному житті, навчити учнів вчитися, здобувати знання та користуватися ними у життєвих ситуаціях, взаємодіяти у групах, комунікувати рідною та іноземними мовами тощо. Всі вони орієнтовані на особистість учня, його почуття, характер, вміння, навички, вподобання.

Мета інституційного аудиту полягає у перевірці впровадження нової реформи загальної середньої освіти та чинного законодавства очільниками шкіл. Інституційний аудит також має на меті покращити та вдосконалити надбання закладу освіти. Тож при вивченні незалежними освітніми експертами оцінюються здобутки та позитивні сторони і надаються рекомендації для покращення роботи закладу. Саме цим відрізняється інституційний аудит від попередньої форми перевірки – державної атестації. Інституційний аудит виконує перевірку за 4 напрямками: освітнє середовище, система оцінювання, педагогічна діяльність, управлінські процеси, що дає змогу одержати відповідь на питання: чи учням безпечно і комфортно у школі, чи панує в закладі мікроклімат, чи створені комфортні умови для вчителів, як організоване харчування, як облаштовані навчальні кабінети, яке в них є обладнання для навчання учнів та роботи вчителів, яке середовище у школі під час перерв, як учні взаємодіють між собою та з вчителем, чи вільне освітнє середовище школи від будь-яких форм насильства, булінгу та дискримінації, чи дотримуються учасники освітнього

процесу принципів академічної доброчесності, чи створене у школі інклюзивне освітнє середовище тощо).

При вивченні системи оцінювання деталізовано вивчають такі питання: як вчителі оцінюють навчальні досягнення учнів, чи застосовують формувальне оцінювання, наскільки система оцінювання прозора і зрозуміла учням, чи вона допомагає учням робити висновки та покращувати свої результати у майбутньому. Вивчаючи педагогічну діяльність закладу освіти експерти звертають увагу на те, як вчителі працюють з аудиторією на уроках, чи застосовують вчителі компетентнісний підхід у навчанні, як вони проводять навчання дистанційно, як вчителі налагоджують комунікацію та співпрацю з учнями, чи вчителі займаються власним професійним розвитком тощо.

Досліджуючи питання управлінських процесів вивчають: як налагоджені управлінські та адміністративні процеси в школі, наскільки управлінські рішення сприяють покращенню якості освітньої діяльності у закладі, як директор займається розвитком школи, чи розбудована у школі внутрішня система забезпечення якості освіти, наскільки вона є ефективною.

Експертна група працюючи в закладі освіти збирає інформацію від різних сторін навчального процесу. Експерти спілкуються з педагогами, адміністрацією, учнями, батьками. При цьому використовуючи різні методи. Після завершення аудиту школа отримує висновки та рекомендації, де прописано, що треба вдосконалити. Особливу увагу треба приділити рекомендаціям, адже це практичні поради, якщо їх крок за кроком виконати, то заклад освіти стане ще кращим.

Як зазначав А. Ейнштейн, що метою школи завжди має бути виховання гармонійної особистості, а не лише спеціаліста. Це повинно стати гаслом для усіх керівників закладів освіти. Законодавством передбачено, що плановий інституційний аудит школа може проходити раз на 10 років, позаплановий – не швише, ніж через 2 роки. Постають питання: Чи не буде

цей проміжок часу занадто великим для закладу? Як керівнику знайти вектор розвитку закладу освіти і впроваджувати якісну освітню діяльність та мотивувати колектив, не чекаючи лише зовнішньої перевірки? Однією із наступних професійних компетентностей керівника є забезпечення якості освітньої діяльності та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Система забезпечення якості у сфері загальної середньої освіти формується відповідно до Закону України «Про освіту» з урахуванням особливостей, визначених цим Законом, та включає такі складові: систему забезпечення якості в закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти); систему зовнішнього забезпечення якості освіти; систему забезпечення якості в діяльності органів управління та установ, що здійснюють зовнішнє забезпечення якості освіти.

Внутрішня система забезпечення якості освіти формується закладом освіти та включає механізми забезпечення академічної доброчесності, порядок виявлення та встановлення фактів порушення академічної доброчесності, види академічної відповідальності педагогічних працівників та учнів за конкретні порушення академічної доброчесності. Щоби система ефективно функціонувала на кожному рівні освіти та максимально враховувала потреби та особливості усіх учасників освітнього процесу, керівник має здійснювати самооцінювання освітніх та управлінських процесів. Цей процес складний, глибокий і системний, а отже для ефективної роботи у закладі освіти рекомендовано створити робочу групу.

Процес самооцінювання є тим постійним інструментом на противагу інституційному аудиту, який обмежений у часі. Результати самооцінювання є ключовими для розбудови ефективної і функціональної системи забезпечення якості освіти та освітньої діяльності [2, 3], створення дієвої стратегії розвитку закладу освіти, а також важливими для продуктивного управління директора школи.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації щодо застосування професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»: наказ Міністерства освіти і науки від 06.01.2021 р. №30.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№178-179). С. 10-22.
3. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16 січня 2020 року № 463-IX. Голос України. 2020. 17 березня. (№50 (7307)). С. 12-19.
4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р.
5. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти: затв. Наказом Міністерства економіки України від 17.09..2021 №568-21.
6. Мармаза О. Сучасні виклики підготовки менеджерів до професійної діяльності. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Хмельницький, 2020. С. 209-216.
7. Отич О. М., Задорожна Л.К., Рябова З.В., Оліфіра Л.М. та ін.; за заг. ред. О.М. Отич, Л.К. О. де Фонтана; НАПН України, УВУПО, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», КВЗО «Одес. акад. неперв. освіти». Нові вимоги до компетентностей керівників шкіл в Україні: посіб. для слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти, керівників закладів загальної середньої освіти, здобувачів вищої освіти за спеціалізаціями «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами»/ КультурКонтакт Австрія.– К., 2018. 74 с.

Кваша А. С., аспірант
Науковий керівник – Ткаченко Л. П., доктор педагогічних наук, професор
м. Харків, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
факультет початкового навчання,
кафедра початкової і професійної освіти

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД НА СПРИЙНЯТТЯ ТА РОЗУМІННЯ БУЛІНГУ ВЧИТЕЛЯМИ

Булінг у школах є однією з найактуальніших проблем для вчителів, психологів, батьків і адміністрації закладу освіти. Хоча показники поширеності цькування різняться, міжнародні дослідження показують, що знущання впливають на життя школярів у всьому світі: знижується успішність навчання, збільшується кількість прогулів, виникають психосоматичні захворювання та депресії. Незважаючи на зростання обізнаності громадськості та появу законодавчих актів щодо протидії булінгу, поширеність цього явища все ще залишається суттєвою. Насильницька поведінка серед учнів стає частиною норми й пронизує повсякденну взаємодію памолоді в школах на всіх рівнях.

Не розуміння, не визнавання та не сприйняття булінгу вчителями може чинити руйнівний вплив на якість освіти, тому політика запобігання та протидії булінгу в освітньому середовищі має перш за все змінити ставлення педагогів до цькування, сформувати пильність до проявів агресії й насильства серед учнів, усвідомлення своє ролі в попередженні булінгу та розуміння персональної відповідальності за бездіяльність. Як правило, сприйняття вчителів означеної проблеми базуються на тому, що вони спостерігали або пережили.

Дослідження, які вивчали поінформованість учителів щодо булінгу, показали, що вони недооцінюють масштаби цькування і не обізнані з тим як реагувати на випадки булінгу [1]. Це пов'язують із тим, що вчителі: не вважають попередження булінгу своїм обов'язком; не бажають втручатися в конфлікти між учнями, бо розглядають цькування як частину нормального процесу розвитку, а жертви, на їх думку, впораються з цим самотійно; не

можуть бути свідками булінгу, адже часто булінг відбувається в тих місцях, за якими не спостерігають учителі; не отримують скарг від жертв; не можуть встановити першопричину, ініціатора та свідків; не сприймають серйозність словесних образ і реагують тільки на завдання фізичних травм [3].

Дослідження свідчать, що учні переконані – учителі не будуть запобігати та втручатися в булінг [2]. Так, половина опитаних школярів вказала на те, що вчителі не допомагають їм у вирішенні проблем цькування; 20 % повідомили, що вчителі не ставляться до учнів з повагою та не слухають їхніх скарг на агресивну поведінку однокласників. У той же час, діти вважають втручання вчителів і батьків дієвим механізмом протидії булінгу у школі [4].

Отже, сучасні вчителі мають стати ключовими агентами змін щодо попередження, профілактики та протидії булінгу. Вони мають розуміти шкідливий вплив булінгу, уміти попереджувати та виявляти факти булінгу, доводити до відома адміністрації закладу виявлені факти й ініціювати розслідування, брати активну участь у розробці та реалізації антибулінгових програм у школах, повідомляти батьків жертв і кривдників про випадки цькування. Варто зауважити, що активним заходам протидії заважає певна стереотипізація поглядів педагогів, які наслідують застарілі уявлення щодо «честі школи», внутрішніх механізмів вирішення конфліктів без широкого обговорення, залучення громадськості й фахівців різних галузей. Можемо стверджувати, що розголосу набувають булінгові історії з украй важкими наслідками або ті, де не бояться наслідків та вдаються до активних дій представники жертви.

Аналіз наукового доробку з питань класифікації булінгу, його ознак, видів показує, що ми здебільшого апелюємо до зарубіжного досвіду. Між тим сьогодні назріла реальна потреба в переході від теоретичних розробок (планів, темаріїв, семінарів) до запровадження дієвих інструментів протидії булінгу – розроблення алгоритмів роботи вчителя в аспекті превентивних заходів, апробації різноманітних моделей поведінки вчителів щодо

виявлення булінгу, імплементації педагогічних технологій протидії цькуванню і насильству.

Список використаних джерел

1. Brennan L. M. Bullying and peer victimization at school: Perceptual differences between students and school staff. *School Psychology Review*. 2007. Vol. 36 (Issue 3). P. 361–382.
2. Craig W. M., Pepler D., Atlas R. Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*. 2000. Vol. 21 (Issue 1). P. 22–36.
3. Mishna F., Pepler D., Wiener, J. Factors associated with perceptions and responses to bullying situations by children, parents, teachers, and principals. *Victims and Offenders*. 2006. Vol. 1. P. 255–288.
4. Rigby K., Bagshaw D. Prospects of adolescent students collaborating with teachers in addressing issues of bullying and conflict in schools. *Educational Psychology*. 2003. Vol. 23(Issue 5). P. 535–546.

Клак А. Т., студентка II курсу
Науковий керівник - Буцак І. М., асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

НОВІ ПЕДАГОГІЧНІ ФУНКЦІЇ ВЧИТЕЛЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД

Сучасний вчитель більше не виконує роль головного джерела знань та організатора репродуктивного навчання учнів. Замість цього, його очікує організація взаємодії з учнями на засадах партнерства, поваги, індивідуального підходу та створення умов для розкриття потенціалу учнів.

Сучасна система освіти передбачає, що педагог стає консультантом і помічником для своїх учнів, ментором, який не може відсторонено спостерігати за освітнім процесом, а радиться з підопічними, дослухається

до їхньої точки зору, бере до уваги освітньою мету здобувачів, їхні інтереси та побажання, допомагає у розвитку професійних і комунікативних компетентностей учасників процесу [1].

Отож, сьогодні суспільство висуває нові вимоги до професійних ролей педагога. Так, американський дослідник освіти Лінда Дарлінг-Геммонд, вважає, що учитель є не лише роздавачем знань, а й провідником, фасилітатором, наставником і зразком для наслідування. Також співзвучний з нею американський системознавець і педагог Пітер Сенге, стверджуючи, що роль вчителя полягає в тому, щоб надихати, кидати виклик, підтримувати, ставити запитання, моделювати та направляти [2].

Для реформування української школи необхідно змінити рольові позиції сучасного педагога, щоб він перейшов від ролі єдиного наставника та джерела знань до ролі ментора, тьютора, фасилітатора та модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

В історико-педагогічному контексті поняття «тьютор» означає, як відомо, «спостерігаю», «підключаю». Тьютор (від англ. tutor – учитель) – особа, що веде індивідуальні або групові заняття з учнями, студентами, репетитор, наставник, опікун. На думку науковців, тьютор працює за допомогою питань, а звичайний вчитель – відповідей [3]. У сучасних умовах, крім основних обов'язків, тьюторам доводиться виконувати роль психолога. Психологічна функція тьютора є надзвичайно важливою, оскільки деякі проблеми для учнів є складними і часто вони не знаходять змоги обговорювати їх зі своїми батьками та вчителями. Завдання та функції тьюторів постійно змінюються, оскільки вони повинні рухатися відповідно до розвитку освітніх технологій.

Коуч (від англ. coaching – тренерство) – це не просто роль, а професія, призначення якої – сприяти учням в досягненні їхніх життєвих цілей, розвитку та успіху [4].

Модератор (від англ. moderator – регулятор, посередник) – особа, яка організовує групову роботу, активізує й регламентує процес взаємодії

учасників групи на основі демократичних принципів, забезпечує ділове спілкування, протоколювання процесу обговорення, проміжних і підсумкових результатів групової дискусії [4].

Менторство, як їх характеризують С. Йованова-Мітковська та Б. Попеська, це процес навчання і викладання, який ґрунтується на співпраці на користь обох рівних партнерів учні набувають практичного досвіду, ментор як результат співпраці – змінює стиль навчання, викладання, впроваджує інновації тощо [5].

Отже, сучасний вчитель повинен виконувати функції ментора, тьютора, коуча, фасилітатора та модератора в навчальному процесі. Він повинен допомагати учням у розвитку їхніх індивідуальних здібностей та формуванні особистісних якостей.

У сучасних умовах, вчителі мають не тільки передавати знання учням, але і виконувати різноманітні педагогічні функції, щоб забезпечити успіхи учнів у навчанні та в житті. Вчитель має бути підтримкою та наставником для своїх учнів, розвивати навички самоорганізації та самовизначення. Вчителі повинні навчати учнів критично мислити та розвивати їх творчі здібності. Для цього вони повинні заохочувати учнів до пошуку нових рішень, ставити запитання та аналізувати інформацію.

У подальших дослідженнях плануємо вивчити практичний досвід виконання нових педагогічних функцій вчителями у школі.

Список використаних джерел

1. Voller P. Does the teacher have a role in autonomous language learning? Teaching and Learning Languages. Harlow, Addison Wesley Longman. P. 98–113.
2. Renyi, Judith. Teachers take charge of their learning. Transforming professional development for student success. Washington, DC 1996.
3. Професійне вдосконалення педагога у контексті концепції «Нової української школи». URL: <https://naurok.com.ua/2018p>.

4. Сігаєва Л.Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина XX ст. – початок XXI ст. : монографія / за ред. С.О. Сисоєвої ; АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. Київ : ТОВ ВД «ЕКМО». 2010. 420 с

5. Jovanova-Mitkovska S., Popeska B. Mentoring and integrated methodical practice. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/149219696.pdf>.

Колодій Р. А., магістрантка I року навчання
Науковий керівник — Нос Л. С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ ТА АВСТРАЛІЇ

Професійна підготовка вчителів є найважливішою складовою запоруки якості освіти. Останніми роками спостерігається значна динаміка професійного розвитку вчителів, однак існує ще багато роботи задля того, аби педагоги отримали необхідну підготовку перед тим, як почнуть працювати із найціннішим ресурсом країни - дітьми.

Педагогічна освіта у контексті викликів та змін сучасності ставить перед собою за мету не лише бути сферою підготовки нового покоління педагогів, але й стати потужним ресурсом генези інтелектуального збагачення особистостей.

Дослідженнями різних аспектів даної проблеми займалися такі вітчизняні науковці як Зязюн І. А., Хомич Л. О., Цюняк, О. П. (професійна підготовка педагогічного працівника), Алексюк А. М., Гуревич Р. С., Ничкало Н. Г. (методологічні засади професійної підготовки вчителя). Серед зарубіжних науковців опрацюванням цих проблем цікавились П. Альбйон (P. Albion), Л. Дарлінг-Геммонд (L. Darling-Hammond), К. Дей (C. Day), П. Кіршер (P. Kirscher), Дж. Сахс (J. Sahs), М. Гукер (M. Hooker). Результати розвідок науковців допомагають викладачам та вчителям бачити

проблеми освіти і в пошуку їх вирішення давати нові ідеї задля покращення професійної підготовки майбутніх фахівців.

Сучасна система освіти потребує професіоналів, які здатні впроваджувати в практику новітні освітні технології, пропагувати загальнолюдські та патріотичні цінності, забезпечувати якісний теоретичний матеріал при підготовці майбутніх вчителів та здійснювати лояльний підхід до здобувачів освіти.

Здійснивши аналіз доробку видатного вченого І.А. Зязюна, можемо із впевненістю сказати, що задля високоякісної професійної підготовки сучасного педагога заклад освіти повинен виробляти у свого випускника здібність бути суб'єктом п'яти видів діяльності: предметної, педагогічної, інноваційної, колективного самоуправління і саморозвитку. Завдяки розгляду будь-яких проблем даних видів можна досягти успішного результату [1].

На нашу думку, важливим аспектом професійної підготовки вчителя є не лише вдосконалення сфери професійних знань, умінь та навичок, але й формування особистості педагога із його ціннісною орієнтацією, мотивацією та бажанням до самовдосконалення. Формування такого майбутнього спеціаліста можливе лише за наявності в університетах України педагогіки співробітництва.

Педагогіка співробітництва акцентує увагу на формуванні успішних відносин між суб'єктами педагогічного процесу; побудову навчального процесу на засадах розвитку творчого розвитку майбутнього вчителя; співпрацю між викладачами та студентством [2].

У професійній підготовці майбутніх педагогів вбачаємо проблеми недостатньої можливості студентів отримати практичний досвід та теоретичну базу, яка часто не відповідає потребам сучасної освіти. Методи й форми навчання повинні бути взаємопов'язані базою поєднання теорії з практикою, а викладацька діяльність педагогів мусить зумовлювати творче мислення у обох сторін освітнього процесу.

Австралійський досвід професійної підготовки вчителів відрізняється від українського зокрема тим, що в Австралії досить ефективно діють школи професійного розвитку, де досвідчені педагоги допомагають студентам на початковому етапі знайомитись з майбутньою професією. Зазвичай такі установи кооперуються із школою і місцевим навчальним закладом. Педагоги-ментори обираються за допомогою оцінки їхніх знань, умінь та навичок, а також проходять спеціальне навчання. Студенти-початківці записуються на курси до таких педагогів задля отримання теоретичного і практичного досвіду, а опісля почитають працювати у тій самій школі де викладає педагог-ментор, який є наставником для них впродовж року [3].

Таким чином досвід, отриманий за допомогою шкіл професійного розвитку, позитивно впливає на подальший науковий розвиток студентів, адже вони зможуть в подальшому також стати менторами, або ж вдосконалювати школи професійного розвитку.

Аналіз професійної підготовки вчителів України та Австралії дозволяє зробити припущення, що процес навчання у закладі вищої освіти повинен задовольняти ряд вимог:

1. Сприяння проявам творчої активності суб'єктів навчання, їхній інноваційній, інтелектуальній та комунікативній ініціативі.

2. Забезпечення взаємозв'язку теорії з практикою, навчальних можливостей із реальними проблемами. З огляду на дану потребу варто дати можливість здобувачам освіти обирати навчальні плани і програми, які зможуть стати рушієм до самовдосконалення й плідної науково-пізнавальної роботи.

3. Розвиток педагогіки співробітництва, завдяки якій не лише студент отримує розвиток у процесі навчання, але й викладач черпає для себе вдосконалення своєї науково-методичної діяльності.

4. Формування педагога, який розв'язуватиме проблеми освітнього процесу гуманно й творчо, матиме високоморальні та естетичні цінності.

5. Створення шкіл професійного розвитку в кооперації закладу вищої освіти та місцевої школи задля покращення теоретичного і практичного вміння майбутніх педагогів викладати у закладах освіти.

Підсумовуючи, зазначимо, що проблема професійної підготовки вчителів початкової школи в Україні та Австралії досі потребує детальних досліджень. Проте, задля досягнення значних успіхів у реформуванні професійної підготовки майбутніх педагогів варто використовувати прогресивні ідеї закордонного досвіду, усувати прогалини в аспектах викладання теоретико-практичної бази і мотивувати здобувачів освіти до творчої, інноваційної, комунікативної та інтелектуальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: Монографія. Черкаси : Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. С. 608.
2. Хомич, Л. О. (2010). Підготовка майбутнього вчителя початкових класів в умовах зміни цінностей суспільства. Педагогічні науки, 1.30, С.11-17.
3. Hooker M. Models and best practices in teacher professional development / Mary Hooker. URL: https://www.academia.edu/5521415/Models_and_Best_Practices_in_Teacher_Professional_Development

*Косюхно Д. С., аспірантка II року навчання
Науковий керівник – Крива М. В., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи*

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

В наш час, відбувається потужний та швидкий розвиток технологій, методів та засобів, які об'єднуються у технологічний ланцюжок, що

дозволяє шукати, зберігати, обробляти та передавати інформацію. У зв'язку з цим, формується ілюзія про можливість легко отримувати знання, вміння та навички для подальшого їх використання і саме це, створює певні проблеми для засвоєння змісту навчання.

Інформаційно-комунікаційна компетентність є першочерговою необхідністю сучасного, ефективного та якісного освітнього процесу. Тому, реалії нашого часу мають потребу у розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності та цифрової грамотності.

Важливими чинниками для формування інформаційно-комунікаційної компетентності учнів є не лише якість і кількість інформаційно-комунікаційних технологій, які використовуються для реалізації успішного освітнього процесу, але й рівень обізнаності, активності та вираженості у застосуванні як з боку вчителів, так і школярів.

Національна рамка кваліфікації дозволяє системно описати компетентності, що відповідають європейським стандартам та визначає, що компетентність – це комплекс індивідуальних якостей, зокрема знань, вмінь, навичок, стилів мислення, ціннісних орієнтацій, які є фундаментально важливими для успішної соціалізації, навчальної та подальшої професійної діяльності [1].

ЮНЕСКО акцентує увагу на використанні інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку високотехнологічних компетенцій в освітніх напрямках. Відповідно до цього, формування інформаційно-комунікаційної компетентності є дієвим способом перетворення освітнього процесу на неперервний, активний, особистісно-орієнтований, високоефективний процес.

Міжнародне товариство технологій в освіті (International Society for Technology in Education (ISTE)), вказує певний перелік технологічних навичок, зокрема:

1. Розуміння, усвідомлення та здатність використання інформаційно-комунікаційних технологій у різних сферах життя, в тому числі задля навчальних потреб;

2. Формувати розуміння правильного використання інформаційно-комунікаційних технологій для успішного навчання, розв'язання проблем етичного, культурного та соціального характеру, виробляти навички освіти впродовж життя;

3. Удосконалення теоретичних знань та практичних навичок використовуючи інформаційно-комунікаційні технології, досягнення поставленої мети навчання та підвищення рівня творчого потенціалу;

4. Використання сформованих знань, умінь та навичок роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями для різних сфер життя;

5. Розвивати власні уміння, удосконалювати здібності та створювати інновації у сфері інформаційно-комунікаційних технологій для подальшого використання;

6. Використання інформаційно-комунікаційних ресурсів для демонстрування свідомої громадянської позиції та вирішення соціальних проблем [3].

Уявлення сучасного світу кардинально змінюється завдяки науково-технічній революції, а також потоку інформації, яку постійно отримує суспільство. Джерелом ресурсів на сьогоднішній день, залишається інформація, а інформаційні технології є засобом, що підвищують як ефективність, так і продуктивність особистості [2]. Саме тому, шлях до інформаційного суспільства потребує знань, інтелектуальності, обізнаності, та вміння людини правильно діяти у нестандартних життєвих, навчальних і професійних ситуаціях. Тож, зростає роль інформаційно-комунікаційної компетентності школярів, що передбачає підвищення рівня володіння та використання потрібної інформації у різних сферах життя.

Список використаних джерел:

1. Горленко В.М. Інформаційно-комунікаційна компетентність вихователя дошкільного навчального закладу: поняття та структура. *Наукові записки*. 2016. №135. С. 157.

2. Кадемія М.Ю. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів педагогічного вищого навчального закладу. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. Харк. політ. ін-т. – Харків : НТУ “ХПІ”, 2009. Вип. 23-24 (27-28). С. 496.

3. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації. Авт. кол.: Биков В.Ю., Білоус О.В., Богачков Ю.М. та ін. Київ: Атіка, 2010. 88 с.

Лавро О. О., аспірантка I року навчання
Науковий керівник – *Яремчук Н. Я.*, кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Велика Британія має тривалу історію надання взірцевої якісної вищої освіти. Більшість британських університетів входять до списку найкращих ЗВО світу. Однак зі зростанням попиту на отримання послуг вищої освіти, та розширенням навчальних зацікавлень здобувачів, з'явилась потреба у системі, яка б забезпечувала контроль та моніторинг якості надання вищої освіти.

Для задоволення цієї потреби Велика Британія розробила всеосяжну систему забезпечення якості вищої освіти, яка охоплює аналіз всіх аспектів, від навчальної програми, навчання та викладання, до оцінювання та підтримки студентів. Ця система має на меті забезпечити стабільне надання здобувачам високоякісної освіти, що сприятиме їх кар'єрним досягненням

та розвитку суспільства в цілому.

У центрі системи забезпечення якості вищої освіти Великобританії знаходиться Агентство забезпечення якості вищої освіти (Quality Assurance Agency (QAA) for Higher Education). QAA є незалежним недержавним органом, який співпрацює з університетами та іншими освітніми інституціями, та займається оцінкою якості вищої освіти в Об'єднаному Королівстві (за наявності певних процедурних відмінностей в Англії, Північній Ірландії, Шотландії та Уельсі) [4].

Один з головних компонентів роботи QAA є розробка та впровадження набору стандартів якості на рівні Великої Британії, відомого як UK Quality Code for Higher Education. У Кодексі якості вищої освіти представлено 19 очікуваних результатів, яких повинні досягти постачальники вищої освіти, з огляду на особливості їхнього ЗВО. Кодекс якості надає університетам рамки, межові схеми для розробки власних процесів та особливостей забезпечення якості вищої освіти відповідно до узгоджених стандартів. Кодекс якості охоплює такі області, як навчальні стандарти, процеси навчання та викладання, а також, процедури залучення студентів до системи внутрішнього моніторингу якості освіти.

Агентство забезпечення якості вищої освіти проводить регулярні візити, щоб переконатися, що університети дотримуються стандартів, визначених в Кодексі якості. Ці огляди передбачають аналіз освітніми експертами внутрішніх та зовнішніх процесів університету, таких як: самооцінка ЗВО та оцінка колег, студентів, навчально-педагогічного персоналу, зовнішніх експертів та інших стейкхолдерів. QAA також має повноваження вживати заходи та проводити процедури щодо забезпечення дотримання університетами своїх зобов'язань.

Важливо зазначити, що система забезпечення якості вищої освіти Великобританії не обмежується лише національним рівнем. Університети Великої Британії входять до міжнародного співтовариства вищої освіти, тому вони підпорядковані не тільки внутрішнім, а й міжнародним

стандартам якості.

Один з таких міжнародних стандартів - це стандарт ISO 9001, який заснований на принципах системи управління якістю, і вимагає від учасників організації забезпечення високої якості надання своїх послуг. Університети Великої Британії використовують стандарт ISO 9001, щоб забезпечити відповідність своїх внутрішніх систем забезпечення якості міжнародним стандартам [5].

Також, не менш важливу роль у питанні забезпечення надання якісної освіти відіграють сучасні фактори змін та розвитку. Це сприяє тому, що система забезпечення якості вищої освіти у Великій Британії постійно еволюціонує і адаптується до змін та вимог студентів, роботодавців, суспільства. Наприклад, відповідно до потреб роботодавців, університети починають розвивати програми підготовки студентів до роботи зі штучним інтелектом.

Варто зазначити, що характерною рисою системи забезпечення якості вищої освіти Великобританії є також залучення студентів як до внутрішніх, так і до зовнішніх процесів оцінювання якості за допомогою різних механізмів. До таких механізмів належать: систематичні зустрічі зі здобувачами усіх рівнів у межах ЗВО, підтримка студентських організацій та їх представників, включення членів студентських груп до експертних груп оцінювання, національні опитування студентів в університетах та лонгітюдні дослідження [1].

Таким чином, досвід Великобританії засвідчує, що в країні діє ефективна, міцна та комплексна система забезпечення якості вищої освіти, яка підтримує високу якість навчання, створює сприятливі умови для навчання. Агентство забезпечення якості вищої освіти (QAA) сприяє розвитку та реалізації стандартів вищої освіти, оцінює якість навчальних програм, допомагає університетам забезпечувати високі стандарти навчання. Система включає в себе ряд процедур: внутрішні та зовнішні огляди, аналізи та заходи щодо виконання стандартизованих вимог. Окрім

цього, університети мають власні процедури забезпечення якості освіти, що забезпечує відповідність навчання стандартам, які затверджені QAA.

Список використаних джерел

1. Віннікова Л. Ф. Значущі аспекти британської системи вищої освіти. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2014. № 1. Р.226-229.
2. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). К.: ТОВ «ІЦС». 2015. 32 с.
3. ENQA [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.enqa.eu/>.
4. The Quality Assurance Agency for Higher Education [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.qaa.ac.uk/>.
5. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/grqge>

Півнієва Д. Д., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Нос Л. С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПРОЦЕС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

На сьогоднішній день система освіти в Україні зазнала величезних змін, які перманентно продовжуються. Школи відходять від стандартних видів проведення занять у зв'язку із навколишніми подіями. Змішана, або повністю дистанційна форма навчання в даний період часу вже входить в розділ стандарту для нового покоління здобувачів освіти. У зв'язку з цим наукове середовище змушене змінювати навчальні програми та пристосовуватися до нових умов провадження освітнього процесу.

Особливо цікавою, на нашу думку, є зміна у процесі вивчення іноземних мов та впровадження новітніх комп'ютерних технологій у цей процес.

Всім відомо, що основною метою освітнього процесу в будь-якому форматі є навчання нового підростаючого покоління, яке в майбутньому стане рушійною силою країни. З розвитком технологій та зміцнення їх ролі в суспільстві необхідно зрозуміти, що це є майбутнє і його потрібно приймати та використовувати всі його переваги.

Дослідженнями щодо різних аспектів цього питання займалися такі науковці як О. Замовець (про професійну підготовку майбутніх вчителів), О. Безкоровайна, Г. Павлюк, В. Чорна, А. Дакуніна, С. Лобанова, І. Забіяка, А. Мартинюк (про технології навчання англійської мови здобувачів початкової освіти у дистанційному та змішаному форматах) та інші.

Ми вважаємо, що чи не найбільш важливим процесом для розвитку освіти є підготовка майбутніх учителів, адже саме вони будуть навчати майбутні покоління та забезпечувати їм гідні знання. Не секрет, що наразі не лише учні були змушені звикати до нових умов навчання, але й майбутні фахівці. Зокрема, О. Замовець розглядала питання професійної підготовки фахівців гуманітарних дисциплін в форматі змішаного навчання і зробила висновки, що така форма навчання має багато переваг, з-поміж яких і розвиток ІКТ-компетентності, і розвиток загальних професійно-педагогічних умінь, і розвиток інноваційного типу мислення для подальшої професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства [2].

Зазначимо, що впровадження технологій в процес навчання допомагає учасникам освітнього процесу розвинути свої найкращі якості. Ми погоджуємося з думкою науковців, що власне використання ІКТ в умовах змішаного чи дистанційного навчання заохочує учасників освітнього процесу до самого процесу. Зацікавленість зумовлена тим, що мозок краще сприймає цікаву інформацію, або ж подану в цікавому форматі. Саме ІКТ є тим ресурсом, який здатен задовільнити ці умови.

Проте, варто наголосити, що важливим моментом у змішаному, або дистанційному навчанні є висока мотивація, цілеспрямована та контрольована самостійна робота. Саме сукупність цих факторів зумовлює успіх в результаті [3].

Також важливо зазначити, що робота присвячена не лише професійній підготовці фахівців, а й власне здобувачам початкової освіти, розвитку їх навичок оволодіння іноземною мовою, а саме англійською.

Щодо впровадження інновацій на уроках англійської мови у початковій школі в рамках дистанційного навчання О. Безкоровайна разом з Г. Павлюк виокремлюють, що учні початкової школи є особливою категорією дітей, адже вони сприймають навчання через гру. Саме тому вчителю необхідно добре продумати хід уроку та які саме технології він буде використовувати в процесі навчання. Не менш важливо те, що урок не може складатися лише з ігор, тому необхідно продумати комунікацію учнів одне з одним. Ворм-апи та айсбрейкери О. Безкоровайна та Г. Павлюк бачать одними з ключових кроків роботи з учнями початкової школи, адже вони налаштовують учасників процесу на роботу та створюють дружню атмосферу в колективі [1, с. 75-76].

Також науковці вважають ефективним використання таких інструментів для візуалізації:

1. Онлайн-дошка
2. Тематичні аватарки
3. Знайти собі помічника
4. Рефлексія за прочитаною книгою
5. Веселі паузи-руханки та «гнучкі» уроки [1, с. 76-77].

В. Чорна В. та А. Дакуніна дійшли висновку, що застосування змішаного навчання є особливо ефективним у процесі навчання іноземної мови тому що воно дозволяє:

- враховувати темп і стиль кожного учня;

- використовувати різноманітні активні форми навчання та спілкування учнів іноземною мовою один з одним та з учителем у класі і поза його межами;
- постійно відстежувати навчальні досягнення учнів;
- мотивувати всіх учасників освітнього процесу до співпраці учителя з учнями і батьками [4, с. 92-93].

Безперечно, діти віку початкової школи сприймають краще інформацію, яка подана у форматі гри. Ми погоджуємося з твердженнями науковців щодо цього. Процес навчання англійської мови здобувачів початкової освіти має бути підлаштований під вікові особливості дітей та їх здібності. Не варто забувати, що це ще діти, які лише нещодавно навчалися у закладах дошкільної освіти.

Використання інструментів візуалізації, поданих у роботі О. Безкоровайної та Г. Павлюк є ідеальними як для зацікавлення дітей в освітньому процесі, так і для розвитку їх компетенцій у вивченні англійської мови. Якщо розглядати рефлексію за прочитаними книжками, то за допомогою даного інструменту діти будуть розвивати одразу декілька навичок: читання англійською мовою, формування думок англійською мовою, а також мовленнєву компетенцію. Все це позитивно впливає на вміння дитини володіти іноземною мовою. А коли діти бачать позитивний результат-це стає мотивацією для подальшої роботи над собою.

Підсумовуючи все вищезазначене можна сказати, що процес навчання як майбутніх фахівців, так і здобувачів початкової освіти в форматі змішано-дистанційного навчання є цікавим та водночас вимагає високого рівня самодисципліни здобувача освіти. Доступні технології мають бути розумно впроваджені в процес навчання для підвищення рівня зацікавленості та мотивації його учасників. ІКТ є невід'ємною частиною сьогодення, тому нам потрібно вміти самим та вчити нове покоління використовувати їх з ціллю покращення рівня освіти нашої країни.

Список використаних джерел

1. Безкоровайна О., Павлюк Г. (2021) Інноваційні технології дистанційного навчання іноземних мов у початковій школі. Інноватика у вихованні. Випуск 13.Том 1. 2021. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/379/286>
2. Зимовець О. А. Використання технології змішаного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.
3. Лобанова С. І., Забіяка І. М., Мартинюк А. П. Активізація пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти під час вивчення іноземної мови в умовах дистанційного навчання. Академічні студії. Серія “Педагогіка”. 2022. Т. 2, № 4. С. 21–29. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.2.32>
4. Чорна В., Дакуніна А. (2022) Впровадження технології змішаного навчання на уроках іноземної мови для забезпечення вимог Нової української школи. Педагогічні науки та освіта. Випуск XXXVIII–XXXIX. 2022 р.

Хомин О. І., студентка IV курсу
Науковий керівник – Проц М. О., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

СПОСОБИ ВИЯВЛЕННЯ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ БУЛІНГУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Булінг серед дітей – це проблема, яка, на жаль, стає все більш актуальною, та потребує швидкої реакції і та розумного вирішення проблеми, тому що здорова атмосфера між учнями є запорукою успішного освітнього процесу. Цькування у закладах освіти є досить поширеним явищем в сучасних школах, тому педагоги повинні швидко реагувати на його прояви, та допомогти обом сторонам конфлікту.

Актуальність цієї теми не можливо заперечити, адже цькування над дитиною може привести до серйозних наслідків у розвитку її свідомості. Вже кілька років зацікавленість до булінгу між дітьми значно зростає. Поряд із цим, з'являються також нові форми цькування, такі як: кібербулінг, інтернет-тролінг, що призводять до психологічних травм жертви насильства.

Питання булінгу розглядається на рівні Міністерства освіти і науки України, зокрема, розроблено рекомендації для керівників закладів освіти щодо протидії булінгу (цькування):

- забезпечити створення у закладі освіти безпечного освітнього середовища, вільного від насильства та булінгу (цькування), зокрема: з урахуванням пропозицій територіальних органів (підрозділів) Національної поліції України, центрального органу виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері охорони здоров'я, головного органу у системі центральних органів виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну правову політику, служб у справах дітей та центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді розробляє, затверджує та оприлюднює план заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу (цькуванню) в закладі освіти [5];

- забезпечити виконання заходів для надання соціальних та психолого-педагогічних послуг здобувачам освіти, які вчинили булінг, стали його свідками або постраждали від булінгу (цькування) [5].

Чимало науковців присвятили свої праці вивченню явищу «булінг». Одними з перших були: Д. Лейн, Д. Олвеус, П. Хайнемен. Також не можливо не згадати таких фахівців як: А. Барліт, О. Костюк, О. Кравчук, Л. Лушпай, Н. Макаренко, І. Сидорук, С. Стельмах та інших. Дослідженнями булінгу також займалися: Л. Волинець, Т. Дорошок, М. Євсюкова, О. Іваній, Б. Логвиненко, Н. Лесько, Ю. Савельєв, О. Юрчик, та інші.

Виокремити слід Кіричевську Е. яка займалася дослідженням насильства в освітньому середовищі, проводила діагностику, аналіз,

запропонувала різноманітні стратегії подолання проблеми цькування. Губко А. досліджував булінг, як соціально-психологічний феномен.

Термін «булінг» походить від англійського дієслова «to bully». Кембриджський словник англійської мови пояснює це дієслово значенням «ображати або залякувати когось, хто є меншим або менш впливовим ніж ви, досить часто примушування такої особи до небажаних дій» [1].

Існує безліч визначень та тлумачень поняття «булінгу», його особливостей, причин появи та наслідків. Більшість дослідників схиляється до визначення норвежського вченого Дана Ольвеуса [6].

Найголовнішою проблемою, що стосується цькування в школі, експерти називають розрив між поколіннями. Посилення цінностей індивідуалізму в суспільстві, який витісняє на другий план цінності сім'ї, та розвиток інформаційних технологій, що дозволяє дітям самостійно отримувати необхідну інформацію, призвели до того, що батьки втратили монополію на свій авторитет по відношенню до дитини [4].

Булінг є поширеною формою насильства серед молоді, особливо в школі. Це визначається агресивною поведінкою, та залякуванням, яке повторюється з часом. Хоча обидва шкідливі для молоді, існує важлива різниця між залякуванням і агресією – якщо між двома дітьми однакової сили, розміру та соціального статусу виникає випадковий конфлікт або бійка, це агресія, але не залякування.

Більшість дітей шкільного віку в тій чи іншій формі піддаються цькуванню через нерівні сили і вплив, який дуже поширений у молодіжних стосунках і групах однолітків. Різні дослідження показують, що знущання та агресивні дії в школах зростають у пізньому дитинстві та досягають піку в ранньому підлітковому віці, зокрема в середній школі.

Для кривдника не важливо за що принижувати чи знущатися над іншою людиною, це може бути зовнішній вигляд, поведінка, навіть думки, які не збігаються з іншими і таке інше. Прикладом цькування є шантаж,

словесні образи, бійки, відштовхування дитини від колективу. Якщо булінг над дитиною відбувся, він буде повторюватись знову і знову.

Існує багато факторів, які можуть призвести до знущань. Якщо є учні, схильні до булінгу, і шкільний клімат це дозволяє, булінг, швидше за все, має місце. Булінг може бути наслідком складної ситуації вдома, низької самооцінки або поганих соціальних навичок.

Частіше за все люди, що цькують, вважають, що це смішно і в цьому немає великої проблеми чи трагедії, а також, що дорослі не будуть звертати на це увагу [3]. Тоді й відбувається розрив між поколіннями.

Саме через цей розрив у комунікації поколінь, за даними UNICEF 48% дітей ніколи не розповідали про випадки насилля в закладах освіти. А 25% – говорили про це не з дорослими, а з другом, братом чи сестрою. З тих, хто мовчать, – 40% соромляться про це говорити, а 22% заявили, що це нормальне явище [7]

Більшість дорослих не зважають на факти цькувань та насильства які виникають між дітьми, а це суттєво впливає на довіру дітей до батьків чи вчителів і до суспільства в цілому.

Шкільні хулігани, як правило, мають такі спільні риси, як агресивність, домінантність, трохи нижчий за середній інтелект і вміння читати, і мають середню популярність у школі. Більшість хуліганів можуть мати погані соціальні навички, мати низький рівень емпатії та можуть не співпрацювати.

На сьогодні існує два основних методи боротьби з цією проблемою, що використовуються для контролю знущань: профілактика (дія до того, як щось трапиться) та реакція (дія, коли щось відбувається або тільки що сталося) [2].

Профілактичні розчини можуть включати:

- **Освіта.** Навчання учнів, батьків та вчителів щодо того, що являє собою знущання, може допомогти людям зрозуміти шкідливу природу знущань. Вчителів, водіїв шкільних автобусів та інших шкільних фахівців

вчать, як і коли втручатися. Приклади заходів, які використовуються для навчання учнів про булінг, включають: презентації, рольові ігри, дискусії про виявлення та повідомлення про знущання, навчання сторонніх спостерігачів, як і коли допомагати, використання декоративно-прикладного мистецтва для побудови розуміння наслідків знущань та зустрічі в класі, щоб поговорити про стосунки з однолітками. Систематичний огляд показав, що булінг є показником подальшої злочинної поведінки, незалежно від інших основних факторів ризику в дитинстві, що свідчить про те, що програми протидії булінгу можна розглядати як форму ранньої профілактики злочинності [2].

- **Обмеження щодо записуючих пристроїв.** Було висловлено припущення, що використання мобільних телефонів може призвести до збільшення кібербулінгу, тому деякі школи заборонили їх протягом усього навчального дня [2].

- **Технології безпеки.** Школи можуть вирішити встановити відеокамери для моніторингу поведінки. Однак скептики стверджують, що камери можуть вторгнутися в приватне життя студентів, особливо якщо слабкі обмеження на тривалість життя та доступ до записів призводять до їх неправильного використання [2].

- **Охоронці в школі.** Школи можуть вирішити найняти внутрішніх охоронців або сторожів для забезпечення безпеки учнів. Експерти вважають, що використання охоронців всередині шкіл може допомогти зменшити випадки знущань, оскільки охоронці знайомляться з учнями і які потім зможуть передбачити та запобігти проблемам, перш ніж вони виникнуть [2].

Також почніть із розмови зі своєю дитиною про те, як важливо повідомляти співробітнику школи про прояви булінгу. Якщо ваші діти стають свідками того, як іншого учня виключають, дражнять, принижують, погрожують чи завдають фізичної шкоди, вони повинні повідомити про це дорослого.

Список використаних джерел

1. Meaning of “bully” in the English Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/bully?q=bullying#translations>
2. School bullying URL: https://en.wikipedia.org/wiki/School_bullying
3. Булінг: поради батькам, учителям та дітям. URL: <https://pntl.edu.vn.ua/index.php/osvitnii-protses/tips-for-parents/109-bulinh-porady-batkam-uchyteliyam-ta-ditiam>
4. Коваль Н.М. Булінг в школі, причини та наслідки. URL: <https://mkocubynska-gromada.gov.ua/news/1537779230/>
5. Навчально-методичний посібник: «Запобігання та протидія проявам насильства: діяльність закладів освіти», Київ, 2020 URL: https://www.unicef.org/ukraine/sites/unicef.org.ukraine/files/2020-07/%D0%9F0%BD%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%82%D0%B2%D1%83_0.pdf
6. Цькування (булінг): причини виникнення та наслідки. Основні поняття. URL: http://school19.edu.kh.ua/protidiya_bulingu/cjukuvannya_buling_prichini_viniknennya_ta_naslidki_osnovni_ponyattya/
7. Як булінг впливає на всіх дітей у класі URL: <https://naurok.com.ua/dopovid-profilaktika-nasilstva-v-sim-ta-zakladi-osviti-182421.html>

Яворська Х. О., аспірантка II року навчання
Науковий керівник – Ковальчук Л. О., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У процесі підготовки в закладі вищої освіти необхідно створити майбутньому вчителю відповідні умови, які сприятимуть формуванню його

готовності до професійної діяльності. Проблему формування готовності до розвитку культурної компетентності здобувачів початкової освіти розглядаємо на основі компетентнісного, особистісного, діяльнісного та системного загальнонаукових підходів. Ще одним важливим методологічним підходом, на якому базується дослідження, є культурологічний.

Питання культурологічного підходу в підготовці майбутнього вчителя досліджували у своїх працях М. Бастун, Т. Вінник, В. Григор'єва, Т. Коваль, Л. Ковальчук, О. Красовська, С. Машкіна, О. Отич, О. Рудницька, І. Сягровська, В. Тушева, О. Усатенко, Л. Хомич, Т. Шахрай, О. Шевнюк, О. Шикирінська та ін.

Л. Ковальчук розуміє *культурологічний підхід* як «сукупність методологічних прийомів, які забезпечують аналіз сфери освіти і педагогіки через призму системотвірних культурологічних понять (культура, культурні зразки, норми й цінності, устрій і спосіб життя, культурна діяльність та ін.)» [1, с. 19]. О. Шикирінська і Т. Коваль зазначають, що культурологічний підхід «відображає суть освіти й виховання як явищ культури, вимагає врахування закономірностей, тенденцій, особливостей освітнього процесу, головною метою якого є виховання високоосвіченої, ерудованої особистості зі сформованою системою цінностей та естетичними смаками» [3, с. 188].

У дослідженні розуміємо *культурологічний підхід* як такий, що дає змогу формувати в особистості, яка є суб'єктом культури, здатність до сприйняття культури, культурних цінностей, культурної діяльності та творчого вираження, передбачає створення культурного середовища, в якому здійснюватиметься освітній процес, тобто дає можливість досліджувати педагогічні явища з погляду культури.

Згідно із Законом України «Про культуру», *культура* – це сукупність матеріального і духовного надбання певної людської спільноти (етносу, нації), нагромадженого, закріпленого і збагаченого протягом тривалого періоду, що передається від покоління до покоління, включає всі види

мистецтва, культурну спадщину, культурні цінності, науку, освіту та відображає рівень розвитку цієї спільноти [2].

Поняття культури є багатограним і охоплює безліч аспектів життя людини, від матеріальних і духовних надбань, приналежності до певної культури до вихованості, освіченості й оволодіння певною галуззю знань чи діяльністю. У дослідженні під **культурою** розуміємо матеріальні й духовні цінності, духовну культуру, яка охоплює освіту, науку, мистецтво тощо.

На підставі опрацьованих наукових джерел і власного дослідження, вважаємо, що формування готовності майбутніх учителів до розвитку культурної компетентності здобувачів початкової освіти здійснюється у закладі вищої освіти на основі культурологічного підходу і передбачає:

- бачення здобувача вищої освіти як суб'єкта культури, а освіти як культурного процесу, рушійними силами якого є особисті мотиви, діалог і співпраця суб'єктів освітнього процесу у досягненні цілей культурного саморозвитку [1, с. 19];

- розвиток педагогічної культури (педагогічну культуру визначають як оволодіння педагогом педагогічним досвідом людства, ступінь його досконалості в педагогічній діяльності, досягнутий рівень розвитку його особистості; її складниками є педагогічна спрямованість, педагогічна майстерність, психолого-педагогічна компетентність, педагогічно спрямоване спілкування, розвинуті інтелектуальні, професійно важливі ознаки, педагогічні здібності, постійне самовдосконалення [1, с. 19]);

- формування у студентів культурної компетентності (розуміння національної й світової культури та мистецтва; сприймання, розуміння культури інших; повагу до багатогранності та множинності різних культур, людей, їхніх поглядів; розуміння, що кожна культура має свої особливості; зацікавленість творами мистецтва, здатність сприймати, аналізувати та оцінювати їх; повагу й шанобливе ставлення до культурної спадщини, традицій, цінностей, творчих здобутків свого та інших народів; бажання до

самостійної творчої діяльності; вираження власних емоцій, вражень, почуттів, ідей за допомогою різних видів мистецтва);

- оволодіння культурою та її елементами, що включають мову, норми поведінки, звичаї, традиції, обряди, цінності, в тому числі художні цінності, відображені у творах національного мистецтва;

- створення можливостей для особистісного, культурного, професійного та інтелектуального зростання, саморозвитку і самовдосконалення;

- прищеплення студентам цінностей та моральних якостей (чесність, справедливість, гуманність, толерантність, повага, свобода, патріотизм, відповідальність, працьовитість та ін.), розвиток почуттів, культури мислення, культури мовлення, духовної культури, естетичної культури, творчих здібностей, досвіду культурно-мистецької діяльності;

- створення культурного середовища як простору для культурного розвитку здобувачів вищої освіти, яке включатиме сприятливий морально-психологічний мікроклімат, культуру поведінки та спілкування між учасниками освітнього процесу, а також творчу атмосферу, яка сприяє заглибленню у мистецьку сферу, бажанню пізнавати, аналізувати культуру і мистецтво та передавати захоплення мистецтвом і творчістю своїм учням;

- становлення майбутнього вчителя як посередника між культурою, мистецтвом і учнями, який буде готовим розвивати культурну компетентність здобувачів початкової освіти, знайомити їх із національною та світовою культурою і мистецтвом, залучати до різних видів мистецтва та творчості.

Підсумовуючи, зазначимо, що культурологічний підхід дозволяє розглядати професійну підготовку майбутніх учителів з погляду культури, має особливе значення для культурного становлення особистості майбутнього вчителя та формування його готовності до розвитку культурної компетентності здобувачів початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Ковальчук Л. Моделювання науково-педагогічних досліджень: навч. посіб. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 520с.
2. Про культуру: Закон України від 14.12.2011 р. № 2778-VI (у редакції від 04.12.2021 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text> (дата звернення: 30.08.2022 р.).
3. Шикирінська О. А., Коваль Т. В. Мистецька підготовка майбутніх учителів початкових класів у контексті культурологічної парадигми освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 170. С. 188–192. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/170/4_4.pdf (дата звернення: 21.09.2022).

Яремій М. І., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Галюка О. С., доктор філософії, асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка
факультет педагогічної освіти
кафедра початкової та дошкільної освіти

ГЕЙМІФІКАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: ЗА ТА ПРОТИ

Останнім часом гейміфікація входить до трендів навчальних технологій. Гейміфікація – це використання ігрових механік в неігрових ситуаціях для заохочення певної поведінки, застосування підходів характерних для комп'ютерних ігор. Цей вид роботи є одним із дидактичних властивостей цифрових технологій поряд з мультимедійністю, інтерактивністю, нелінійністю подачі тексту та інформативністю.

Гейміфікація у широкому значенні – використання як ігор, так і ігрових технік та ігрових практик з освітньою метою; у вузькому – використання виключно ігрових технік і механік (ігрової моделі, ігрового кодексу, ігрового матеріалу), тобто елементів гри [4, с. 307].

Гейміфікація сприяє оптимізації навчального процесу, реалізуючи такі дидактичні принципи:

- свідомості й активності учнів (миттєвий зворотний зв'язок і можливість оцінювання і самооцінювання);
- наочності (мультимедійно-динамічна форма подачі матеріалу);
- послідовності й систематичності (поступове ускладнення умов гри і ігрового матеріалу);
- індивідуалізації навчання (можливість вибору індивідуальної траєкторії);
- доступності та посильності (можливість самостійно вибирати складність навчального матеріалу);
- міцності (залучення емоцій учнів) [2, с.128].

Гейміфікація дозволяє здобувачам освіти відчувати контроль над ситуацією. Діти не люблять, коли їх до чогось примушують. Вони думають, що вчаться для когось або для чогось, а граються для себе, для свого задоволення. Тому, на нашу думку, для досягнення результатів навчання варто використовувати ігрові освітні технології.

Ігрова технологія має свої переваги:

- гейміфікація дозволяє зробити процес навчання яскравим та цікавим;
- в процесі гри матеріал запам'ятовується легше, без зайвих вольових зусиль;
- під час гри з'являються додаткові позитивні емоції, які не тільки покращують процес запам'ятовування, але і підвищують мотивацію;
- можна проводити з різними віковими групами [1, с. 2].

Варто зазначити недоліки впровадження гейміфікації в освітній процес, зокрема:

- нерозуміння цілей і завдань освітнього процесу;
- невміння впроваджувати ігрові механіки;
- наявність дефіциту в комунікації під час освітнього процесу;

– недостатня підготовка вчителів початкової школи з використання інформаційних технологій та засобів;

– наявність часових витрат, пов'язаних із розробкою та впровадженням ігрової діяльності [3, с. 46].

Використання ігрової механіки поліпшує здібності засвоєння нових навичок. Якщо урок побудований на основі ігор, то він сприяє утриманню уваги здобувачів освіти, в класі не залишається «байдужого» учня, вони налаштовані працювати і перемагати, адже у кожній грі має бути переможець. За допомогою гри вчитель може корегувати освітній процес, підтримувати зворотній зв'язок з учнями. Гра дозволяє виконати поставлену мету уроку, впливає на поведінку, прихильність учнів, що може призвести до вдосконалення знань та вмінь.

Отже, в основу технології гейміфікації покладено основні потреби і бажання особистостей. Будь-який здобувач освіти, який залучений у «гру» відчуває себе частиною певної спільноти. Завдяки ігровим формам освітній процес стає більш захопливим і цікавим. Тому, вважаємо, незважаючи на негативні чинники, варто використовувати гейміфікацію в системі початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Бойко Н. І. Гейміфікація на уроках англійської мови. *Житомирщина педагогічна*. №4. 2020. С. 1-7.

2. Горелов В. Гейміфікація навчання. *Інформаційні технології та комп'ютерне моделювання: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. 2017. С. 136–139.

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

4. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Випуск 11. С. 303-309.

СЕКЦІЯ 2. ДОШКІЛЬНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ

Байцар М. І., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Лозинська С. В., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

РОЛЬ І МІСЦЕ СІМ'Ї У ГУМАНІСТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Загальноновизнано: чи не найважливішою детермінантою особистісного розвитку дитини в перші роки життя є роль сім'ї. Перший власний досвід співжиття та співіснування у суспільстві дитина набуває саме в родині. Кожна сім'я формує свій спосіб життя, свою мікроструктуру і, таким чином, впливає на потреби, соціальну активність та психічний стан дитини.

Взаємини з рідними – перша сходинка гуманізму дитини. В умовах сім'ї це: уважне й шанобливе ставлення до батьків та інших старших членів родини; знання і розуміння їхнього місця та ролі в ній; уявлення про дружні родинні стосунки; турбота, чуйність, готовність допомогти, зробити приємне близькій людині тощо [11, с. 6].

Дитина живе своїми уявленнями про добро і зло. Зрозуміло, вони виникають і закріплюються крізь призму відповідних уявлень батьків. Саме у взаєминах з ними в дитячій душі й складається ідеал, з яким малюк зіставляє, співвідносить свої думки, вчинки, прагнучи поводитися, як ідеальна особа. У щоденному, живому, безпосередньому, емоційно насиченому спілкуванні з дитиною близький дорослий стає свідком того, як та які в його малюка народжуються думки, почуття, переживання, прагнення. Здійснюючись через дорослого, дитяче сприймання світу водночас характеризується своєрідністю, ясністю, тонкістю, безпосередністю. Це пізнання розумом і серцем (за висловом Я. Корчака)

всієї системи загальнолюдських цінностей. Дуже важливо, щоб у сімейному колі поселилися нетерпимість до крику, галасу, погроз.

Дорослий має прагнути якомога яскравіше виразити словами, інтонацією, жестами душевні переживання і запалити зустрічний вогник у дитячому серці, і не треба для цього якогось особливого часу. Кожен може щодня знайти 5 -10 хвилин для рідної дитини: проявити батьківську любов і ласку і водночас передати щось своє, глибоко інтимне, святе для себе, що конче потрібно передати дитині як спадкоємниці сімейних традицій [2, с. 9].

У сімейному вихованні, як свідчать численні спостереження, найпоширенішими методами впливу на дитину дошкільного віку є прищеплення навичок, вправи, вимоги, навіювання, особистий приклад батьків, пояснення, заохочення та примушування.

Дошкільнята не завжди можуть свідомо підпорядковувати свою поведінку навіть добре знайомим правилам. Тільки постійні, систематично повторювані вправи, що вимагають від батьків наполегливості й терпіння, можуть сформувати у дитини сталу звичку. Важливою умовою виховної ефективності вправ є органічне прилучення дитини до побутового життя сім'ї, тобто коли малому доручають справу, важливу не тільки для нього, а й для оточуючих (наприклад, полити квіти, погодувати рибок, налити котику водички тощо). Дитина повинна зрозуміти, що її участь у хатніх клопотах необхідна і без неї сім'я обійтись не може.

Для засвоєння дитиною моральних норм велике значення має цілеспрямоване переведення уявлень про правильну поведінку у звичку – чинити саме так, а не інакше. Це можливо тільки за умови багаторазових нагадувань та повторень правильних дій і вчинків. Тобто йдеться про тренування самодисципліни.

Важливою умовою підвищення дієвості сімейного виховання можна вважати відповідність особистого і прикладу батьків поставленим завданням для розвитку і виховання дитини.

Дієвість методу пояснення великою мірою залежить від того, наскільки батьки спираються на життєвий досвід дитини, на її знання про той чи інший предмет або явище, наскільки аргументовано та емоційно вони вміють аналізувати й переконувати. Надзвичайно важливий також тон, яким батьки спілкуються з дітьми: спокійний, доброзичливий чи вимогливий. Оволодіти методом пояснення необхідно кожному з батьків, але це ставить перед ними завдання постійного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти. І нарешті про примушування дитини виконувати щось незалежно від її бажання чи намірів. Цей метод передбачає безумовне підкорення дій дитини волі дорослого, тому великого значення набуває абсолютна впевненість батьків у тому, що дитина не вийде з покоры. У дітей дошкільного віку батьки, як правило, користуються великим авторитетом, і малюки досить легко підкоряються. Винятком можуть бути періоди вікових криз (3, 6 років).

Примушування може існувати як тимчасова міра, але не повинне перетворюватись у моральне чи фізичне гноблення, приниження особистості дитини. Ним можна користуватись у комплексі з роз'ясненням, переконанням, вимогами, контролем та заохоченням.

Отже, найважливішою детермінантою особистісного розвитку дитини в перші роки життя є роль сім'ї. Перший власний досвід співжиття та співіснування у суспільстві дитина набуває саме в родині. Кожна сім'я формує свій спосіб життя, свою мікроструктуру і, таким чином, впливає на потреби, соціальну активність та психічний стан дитини.

Список використаних джерел

1. Бех І. Вчинок у морально-духовному розвитку особистості. *Дошкільне виховання*. 2005. № 2. – С. 3-5
2. Мельничук М. Формування духовних цінностей у дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2019. №12. С. 3-10

Вантух Н. І., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Кобилецька Л. В., кандидат філологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Розвиток мовлення дітей дошкільного віку є однією із стрижневих проблем сучасної дошкільної лінгводидактики. Мовленнєве спілкування – вид діяльності, яким дитина оволодіває з раннього віку і яке допомагає пізнати їй навколишній світ в його цілісності й різноманітності. За допомогою мовленнєвої діяльності дитина встановлює контакт з довкіллям, розкриває свій внутрішній світ, власний образ «Я» в соціумі.

Серед розмаїття видів діяльності, що супроводжують дитину усе життя, виокремлюють художньо-мовленнєву діяльність, у якій присутній художній образ. Художній образ сприяє швидкому встановленню асоціативних зв'язків з довкіллям, вчить дитину мислити і робити висновки. Художнє слово сприяє розвитку образності мислення та уяви дошкільників, формуванню в них оцінно-етичних суджень [3, с. 179].

Художньо-мовленнєва діяльність дітей є складовою як художньої, так і мовленнєвої діяльності. Художня діяльність об'єднує три важливі компоненти, пов'язані з літературним мистецтвом: сприймання, виразне читання й переказ та словесну творчість. Мовленнєва діяльність охоплює процеси сприймання повідомлень з метою подальшого спілкування, регулювання й контролю за власною діяльністю, власним мовленням. Відтак, художньо-мовленнєва діяльність дошкільника – це діяльність, що пов'язана зі сприйманням літературних творів, їхнім виконанням, відтворенням, яка супроводжується образним, виразним мовленням та словесною творчістю і спрямована на самореалізацію дитини в період її дошкільного дитинства [2].

Художньо-мовленнєва компетентність – здатність відтворювати художньо-естетичні враження від сприйняття літературних і фольклорних творів засобами різних видів художньо-мовленнєвої діяльності, що засвідчує ціннісне ставлення дитини до художнього слова як культурного явища, друкованої чи електронної книжки, достатній для художньої комунікації рівень літературної обізнаності [1].

Важко переоцінити роль художніх і фольклорних творів у процесі розвитку мовлення дошкільників, які не лише розважають дитину, але розвивають мовлення, пам'ять, інтерес, любов до художнього слова, сприяють створенню сприятливої атмосфери, збагачують духовну красу [3].

На думку дослідників А. Богуш, В. Бенери, Н. Маліновської [2], *художньо-мовленнєва компетенція* – комплексна характеристика особистості, полікомпонентний утвір, чинниками якого є:

- *когнітивно-мовленнєва компетенція* – наявність у дітей певних знань про письменників та їхні твори в межах програми вікової групи; здатність відтворити зміст знайомих творів, назвати автора твору, впізнати твір за його уривком чи ілюстрацією до нього; прочитати напам'ять вірш; пригадати загадки, прислів'я, скоромовки, лічилки;

- *виразно-емоційна компетенція* – уміння виразно та емоційно передати зміст художнього твору, дотримуючись адекватних засобів виразності, вдало поєднуючи мовні і немовні засоби виразності;

- *поетично-емоційна компетенція* – здатність дітей виразно читати вірші, впізнавати автора вірша, здійснювати художній аналіз віршів (знаходити повтори голосних, приголосних звуків, римовані рядки, добирати рими тощо);

- *оцінювально-етична компетенція* – здатність дитини свідомо аналізувати поведінку героїв художнього твору, висловлювати власне ставлення до них, мотивувати власні моральні та етичні оцінки;

- *театральньо-ігрова компетенція* – наявність у дітей умінь і навичок самотійно розігрувати зміст знайомих літературних творів у

театралізованих іграх, іграх-драматизаціях, іграх за сюжетами художніх творів.

Отже, викладений матеріал дозволяє стверджувати, що художньо-мовленнєва компетентність пов'язана із сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми змісту різних за жанром художніх та фольклорних творів у таких видах діяльності, як дитяча творчість, театралізована діяльність і літературна творчість, що опосередковуються мовленням.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти, 2021: 20
https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Богуш А. М., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних закладах. Підручник для студентів у вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. - К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 304 с.
3. Кобилецька Л. Фольклор як чинник формування художньо-мовленнєвої компетентності здобувачів дошкільної та початкової освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: Гельветика, Вип 41, том 2, 2021. С. 177 – 182.

*Вінарчук Н. М., аспірантка, асистент
Науковий керівник – Мачинська Н.І., доктор педагогічних наук, професор
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ВАЖЛИВІСТЬ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема зміцнення та збереження здоров'я дітей дошкільного віку є особливо актуальною. Адже, найбільшою цінністю людей, з давніх давен, було здоров'я. Звичайно, що фізично та ментально здорова людина буде успішною у різних галузях діяльності.

У головному документі дошкільної освіти - Базовий компонент дошкільної освіти, вказано, що однією із цінностей дошкільної освіти є зміцнення фізичного, психічного та соціального здоров'я дитини [1]. У Національній Доктрині розвитку освіти в Україні, Законі «Про дошкільну освіту» йдеться про необхідність виховання в дитини ціннісного ставлення до життя, власного здоров'я та здоров'я інших людей, як до найвищої індивідуальної та суспільної цінності.

Фізичний розвиток дитини, стан її здоров'я, рухова підготовленість залежать від тих умов, у яких вона живе, та запропонованого загального режиму невід'ємною частиною якого є руховий режим. До його змісту входять комплекс організаційних форм фізичної культури, який використовується в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти, та самостійна рухова активність. Пандемічна обстановка, екологічний стан, який постійно погіршується та повномасштабне вторгнення росії в Україну впливають досить негативно на здоров'я дітей та усього населення нашої держави.

Аналіз наукової та методичної літератури з досліджуваної проблеми свідчить про те, що аспект здоров'язбереження дітей є предметом пильної уваги українських вчених (Т. Андрющенко, Т. Бабюк, С. Бабюк, О. Богініч, Н. Денисенко, О. Дубогай, Л. Калуська, С. Кондратюк, Н. Левінець, В. Мартинюк, Ж. Петрова, Л. Сварковська. Над питанням здоров'язбережувальної педагогіки працювали О.Ващенко, Л.Омельченко, С.Свириденко; здоров'язберігаючі технології в освіті досліджували О. Колонькова, О. Литовченко, Л.Назарова, М.Смирнов, Г.Смольникова, Ю.Шевченко. Ідеї вітчизняних педагогів-класиків щодо формування здоров'я підростаючого покоління (Г. Сковорода, П. Лесгафт, А. Макаренко, І. Сікорський, В. Сухомлинський, К. Ушинський); – сучасні психолого-педагогічні дослідження формування здоров'я, культури здоров'я особистості, її здоров'язберігаючої компетентності (Т. Андрющенко, М. Безруких, Н. Бібік, Т. Бойченко, Є. Вайнер, В. Горащук,

Ю. Грицай, О. Дубогай, О. Іонова, С. Кириленко, С. Омельченко, В. Оржеховська, О. Савченко, С. Якименко).

Вчена Гавриленко Ю. вважає, що здоровий спосіб життя (далі - ЗДЖ) - це спосіб життєдіяльності людини, де одна з основних цінностей є формування, збереження, зміцнення здоров'я; у якому реалізується усвідомлене, активне ставлення до власного здоров'я, вміння акумулювати певні позитивні та нейтралізувати негативні зовнішні чинники, що впливають на здоров'я [2].

Наведемо ряд умов для створення в ЗДО здоров'язбережувального середовища, середовища, ефективної системи роботи з пропаганди ЗДЖ, метою якої є:

- зміцнення та збереження усіх складових здоров'я дітей дошкільного віку;
- спрямування уваги дошкільників на власне здоров'я та розвиток умінь і навичок його збереження;
- постійна пропаганда принципів здорового способу життя;
- інформування дітей про негативні наслідки шкідливих звичок;
- залучення батьків та громадськості до утвердження принципів ЗДЖ [4, с.8].

Наведемо компоненти, які потрібно дотримуватись вихователю у ЗДО із веденням та прищепленням звичок ЗДЖ для дітей дошкільного віку:

- збереження емоційного стабільного стану дітей;
- загартовування організму;
- самомасаж з використанням цеглинок lego, масаж, масаж махровою рукавицею, точковий масаж та інші;
- ранкова, пальчикова гімнастика, гімнастика пробудження;
- моніторинг рівня здоров'я дітей;
- аромотерапія;
- казкотерапія.

Науковиця Кисла О.Ф., Кошель А.П. виділяють 5 основних напрямів

формування культури ЗДЖ [3, с.109].

1. Формування знань та інтелектуальних здібностей.
2. Ціннісних орієнтацій.
3. Фізичної культури.
4. Соціально-духовних цінностей.
5. Залучення до оздоровчої діяльності.

Отже, завдяки спільним зусиллям педагогів та батьків можна досягнути бажаних результатів щодо ведення дітьми здорового способу життя. Тому, потрібно створити таке середовище, яке сприяє усвідомленню кожною дитиною цінності життя й здоров'я, де створені умови здорової життєдіяльності, гармонійного розвитку особистості, вчасного задоволення її актуальних потреб.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Гавриленко Ю. Виховання здорового способу життя старшокласників у процесі навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл Автономної Республіки Крим (автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 – теорія та методика виховання). Херсон.
3. Кисла О. Ф. *Формування культури здорового способу життя дітей дошкільного віку*. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2016. Вип. 69(3). С. 107-110.
4. Пехарєва С.В. *Формування здорового способу життя у дітей дошкільного віку*. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Харків, 2012. № 1. С. 84–89.

*Дубів Р. Д., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Лозинська С. В., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасний стан системи дошкільної освіти характеризують значні зміни у перетворенні предметно-розвивального середовища закладу дошкільної освіти, створенні нових, науково обґрунтованих засобів для повноцінного розвитку дошкільників, оновленні форм і методів роботи з ними. Успіх цих змін пов'язаний з оновленням наукової, методичної і матеріальної бази навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Однією з важливих умов оновлення є використання в дошкільній ланці системи освіти інформаційно – комунікаційних технологій. Впровадження ІКТ в роботу закладів дошкільної освіти ставить перед педагогами завдання створення нової моделі освітнього процесу й освітнього середовища, яка б відповідала запитам сучасного суспільства [1].

Проблема використання ІКТ в закладі дошкільної освіти – нова і складна, вимагає вивчення й наукового обґрунтування. Інформаційні технології відкривають широкий спектр можливостей для всебічного розвитку дітей: мовленнєвого, художньо -естетичного, логіко-математичного, креативного тощо. Разом з цим з'являється такий напрямок у педагогіці як медіаосвіта, яка сприяє всебічному розвитку особистості дитини засобами масмедіа, допомагає збалансувати їх вплив та наслідки на дітей, вчить «фільтрувати » великий потік інформації, яка часто несе в собі негативний вплив. Тому використання інформаційних технологій та впровадження медіа-освіти в освітній процес ЗДО є одними із найновіших та актуальних проблем у педагогіці. Медіадидактичні та технічні засоби навчання є складовою життєвої компетентності, а разом з тим і потужним інструментом її формування, адже не можна відокремити пізнання світу від

сучасних тенденцій у ньому. Розвиток дітей в умовах взаємодії з комп'ютером ґрунтується на створенні в них відповідних мотиваційних установок, на забезпеченні активності в роботі з комп'ютером, в ході якої діти поступово стають суб'єктами діяльності. А все це веде до усвідомлення дитиною своїх можливостей, свого зростання, збільшення самостійності в спілкуванні з комп'ютером і, як наслідок – до вирішення основного завдання – розвитку особистості, адаптованої до «комп'ютерної діяльності». Впровадження мультимедійних засобів у ЗДО реалізується в трьох напрямках: робота з педагогами, робота з дітьми та взаємодія з батьками [2].

Першим напрямом впровадження мультимедійних засобів у ЗДО є робота з вихователями. Використання інформаційних технологій значно полегшує методичну роботу з педагогами та збільшує її ефективність.

Другий напрям впровадження мультимедійних засобів – це безпосередньо використання медіа та інформаційних технологій в освітньому процесі ЗДО.

Третій, але дуже важливий, аспект впровадження мультимедійних засобів у ЗДО є робота з батьками, адже вони перші несуть відповідальність за корисність та обсяг інформації, яку діти здобувають з екрана телевізора, Інтернету тощо [2].

Отже, впровадження мультимедійних засобів дозволяє значно розширити й урізноманітнити методику роботи з дітьми дошкільного віку. Поєднання даних напрямів для впровадження мультимедійних засобів у ЗДО дозволить підвищити якість освітнього процесу за рахунок покращення сприймання дітьми інформації, залучення до освітнього процесу кожної дитини та її батьків без винятку.

Список використаних джерел

1. Впровадження та поширення інформаційно-комунікаційних технологій у роботі дошкільного навчального закладу з дітьми, педагогами,

батьками та громадськістю: тематичний збірник праць. Рівне: РОППО. 2015. 85 с.

2. Лавренєва Г. П. Комп'ютер навчас, розвивас, розважає. *Дошкільне виховання*. 2009. №10. С. 8–9.

Колпакова А. О., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Джура Н. М., кандидат біологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ВПРОВАДЖЕННЯ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сталий розвиток – це процес, який забезпечує задоволення потреб сучасного покоління, не пошкоджуючи можливості майбутніх поколінь задовольняти свої потреби. Один з ключових інструментів для досягнення сталого розвитку – це впровадження цілей сталого розвитку (ЦСР), які були прийняті Організацією Об'єднаних Націй в 2015 році.

Цілі сталого розвитку – це сімнадцять глобальних цілей, які охоплюють широкий спектр питань, від боротьби з бідністю та нерівностями до боротьби зі зміною клімату та захисту морського середовища. Ці цілі є універсальними, тобто вони застосовні до всіх країн, незалежно від їх рівня розвитку [1].

Розглянемо, як на практиці можна реалізовувати основні аспекти впровадження цілей сталого розвитку в освітній процес закладів дошкільної освіти:

1. Садівництво та городництво. Багато дошкільних закладів розвивають проекти садівництва та городництва, де діти доглядають за рослинами та вчать, як вони ростуть та як можна доглядати за ними. Це допомагає дітям зрозуміти важливість природи та відчути себе частиною неї. Садівництво та городництво є чудовим способом розвивати екологічну свідомість у дітей дошкільного віку. Ось кілька прикладів роботи

дошкільних закладів у контексті сталого розвитку, пов'язаної із садівництвом та городництвом:

- Створення екологічного саду. Діти можуть вивчати різноманітність рослин, їх функції та взаємодію з навколишнім середовищем. Також можна організувати ігри, які сприяють збагаченню знань про рослини та їх використання.
- Вирощування власних овочів та фруктів. Діти можуть допомагати вирощувати овочі та фрукти, а потім готувати з ними їжу. Це дає змогу показати, як важливо зберігати та використовувати природні ресурси, а також зрозуміти важливість здорового харчування.
- Компостування. Дошкільні заклади можуть використовувати системи компостування для переробки органічних відходів та отримання поживних речовин для рослин. Це допомагає зменшити кількість сміття та забруднення навколишнього середовища.
- Вивчення традиційного садівництва. Діти можуть вивчати традиції садівництва у своєму регіоні, дізнатися, які рослини вирощували їхні прадіди та прабабусі. Це дає змогу зберегти культурну спадщину та виховувати повагу до природи.

Ці приклади роботи дозволяють дошкільним закладам створювати сталі підходи до екологічної освіти та формувати екологічну

2. Роздільний збір сміття. Багато дошкільних закладів дбають про відповідне використання ресурсів та розвивають проекти з роздільного збору сміття. Діти вчаться, як відокремлювати різні види відходів та як правильно їх викидати. Такі проекти сприяють зменшенню кількості відходів та збереженню ресурсів. Діти можуть вивчати, які відходи можна переробляти та як вони можуть бути використані знову. Наприклад, використання старих газет для розмальовування та створення макетів або переробка пластикових пляшок у корисні речі. Роздільний збір сміття допомагає зменшити кількість сміття та забруднення довкілля, що робить наш світ кращим місцем для життя.

3. Використання відновлюваних джерел енергії. Дошкільні заклади можуть використовувати відновлювані джерела енергії, наприклад, сонячні панелі, щоб зменшити свій вплив на навколишнє середовище. Діти можуть вивчати, як працюють сонячні панелі та як вони допомагають зменшити забруднення. Під час використання сонячних панелей діти можуть досліджувати, як саме вони працюють та як можна ефективно використовувати енергію Сонця. Вони також можуть дізнатися про інші відновлювані джерела енергії, такі як вітрова енергія та гідроенергія, та їх використання в промисловості та побуті.

Такі заходи не тільки допомагають дошкільним закладам зменшити свій вплив на довкілля, але й навчають дітей важливим принципам сталого розвитку та енергоефективності.

4. Екскурсії та віртуальні тури. Дошкільні заклади можуть організовувати екскурсії до місцевих екопарків та зон відпочинку, де діти можуть досліджувати різні види рослин та тварин. Також можна організувати віртуальні тури до екзотичних країн, щоб показати дітям різноманітність світу та важливість його охорони. Так, організація екскурсій та віртуальних турів – це один із способів допомогти дітям зрозуміти важливість сталого розвитку та екологічного підходу. Наприклад, під час екскурсії до місцевого екопарку діти можуть досліджувати різні види рослин та тварин, вчитися про їхні особливості та взаємодію в екосистемі. Вони також можуть дізнатися про важливість охорони природи та збереження біорізноманіття.

Отже, сталість розвитку є важливим завданням національної та світової політики, і все більше країн звертають увагу на реалізацію концепції сталого розвитку в своїй економічній та соціальній політиці.

Список використаних джерел

1. Джура Н. М. Пристайко М. Ю. Формування екологічної свідомості дітей дошкільного віку. «*SWorldJournal*», Issue №6, Part 4, December 2020. – С. 69-72.

Кузьмич О. П., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – *Лозинська С. В.*, кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАЦІ ДІТЕЙ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І СІМ'Ї

Форма організації праці дітей – зовнішнє вираження узгодженої діяльності дорослого і дитини, що здійснюється за встановленими правилами у певному проміжку режиму дня. Працю дітей в умовах закладу дошкільної освіти організовують у трьох основних формах: доручення, чергування, колективна праця. Всі три форми організації праці постійно і на рівних правах присутні в життєдіяльності дітей у дитячому садку.

В умовах сімейного виховання також використовуються всі означені форми організації праці дітей, проте частка чергувань у них мінімальна, а провідною формою виступають доручення [1, с.44].

Виконання доручень виховує у дошкільнят обов'язковість, відповідальність, привчає їх до вияву вольових зусиль у процесі самоорганізації діяльності задля досягнення результату.

Чергування – ця форма організації трудової діяльності полягає у систематичному виконанні дитиною трудових обов'язків стосовно своїх однокласників (а в домашніх умовах – стосовно членів родини). Чергування суттєво стимулюють розвиток дитини, адже вони потребують значних зусиль і напружень, що зумовлює її фізичне зміцнення, набуття знань про властивості та якості різних предметів, виробляє усвідомлення значущості своєї праці, навички роботи на конкретний результат. Вони є дієвими

засобами виховання почуття відповідальності у дошкільників, формування самостійності, працелюбності, вміння взаємодіяти у колективній роботі.

Наприкінці молодшого дошкільного віку вихователь починає залучати вихованців до виконання окремих обов'язків чергових по їдальні, а починаючи з 5 – річного віку, діти систематично чергують у їдальні, на заняттях, у куточку живої природи.

Спільна трудова діяльність. Використання цієї форми організації трудової діяльності дітей можливе у старшому віці. Вона може об'єднувати всіх дітей у групи і бути колективною (прибирання кімнати, робота на клумбі, городі). Колективній праці властиві спільна мета, відповідальність за результат, розподіл праці між учасниками, залежність один від одного.

Об'єднання дітей для колективної праці є ефективним за наявності у них досвіду співробітництва, належного оволодіння навичками конкретних видів праці. Знання індивідуальних особливостей дітей дає змогу об'єднувати їх у групи різних рівнів співробітництва:

- об'єднання дітей високого рівня співробітництва з однолітками високого рівня, які симпатизують один одному;
- об'єднання дітей високого рівня співробітництва з дітьми низького рівня, які їм симпатизують;
- включення дітей низького рівня співробітництва у групи, до яких належать найактивніші діти високого рівня розвитку взаємодії [2, с. 7].

Різноманітні ситуації взаємодії потребують дотримання дітьми, певних правил – регуляторів. Ознайомлення дітей з правилами є одним із засобів педагогічного керівництва їхніми взаєминами. При цьому слід враховувати і залежність правил від моральних норм, які є найбільш загальними вимогами. Особливої уваги педагога потребують вихованці, які, знаючи правила і вимагаючи дотримання їх від інших, самі ігнорують їх. Таким дітям варто доручати спільну справу разом з активними однолітками, які добре засвоїли моральні норми, внаслідок чого спрацьовує ефект взаємодоповнення: активні діти співпрацюють з тими, хто охоче бере участь

у спільних справах, а ті, хто формально ставиться до моральних вимог, за такої ситуації вже не можуть ухилитися від них.

Використання різних форм організації трудової діяльності дітей викликає у них «прагнення серйозної праці», без якої життя людини «не може бути ні гідним, ні щасливим» (К. Ушинський) [3, с. 11].

Прищепити маленьким дітям елементарні трудові навички, виховати в них інтерес і повагу до праці дорослих, викликати бажання трудитися самим – дуже важливе завдання дошкільних закладів у розв'язанні основних питань виховання підростаючого покоління.

Прагнення до трудової діяльності у дітей велике, але вікові можливості для його здійснення дуже обмежені, тому цілком природно, що до вступу в школу основною діяльністю їх є гра і в набагато меншій мірі – праця. На жаль, немало батьків не усвідомлюють того, що вже з малих літ треба повсякденно привчати дітей до праці, даючи їм посильні трудові доручення. Внаслідок цього дошкільнята, які приходять в дитячий садок із сім'ї, значно гірше володіють навичками самообслуговування, ніж ті, що виховувались у яслах.

Нерідко буває так, що в сім'ї нема єдності у вимогах дорослих до дитини: одні стараються прищепити їй до порядку, до праці, інші – самі роблять усе за неї.

Отже, використання різних форм трудового виховання дає змогу урізноманітнити цей процес і виховати всебічно розвинену особистість.

Список використаних джерел

1. Беленька Г. Виховання елементів культури праці у дітей старшого дошкільного віку. – К., 2002. – С. 44 – 59.
2. Вербинський В. Трудове виховання – шлях до формування особистості. *Рідна школа*. 2008. № 7 – 8. С. 7 – 8.
3. Ушинський К. Д. Праця в її психічному і виховному значенні. Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Т. 1. К.: 1983. 107 с.

Обаль О. Ю., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Лозинська С. В., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Розвиток науки і техніки сприяв появі нових форм навчальної комунікації, новітнім методам розв'язання освітніх завдань. З огляду на це роль педагога набула нової якості. Він розвиває пізнавальні властивості дітей дошкільного віку, їх життєву компетентність у різних соціальних інституціях. Водночас відбувається еволюція змісту, форм і методів навчання, яка спонукає до розробок і впровадження нових новітніх освітніх технологій. Досвід показує, що все нове із часом стає традицією і що традиції утворює соціум, а новаторами виступають яскраві особистості реформаторського типу. На сучасному етапі очевидним стає те, що традиційна освіта, орієнтована на передавання знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх нарощування. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях, основою яких є інноваційні педагогічні технології. Інноваційні педагогічні технології розглядають не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а, насамперед, як відкритість. Вони забезпечують умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку [1]. Широкий спектр, багатоваріантність педагогічних технологій, які дозволяють організовувати самостійну діяльність дітей дошкільного віку зумовлюють необхідність їх класифікації. Найдосконалішою серед багатьох вважають класифікацію, за якою їх згруповано за різноманітними системними та інструментально

значущими ознаками. Відповідно в сукупності педагогічних технологій виокремлено:

1. За рівнем застосування: – загальнопедагогічні (стосуються загальних засад освітніх процесів); – предметні (призначені для вдосконалення організації самостійної діяльності); – локальні та модульні (передбачають часткові зміни в організації самостійної діяльності за допомогою запровадження нових форм роботи, нового ігрового середовища).

2. За провідним чинником психічного розвитку: – біогенні (провідна роль належить біологічним чинникам і специфіці їх поєднання в самостійній діяльності дітей дошкільного віку); – соціогенні (переважають соціальні чинники, що впливають на самостійну діяльність дітей, а саме: час діяльності, умови, відсутність чи наявність допомоги в організації самостійної діяльності); – психогенні (провідна роль належить психічним чинникам, які впливають на особливості організації самостійної діяльності дітей, а саме: здатність самостійно провадити діяльність, рівень її організації без сторонньої допомоги, максимальна кількість часу самостійності).

3. За науковою концепцією засвоєння досвіду: – асоціативно-рефлекторні; – біхевіористські; – розвивальні (ґрунтуються на теорії розвитку здібностей); – сугестивні (засновані на навіюванні); – нейролінгвістичні (засновані на нейролінгвістичному програмуванні); – гештальттехнології (нім. Gestalt – цілісна форма, образ, структура і технологія) та ін. (засновані на психотерапевтичному впливі).

4. За ставленням до дитини: – авторитарні; – дидактоцентристські (центровані на навчанні); – особистісно-орієнтовані (гуманно-особистісні, технології співробітництва, технології вільного виховання).

5. За орієнтацією на особистісні структури: – інформаційні (формування знань, умінь, навичок); – операційні (формування способів розумових дій); – емоційно-художні й емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних відносин); – технології саморозвитку

(формування самоуправляючих механізмів особистості); – евристичні (розвиток творчих здібностей); – прикладні (формування дієво-практичної сфери) технології.

В освітньому процесі використовують театралізовані, ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування та ін.; – комп'ютерні технології (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «педагог – комп'ютер – вихованець» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролюючих та інших навчальних програм); – тренінгові технології (система діяльності щодо відпрацювання алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань у процесі навчання – тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання управлінських задач) [2].

Отже, самостійна діяльність дітей дошкільного віку може бути організована за допомогою різних технологій. Їх вибір залежить від вікових особливостей дітей, рівня їх розвитку, умов закладу дошкільної освіти, рівня компетентності педагогів, їх досвіду та специфіки роботи.

Список використаних джерел

1. Поніманська Т. І. *Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.* К. Академвидав, 2016. 456 с.
2. Шавровська В. Н. Психолого-педагогічні аспекти роботи з дітьми п'ятирічного віку : [метод. посіб.]. К. : Марич, 2019. 100 с.

Оприск О. В., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Собчук А. А., доктор філософії, асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Питання соціальної компетентності у наш час набуває все більшої актуальності і на сьогоднішній день цю проблему досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, серед них можна виокремити А. Богуш, Л. Божович, Т. Величко, І. Рогальську-Яблонську, О. Шишову, С. Якобсона, А. Флієр та інших.

Соціальна компетентність дітей старшого дошкільного віку - це здатність ефективно спілкуватися з іншими людьми, відчувати і розуміти їхні емоції та поведінку, вміти співпрацювати, вирішувати конфлікти та відповідати на потреби інших людей [1].

Особливості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку можуть включати:

1. Розвиток емпатії. Діти старшого дошкільного віку виявляють більшу здатність розуміти і відчувати емоції інших людей, співчувати їм і виявляти підтримку.

2. Спілкування. Діти старшого дошкільного віку навчаються спілкуватися з іншими людьми, використовуючи мову, жести та інші знаки, розуміти мову тіла, емоційний тон та інші аспекти комунікації.

3. Співпраця. Діти старшого дошкільного віку розвивають здатність співпрацювати з іншими людьми, працюючи в команді і виконуючи завдання разом.

4. Конфліктологія. Діти старшого дошкільного віку навчаються вирішувати конфлікти з іншими людьми, шукаючи компромісні рішення та використовуючи навички спілкування.

5. Самоконтроль. Діти старшого дошкільного віку розвивають здатність контролювати свої емоції та поведінку, управляти своїми діями та реагувати на ситуації адекватно.

6. Соціальна адаптація. Діти старшого дошкільного віку навчаються адаптуватися до різних соціальних ситуацій. У цьому віці вони вступають у більш складні соціальні взаємодії з іншими людьми, які можуть вимагати від них адаптації до нових ситуацій.

Соціалізація особистості йде протягом усього життя людини, особливо в дитинстві, коли відбувається активне входження дитини в світ соціальних відносин. Рівень сформованості соціальних навичок особистості є важливим показником її адаптованості до життєвих реалій у суспільстві. Саме в дошкільний період, практично з перших тижнів життя, починається становлення зв'язку дитини з провідними аспектами буття: взаємодія з людьми, спілкування з природою, зосередження «погляду» на предметний світ, відбувається включення в культуру, залучення до загальнолюдських цінностей.

У своїх працях О. Шишова, характеризуючи психолого-педагогічні засоби розвитку соціальної компетентності дошкільників, зазначає, що зміст її компонентів (аспектів) включає у себе:

- знання як результат досвіду культурної, духовної та практичної діяльності людей;
- уміння відповідно до суспільно-моральних норм виконувати необхідні дії (це вдосконалюється у процесі власного життя та відповідних практичних дій);
- ставлення, що визначається як стійке емоційне спрямування дитини, є тісно пов'язаним з її прагненнями, намірами, ціннісними установами тощо [2, с. 171].

Таким чином, соціальна компетентність дошкільника – складне особистісне утворення, інтегральне за своєю суттю, що складається із комплексу знань і уявлень дитини про навколишній світ, сформованістю

його емоційної та морально-вольової сфери, а також уміннями та навичками соціальної взаємодії. Сформованість соціальної компетентності визначається впливом низки чинників, до яких належать вік, стать, середовище життя та виховання дитини, її соціальне оточення тощо. Дана компетентність є результатом домірної до віку соціалізації дитини та визначає її результативність.

Список використаних джерел

1. Литвишко О. М. Формування основ соціальної компетентності дітей 5-6 років засобами казки в дошкільних навчальних закладах: дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Переяслав-Хмельницький, 2019. 286 с.
2. Шишова О. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку соціальної компетентності дошкільників.

Рожко І. А., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Субашикевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасних умовах становлення українського суспільства, яке стрімко розвивається та швидко трансформується, особливо гостро постає проблема становлення успішної, самодостатньої, емоційно-врівноваженої особистості, що живе в гармонії із зовнішнім світом і самим собою. Для цього важливим є здатність до усвідомлення власних емоцій, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, що провокують різні емоційні стани та впливають на настрій, сформованість умінь щодо управління власними емоціями та навичок моделювання поведінки відповідно до емоційних проявів оточуючих.

Психологічно-педагогічні засоби формування емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку вивчають такі вчені, як: Л. Божович, О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло, Г. Кошелева, О. Кульчицька, В. Мухіна, П. Якобсон та інші.

Відповідно до поглядів науковців, є можливість визначити «емоційний інтелект дошкільника» як здатність дитини до розпізнавання, аналізу й розуміння власних емоцій та емоцій інших, уміння регулювати свій емоційний стан у процесі діяльності та спілкування, будувати адекватну модель поведінки з оточуючими з урахуванням власних емоцій та емоційних реакцій оточуючих [1].

Визначивши сутність поняття емоційного інтелекту дітей дошкільного віку можна схарактеризувати провідні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, які, у першу чергу, пов'язані з особливостями становлення емоційної сфери загалом.

Повідною особливістю поданого вікового етапу є бурхливий розвиток емоційної сфери:

- відбувається розширення емоційного досвіду дитини через збільшення соціальних контактів, натомість емоції ще носять ситуативний характер;
- розширюється спектр емоцій, що є зрозумілими для підростаючої особистості (радість, задоволення, сум, гнів, роздратування, занепокоєння тощо) та дитина вже може «зчитувати» їх з інших;
- більшість власних емоцій старший дошкільник уміє вербалізувати, з іншого боку;
- характеристика власного емоційного стану є доволі лаконічною; - поступово формується здатність до емоційної децентралізації, що виявляється у врахуванні емоційного стану іншого під час моделювання власної поведінки, натомість, така здатність ще не є досконалою та у більшості випадків, старший дошкільник поводить себе здебільшого егоїстично, тобто орієнтується на власні бажання та потреби;

- більшість пізнавальних процесів так чи інакше залежать від емоційного стану старшого дошкільника;
- формуються первинні рефлексивні уміння [2].

Крім того, старший дошкільник здатен до вербалізації власного емоційного стану, в якому він перебуває тут і зараз (ситуативність емоцій), натомість, словесно характеризує свої почуття доволі лаконічно (наприклад: «Я ображений на тебе», «Мені нудно, пограй зі мною», «Я дуже радий», «Я злякався!»). До того ж, сильні за модусом емоції дитина передає за допомогою сміху, крику або плачу. Проте, на переконання О. Наumenко, сама здатність до вербального вираження й оцінки власних емоцій й переживань у дітей є свідченням високого рівня розвитку як емоційного, так і когнітивного інтелекту [3].

На етапі старшого дошкільного віку дитина активно вчиться саморегуляції, у тому числі регуляції своїх емоцій, тобто вольова регуляція емоційно-поведінкових реакцій також є особливістю розвитку емоційного інтелекту.

Отже, для розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку є необхідність систематичної, цілеспрямованої роботи з боку дорослих в означеному напрямі, адже дитині самотійно ще важко розпізнавати причини власних емоційних станів, ефективно регулювати емоції та вибудовувати адекватну модель поведінки з оточуючими на основі тих емоцій, що вони демонструють.

Список використаних джерел

1. Борисенко К. Ю. Особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Режим доступу до ресурсу: <http://surl.li/fyqvkk>
2. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. №1. С. 282-288.

3. Бреус Ю. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах: дис. канд. психол. наук: 19.00.07, Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2015. 200 с.

Якоб`юк О. М., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Лозинська С. В., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ВИДИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ІГРАШКИ: ЛЯЛЬКА-МОТАНКА

Народна іграшка від часів, коли вона носила обрядове значення, і до сьогодні пройшла тривалий шлях розвитку. Змінювалися матеріал, з якого виготовляли іграшку, її зміст, забарвлення, технології виготовлення, функції. Особливе місце серед народних іграшок займає лялька-мотанка.

Лялька-мотанка (або вузликова лялька) є прадавнім сакральним оберегом [1, с. 3]. Їй вже майже 5000 років, вона з'явилася з тих пір, як почали вирощувати льон. Перша лялька-мотанка була виготовлена більше 5 тисяч років тому.

Це була не просто іграшка. Вважалося, що вона захищає людину від неприємностей та бід. Ляльку часто використовували у ритуалах. При виготовленні ритуальної ляльки в неї вплітали все те, від чого людина хотіла позбутися (біди, хвороби), і спалювали на вогнищі, або топили у воді.

Ляльок можна було бачити в будь-якій хаті. Вони виконували різні функції – охороняли житло, дітей, сон, берегли господарство. Діти любили ними бавитися. Мотанка відрізняється від звичайної іграшки відсутністю обличчя. За уявленнями язичників через обличчя в ляльку вселяється душа. А душа буває доброю чи поганою [2, с. 5].

Матеріалами для виготовлення служать натуральні матеріали (сіно, солома, дерево, трави, сухе листя, насіння, зерна). Прикрашали мотанку народними орнаментами та вишивкою.

Народ вірив, що в мотанці знаходиться дух предків і що вона може передавати досвід з покоління в покоління. Українці вважали, що цей символ приносить їм багатство та успіх.

Секрети виготовлення ляльок передавалися в родині від матері до дочки. Коли дівчина виходила заміж, мати дарувала їй ляльку-мотанку, як оберіг для нової домівки. Хворій дитині давали пограти з лялькою. Після чого її знищували. У народі вірили, що вона вбере в себе її недугу. Коли дитина виростала, її місце в колисці займала лялька. Вона охороняла це місце від нечистої сили до народження наступної дитини. На Різдво виготовляли спеціальних ляльок із зерна. Вони символізували добрий урожай [3].

Мотанку пов'язують з уявленнями про життя і небуття, з досвідом минулих поколінь та їх зв'язком з майбутніми поколіннями. Мотанка пов'язана з усіма аграрними святами. Її роблять на Колодія, наприкінці Масниці (як уособлення зими, яку спляють), на Івана Купала (лялька Марена). Її сакральне значення збереглося.

Протягом багатьох століть українська народна іграшка збагачувала духовний світ людини, вчила дітей розуміти добро і прекрасне, тому вічна її цінність для художньої культури.

Отже, можна зробити висновок, що у новому середовищі народна іграшка, як і вишитий рушник, і родинний килим, ікона, повинна бути атрибутом родової, родинної пам'яті про далеке й не дуже далеке минуле, про ту функціонуючу систему народної культури, елементом якої була ця іграшка. У нових сучасних умовах іграшка залишається носієм тих інформативно-генетичних багатств, які становлять основу національної культури і світопізнання та світорозуміння [4, с. 69].

Список використаних джерел

1. Васильєва Т. Українська традиційна іграшка та лялька. *Дитячий садок*. 2019. №11. С. 3.

2. Лозован М. Генна пам'ять народної іграшки. *Поштовий вісник*. 2018. № 7. С. 5-6.
3. Михайлюк О. Традиційна українська лялька – педагогічно та екологічно. *Дзеркало тижня*. 2014. 17 січ. (№2).
4. Ознайомлення дошкільнят із народними звичаями та обрядами: Методичний посібник для пед .працівників дошкіл. закладів. – Івано-Франківськ : Обл. ін-т ПОПП. 2013. С. 69.

СЕКЦІЯ 3. ПОЧАТКОВА ОСВІТА В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ДОСВІД, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

Ахбаш С. А., студентка IV курсу
Науковий керівник – Хаджинова І. В., старший викладач
м. Київ, Маріупольський державний університет,
психолого-педагогічний факультет,
кафедра педагогіки та освіти

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Згідно з концепцією Нової української школи однією з ключових компетентностей випускника є спілкування іноземними мовами [1]. Вивчення англійської мови починається з першого класу початкової школи, і на закінчення 4 класу учні повинні володіти мовою на рівні А1. Тому дуже важливо постійно покращувати ефективність уроків англійської мови і підвищувати мотивацію учнів до навчання. Ігрові технології відіграють значну роль на заняттях з англійської мови. Власне гра захоплює учнів молодших класів, формує в них інтерес до предмету. Цікаві завдання та вправи, ігри допомагають учням молодших класів засвоїти мовний матеріал, опанувати навичками мовлення на доступному їм рівні.

Головне завдання педагога – зробити процес навчання цікавим, проводити заняття різноманітно, на кожному вводити щось нове, створювати у дітей робочий настрій, полегшувати подолання труднощів у засвоєнні навчального матеріалу. Сучасні методи навчання англійської мови в рамках реалізації Концепції Нової української школи в закладах загальної середньої освіти повинні відповідати наступним вимогам:

- створювати атмосферу, у якій учні відчувають себе комфортно;
- стимулювати інтереси учнів, розвивати їхнє бажання вчитися і тим самим робити реальним досягнення ними успіхів у навчанні;
- залучати до навчального процесу всі почуття учнів, емоції та відчуття;

- активізувати діяльність дітей;
- робити учня активною дійовою особою у навчальному процесі;
- забезпечувати всі можливі форми роботи у класі [1].

Потрібно відзначити, що велику роль у вирішенні цих проблемних питань відводять іграм. Саме гра – це найбільш доступний та цікавий для учнів вид діяльності, спосіб засвоєння отриманих із навколишнього світу вражень. Дітей об'єднує спільна мета, спільні зусилля для її досягнення, спільні переживання. Гра надає можливість непомітного засвоювання мовного матеріалу, а разом із цим виникає почуття задоволення, підвищується самооцінка та мотивація учнів. Безсумнівно, навчальна гра допомагає розвивати та коригувати знання, активізувати інтелектуальну діяльність учнів молодших класів. Продуманий алгоритм ігрової діяльності створює необхідний сприятливий ґрунт для всебічного розвитку учнів, що може бути досягнуто лише за умови пропорційного поєднання у навчальному процесі різних видів ігор. Без сумніву ігрові технології, що використовуються для активізації нового мовного матеріалу ситуації та вправи повинні бути різноманітними та мати комунікативний та ігровий характер. Граючи, учні «занурюються» у ігрову ситуацію, що допомагає їм подолати психологічний бар'єр (невпевненість, соромливість тощо).

О. Кміть вважає, що місце гри на заняттях англійської мови і час, що відводиться, залежать від ряду факторів, а саме: підготовки учнів, вивченого матеріалу, конкретних цілей та умов уроку тощо. Наприклад, якщо гра використовується як тренувальна вправа при первинному закріпленні матеріалу, їй можна відвести 15-20 хвилин уроку. Надалі та ж гра може проводитись протягом 3-5 хвилин і вже бути своєрідним повторенням пройденого матеріалу, а також певною розрядкою на уроці. Варто відзначити, що гра має стимулювати мотивацію вчення, викликати у дітей інтерес та бажання добре виконати завдання. Граючи з учнями, педагог повинен дотримуватись наступних правил:

- простота пояснення. Правила гри мають бути прості. Так, краще

всього пояснити правила гри українською мовою, а час, що залишився витратити вже на гру.

- відсутність складних матеріалів для гри;
- універсальність. Варто використовувати ігри, які можна легко підлаштувати під кількість, вік та рівень знань кожного окремого учня [2].

Реалізація ігрових прийомів та ситуацій при урочній формі занять англійської мови відбувається за основними напрямками:

1. Дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрового завдання.
2. Навчальна діяльність підпорядковується правилам гри.
3. Навчальний матеріал використовується як її засіб, у навчальну діяльність вводиться елемент змагання, який переводить дидактичну задачу на ігрову.
4. Успішне виконання дидактичного завдання пов'язують з ігровим результатом.

Гра на заняттях англійської мови повинна відповідати наступним вимогам:

- добре підготовлена з погляду, як змісту, так і форми, бути чітко організована;
- власне повинна бути прийнята усією групою;
- проводиться у доброзичливій, творчій атмосфері;
- залишати навчальний ефект на другому, часто неусвідомленому плані, а на першому видимому місці завжди реалізовувати ігровий момент;
- власне не залишати жодного учня пасивним чи байдужим.

Ігрові технології на заняттях англійської мови в початковій школі допомагають поєднати приємне з корисним: граючи, учні мають можливість рухатися, розім'ятися протягом навчального дня, відпочити від тривалого сидіння за партою, і, до того ж, закріплення лексики спільно з якоюсь дією (зловити м'яч, торкнутися предмета, встати тощо) відбувається значно швидше, ніж при пасивній роботі.

Наведемо приклади використання ігрових технологій на заняттях англійської мови.

Так, у грі *«Кольори, шкільні предмети, одяг»* діти стають у коло. У центрі – ведучий із м'ячем. Ведучий кидає м'яч одному з учасників і каже: «Колір (одяг, тощо). Учень, що спіймав м'яча, повинен швидко назвати колір та кинути м'яч назад ведучому. Той, хто не відповість чи довго тягне з відповіддю, вибуває.

Наприклад, у грі *«Будівельники»* учні діляться на команди, і отримують на команду комплект карток з набором букв. Дві команди вишиковуються в шеренгу навпроти ведучого. Після того, як ведучий зачитує питання, відповіддю якого є слово (або вчитель говорить слово українською, а діти вибудовують його англійською), гравці повинні вибігти вперед і показати відповідь. Команда, яка дала правильну відповідь швидше, перемагає.

У грі *«Оповідання-естафета»* учні сидять півколом, на дошці висить картинка. Кожен із учасників висловлюється (наприклад: опиши людину, предмет), і передає м'яч (іграшку, чи паличку) своєму сусідові. Речення не повинні повторюватись.

Гра «Асоціації». Капітан однієї з команд звертається до одного з членів іншої команди, називає якесь слово, наприклад Water. Той учень має швидко назвати відповідні слова. Ех. Water: a fish, a boat, a wav, a swimmer, a ship, etc. Якщо гравець не зміг швидко підібрати слова, він вибуває.

Гра «Чарівний мішечок». Так, у мішечок кладуться іграшки, назви яких діти знають англійською. Учень опускає не дивлячись руку в мішечок, обмацує одну іграшку і каже, що це, наприклад, «It is a cat». Потім виймає з мішечка і дивиться, чи він правильно відповів [3].

Отже, ігрові технології є досить сильним мотивуючим фактором у процесі навчання англійської мови. Вони сприяють закріпленню мовних явищ у пам'яті, підтримці інтересу та активності учнів, виникненню бажання спілкуватися англійською мовою. Використання ігрових технологій на

заняттях англійської мови допомагає вчителю оживити урок, внести природність у навчальне спілкування, полегшити процес засвоєння мовного матеріалу, зробити навчальну працю цікавою. Ігри повинні відповідати рівню підготовки учнів та бути необхідними для проходження певного граматичного чи лексичного матеріалу. За допомогою ігрових технологій на заняттях англійської мови добре відпрацьовується вимова, активізується лексичний та граматичний матеріал, розвиваються навички аудіювання, мовлення.

Список використаних джерел

1. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainskashkolacompressed.pdf>
2. Кміть О. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: конспект лекцій для студентів спеціальності 013 Початкова освіта, спеціалізації Іноземна мова (англійська), освітній ступінь-магістр. Чернігів: ЧНПУ, 2017. 117 с.
3. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. Київ: Ленвіт, 2005. 208 с.

Брода А. В., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Подановська Г. В., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка
факультет педагогічної освіти
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ ГРИ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Вивчення психолого-педагогічних особливостей гри на уроках української мови є важливим напрямком розвитку освіти. В.О. Сухомлинський закликав: «Навчайте граючись, а граючись навчайтесь» [2, с. 366]. Ось такий простий вислів, а містить неабияку таємницю. Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку, оскільки саме у ній

формується багатогранна особистість. Вона не тільки дозволяє учням відпочивати, але і вчить їх різноманітним соціальним навичкам, розвиває креативність та сприяє формуванню особистісного розвитку.

Гра на уроках української мови є однією з найбільш ефективних методів навчання, оскільки вона дозволяє забезпечити активну діяльність учнів, залучення їх до освітнього процесу, підвищення мотивації до навчання, розвитку творчих здібностей, формування комунікативних навичок та соціальних вмінь. Перш за все, гра на уроках сприяє розвитку мислення, пам'яті та уваги. Також дозволяє учням розширювати свій кругозір, навчатися нового і сприймати інформацію в невимушеній та цікавій формі. Крім того, гра може знизити рівень напруги та стресу, що виникати в ході навчального процесу.

Одним з найбільш важливих психолого-педагогічних можливостей гри на уроках є забезпечення активної участі учнів у процесі навчання. Молодші школярі, які активно беруть участь у грі, зазвичай уважні, більш зацікавлені в тому, що відбувається на уроці, та готові докладати зусилля, щоб здобути нові знання та вміння.

Ще один із головних аспектів, який впливає на психологічну діяльність учнів під час гри - це мотивація. Мотивація до гри може бути зумовлена різними чинниками, зокрема, інтересом до предмета, здатністю до досягнення успіху в грі, бажанням здобути нові знання та навички.

Гра на уроках української мови може також сприяти розвитку мовленнєвих та мовленнєво-комунікативних навичок учнів. Наприклад, ігрова форма проведення уроку може стати важливим інструментом для формування навичок вимови, слухання та розуміння мови.

Ігрові елементи також можуть бути важливим інструментом для розвитку комунікативних навичок учнів. Наприклад, ігри-вправи можуть стати засобом розвитку спілкування, сприяти розвитку комунікативної компетенції та збагачувати лексико-граматичний запас учнів. Ігри, які передбачають взаємодію між учасниками, дозволяють учням розвивати

навички спілкування, слухання, дотримання правил, розв'язання конфліктів та інших соціальних навичок. Рольові ігри можуть сприяти залученню дітей до творчої самореалізації, допомагати розвивати особистісну зрілість та формувати стійку мотивацію до досягнення своїх цілей.

Гра на уроках також може бути важливим інструментом для формування креативності та інноваційного мислення учнів. Ігрові технології дають можливість дітям вільно виражати свої ідеї та думки, стимулюють розвиток уяви та креативного мислення. Наприклад, театралізовані ігри на уроках допомагають школярам розвинути творчу уяву та здатність до імпровізації. Учні можуть брати участь у ігрових ситуаціях, які передбачають знаходження нестандартних рішень, розв'язання завдань, що вимагають творчого підходу, та розроблення власних ідей.

Ігрові технології на уроках також розвивають моторику та координацію рухів. Наприклад, ігри з елементами фізичного навантаження допомагають збільшити кровообіг та підвищити рівень енергії учнів.

Гра на уроках може також бути важливим інструментом для формування ключових компетенцій, таких як критичне мислення, проблемне мислення та здатність до аналізу. Наприклад, гра на уроках може стати основою для проведення дискусій та аналізу проблемних ситуацій, що допоможе дітям розвинути здатність до критичного мислення та рефлексії

Застосування ігрових методик на уроках української мови може допомогти підвищити ефективність навчання та покращити психологічний комфорт учнів. Гра створює позитивну атмосферу на уроці та дозволяє здобувачам освіти відчувати себе більш впевнено та комфортно в процесі навчання.

Таким чином, використання гри на уроках може бути важливим інструментом для підвищення ефективності навчального процесу та покращення психологічного комфорту учнів. Варто зазначити, що гра не є

самоціллю, а слугує інструментом для досягнення педагогічних цілей та забезпечення якісного навчання.

Список використаних джерел

1. Ващенко Г. Роль ігрової діяльності у навчанні. *Загальні методики навчання*. 1997. С.366-380
2. Марко М. Педагогічні можливості навчально-ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія : Педагогіка та психологія. 20017. Вип. 2. С. 144-147.
3. Суровицька М. Вплив гри на розвиток особистості молодших школярів. *Молодь і ринок*. 2014. С.170-174.

*Бушинева Л. С., студентка IV курсу
Науковий керівник – Хаджинова І. В., старший викладач
м. Київ, Маріупольський державний університет
психолого-педагогічний факультет,
кафедра педагогіки та освіти*

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Гра для учнів початкової школи є природним процесом, що приносить багато задоволення й допомагає створити сприятливу атмосферу під час заняття. Застосування дидактичних ігор у навчанні учнів початкової школи стає одним із пріоритетних напрямів, оскільки дозволяє реалізувати виклики Нової української школи і відповідає сучасним тенденціям інформатизації освіти. Одним з найперспективніших шляхів виховання активних учнів, озброєння їх необхідними навичками та вміннями є впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце займають дидактичні ігри. Добір педагогічних технологій для ефективної співпраці з молодшими школярами на уроках англійської мови є необхідністю у процесі підготовки сучасного уроку.

Вчителям необхідно максимально використовувати різні методи у навчанні англійської мови, створювати умови для розвитку здібностей кожної дитини. Плануючи уроки, необхідно думати не лише про те, щоб учні запам'ятали нові слова чи структуру, а й підтримувати інтерес дітей до предмета, усвідомити, які прийоми роботи можуть залучити дітей. Значну підтримку у вирішенні цих питань надають ігри. Їхнє застосування дає хороші результати, що підвищує інтерес учнів до уроку. За допомогою гри розвивається інтерес до вивчення іноземної мови та занурення у мовний світ іншої країни. За допомогою гри легше зосередити увагу учнів, залучити їх до активної роботи. Це пов'язано з психологічними особливостями дітей молодшого шкільного віку: слабким переключенням уваги, її нестійкістю, недовільністю пам'яті та мислення. Як правило, збагачений ігровими моментами освітній процес активізує пізнавальні можливості учнів: гра захоплює, викликає бажання взяти дієву участь у ній і одночасно знімає психологічну напругу, що більшою чи меншою мірою супроводжує будь-яке навчальне навантаження. Адже під час гри повною мірою, часом зовсім несподівано виявляються здібності дитини. Дидактичні ігри мають дуже велике значення на уроках англійської мови у початковій школі.

Дидактична гра – це різновид ігор з правилами, спеціально створених педагогічною діяльністю з метою навчання і виховання дітей. Дидактична гра у філософсько-педагогічному тлумаченні визначається як форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, фіксованого в соціально закріплених засобах здійснення предметних дій, у предметах науки і культури [1]. Дидактичні ігри сприяють формуванню у дітей психічних якостей: уваги, пам'яті, кмітливості; привчають до швидкості події, до стриманості, до оцінки своїх повноважень; активізують різноманітні розумові процеси, сприяють процесу навчання та виховання; збагачення словникового запасу. Вони спрямовані на вирішення завдань навчання дітей, але в той же час в них

проявляється виховне та розвиваюче вплив ігрової діяльності [2]. В іграх молодші школярі опановують такі елементи спілкування, як уміння почати бесіду, підтримати її, перервати співбесідника, у потрібний момент погодитися з його думкою або спростувати її, уміння цілеспрямовано слухати співрозмовника, ставити уточнюючі запитання тощо. Практично весь час у навчальній грі відведений на мовну практику, при цьому не тільки той, хто говорить, але й той, хто слухає, максимально активний, оскільки він повинен зрозуміти й запам'ятати репліку партнера, співвідносити її із ситуацією, визначити, наскільки вона релевантна ситуації й спілкуванню, і правильно відреагувати [3, с. 227].

Питаннями впровадження дидактичних ігор в освітній процес займалася український педагог О. Савченко. Вона зіставляє поняття власне «дидактична гра» та «ігрова діяльність» і зауважує, що у навчальному процесі ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи [4]. Дидактична гра, за О. Ворожейкіною, – це форма діяльності учнів, в якій усвідомлюється навколишній світ, що відкриває простір для особистої активності та творчості [5, с. 65]. За визначенням А. Конишева, дидактична гра використовується для розширення світогляду й пізнавальної діяльності учня, вона формує певні навички й уміння, необхідні для практичної діяльності, у процесі їх виконання в школярів розвиваються загально навчальні навички та вміння [6].

Дидактичну гру можна використовувати на різних етапах уроку: введення в іншомовну атмосферу, вивчення нового матеріалу, закріплення, перевірки знань, умінь, навичок, для підведення підсумку уроку. Найчастіше гра використовується на етапі закріплення, але є можливість залучати її й до перевірки знань. Гра під час перевірки знань дозволяє більш творчо підходити до оцінювання, а також залучати до роботи всіх учнів класу. Інколи гра може бути фоном для побудови всього уроку. Коли ж учні стомлені, їм доцільно запропонувати рухливу гру. Проте слід пам'ятати, що

окремі ігри занадто збуджують емоції дітей, надовго відволікають їх від мети уроку.

Отже, дидактичні ігри на уроках іноземної мови сприяють передачі накопиченого досвіду, одержанню нових знань з іноземної мови, правильній оцінці вчинків, розвитку іншомовних навичок спілкування, сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, виховання колективізму, активності, дисциплінованості, спостережливості, уважності тощо. Крім того ігри мають величезну методичну цінність, цікаві як учителю, так і учню. Ігри сприяють ефективному засвоєнню іншомовного матеріалу, поліпшенню загального настрою в класі, а також подоланню психологічних бар'єрів, як у самому класі, так і між класом і педагогом.

Список використаних джерел

1. Дон О. Дидактичні ігри. Шкільний світ. 2010. 7 с.
2. Камінська Н.Ю. Ігрові моменти на уроках англійської мови Тернопіль: Підручники і посібники. 2017. 80 с.
3. Зосюк К.В. Дидактична гра на уроках англійської мови як засіб активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. Таврійський вісник освіти. 2013. № 4 (44). 241 с.
4. Савченко О. Я. Сучасний урок: суб'єктивність навчання і варіативність структури. Тростянець, 2012. 11 с.
5. Ворожейкіна О.М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків Видавнича група «Основа», 2011. 288 с.
6. Конишева А. В. Сучасні методи навчання англійської мови. Мн.: Тетра Системс, 2016. 176 с.
7. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія та практика. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

Дністрян М. І., студентка II курсу
Науковий керівник – Ростикус Н. П., к. пед. наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПЕРЕКАЗ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Актуальність. Розвиток усного мовлення учнів молодшого шкільного віку завжди буде актуальним питанням, адже саме на ньому базується вміння дітей комунікувати, висловлювати свої думки чітко та логічно.

Особливості переказу розглянуто в наукових працях М. С. Вашуленка, Р. П. Вовкотруб, Л. І. Мацько, В. Я. Мельничайка, М. Г. Стельмаховича.

Мета. Проаналізувати особливості переказу як засобу розвитку усного мовлення учнів початкових класів.

Основний текст. У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що мета і завдання навчального предмету українська мова у початковій школі полягає не лише в опануванні грамоти (початкових умінь читати і писати), а й у мовленнєвому розвитку здобувачів початкової освіти — умінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення. Розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу навчання рідної мови в загальноосвітній школі, зокрема в її початковій ланці [2].

Одним із засобів розвитку усного мовлення є переказ. Поняття *переказ* означає те, що учні повинні вміти зв'язно, послідовно, правильно граматично, близько до прочитаного чи почутого передавати зміст, використовуючи авторські слова та вирази [1, с. 108].

Переказ — це те, що формує мовленнєву компетентність учнів, зокрема молодшого шкільного віку. Правильний добір тексту для переказу дає змогу якісно розвинути усне мовлення учнів початкових класів. Існує кілька видів

переказу: детальний, стислий, вибірковий та творчий [3].

Перекази традиційно поділяють на усні та письмові. Варто зазначити, що перед тим, як подавати учням текст для переказу, учитель повинен ретельно дослідити його, щоб запобігти виникненню непередбачуваних труднощів під час роботи на уроці.

Усні перекази мають вагомий вплив на формування грамотного мовлення учнів, адже вони спрямовані на відтворення почутого, а відповідно збагачення словникового запасу та формування вміння усно висловлювати свою думку, підвищення культури мовлення.

У початкових класах практикують використання різних видів переказів, одним із них є детальний переказ, у процесі якого учні усвідомлюють і запам'ятовують до найдрібніших деталей зміст тексту для того, щоб передати його зі збереженням подробиць [3, с. 347]. Тексти для переказів варто добирати з урахуванням вікових особливостей учнів, їхнього рівня навченості.

Проаналізувавши особливості переказу, можемо зробити висновок, що опрацювання тексту та переказування його змісту розвиває в учнів усне мовлення, збагачує їхній словниковий запас, удосконалює вміння чітко висловлювати свої думки.

Список використаної літератури

1. Вовкотруб Р.П. Розвиток усного мовлення учнів першого класу в процесі навчання грамоти: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Ізмаїл, 2005. 270 с.

2. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. *Офіційний вісник України*. 2018. № 19. С. 637.

3. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. К. : Літера ЛТД, 2011. 364 с.

*Загорулько О. О., студентка IV курсу
Науковий керівник –Хаджинова І. В., старший викладач
м. Маріуполь, Маріупольський державний університет,
психолого-педагогічний факультет,
кафедра педагогіки та освіти*

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Соціально-економічна ситуація, що склалася в сучасній Україні, потребує певних змін не тільки в суспільному житті в цілому, а в тому числі й в освіті. Глобалізаційні процеси у світі вимагають від особистості володіння іноземною мовою. Це призводить до того, що проблема вибору найбільш ефективних методів викладання іноземної мови стає все більш значущою.

Для підвищення рівня ефективності навчання англійської мови у початковій школі необхідно впроваджувати інноваційні педагогічні технології в освітній процес. Для цього необхідно розглянути зміст понять «інновації» та «педагогічні технології».

Під інноваціями у навчанні розуміються нові методики викладання, нові способи організації занять, нововведення в організації змісту освіти (інтеграційні (міжпредметні) програми), методи оцінювання освітнього результату. До найбільш відомих інновацій у сфері освіти належать: організація занять (без руйнування класно-урочної системи): створення гомогенних класів з правом переходу в класи іншого рівня; створення профільних класів; методики колективних навчальних занять із створенням ситуації взаємонавчання; ігрові методики (вікторини, диспути). Організація занять (з традиційної класно-урочної системи): метод проектів, школа-парк, створення схем мережевої взаємодії; індивідуальні освітні траєкторії; т'ютерство [1, с.22-24].

Педагогічна (освітня) технологія, в свою чергу, розглядається як система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу.

Інноваційні педагогічні технології – це є цілеспрямований системний набір прийомів, засобів організації навчальної діяльності, що охоплює весь процес вивчення іноземних мов від визначення мети до одержання результатів [2, с.71].

Метою інноваційних педагогічних технологій у навчанні іноземних мов є організація освітнього процесу у цікавій формі, для того щоб інтеграція на уроках була більш успішна та ефективна.

При використанні інноваційних технологій на уроках англійської мови в початкових класах вчитель має виконувати такі завдання:

- 1) розвивати мовленнєву культуру, творчі здібності, критичне мислення;
- 2) формувати в учнів стійку мотивацію до вивчення англійської мови;
- 3) формувати практичні уміння і навички в усіх видах мовленнєвої діяльності;
- 4) формувати мовленнєву компетенцію[3, с.4].

Методичними знахідками при використанні педагогічних технологій є проектна методика, створення презентацій, використання аудіо-додатків, використання VR-технологій на уроках англійської мови. Наприклад, в проектній діяльності необхідно, щоб учень відчував задоволення в процесі виконання самого проекту, використовуючи англійську мову, жарт, колір, фантазію. Завдання у початкових класах можуть бути наступними: проект «My dream town», «My ideal day», «Healthy and unhealthy food» і т.д.

Отже, використання інноваційних педагогічних технологій в процесі навчання в школі це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний освітній процес – від визначення його мети до очікуваних результатів.

Інноваційні методи навчання на уроках англійської мови в початковій школі надають учням доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, відкривають нові можливості

для творчості, знаходження і закріплення нових вмінь та навичок, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання.

Список використаних джерел:

1. Кузьміна Ю.О. Компетентнісний підхід у освітньому процесі вищої школи. *Вища освіта сьогодні*. 2010. № 11. С. 22-24.
2. Шевченко Е. Б. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови. *Журнал «Англійська мова та література»*. 2005. № 24. С. 4-6.
3. Дячківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав. 2004. С. 9-23.

Іванина Д. В., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Стахів М. О., к. пед. наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ТЕХНОЛОГІЯ МАЙНДМЕПІНГУ ЯК ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Головна освітня мета на сьогодні – це навчити учнів переносити набуті знання в нові життєві ситуації, вказати орієнтири пошуку оптимальних рішень освітніх і життєвих проблем; виробити практично-значущі вміння здійснювати логічні аналітико-синтетичні операції з отриманою корисною інформацією для її практичного застосування. В останні декілька років постійно і пришвидшено зростають кількісні показники потоку отримуваної інформації, яку повинна обробляти людина впродовж життя. Це призводить в окремих випадках до розгубленості в інформаційному потоці, в ускладненні визначення пріоритетів, у тому числі й освітніх. Зокрема в корені змінюється методика навчання, впроваджуються новітні технології, які забезпечують розвиток ключових та

предметних компетентностей учнів початкової школи, окреслених Державним стандартом початкової освіти (2018, зі змінами) [1].

Педагогічна технологія, за визначенням багатьох учених, – це сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу.

З метою систематизації інформації, призначеної для сприйняття та вивчення як навчального матеріалу, в освіті все частіше поширюється використання в освітньому процесі інтелектуальних карт.

Інтелектуальна карта – це техніка, яка дозволяє представити інформацію графічно, полегшуючи розуміння її зв'язків і структури. Такі карти корисні як для зберігання великої кількості інформації, так і для її організації та подальшого аналізу [2].

Питання створення ментальних карт розглядали в своїх дослідженнях у більшості зарубіжні науковці такі, як: Т. Бьюзен, Б. Джонс, М. Ейппер, Х. Мюллер, В. Норт, Д. Снайдер, Б. Твісс, Р. Фостер, Й. Шумпетер та ін. Д. Несбіт і О. Адесопе визначають mind map як «спосіб зображення процесу загального системного мислення, тип графічної організації інформації, який відрізняється використанням маркірованих вузлів, що позначають поняття, і посилань, що показують взаємозв'язки між поняттями» [6, с. 415].

У вітчизняній педагогічній науці використання mind mapping у навчальному процесі досліджують такі учені, як Н. Оксентюк, І. Радченко, О. Романовський, Н. Терещенко та ін. (у закладах вищої освіти); Д. Безуглий, О. Литвиненко, Т. Позднякова, М. Чорній та інші (у закладах середньої освіти). Питання застосування ментальних карт на уроках у початковій школі малодосліджене (С. Доценко, М. Лавренова, О. Мукосеєнко та ін.) і майже відсутні методичні розробки їх застосування на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

Концепція Нової української школи передбачає впровадження інноваційних технологій навчання для підвищення ефективності навчання та розвитку критичного та креативного мислення учнів. Тому технологія ментальних карт може бути цікавим інструментом для вчителів початкових класів [3].

Основні переваги використання технології mind-mapping в умовах нової української школи:

1. Інформацію, подану у формі карти, легше зрозуміти та запам'ятати, особливо для візуальних та кінестетичних учнів.

2. Розвиток критичного мислення. Під час створення карт учні можуть аналізувати та оцінювати інформацію, що сприяє розвитку критичного мислення та здатність аналізувати та синтезувати почуту інформацію.

3. Розвиток зв'язного мовлення. Складання оповідань за інтелект-картою вимагає логічного викладу своїх думок; учні стають активнішими під час розмови, формуються вміння відповідати на запитання поширено; словник стає точним і різноманітним.

4. Сприяння творчому мисленню. Створюючи карти, учні мають можливість використати свою уяву та творчі здібності, щоб нанести на карту зв'язки та структурувати інформацію.

5. Ефективність використання часу. Інтелектуальні карти дозволяють швидко й ефективно збирати та систематизувати інформацію, заощаджуючи час на підготовку уроків та інших завдань, а також зосереджуючись на головній інформації, а не витрачаючи час на непотрібні деталі.

6. Підвищення інтерактивності. Ментальні карти дозволяють створювати інтерактивні карти, які можна використовувати для співпраці та обговорення інформації в групах. Це може підвищити рівень взаємодії та співпраці між студентами та викладачами.

7. Адаптація до різних дисциплін і тем. Технологію Mind Mapping можна використовувати при вивченні будь-якої дисципліни, що дозволяє вчителям застосовувати її в різних сферах навчання [4].

Звісно, використання технології ментальних карт також має свої обмеження, як і більшість інноваційних технологій, через це потрібно чітко усвідомлювати умови та вимоги до застосування ментальних карт. Наприклад, важливо вибрати правильний тип і розмір карти, щоб вона була зрозумілою для учнів та ефективною у застосуванні. Також важливо правильно спланувати час для використання цієї технології, щоб уникнути зайвих деталей [5].

Цікавим і продуктивним може бути використання технології майндмепінгу на уроках української мови, зокрема при складанні плану написання есе, складання алгоритмів вивчення граматичних тем, лексичного та морфолого-синтаксичного аналізу речень у текстах різних стилів і жанрів.

Технологія mind mapping може стати ефективною педагогічною технологією в контексті Нової української школи та дасть можливість підвищити ефективність навчально-пізнавальної діяльності та розвинути критичне мислення і творчі здібності учнів.

Перспектива подальшого дослідження полягає у розробці алгоритму застосування технології майндмепінгу на уроках української мови в початковій школі.

Список використаних джерела

1. Державний стандарт початкової освіти URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення 11.03.2023)
2. Мапа думок. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B0%D0%BF%D0%B0_%D0%B4%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%BA
3. Нова українська школа – все про НУШ у 2022 році. URL : <https://odo.com.ua/blog/sovety-pokupatelyam/nova-ukrayinska-shkola-vse-pronush-u-2022-rotsi/>

4. Степанова А. Методика використання технології майндмепінгу при навчанні учнів розв'язування метричних задач. URL : <https://www.schoollife.org.ua/652-2019/>

5. Тоні Б'юзен. Мапа думок. Докладний посібник із вивчення і застосування найпотужнішого інструмента мислення у світі [Текст]: Тоні Б'юзен; переклад з англ. Олени Замойської. – Львів: Видавництво Старого Лева, 2021. – 224 с.

6. Nesbit J., Adesope O. Learning with concept and knowledge maps: A meta-analysis. Review of Educational Research. 2006. Vol. 3(76). P. 413–448.

*Комарницька С.-Л. В., студентка III курсу
Науковий керівник – Сірант Н. П., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ІГРОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

В освітньому процесі здобувачів початкової освіти вчителів важливо використовувати активні методи навчання, а саме технології для ігрової навчальної діяльності, які сприятимуть активізації пізнавальної активності учнів та підвищуватимуть інтерес до вивчення математики.

Ігрову технологію доцільно розглядати як системний засіб організації навчання, спрямований на оптимальну побудову навчально-виховного процесу та реалізацію його завдань [1, с. 90].

В умовах Нової української школи дуже важливо поєднувати навчальну діяльність та ігрову. Насамперед це полягає в тому, що технології ігрової діяльності допомагатимуть учням у здобутті потрібних знань. Під час проведення ігрової діяльності, навіть пасивні учні класу братимуть у ній участь, адже завдяки ігровим технологіям здобувачі початкової освіти менше стомлюються та відчують успіх, віру в свої сили.

У навчальному процесі ігрова технологія може запроваджуватися таким чином:

- весь урок будується як сюжетно-рольова гра;
- структурний елемент уроку;
- багаторазове створення ігрових ситуацій під час уроку [1, с. 91].

Саме сучасні технології дають можливість організувати ігрову діяльність здобувачів початкової школи. Однією із технологій є онлайн-сервіс Kahhot. Це технологія, що дозволяє створювати різноманітні інтерактивні завдання і тести в ігровій формі, вікторини, опитування. Платформа містить готові шаблони, за допомогою яких можна легко створити гру для учнів. На уроці математики вчитель може створити quiz, в якому учні обирають одну правильну відповідь із чотирьох запропонованих, або ж тест, який містить 2 відповіді. Такий тест дозволить закріпити вивчений матеріал на уроці та буде вдалим під час пояснення нового матеріалу.

Наступною технологією є сервіс Learningapps. Сервіс дозволяє використовувати вже створені вправи, але можна їх змінити, чи розробити власну нову вправу. Вправи поділено на категорії:

– знайти пару: дана категорія вправ чудово підійде для вивчення нового матеріалу та для етапу закріплення набутих знань під час уроку. На уроці математики за допомогою цієї категорії вдалим будуть завдання на розв'язання прикладів, де учні мають з'єднати приклад з відповіддю;

– вікторина: можна використати для перевірки знань учнів. У грі пропонується певний приклад, запитання, і декілька відповідей, з яких одна правильна;

– парочки: гра вдала для закріплення таблиці множення та ділення. На екрані висвітлено багато квадратиків, натискаючи на які, учні бачитимуть вираз або результат. Завдання учнів знайти пари.

Wordwall - ще один сервіс для створення вікторин, дидактичних ігор. Технологія містить різні шаблони:

– випадкове колесо: мета гри полягає в тому, щоб пригадати вивчений матеріал. Завдання учнів – прокрутити колесо, щоб визначити наступний елемент. Наприклад, повторюючи додавання та віднімання в межах 10, учні по черзі крутять колесо, і їм випадають різні приклади. Під час даної ігрової діяльності учні прогнозуватимуть свій вибір та результати;

– правильно чи неправильно: учням пропонується вираз і відповідь. Їм необхідно визначити правильно чи не правильно він розв’язаний.

Дана технологія ще більше стимулюватиме учнів до ігрової діяльності, адже вкінці гри формується список переможців, і в учнів з’являється бажання потрапити до числа цих переможців.

LiveWorksheets – платформа для створення інтерактивних робочих аркушів. Сервіс дозволяє створювати та завантажувати такі завдання, як: відкриті питання, зіставлення, вікторина з вибором правильної відповіді та ін.

Варто пам’ятати, що використовувати одну і ту ж саму ігрову технологію часто не можна, тому що учні втратять інтерес. У такому випадку в зміст гри потрібно внести щось нове: ускладнити правила, використати нову наочність.

Використання онлайн-ресурсів на уроках математики сприяє підвищенню інтересу до вивчення математики та вносить різноманіття у навчальний процес. Адже за допомогою ігрової технології здобувачі початкової освіти краще засвоять математичні поняття. В Новій українській школі вчителем насамперед є вчитель творчий, який на уроках використовує сучасні технології, які є доступними та зрозумілими для учнів.

Список використаних джерел

1. Гущина Н. І. Нова українська школа: використання інформаційно-комунікаційних технологій у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти: навч.-метод. посіб. – Київ: Видавничий дім «Освіта», 2020. 112 с.

2. Коваль Л.В., Скворцова С.О. Методика навчання математики в початковій школі: теорія і практика. Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. 414 с.

Кривейко Х. Р., студентка IV курсу
Науковий керівник – Проц М. О., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПРИНЦИП ДІЯЛЬНІСНОГО НАВЧАННЯ – ОСНОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Діти сьогодення – це наше майбутнє, тому що зараз планета вимагає нестандартних рішень. Створюються еко-міста, розвивається робототехніка, різноманітні нестандартні технології й штучний інтелект. Поступово роботи замінюють нас й витісняють людство.

На нашу думку, у пріоритеті сьогоденної освіти є розвиток нестандартного мислення у майбутнього покоління дітей тому, що машини ніколи не будуть фантазувати як люди. Перед педагогами стоїть надзавдання – активно розвивати дитячу уяву, творчість, фантазію, яка є двигуном майбутнього. Саме цим зумовлена увага педагогів до інновацій.

Діяльнісний підхід – основа концепції розвивального підходу в освіті, про який розповідається у Законі України «Про освіту» [3], Державному стандарті початкової освіти [2] та Концепції «Нова українська школа» [4]. У Державному стандарті початкової освіти зазначається: «Державний стандарт передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрований основі та з переважанням ігрових методів у першому циклі (1-2 класи) та на інтегровано-предметній основі у другому циклі (3-4 класи)» [2, с. 3].

Аналіз літературних джерел засвідчив, що проблема реалізації активної, творчої, а головне пізнавальної діяльності педагога й учнів, яка відкриває нові можливості у процесі навчання під час реалізації діяльнісного підходу, приділяли значну увагу педагоги як минулого, так і

сучасного: Л. Виготський, Н. Вінарчук, Я. Коменський, О. Леонтєв, А. Макаренко, М. Проц, С. Рубінштейн, Н. Сірант, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Т. Шоловій та інші.

Нова українська школа – це осередок творчого навчання, в основі якого закладено принцип діяльного навчання: учні засвоюють все на практиці, експериментують, шукають шляхи вирішення ситуацій та приймають рішення. В основі сучасного навчального процесу є діяльнісний підхід навчання, відповідно до якого учні активно залучені або зацікавлені в процесі навчання, який можна реалізувати використовуючи різноманітні методи, способи й форми взаємодії на уроках. Наприклад, ігри з цеглинками LEGO, проєктне навчання, проблемне навчання, технології «Щоденні 3» та «Щоденні 5», створення ментальних карт, інтерактивні завдання та інше [1, с. 26].

З метою вивчення сучасного стану впровадження діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи в умовах впровадження Концепції «Нова українська школа», нами було проведено анкетування вчителів 1-4 класів на базі Городоцького НВК № 2 I-II ступенів «ЗЗСО I ступеня – гімназія» та СЗШ № 68 міста Львова з метою дослідити стан реалізації діяльнісного підходу навчання у початковій школі.

Для досягнення окресленої мети було використано такі методи: анкетування, де потрібно було обрати варіанти відповідей, або дати розширену відповідь.

Згідно результатам опитування усі педагоги ознайомлені з принципом діяльнісного навчання. Більшість вчителів розуміють сутність діяльнісного підходу та його основні поняття як це видно у Рис. 1. Адже 66,7 % педагогів зазначають, що це активні технології навчання, у процесі якого учні та вчитель взаємодіють одне з одним та включають у собі рівноправні зв'язки одне з одним, здатність взаємодіяти або знаходитись в режимі діалогу, і 33,3% – вказують, що це активні технології навчання – це навчання за якого

максимально підвищують рівень пізнавальної активності школярів, спонукають їх до старанного навчання.

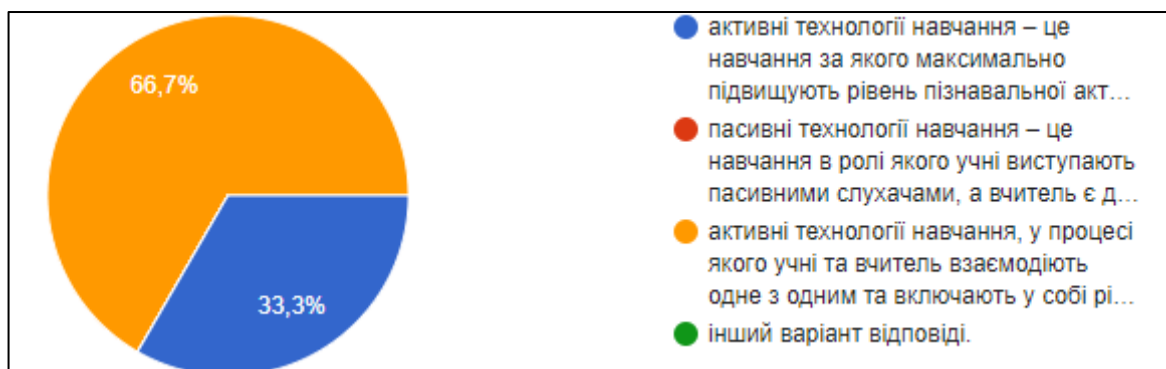


Рис. 1. Результати відповіді на питання анкети «Технологія діяльнісного навчання – це...»

Варто додати, в анкетуванні педагоги поділились своїми міркуваннями, чому слід використовувати технологію діяльнісного навчання. Одноголосно всі вчителі вказали, що це потреба сучасності, оскільки світ розвивається, і діти сьогодення є дуже рухливі, непосидючі, вони не можуть бути пасивними слухачами. Педагоги зазначили, що те, що ми чуємо – забуваємо, а діяльнісний підхід допомагає не забути, а засвоїти все на практиці, він робить освітній процес ще цікавішим та дозволяє діткам більше проявляти себе у різних завданнях і розвивати нові вміння.

Слід зазначити, що згідно рекомендаціями Міністерства освіти і науки України у новій українській школі повинне переважати активна діяльність учнів в освітньому процесі. Рисунок 2 дає змогу зрозуміти, що 88,9% вчителів організовують освітній процес таким чином, що 20% уроку учні слухають вчителя, а 80% – діяльність учнів. На жаль, у 11,1% вчителів навпаки – 80% уроку учні слухають вчителя, а лише 20% – діяльність учнів.

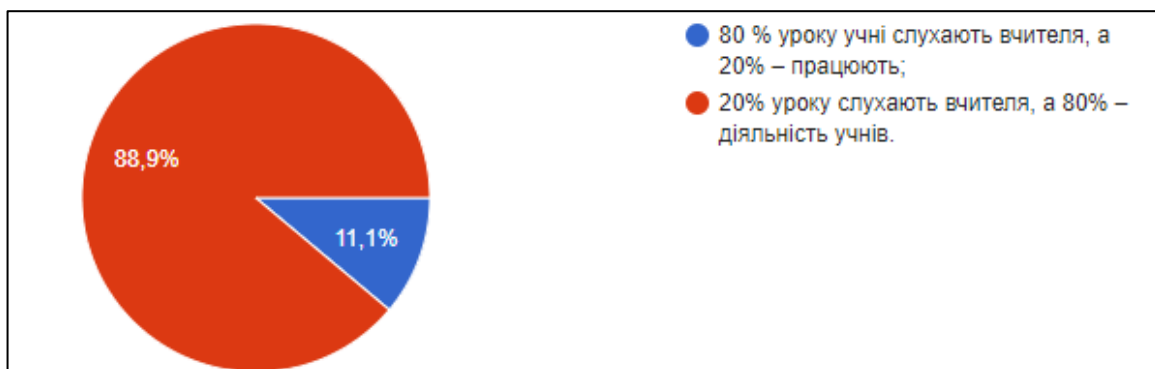


Рис. 2. Переважаюча діяльність в освітньому процесі вчителів.

Можемо ствердити, згідно результатам Рис. 3, що педагоги використовують різноманітні технології за допомогою яких можна досягнути реалізації «активного навчання». Згідно опитування найбільш поширеними діяльними технології у роботі вчителів початкової школи є ігри з цеглинками LEGO (100%) та проєктне навчання (100%). Також користуються актуальністю використання інтерактивних технологій (88,9%) і технології «Щоденні 3» та «Щоденні 5» (88,9%).

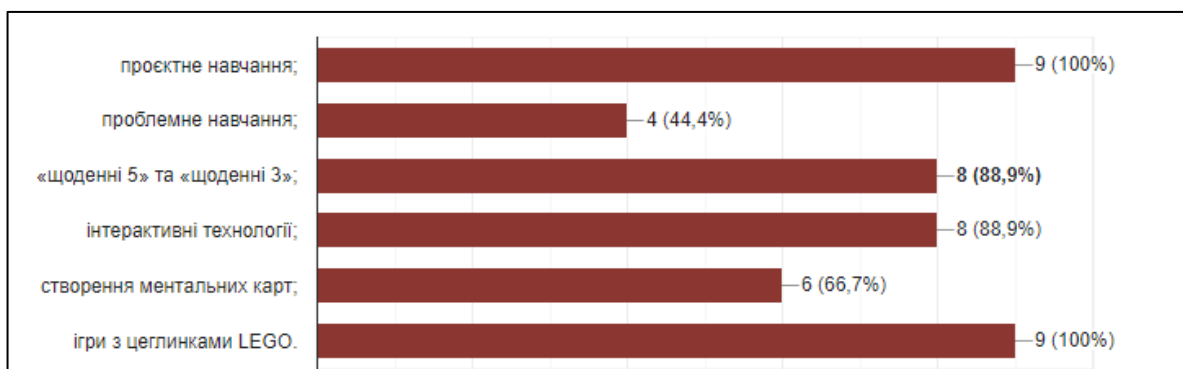


Рис. 3. Технології, які включає принцип діяльнісного навчання.

На Рис. 4 показано, що більшість педагогів (55,6%) відчують потребу в опануванні практичних навичок проведення «активного навчання» і 33,3% – хотіли б вдосконалити свої знання та отримати нові навички. Можемо ствердити, теорія добре, але практика ще краще, тому варто організовувати курси очно, де б педагоги не лише слухали лекцію організації інноваційного «навчання в дії», а відвідали б майстер-клас і побули в ролі учнів.

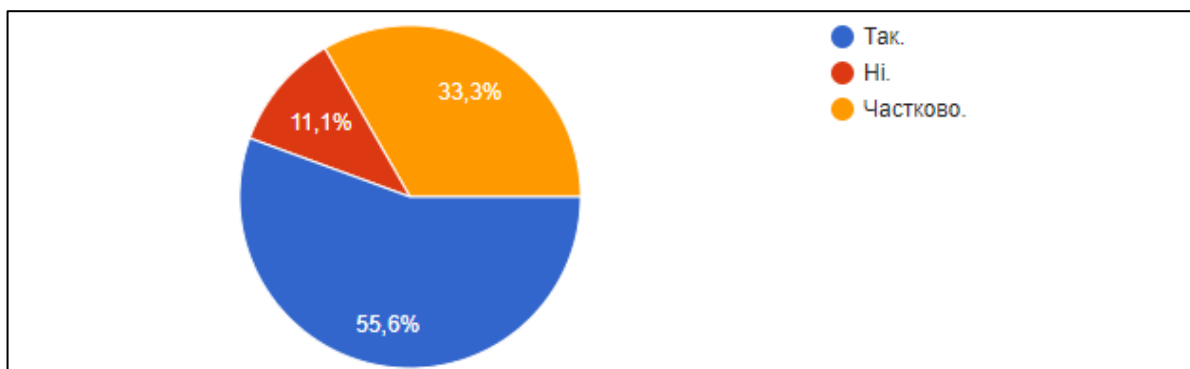


Рис. 4. Чи відчуваєте Ви потребу в опануванні практичних навичок проведення «активного навчання»?

Отже, можемо зробити висновки, технологія «навчання в дії», як форма продуктивного навчання, розвиває навички людини XXI століття: покращує ефективність засвоєння та усвідомлення знань суб'єкта навчання, сприяє формуванню вмінь працювати з інформацією, аналізувати, систематизувати, узагальнювати, встановлювати асоціації з раніше вивченим, робити висновки, висувати ідеї, знаходити варіанти розв'язання проблеми, передбачати можливі наслідки рішень, обґрунтовувати власну думку, знаходити компроміс, прогнозувати результати своєї діяльності.

Список використаних джерел

1. Біла книга. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів / Дженніфер М. Зош, Емілі Дж. Хопкінз, Ханне Дженсен, Клер Лю, Дейв Ніл // The LEGO Foundation: Біллуїн, Данія. 2017. 40 с. URL: https://cms.learningthroughplay.com/media/dx1copjh/ltp-atschool_ukranian_version.pdf (дата звернення: 15.03.2022)
2. Державний стандарт початкової освіти. Міністерство освіти і науки України, 2018, №87, С. 1-30. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/%20show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15.03.2022)
3. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради України, 2017, № 38-39. С. 380-456. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 15.03.2022)

4. Концепція Нової української школи. За заг.ред. Грищенко М., Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.03.2022)

Кучеренко М. Ю., студентка IV курсу
Науковий керівник – Хаджинова І. В., старший викладач
м. Київ, Маріупольський державний університет
психолого-педагогічний факультет
кафедра педагогіки та освіти

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В 1 КЛАСІ В НУШ

Сучасний процес входження України в європейське освітнє середовище відзначається активним впровадженням європейських освітніх стандартів. Одним з активно розроблюваних нині підходів у галузі іншомовної освіти є раннє вивчення іноземної мови та проблема двомовності. Орієнтиром виступають Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти, які стали підґрунтям для концептуально нового підходу до процесу реформування іншомовної освіти в Україні й знайшли своє відображення у новій програмі з іноземних мов для загальноосвітніх шкіл [1].

У сучасних умовах іноземна мова розглядається як засіб спілкування і залучення до культури іншого народу. Це поступово стає домінуючою стратегією викладання іноземної мови в початковій школі. Особлива увага приділяється навчанню іноземної мови школярів в початкових класах, бо в дитинстві схильність до вивчення мов набагато більша [2].

Останнім часом в педагогіці, як і в багатьох інших галузях науки відбувається перебудова практики та методів роботи в школі, а головною є проблема підтримки інтересу учня до навчання взагалі та іноземної мови зокрема.

Головна мета навчання іноземної мови у початковій школі полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, що забезпечується

лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів. Зміст навчання іноземної мови у початковій школі добирається та зорганізується відповідно до психофізіологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку [2].

Вивчаючи іноземну мову в період, коли відбувається активне вивчення рідної мови, дитина засвоює чужу мову як щось природне, вона розуміє ситуацію швидше, ніж висловлювання іноземною мовою з цієї теми. Інтонація, жести, вираз обличчя та обставини допомагають їй зрозуміти значення незнайомих слів [1]. Тим самим суттєво полегшується засвоєння базових мовних понять іноземної мови. Учні швидше і якісніше засвоюють правила читання, не бояться робити помилки, вдало долаючи їх.

Вагомим аргументом на користь раннього навчання іноземної мови є те, що у дітей молодшого віку сильно розвинута асоціативна пам'ять. Вони досить легко й міцно запам'ятовують як окремі іншомовні слова, так і слово-сполучення, фрази, вірші, мовні кліше. Високою ефективністю характеризуються й імітативні здібності дітей. Швидкість і міцність запам'ятовування, вікові імітативні здібності пояснюються як перевагою механізмів довготривалої пам'яті, так і наявністю явища «імпринтингу», тобто закарбування мовного і мовленнєвого матеріалу у свідомості за умови необхідної мотивації, стимулу. Це передбачає широке використання різноманітних форм роботи, цікавих ігор, пісень, римовок, віршів. Значну роль відіграють музичний супровід, міміка, жести, рухи, звукоімітація [1].

У початковій школі важливо зацікавити учнів вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування. Провідним засобом реалізації вказаної мети є компетентісний підхід до організації навчання у закладі загальної середньої освіти на основі ключових компетентностей як результату навчання.

Зараз для першокласників створені яскраві підручники, які сприяють кращому засвоєнню матеріалу. А вміле поєднання з відео, мультфільмами, телепрограмами для дітей, деякими презентаціями – все це допоможе засвоїти матеріал.

Навчання іноземної мови в початковій школі варто розглядати як комплексний інтегрований етап опанування предметом. Обов'язкова умова успішної організації навчання іноземної мови в першому класі це забезпечення різноманітних форм сприйняття матеріалу.

На початковому етапі краще починати з усного мовлення – добукварний і букварний періоди. У першому семестрі I класу вчителі застосовують усну презентацію слів, демонстрацію слайдів, предметів в межах визначених програмою тем і ситуацій спілкування. Учні перших класів ще не опанували рідну мову. Вони вивчають букви, письмо та читання рідною мовою, тому перейти до читання і письма на цьому етапі англійською мовою просто неможливо. Порівнюючи фрази, які вони вживають у щоденному житті, які чують від вчителя англійської мови, діти застосовують іншомовні мовленнєві зразки – короткі фрази, необхідні для спілкування, а саме: привітатися, попрощатися, вибачитися, подякувати, представити себе (когось), висловити своє ставлення до чогось назвати себе або предмети; виконати певні дії (подати, взяти, сісти, встати, намалювати, сказати, вийти, зайти, порахувати), дати команду; запросити елементарну інформацію та відповісти. Завдяки цьому вчителі формують навички аудіювання та розвивають усне мовлення [3].

Лише у поєднанні різних методів, прийомів у вивченні іноземної мови ми можемо досягти головної мети – виховати всебічно розвинену особистість, яка має гарно розвинені компетенції (лінгвістичну, мовленнєву, соціокультурну та загально навчальну та інші).

Отже, вивчення іноземної мови у початковій школі є ефективним з точки зору більш легкого сприйняття молодшими школярами матеріалу, але, аби матеріал справді сприймався легко, з інтересом та бажанням, без

зайвої напруги вчителю необхідно створити природне середовище для учнів, підбирати цікаві наочності, відеоматеріали, казки, пісні та ігри.

Список використаних джерел

1. Бакуменко О. Нова українська школа: особливості викладання іноземної мови в перших класах. URL: <https://www.divomova.in.ua/?p=2283> (дата звернення: 26.03.2023 р.)
2. Бех І., Вербицький В. Оновлення освіти: фокус на ранній вік. *Освіта: громадсько-політична газета*. 2017. № 50-51. С. 5.
3. Біленко І. Початкова школа в контексті інноваційних освітніх змін. Використання сучасних технологій, форм та методів у початковій освіті. *Методист*. 2017. № 2. С. 3-7.

Лампіка Ю. О., студентка III курсу
Науковий керівник – *Сірант Н. П.*, кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

На сучасному етапі реформування освіти набуває актуальності питання щодо вдосконалення навчально-виховного процесу в закладах освіти. Зокрема це стосується форм та методів навчання, які є домінуючими протягом тривалого часу.

Особливої значущості сьогодні набувають інноваційні підходи на уроках інформатики в початковій школі. Пошук інноваційних форм навчання сприяє появі нестандартних уроків, які активно досліджуються та впроваджуються в навчальний процес.

Інноваційна технологія – це методика та процес створення чогось нового, чи вдосконалення вже існуючого з метою забезпечення прогресу та підвищення ефективності у різних сферах діяльності людства [1, с. 94].

Вчитель повинен розуміти, що запровадження інноваційних методів на уроках інформатики в початковій школі допомагає ефективніше засвоювати матеріал учням та розвивати їхній творчий та інтелектуальний потенціал.

Інноваційні технології навчання сприяють розвитку ініціативи, творчості, уяви, самодисципліни, співпраці. Вони спонукають учнів діяти спільно, формулювати свої думки, розкривати почуття, брати відповідальність за навчання і розвивати бажання вчитися.

На уроках інформатики доречно використовувати такі інноваційні технології, як: показ презентацій, використання аудіо- та відеофільмів, використання інтерактивних лекцій, створених за допомогою HTML, CSS та JavaScript, проблемне навчання, метод проєктів, інтерактивні уроки, ділові ігри, інтегровані заняття тощо [2, с. 58].

В даний час освітні онлайн-платформи набирають все більше оборотів, будучи одним з найновіших і найперспективніших напрямів в освіті в цілому та у вивченні інформатики зокрема. Варто відзначити, що більшість онлайн-платформ надають безкоштовний доступ до курсів провідних вишів світу, що дає можливість здобути високі знання. Тому на уроках інформатики використовуємо наступні он-лайн платформи: SendPulse; iSpring; Ruzuku; Teachable; GoSkills; Thinkific; Kajabi тощо.

Онлайн-платформа передбачає можливість отримання вчителем докладного звіту про результати виконання завдань кожним учнем у класі. У будь-який момент портал дозволяє дізнатися, скільки завдань виконали здобувачі освіти, коли, за скільки часу, які завдання та теми викликали найбільшу складність, скільки зроблено помилок, чи є прогрес.

Дуже цікавою є також сучасна технологія «Кроссенс», яка вже використовується педагогами на уроках інформатики. За кроссенсом, учні визначають тему уроку та пояснюють асоціації, пов'язані з цією темою уроку. Кроссенс головоломка нового покоління, яка повинна будуватися на асоціаціях учнів.

Щоб цікавіше та різноманітніше вчителів перевіряти домашнє завдання, слід використовувати: різноманітні диктанти, асоціативні, теоретичні, бліц-диктанти, графічні; різні види ігор, складання тестів, учнівських зошитів тощо.

Таким чином, сьогодні основним у педагогічній практиці є забезпечення якості знань учнів. Допомагають у цьому інноваційні технології та вміння вчителя здійснити, направити свою роботу на швидке введення в практику нових педагогічних ідей, технологій навчання та виховання. Можна сказати, що впровадження інноваційних методів на уроках інформатики в початковій школі, значно покращує якість подачі навчального матеріалу та результативність його засвоєння учнями, збагачує зміст навчального процесу, підвищує мотивацію, створює умови для більш тісного партнерства між вчителями та учнями.

Список використаних джерел

1. Веремчук А. Інноваційна освітня діяльність сучасного вчителя початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5(1). С. 94-99.
2. Шевченко Т. Інноваційні технології на уроках інформатики в умовах розвитку сучасної освіти. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії*. 2018. С. 58.

Локатир Ю. Б., студентка IV курсу
Науковий керівник – Проц М. О., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПОРТФОЛІО В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Увесь світ стрімко рухається вперед, змінюється, так само й реформа освіти в Україні розвивається та удосконалюється. Зважаючи на зміни концептуальних засад початкової ланки освіти у процесі підготовки здобувачів освіти, важливо звернути увагу на становлення особистісному аспекті виховання. В сьогоденні вчителі використовують різноманітні форми і методи освітньої роботи для того, щоб заохотити та змотивувати учнів до навчальної діяльності.

Відповідно до Концепції «Нова українська школа» (2017), запроваджено описове формувальне оцінювання, тобто це відсутність традиційних оцінок. Для вчителя найважливішим завданням слугуватиме підтримка в кожному учневі впевненості і мотивації до пізнання [1].

Ця тема досліджувалася різними українськими науковцями, а саме: Н. М. Бібік, О. М. Біляковською, Н. В. Гора, О. Г. Кузьмінською, О. В. Онопрієнко, О. Л. Фідкевич, та іншими. Зарубіжний досвід використання портфоліо проаналізували: Н. М. Деньга, І. М. Коберник, О. І. Локшина, О. В. Ярова.

Однією з важливих технологій оцінювання у початковій школі, особливо у першому класі, є технологія портфоліо, яка відрізняється від традиційних методів оцінювання тим, що забезпечує вчителя обґрунтованою інформацією про процес і результати навчальної діяльності учня, забезпечуючи при цьому можливість для здійснення власних оцінних суджень щодо результатів своєї діяльності [2, с. 126].

Портфоліо, яке з'явилося у світовому освітньому просторі у 1990-х роках як інноваційна форма оцінювання і форма накопичення інформації,

вважається «аутентичним», тобто істинним, найбільш наближеним до реального оцінювання, до індивідуалізованої оцінки, зорієнтованої не лише на процес оцінювання, а й самооцінювання [2, с. 126].

Запровадження цієї технології допомагає забезпечити такі функції освітнього процесу як: навчальна, виховна, розвивальна, мотиваційна, організаційна, координаційна, контрольно-оцінювальна, інформаційна та рефлексивна.

Портфоліо – це цілеспрямований збір робіт учня, які представляють його зусилля, прогрес та досягнення у різних сферах розвитку [2, с. 203].

З. М. Шевців зазначає, що портфоліо – це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування умінь учнів ставити цілі, планувати і організовувати власну навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки [5, с. 205].

Зазвичай розрізняють три основні види портфоліо, кожен з яких має свої сильні і слабкі сторони.

Робоче (загальне) портфоліо. До його створення долучаються усі: вчитель, учень, батьки. Добираються як поточні роботи, так і зразки підсумкових робіт. Позитивними сторонами цього виду портфоліо є те, що воно найбільш точно відображає прогрес розвитку дитини, показуючи її щоденний прогрес. Слабкими сторонами є те, що воно може містити дуже багато різних зразків робіт і створювати ситуацію, коли лише педагог бере відповідальність за його наповнення. Щоб уникнути цього, потрібно утримувати портфоліо в доступному для дитини місці [2, с. 129; 3].

Демонстраційне портфоліо (учнівське портфоліо). Містить лише найкращі роботи учня, які обираються самим учнем. Наприклад, матеріали проектів і досліджень, експериментів, художні роботи, досягнення в різних галузях мистецтва тощо. Такий вид портфоліо є досить сильною мотивацією для дитини виконувати роботи, що демонструють її найкращі здібності.

Слабкою стороною демонстраційного портфоліо є те, що у більшості випадків воно може не відображати щоденну діяльність дитини [2, с. 129; 4].

Учнівське портфоліо, як правило, представляється у формі спеціальної теки. Однак його зміст не може обмежуватися лише компіляцією учнівських робіт [4].

Портфоліо вчителя таке портфоліо містить контрольні (тестові) завдання і зразки робіт, вибрані самим учителем. У вчительське портфоліо вкладаються продукти навчальної діяльності, які засвідчують її динаміку, а не лише абсолютні оцінки [2, с. 129].

Портфоліо вчителя є різновидом, що також рекомендується вести паралельно або спільно із демонстраційним. Його основна особливість – формування самим вчителем, який самостійно добирає та включає до змісту: різні форми оцінювання індивідуального розвитку школяра, результати виконання учнем перевірочних завдань, відповідну інформацію психолога, інших фахівців [3].

Часто педагоги можуть одночасно використовувати елементи усіх трьох видів портфоліо. Кожен заклад освіти і кожен вчитель має знайти спосіб, який є найбільш ефективним для того, щоб якомога більше дізнатися про дитину і забезпечити її додаткові потреби [2, с. 130].

Згідно з даними анкетування, найефективнішим видом портфоліо вважають демонстраційне портфоліо, але робоче є не менш важливим та ефективним.

Ми вважаємо, що використання технології портфоліо є важливим чинником забезпечення формувального оцінювання в освітньому процесі початкової школи. За допомогою цієї технології вчитель може розкривати індивідуальні можливості дитини, здійснювати зворотний зв'язок між учнем, батьками, педагогом, слідкувати за динамікою навчальних досягнень учня. Також воно може слугувати не тільки для оцінювання, а й для самооцінювання, що є не менш важливим.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 14.03.2023).
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Портфоліо: Тренінг для педагогів з питань впровадження проекту Державного стандарту початкової загальної освіти / липень 2017 року. URL: <https://nus.org.ua/uploads/2017/08/portfolio-r....pdf> (дата звернення: 15.03.2023).
4. Фідкевич О.Л. Нова українська школа: теорія і практика формування оцінювання у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2019. 61 с.
5. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 248 с.

*Любович А. А., студентка II курсу
Науковий керівник – Ростикус Н. П., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Як зазначає Вашуленко М. С.: «Уже в період навчання грамоти в першокласників необхідно розвивати вміння вступати в діалог на доступні для них теми, а також зв'язно висловлюватися» [2, с. 69]. Тобто, розвиток діалогічного мовлення школярів починається вже із найперших уроків. Це необхідно для того, щоб якісно розвивати комунікативні навички в учнів, формувати культуру мовлення та спілкування, застосовувати знання мови у власних висловленнях, а також вчити взаємодіяти у груповій діяльності, де учні зможуть брати на себе виконання різних соціальних ролей. Також

виникає необхідність навчати дітей підтримувати діалог, проявляти ініціативу в спілкуванні, розуміти діалогічну тему, відповідати на запитання та звертатися із запитанням до інших. Як зазначає Цибульська С.: «Розвиток діалогічних умінь стимулює формування вольових якостей дитини, покращує пам'ять, розвиває мислення, увагу та сприяє інтелектуальному та культурному зростанню, оскільки психічний розвиток дитини безпосередньо пов'язаний з розвитком мови» [3, с. 356]. Щоб досягти розвитку цих навичок, потрібно застосовувати різноманітні засоби, для більшої ефективності. Наша робота присвячена аналізу такого засобу як сюжетно-рольова гра. Таким чином, розвиток діалогічного мовлення за допомогою сюжетно-рольових ігор зумовлює актуальність обраної теми.

Мета полягає у розкритті особливостей сюжетно-рольових ігор у застосуванні на уроках початкової школи в контексті діалогічного мовлення учнів початкових класів.

Вчителів необхідно використовувати різні засоби розвитку діалогічного мовлення, зокрема сюжетно-рольова гра – це ігрова форма, в якій діти відтворюють рольові сценарії, імітуючи реальні ситуації, які вони можуть зустріти в повсякденному житті, гра синтезує творчу діяльність з використанням наочних матеріалів, втілює практичне застосування отриманих знань. Не випадково, такий засіб подобається дітям, адже важливе місце в їх життєдіяльності займає саме гра. В ній у дитини розвивається фантазія, уява, увага і пам'ять, з'являється зацікавлення і інтерес. Гра дозволяє ефективно підготуватися до реального усного спілкування в конкретній ситуації. Це зацікавлює і спонукає дітей до участі в розмові та взаємодії з іншими учасниками гри. Такі ігри допомагають дітям розвивати також креативність, вміння розв'язувати конфлікти, а найголовніше – вчать спілкуватися і виражати свої думки. Сюжетно-рольова гра передбачає розподіл ролей, продумування ситуації, постановку змісту гри, також ігровий матеріал – іграшки, костюми, все що використовується в ігрових діях. Ці компоненти можна подавати дітям і як у готовому вигляді,

так і пропонувати самому придумати сюжет, ролі, чи зміст. Також потрібно не забувати про правила проведення сюжетно-рольових ігор, дотримання цих правил буде безпосередньо впливати на якість розвитку діалогічного мовлення в школярів. Марусич А. пише, що якщо чітко не продумати правила гри, то ті дидактичні завдання, які були поставлені перед дітьми можуть бути не виконані. [1, с. 507] Учні мають за допомогою гри розвивати свої мовленнєві навички, тобто дотримуватися правил спілкування, відповідної інтонації, міміків і жестів, для того аби передати образ відповідного персонажу.

Підготовка вчителя до проведення такої гри на уроці є дуже важливою. Щоб підготувати рольову гру, яку діти будуть розігравати вже за наявним сценарієм, вчитель повинен скласти цей сценарій заздалегідь. Це може бути кілька для кількох груп, або ж один для всього класу. Якщо ж це гра, де діти повинні самі скласти репліки для персонажів і продумати сюжет, то вчителю необхідно підготувати картки, які допоможуть дітям у цьому. Тобто, на картках може бути вказано персонажів і проблему гри, чи тільки сюжет. Такий вид розвиває у дітей креативність, вміння працювати в парі чи групі. Також, за індивідуальними особливостями учнів, вчитель може обирати різні види проведення сюжетно-рольових ігор, наприклад, для дітей із нижчим рівнем навченості обрати гру вже за побудованим сценарієм і прописаними ролями, а дітям із високим рівнем навченості пропонувати скласти репліки героїв самостійно. Складніші види гри можна пропонувати і учням з нижчим рівнем, щоб спонукати долати нові вершини.

Отже, ми проаналізували, що сюжетно-рольові ігри можуть бути ефективними у використанні для розвитку діалогічного мовлення в молодших школярів. Такий засіб сприятиме розвитку мовленнєвих навичок у дітей, збагачуватиме лексичний запас, підвищуватиме мотивацію до мовленнєвої діяльності та формуватиме комунікативну компетентність. Крім того, сюжетно-рольові ігри допоможуть дітям засвоювати нові знання і вміння, будуть розвивати уяву, фантазію та пам'ять.

Список використаних джерел

1. Марусич А. Розвиток Soft Skills молодших школярів засобами сюжетно-рольових ігор. Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної і початкової освіти / Міжнар. науково-практ. інтернет-конф./ м. Вінниця, 6–7 лип. 2022 р. Вінниця, 2022. 507 с.
2. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. — К. : Літера ЛТД, 2011. — 364 с.
3. Цибульська С. Розвиток діалогічного мовлення молодших школярів. Освіта, наука та культура України в світі: мобільність, глобалізація, інклюзія / Міжнар. науково-практ. симп./ м. Київ, 23–24 серп. 2022 р. Львів, 2022. 356 с.

Мельничин А. Б., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Крехмальна Г. І., кандидат філологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СПОСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

На сучасному етапі українська освіта орієнтована на нові інформаційні технології. В Україні дуже часто поширюються нові освітні проекти, програми створені на досвіді західної освіти. Отже, процес вчення швидко наповнюється новітніми підходами, педагогічними методами, що удосконалюють якість навчання, дають можливість виявити та розвинути здібності молодших школярів.

Основною метою роботи є дослідження ефективності проєктної діяльності у процесі розвитку творчого мислення молодших школярів.

Використання різноманітних технологій значно збагачує, змінює та розвиває традиційні підходи навчання в молодших класах. У сьогоднішніх

умовах розвитку суспільства, одним з важливих завдань закладу освіти формування особистості, яка нестандартно мислить, генерує різні ідеї та втілює їх.

Ніренберг Джеральд зазначає, що творча людина – це особистість, спрямована на вироблення оригінальних поглядів та їх реалізацію, яка через вплив зовнішніх чинників отримала додаткові мотиви, здібності, що підсилюють активізацію творчого мислення. Зрозуміло, що процес вдосконалення творчих здібностей досить тривалий. Він потребує використання ефективних методів та видів творчої діяльності [2, с. 2-5].

Одним із методів, що розвиває творче мислення школярів є проєктна діяльність. Саме такий вид роботи на уроці дає змогу найбільш повно виявляти приховані здібності учнів. Відомо, що метод проєктів з'явився у США в 20-х роках XX століття. Дослідженню результативності та умов використання проєктної технології присвятили свої роботи такі діячі як У. Кілпатрік, Дж. Дьюї, У. Торндайк та ін. Найбільш детально продумав і висловив ідею проєктів Дж. Дьюї, сформулювавши основне твердження – «навчання через дію», яке пояснює сутність процесу навчання як відкриття, тобто реалізація чогось нового [5, с. 33].

З давніх часів збереглися певні ознаки технології проєктів. Серед них такі: отримання знань учнями під час виконання проєкту; залучення дійсних фактів у процесі розв'язання завдань, що наближені до реальності; отримання конкретного результату, що передбачає використання знань з різних сфер науки. Наступник Дж. Дьюї В.Кілпатрік висунув ідею побудови освіти, центром уваги якої міститься проєктна діяльність, заснована на принципах «природних законів освіти» [1, с. 12].

Зазначимо, що на певний час метод проєктів був забутий. Проте, сьогодні він є актуальним. У навчальних закладах педагоги використовують різноманітні прийоми та технології, щоб показати учням міжпредметні зв'язки, зважаючи на інтереси дитини. Тому метод проєктів дає змогу сформувати основу для організації ефективної практики його реалізації в

умовах сучасної школи, акцентуючи увагу на особистість дитини, розвиток її творчого мислення.

У практичній діяльності проєктна технологія є інновацією, ціль якої є створення для учнів атмосфери, у якій вони зможуть активно здобувати, розвивати знання та творчо їх застосовувати на практиці. Доповненням методу проєктів також є особистісно орієнтований підхід, що забезпечує процес самопізнання дитини, розвиток її індивідуальності. Під час застосування проєктної діяльності ми користуємося дидактичними принципами, до яких належать продуктивність, співробітництво та партнерство для досягнення спільного успіху. Зазначимо, що позитивними складниками технології методу проєктів є виховання відповідальності, самодисципліни, умінь працювати в команді, розвиток комунікативних навичок тощо.

Розглянемо застосування методу проєктів на уроках в молодших класах. Варто враховувати, що робота над проєктом виконується в декілька етапів: 1) підготовчий етап – ознайомлення з проблемою, обмін знаннями, ідеями щодо теми; аналіз тематики і формулювання мети проєкту, прогнозування результатів; 2) етап планування – розроблення плану дій, обговорення різновидів презентації, виконаної роботи, розподіл завдань; 3) виконання проєкту – індивідуальна, групова робота учнів, спостереження педагога за діяльністю дітей, надання допомоги та внесення виправлень (якщо буде потреба); аналіз та впорядкування, напрацьованих матеріалів; підсумковий етап – представлення школярами результатів проєкту; обговорення процесу виконання проєкту, формулювання висновків, оцінювання роботи учнів [4]. Представляють інформацію школярі у вигляді тематичних таблиць, схем, постера, візитних карток тощо.

Акцентуємо увагу на тому, що метод проєктів може використовуватися у різних видах. Наприклад, за тривалістю виконання проєкти класифікують на короткотривалі (учні виконують упродовж року),

середньотривалі (не більше одного місяця), довготривалі (термін виконання – більше одного місяця).

Варто зазначити, що ефективність використання в освітньому процесі початкової школи проєктної технології під час роботи школярів потребує дотримання певних вимог, а саме вміст цікавих завдань, що відповідають віковим особливостям дитини; виконання етапів проєктної діяльності; добровільне залучення школярів до проєкту; самостійність учнів у роботі над проєктом; мотивація та заохочення школярів, залучення батьків до даної роботи тощо. Для поглибленого вивчення теми проєкту учні можуть використовувати додаткові матеріали [3, с. 17-18].

Зрозуміло, що вибір теми проєктів може бути різноманітним. Педагог може обирати тематику, що сформульована науковцями у межах затверджених навчальних програм. В іншому випадку – вчитель з власної ініціативи пропонує учням тему проєктної діяльності з врахуванням навчальної ситуації, уподобань та здібностей дітей. Також можливий варіант, коли школярі самостійно висловлюють побажання щодо тематики, спрямованої на власні інтереси учнів, не тільки пізнавальні, а й творчі.

Висновки. Використання методу проєктної технології на уроках в молодших класах допомагає учням розвивати такі аспекти творчого мислення як: уява, пам'ять, логічність, креативність, творчість, пізнавально-пошукові здібності дітей, уміння працювати в команді та самостійно. Проєктна діяльність сприяє комплексному формуванню компетентностей учнів початкової школи. Тому педагогам варто частіше застосовувати такі методи освітнього процесу, адже вони забезпечують ефективний та помітний результат.

Список використаних джерел

1. Андреев Я. Метод проєктів на уроках. Відкритий урок». Київ. 2010. С. 12.

2. Кельнер. С.С. Шляхи розвитку творчого мислення. Професійні орієнтири. 2013. № 13. С. 2-19.
3. Лисенко С. Про проекти. Відкритий урок. 2003. № 17. С. 17-18.
4. Онопрієнко, О. Метод проектів як засіб розвитку пізнавальних інтересів школярів (автореф. дис. ... на здобуття наук. ступ. канд. пед. Наук). Київ. 2009.
5. Єжак Є. Основи проектної діяльності учнів. Школа. 2007. № 11. С. 33.

Менжинська Н. В., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Галюка О. С., доктор філософії, асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

О. Савченко (2011) зазначає, що ключова компетентність «уміння вчитися» учнів – складне інтегроване утворення (здатність), що об'єднує спеціально структуровану сукупність міжпредметних знань про способи діяльності, уміння, навички, ціннісні ставлення, надбання пізнавального і життєвого досвіду школярів [2, с. 8].

Саме інтегрований курс «Я досліджую світ» поєднує кілька дисциплін освітньої галузі, що значно розширює коло знань не лише з одного предмету, а з декількох та спонукає здобувачів початкової освіти мислити системно. Завдяки своїй актуальності та доведеній ефективності методи проектного навчання є на сьогодні чи не основною складовою інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Технологія проектного навчання є дієвим та результативним засобом для: формування сталої та позитивної вмотивованості до процесу навчання, підвищення рівня впевненості у власних силах, стимулювання розвитку пошукових, комунікаційних, організаційних умінь та навичок, забезпечення ґрунтового рівня

навчальних досягнень учнів початкової школи, підвищення рівня відповідальності [1, с. 69].

Для продуктивного результату використання проектного навчання вчителю необхідно брати до уваги не лише вікові показники здобувачів початкової освіти, але й їх особистісно-психологічні особливості. Проекти поділяються за:

- 1) за складом учасників;
- 2) за характером партнерських взаємодій між учасниками;
- 3) за рівнем реалізації міжпредметних зв'язків;
- 4) за характером координації проекту;
- 5) за тривалістю;
- 6) за масштабністю;
- 7) за метою і характером проектної діяльності [3, с. 8].

Раціонально спланований поетапний хід процесу реалізації проєктів, з урахуванням специфіки кожного із зазначених пунктів поділу за характеристиками, є важливим та ключовим чинником, який безпосередньо впливатиме на рівень засвоєння матеріалу учнями.

Одним із перспективних методів проектної технології можна вважати запропонований нами метод – «Дослідники-початківці». Цей метод курсу «Я досліджую світ» передбачає інтеграцію таких предметів (освітніх компонентів): українська мова і літературне читання, англійська мова, інформатика. Алгоритм реалізації складається з чотирьох основних етапів:

1. Вибір теми та проблеми для проєкту.
2. Поділ учнів класу на 4-5 груп. Кожна група має частину проєкту, яку надає вчитель. Назви своїх груп діти придумують самі. Учні працюють над пошуком необхідної інформації (як у літературних, так і в інтернет-джерелах).
3. Отриману інформацію кожна група подає у вигляді презентації українською та англійською мовами (кожен окремий слайд – доповідь одного учасника).

4. У процесі презентування своїх робіт учні з інших груп ставлять запитання доповідачам (українською та англійською). І, в такій послідовності відбувається наступні представлення своїх робіт іншими учасниками. За кожну правильну відповідь на віртуальному табло групам зараховуються бали.

Вважаємо, що даний метод значною мірою сприятиме розвитку критичного мислення, навичок командної роботи та комунікативних навичок, підвищить здатність до свідомого прийняття рішень та вмінь аналізувати проблеми, стимулюватиме учнів до активної участі у навчальному процесі, підвищить рівень інформаційної компетентності та компетентності спілкування державною та іноземною мовами.

Список використаних джерел

1. Ларіонова Н. Б. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи: навчально-методичний посібник / уклад.: Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків: «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с. URL: <https://znayshov.com/FR/6748/235.pdf> (дата звернення 16.02.2023).

2. Савченко О. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. №8-9 (серпень-вересень) 2011. Рідна школа. С. 4-8. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21D BN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/rsh_2011_8-9_4.pdf (дата звернення 16.02.2023).

3. Юрчик О. В. Впровадження проектної технології у навчальний процес : навчальний посібник. Хмельницький : НВО № 5 ім. С. Єфремова, 2015. 88 с. URL: <http://oksana-yurchyk.km.sch.in.ua/Files/downloads/%.pdf> (дата звернення 16.02.2023).

Мовчан В. В., аспірантка II року навчання
Науковий керівник – Бірюк Л. Я., доктор педагогічних наук, професор
м. Глухів, Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
навчально-науковий інститут педагогіки і психології,
кафедра педагогіки і психології початкової освіти

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Головним напрямом реформування системи освіти в Україні є гуманістична спрямованість освітнього процесу. Реалізація змін базується на повазі до особистості молодшого школяра, індивідуальні особливості, психологічний комфорт навчального середовища в класі та школі. Емоційний інтелект допомагає самореалізації, уміння контролювати емоційну сферу у стресовій ситуації. Важливо формувати емоційний інтелект саме у молодшому шкільному віці. Формування емоційного інтелекту можна впроваджувати не лише через мову, а і через мистецтво, тобто, за допомогою арт-терапії.

Використання арт-терапії допомагає молодшим школярам справлятися з психологічними проблемами, урівноважує емоційні стани, допомагає швидко виходити з негативних переживань до більш позитивно забарвлених емоцій, почуттів, думок.

В освітньому середовищі термін «Арт-терапія» не пов'язано з лікуванням («therapia» з латинської мови означає лікування). Педагогічно-дослідники у своїх працях під вищезазначеним терміном розуміють «соціальне лікування»- це зміна поведінки особистості за допомогою засобів художньої творчості. Дослідженням впливу арт-терапії на особистість молодшого школяра займалися С. Гончаренко, О. Федій Н. Каншоністова, В. Кондрашин, Л. Обухова, Л. Одинченко, М. Плоткін, О. Чебикіна та ін.

С. Гончаренко описує арт-терапію як «динамічну систему взаємодії між учнем (дитиною, студентом, дорослим), продуктом його

зображувальної творчої діяльності і педагогом (арт-терапевтом) в так званому «фасилітуючому» (від. фр. *faciliter* – полегшувати) арт-терапевтичному просторі з метою реалізації важливих функцій освіти: психотерапевтичної, корекційної, діагностичної, розвивальної, психопрофілактичної, реабілітаційної тощо» [1, с. 36].

У працях О. Федій, арт-терапія, як визначальна складова естетотерапії, є «системою психолого-педагогічних впливів, яка базується на використанні мистецьких засобів у навчально-виховному процесі з метою подолання негативних емоційно-чуттєвих станів та створення особливих умов у освітньому просторі для творчого розвитку особистості» [4, с. 162]. Дослідниця наголошує, що провідними засобами арт-терапії є засоби, з урахуванням мистецької діяльності: перапія образотворчим мистецтвом, ігратерапія, казкотерапія, терапія піском та лялькотерапія.

О. Мельник у своїх працях зазначає, що емоційний інтелект – це інтегративна особистісна властивість, що містить афективні та інтелектуальні складники, сприяє розумінню власних емоцій та емоцій інших людей, забезпечує адаптацію до соціуму, рефлексію (самопізнання) та регуляцію власної поведінки та діяльності [2, с. 129].

Застосовуючи метод арт-терапії для формування емоційного інтелекту особистості, ми виходили з того, що: 1) сприймання носить суб'єктивний характер, де саме переживання знаходить своє відображення у внутрішньому плані дій (роздумах, рефлексії, розмірковуваннях, у розв'язку та вирішенні проблем; 2) «емоційне мислення» пов'язане із ситуацією вибору, у процесі якого можуть відмічатись різного роду порушення когнітивних процесів; 3) емоційно забарвлена інформація запам'ятовується швидше і краще, порівняно з індіферентною (нейтральною, «байдужою», тією, що не викликає емоцій) інформацією; 4) «емоційне мислення» відповідає за усвідомлення особистістю своїх емоційних станів та спрямованість своїх дій досягти бажаного результату [3, с.583].

Отже, на основі здійсненого теоретичного аналізу поняття «арт-терапія» можна зробити висновок. Емоційний інтелект важливий складник формування особистості молодшого школяра, за допомогою методів арт-терапії вони висовлюють свої емоційні стани за допомогою мистецтва.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
2. Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і вищій загальноосвітній школах*. 2020. № 73, Т. 1, С. 128-133.
3. Опанасюк, І. В. Арт-терапія як метод розвитку емоційного інтелекту в старшому шкільному віці. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. інст-ту психології ім. Г. С. Костюка 2020. 13. С.582-592.
4. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика : монографія. Полтава : ПНПУ, 2009. 404 с.

*Мороз Ю. М., студентка II курсу
Науковий керівник – Ростикус Н. П., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ПЕРЕКАЗАМИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Актуальність теми. Вивчення переказів має великий педагогічний та психологічний потенціал, який значною мірою впливає на розвиток мовлення учнів. Знання особливостей роботи над переказами в початкових класах є важливим для вчителів, оскільки вони повинні вміти ефективно організувати роботу з учнями, ураховуючи індивідуальні особливості кожного з них.

Мета. Визначити основні особливості проведення попередньої бесіди

на уроках переказування текстів у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Робота з розвитку мовлення учнів проводиться на спеціально відведених уроках розвитку мовлення раз на два тижні та на кожному уроці зокрема. Одним із типів уроків розвитку мовлення є уроки переказування текстів (усно і письмово).

Переказ – це вид роботи з розвитку усних або писемних мовленнєвих навичок учнів, який передбачає переказування тексту в усній або письмовій формі, після прочитання його вчителем.

Існують різні види переказу за характером відтворення учнями сприйнятого матеріалу: детальний, стислий, вибірковий, творчий. Кожен із перелічених видів потребує застосування окремої методики та має свої особливості, недотримання яких здатне погіршити сприйняття тексту учнями та негативно відобразитися на розвитку їх мовленнєвих здібностей. Учитель повинен відповідально та цілеспрямовано проводити роботу над переказом, і головною умовою є те, що це повинно відбуватися згідно методики.

Щоб навчити учнів переказувати тексти, необхідно знати, які вимоги висуваються до учнівських переказів. Насамперед прочитаний чи прослуханий текст не має бути завчений напам'ять. У переказі має звучати живе мовлення самого школяра. Водночас під час переказування тексту учень повинен використовувати лексику, виражальні засоби, синтаксичні конструкції, запозичені з оригіналу [1, с.346].

Програмою передбачені усні і письмові перекази. В основі покладена не ідея почергового проведення тих чи інших переказів, а формування певних умінь, які забезпечують високу якість самостійно складеного тексту учнями [2, с.7].

Для переказів найчастіше використовуються тексти розповідного характеру, де події викладаються в хронологічному порядку: з чого почалося чи що трапилося, що було потім і чим закінчилося. Важче сприймаються і передаються тексти описового характеру: опис тварин,

рослин, предмета, виробничого процесу, явищ природи тощо [3, с.35].

Щоб уникнути недоліків при роботі над переказом, варто дотримуватися основних особливостей, дотичних до усіх видів переказів та слідувати орієнтовному плану, який передбачає ряд послідовних етапів. Розглянемо детальніше попередню бесіду як етап уроку переказування.

Попередня бесіда проводиться не завжди, але здебільшого необхідна для з'ясування знань учнів про те, про що йтиметься в тексті, визначеному для переказу. Часом важливо продемонструвати самі предмети, описані в тексті, чи їхні зображення на малюнках. У процесі попередньої бесіди необхідно пояснити учням нові й не зрозумілі для них слова. Під час попередньої бесіди вчитель повинен створити сприятливу атмосферу в класі, де учні будуть відчувати себе комфортно та вільно для висловлення своїх думок та ідей. Важливо також навчити учнів взаємодіяти між собою, ділитися своїми думками та сприйняттям тексту.

Читання вчителем тексту та аналіз змісту тексту. Це найвідповідальніший і найскладніший етап усієї підготовчої роботи до написання переказу. Під час підготовки до переказу необхідно розглянути також будову прочитаного тексту, а саме: визначити зачин, основну частину і кінцівку.

Складання плану майбутнього переказу. Даний етап здійснюється з метою повного й чіткого розуміння головної думки прослуханого твору, формування вміння послідовного переказу тексту, усвідомлення зв'язку між окремими частинами твору.

Аналіз мови, якою написаний текст. У процесі цієї роботи необхідно звернути увагу дітей на точність, виразність, забарвленість окремих слів та виразів.

Словникова робота. Даний етап полягає не тільки у тлумаченні незрозумілих учням слів, а й у збагаченні їхнього словникового запасу.

Усне складання фрагментів тексту за пунктами плану. Під час цієї роботи вчитель повинен заохочувати учнів уникати повторень, а створювати

індивідуальні варіанти текстів.

Орфографічна робота. Етап, який передуює письмовому оформленню переказу. Перед записом переказу необхідно актуалізувати знання учнів про **культуру оформлення тексту**.

Записування переказу в зошит. Учитель повинен спонукати учнів до самостійного вживання влучних слів, яскравих висловів. Під час аналізу учнівських робіт педагог повинен обов'язково відзначати і зачитувати найкращі зразки. [1, с.347-348]

Під час аналізу учнівських робіт педагог повинен обов'язково відзначати і зачитувати найкращі зразки [1, с.347-348].

Висновки. Робота над переказами є важливою складовою освітнього процесу учнів початкових класів і повинна бути пріоритетною для покращення мовних навичок учнів. Для досягнення максимально ефективного результату важливо дотримуватися методичних рекомендацій та забезпечувати активну участь учнів у процесі навчання.

Список використаних джерел

1. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. К. : Літера ЛТД, 2011. 364 с.

2. Бадер В., Васирина С. Редагування як засіб розвитку мовлення. *Початкова школа*. 1991. №9. С.19-20.

3. Сомова А. Методика роботи над переказом на уроках розвитку мовлення. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/123456789/11648>

*Николишин Н. М., студентка II курсу
Науковий керівник – Ростикус Н. П., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Актуальність теми. Сучасне підростаюче покоління живе у час, коли світом керують соціальні мережі. Для полегшення спілкування комуніканти зневажають правилами діалогічного мовлення. Тому на важливо розвивати культуру діалогічного мовлення, починаючи з дитячого віку, щоб допомогти дітям визначати істинні цінності, з легкістю соціалізуватись в суспільстві, самореалізуватися і знайти сенс життя.

Мета – розкрити особливості діалогічного мовлення у розвитку учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Діалог вчителя з учнями на уроці є необхідною навчальною діяльністю. Діти часто копіюють те, як вчитель говорить, його жести та міміку. Вчителеві потрібно слідкувати за своїм мовленням, адже він є прикладом для учнів. Під час навчального діалогу, необхідно створити атмосферу, в якій учням буде легко спілкуватися. Важливою умовою побудови діалогу між вчителем та учнем є душевний стан учня [1].

Здатність учителя до діалогу безпосередньо пов'язана з його здатністю виховувати діалогічну взаємодію. Спілкування, в якому учні і вчитель не тільки проявляють ті або інші сторони того, що вони знають, але й формують свій світогляд, шукають сенс у веденні внутрішнього діалогу як механізму вдосконалення особистісних якостей. Культура діалогу вчителя пов'язана з його здатністю виходити за професійні межі та враховувати професійні питання[2].

Як відомо, у методиці та практиці сучасної шкільної освіти переважає комунікативний підхід до навчання української мови в початкових класах,

який полягає в її безпосередньому засвоєнні. Тому основна увага вчителя концентрується на мовленнєвій діяльності учнів на уроці. Водночас комунікативний підхід сприяє засвоєнню мовного матеріалу і формуванню лінгвістичних і вербальних вмінь і навичок учнів [3].

Проблема вдосконалення усного мовлення учнів початкових класів є однією з актуальних тому, що досконале засвоєння всіх мовних одиниць у процесі мовного спілкування слугує інструментом індивідуального самовираження, впливу на оточуючих і досягнень цілей в соціальному та особистому житті.

У початковому діалозі є важливим те, щоб учні та вчитель були на одному рівні, щоб діти не відчували зневажливого ставлення до себе. Ділова співпраця – це найкращий варіант взаємодії та взаєморозуміння між педагогом та учнями. Дуже важливою рисою школярів є допитливість, тому її потрібно розвивати ще з перших уроків. Необхідною умовою для побудови діалогу є вміння запитувати та відповідати, що випливає із допитливого ставлення комуніканта до теми спілкування.

Культура спілкування та слова ввічливості це те, з чого потрібно починати перші уроки грамоти та продовжувати протягом усього навчання. Ще з першого уроку необхідно вчити учнів правильно формулювати запитання до вчителя, які виникають під час освітнього процесу. Для того щоб у дітей виникало багато запитань, навчальний матеріал повинен бути доступний їм та цікавий [1].

Одночасно із тим як діти вчать ставити запитання, їх потрібно навчити давати відповіді на поставленні запитання. З перших днів навчання учні освоюють, що відповіді бувають повні і короткі. Найкраще буде створити невимушену атмосферу в якій діти зможуть вільно створювати діалоги.

Для розвитку усного діалогічного мовлення рекомендується робота в парах і малих групах, коли більшість учнів у класі мають право голосу. Це допомагає прищепити учням культуру спілкування, яка виражається не

тільки в правильному використанні мовного етикету, а й в умінні уважно слухати співрозмовника, переривати власну промову і надавати слово. Дати можливість іншій людині висловитися, узгодити свої слова зі словами співрозмовника, сказати добре слово, зробити критичне зауваження, нікого не образивши [3].

Висновок. Діалогічне спілкування передбачає не тільки зміст сказаного, але й певні характеристики та оцінки сказаного. Кожен учень висловлює своє ставлення до предмета розмови з точки зору іншої людини. Це стає можливим завдяки використанню екстралінгвістичних засобів спілкування: міміки, жестів, інтонації, сили голосу, емоцій. Коли учні розігрують діалоги на уроках читання або мови важливо, щоб вони виражали такі емоції: радість, розчарування, втому, жаль, бадьорість, страх, обурення тощо.

Діти зазвичай мають різні рівні розмовних навичок. Деякі діти швидко розмовляють, демонструють високий рівень вільного володіння мовою, мають багатий словниковий запас. Вони ставлять доречні запитання і дають точні відповіді. Однак є діти, які можуть говорити тільки за допомогою "так" або "ні", роблять довгі паузи і мають труднощі з формулюванням запитань. Таким учням слід приділяти особливу увагу. Їх потрібно частіше залучати до спілкування в класі.

Список використаних джерел

1. Борисенко В. Формування навичок діалогічного мовлення. *Початкова освіта*. 2016. № 12. С. 20–22.
2. Довбенко С. Діалогічна культура як складова професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Вип. 566. *Педагогіка та психологія*. – Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2011. С. 28-34.
3. Ростикус Н. Засоби формування діалогічного мовлення на уроках української мови в початкових класах. *Матеріали IV Міжнародної*

інтернет-конференції молодих учених і студентів 27–29 вересня 2016 року. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2016. С. 29–32.

*Оленська Є. В., студентка II курсу
Науковий керівник – Ростикус Н. П., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АРТИКУЛЯЦІЙНИХ ВПРАВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Актуальність дослідження. Одним з ключових завдань вчителя у початковій школі є розвиток мовлення дитини, його виразності. Саме для цього педагоги використовують артикуляційну гімнастику. Аналізуючи літературу стає зрозуміло, що проблему артикуляції та артикуляційних вправ досліджено багатьма науковцями, серед яких Ангеліс А., Рібцун Ю. В. та інші.

Мета - дослідити важливість використання артикуляційних вправ на уроках української мови для дітей молодшого шкільного віку.

Основний текст. На уроках української мови вчителі використовують вправи для розвитку артикуляції, також відомі як артикуляційна гімнастика. Ці вправи використовуються для розвитку артикуляції та артикуляційного апарату – язика, губ, щік, нижньої щелепи та піднебіння.

«Артикуляція (від лат. *articulatio* – розподіл) – це виразність вимови в цілому та дія мовнорухового апарату зокрема, внаслідок чого утворюються різноманітні звуки мовлення» [Рібцун, с. 31].

Розвиваючи артикуляцію на уроках української мови у початковій школі ми сприяємо розвитку мовленнєвої компетентності учнів, що позитивно впливає на розвиток дитини в цілому.

Ю.Рібцун зазначає, що «мовленнєва компетентність – це цілісне утворення, яке складають фонетичний, лексичний, граматичний і комунікативний компоненти» [Рібцун, с. 31].

Артикуляційні вправи на уроках української мови допоможуть як в розвитку дитини з порушенням мовлення, так і для покращення вимови нормотипової дитини. Для цього використовуються артикуляційні вправи. «Мета такої гімнастики – вироблення повноцінних рухів і певних положень органів артикуляційного апарату, доведення їх до автоматизму та попередження виникнення мовленнєвих порушень» [Ангеліс, с. 6].

До мети ще можна віднести розвиток вміння дитини чітко керувати своїм артикуляційним апаратом (язиком, губами тощо). Для досягнення цієї мети доцільним буде використання дзеркала. Дитина буде бачити, розуміти та запам'ятовувати як працює її артикуляційний апарат.

Ангеліс А. пише, що для дорослих артикуляція – це вже доведена до автоматизму навичка, в той час як дитині до цього автоматизму ще потрібно прийти. Через незрілість мовленнєвого апарату дитини можуть виникати різні мовленнєві порушення [Ангеліс, с.7].

Використання артикуляційних вправ допоможе дитині довести цю навичку до автоматизму, запобігти мовленнєвим порушенням в дитини. У випадку, якщо дитина вже має мовленнєве порушення, артикуляційна гімнастика допоможе їхній корекції та усуненню.

Рібцун Ю. виділяє два основні етапи проведення артикуляційних вправ: підготовчий – на цьому етапі педагог ознайомлює дітей з органами та будовою артикуляційного апарату та основний – етап, на якому безпосередньо виконуються артикуляційні вправи [Рібцун, с.25].

Артикуляційна гімнастика має своєрідний накопичувальний ефект. Якщо вчитель регулярно та методично правильно проводить такі вправи на уроках української мови, вони матимуть кращий ефект, ніж разове їхнє виконання.

Педагогу потрібно дотримуватися всіх етапів проведення артикуляційної гімнастики. Це сприятиме ефективності таких вправ, кращому розвитку дитини тощо. Якщо вчитель не буде проводити, наприклад, підготовчий етап (ознайомлення дітей з будовою артикуляційного апарату), проведення таких вправ буде неефективним в перспективі. Це можна пояснити тим, що діти будуть виконувати вправи, незрозуміючи що та навіщо вони роблять.

Висновки. Артикуляційні вправи є важливим аспектом уроків української мови в дітей молодшого шкільного віку. Якщо дотримуватися методики правильного алгоритму їхнього виконання, у перспективі вони неабияк допоможуть у розвитку мовленнєвої компетентності учнів початкової школи, а у випадку мовленнєвих порушень, допоможе їхній корекції.

Список використаних джерел

1. Ангеліс А. Роль артикуляційних вправ у виправленні недоліків мовлення / Сучасна наука та перспективи: Матеріали III Всеукраїнської Internet-конференції молодих вчених (22-23 жовтня 2020 р.) // за заг. ред. канд. пед. Наук. Мелітополь, 2020. С. 6-9. URL: <https://mdpu.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/zbirnik-20201.pdf#page=8>
2. Мішедченко В. В. Розвиток вокально-хорових навичок у дітей молодшого шкільного віку за допомогою спеціальних ігор та вправ. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки"*. 2021 р. № 2 С. 59-75. URL: <http://lib.ndu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2161/1/11.pdf>
3. Рібцун Ю. В. Інноваційний підхід до організації та проведення артикуляційної гімнастики в логопедичній групі. *Дошкільна освіта*. 2011. № 3 (33). С. 31–43. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32306205.pdf>

*Павлишин С. Д., студентка IV курсу
Науковий керівник – Проц М. О., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ЗМІСТ, СУТНІСТЬ ТА ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

Актуальність педагогіки партнерства полягає у тому, що даний напрям педагогіки включає систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах спілкування, взаємодії та співпраці. Дана тема набула особливого значення та актуальності у наш час, адже педагогіка партнерства допомагає вчителю, батькам та учням разом взаємодіяти в освітньому процесі, брати участь у шкільному житті.

Як зазначено в Концепції «Нова Українська школа»: *«в основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, вчителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію вчитель – учень»* [2, с.2].

Такі педагоги-класики, як В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, І. Волков, І. Іванов, А. Макаренко, С. Лисенкова наголошували на важливості встановлення партнерських відносин між учителем та учнем, між учителем і батьками, між школою і батьківською громадою. Учитель має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини.

Кравчинська Т. зазначає: «педагогіка партнерства – напрям педагогіки, що включає в себе систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості. Педагогіка партнерства є чітко визначеною системою

взаємовідносин усіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, учителів, громади)» [3].

Педагогіка партнерства має на меті організувати навчання на засадах дитиноцентризму та індивідуального підходу до кожної дитини. Ця мета досягається за допомоги різноманітних педагогічних методів та інструментів [1].

Сутність педагогіки партнерства полягає в демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, на власну гідність, на повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вчитель. Адже, стосунки партнерства повинні будуватись у повній гармонії, де діти та дорослі є рівноправними учасниками педагогічного процесу.

Педагогіка партнерства важлива і незамінна з огляду на те, що:

– По-перше, сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність. А це – один із ключових активів сучасного світу.

– По-друге, партнерство задовольняє потребу в значимості і приналежності та зменшує рівень стресу, що, зрештою, допомагає інтелекту працювати ефективніше.

– По-третє, такий формат стосунків найкраще готує молодих людей до професійної діяльності і ролі активного громадянина у відкритому світі) [4].

Основними принципами педагогіки партнерства у Концепції «Нова українська школа» зазначено такі:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах, стосунках;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);

- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [2].

Для реалізації принципів педагогіки партнерства в Законі України «Про освіту» (ст. 55 п.3) закладені обов'язки для батьків здобувачів освіти, а саме: *«виховувати у дітей повагу до гідності, прав, свобод і законних інтересів людини, законів та етичних норм, відповідальне ставлення до власного здоров'я, здоров'я оточуючих і довкілля; формувати у дитини культуру діалогу, культуру життя у взаєморозумінні, мирі та злагоді між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами, представниками різних політичних і релігійних поглядів та культурних традицій, різного соціального походження, сімейного та майнового стану»* [2].

Таким чином, педагогіка партнерства є важливою складовою змісту роботи навчальних закладів, головним завданням, яких є формування моральної поведінки, активної життєвої позиції, правил співжиття у навчальному процесі.

Отже, педагогіка партнерства – це простір дитинства, який будується на засадах рівності, діалогу, співпраці. Вона є складником концепції Нової української школи, спрямованої на те, щоб побудувати довіру між школою, дітьми, батьками та суспільством.

Список використаних джерел

1. Глущенко К. Що таке педагогіка партнерства: правила сучасного викладання. URL: <https://buki.com.ua/news/shcho-take-pedagogika-partnerstva/>

2. Іванець Н.В. Педагогіка партнерства як засіб формування мультикультурної компетентності в учнів початкової школи. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/174368/>

3. Кравчинська Т.С. Реалізація принципів педагогіки партнерства в умовах упровадження Концепції «Нова українська школа». URL:

https://lib.iitta.gov.ua/712150/1/4.3_%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf

4. Скиба М. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>

Рибак О. П., аспірантка, асистент
Науковий керівник – *Корняк В.С.*, кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ШКОЛІ ПОВНОГО ДНЯ

Нова українська школа покликана підготувати учнів до життя в суспільстві, навчити практичних навичок, які допоможуть їм у повсякденні. У світі, яким керує інформація, дитина має вміти її критично оцінювати, знати, яким джерелам можна довіряти, що таке фейкові новини та як захиститися від маніпуляцій. Сучасні учні мають справу з інформаційним простором з найменшого віку (через гаджети, телебачення, зовнішню рекламу тощо) [2]. Тому вчителі, які працюють з дітьми мають знати, що таке цифрова технологія в початковій школі.

Цифрова технологія – технологія створення, передачі та збереження інформаційних повідомлень, що передбачає кодування їхнього змісту за допомогою цифр (найчастіше за допомогою нулів та одиниць). Наголосимо, що будь-яка технологія, що реалізується на комп'ютері та комп'ютерних пристроях є цифровою: комп'ютерні програми і додатки, вебсторінки і вебсайти, комп'ютерні ігри, електронні соціальні мережі тощо [1].

Широкого використання набула ця технологія у Школах повного дня. Вчитель такої школи має працювати з учнями 8 годин з 8:00 до 16:00.

Розкриємо сутність поняття «Школа повного дня» та розглянемо роль цифрових технологій на базі однієї із шкіл повного дня м. Львова (СЗШ № 68).

У 2017 році у Львові було розпочато проєкт «Школи повного дня». Спочатку до цього проєкту приєдналося чотири школи міста Львова, а до 2022 року вже п'ятнадцять шкіл навчалися за проєктом «Школи повного дня».

Школа повного дня – нова модель організації освітнього процесу, яка вчить дітей:

- ✓ думати креативно, критично, самостійно, вільно;
- ✓ уміти вирішувати складні завдання;
- ✓ нести відповідальність за свої рішення та бути готовими до викликів сучасного світу.

Вчителі початкових класів СЗШ №68 мають можливість застосовувати цифрові технології оскільки мають у класах достатньо хорошу матеріальну базу по застосуванню цифрових технологій: 3 мультимедійні дошки, які допомагають школярам активно школярам взаємодіяти, шукаючи шляхи вирішення проблеми; у кожному класі є телевізор та ноутбук, який став кращим помічником педагога у роботі з дітьми.

Використання цифрових технологій в Школі повного дня дає змогу:

- ✓ постійно взаємодіяти з дітьми;
- ✓ здійснювати інтерактивний взаємозв'язок у комунікативній взаємодії «учень – вчитель»;
- ✓ поповнювати базу методичних і демонстраційних матеріалів для навчання школярів, що значно скорочує час на підготовку до педагогічної діяльності;
- ✓ передавати інформацію швидше, ніж при використанні традиційних засобів навчання;
- ✓ використовувати мультимедійні презентації – наочність, яка сприяє кращому сприйняттю і запам'ятовуванню матеріалу, що сприяє розвитку наочно-образно мислення;
- ✓ використовувати графічну, текстову, аудіовізуальну інформацію;

✓ спонукати дітей до пошукової пізнавальної діяльності, зокрема і пошуку інформації у мережі Інтернет;

✓ підвищувати динаміку уроку, що сприяє ефективнішому засвоєнню матеріалу, розвитку пам'яті, уяви, творчих здібностей учнів.

Впровадження цифрових технологій в сучасних школах зараз в тренді. Застосування таких технологій дає можливість залучити пасивних учнів до активної діяльності, формувати інформаційну культуру, активізувати розумові процеси (аналіз, синтез, порівняння), реалізовувати диференційований підхід до навчання.

Отже, можемо зробити висновок про те, що сьогодні цифрові технології в Школах повного дня є невід'ємною частиною сучасної освіти. Цифрові технології є підґрунтям сучасних інтерактивних технологій навчання, що зумовлюють режим діалогу користувача й навчальної програми. Використання цифрових технологій дає можливість учням творчо та критично мислити, розвивається навичка швидкого розв'язання завдання учнями.

Список використаних джерел

1. Гринько В. Концептуальні засади проєктування цифрових освітніх технологій у навчанні майбутніх учителів початкової школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. – Вип. 11. - Слов'янськ, 2019. С. 108 – 118. URL: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/197213/197363> (дата звернення: 19.01.2023 р.).

2. Медіаграмотність. З чого почати. URL: <https://nus.org.ua/articles/mediagramotnist-z-chogo-pochaty/> (дата звернення: 28. 03. 2023 р.).

*Субашикевич Р. А., студентка II курсу
Науковий керівник – Ростікус Н. П., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ВПЛИВ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ НА ЕМОЦІЙНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ

На сучасному етапі розвитку початкової освіти актуальним і доцільним є перехід від традиційних форм і методів навчання учнів початкових класів до активних і творчих. Тому особлива увага повинна звертатися на посилення технологічного аспекту занять з метою активізації інтелектуального, емоційного та творчого потенціалу учнів з урахуванням особистісно орієнтованого, компетентнісного, комунікативного та діяльнісного підходів до розвитку емоційного інтелекту учнів початкових класів. Таким дієвим засобом, який забезпечить реалізацію визначених нами методологічних підходів, принципів та завдань дослідження, є, на нашу думку, інтерактивне навчання.

Академік І. Зязюн наголошує, що смислом і метою сучасної освіти має стати людина в постійному розвитку, її духовне становлення, гармонізація її відносин із собою та іншими людьми, зі світом. Зокрема, підкреслює, що система освіти створюється для людини, функціонує й розвивається в її інтересах, слугує національному розвитку особистості і в ідеалі її призначення – щастя людини [1].

Особливістю *особистісно орієнтованого навчання* є спрямування на створення умов для внутрішніх особистісних змін учня та його розвитку. З-поміж інших умов визначено такі, що безпосередньо сприяють формуванню різних компонентів емоційного інтелекту, а саме: культивування моральних цінностей, норм комунікативної діяльності та поведінки; атмосфера доброзичливості та уваги до кожного учня; діалогів освітнього процесу для набуття життєвого та комунікативного досвіду в ігровій та пошуковій діяльності; створення ситуацій з метою

усвідомлення учнями особистісних цінностей та імітаційно-ігрове відтворення життєвих ролей і ситуацій; елементом освітньої діяльності є подія в житті особистості для формування цілісного життєвого досвіду з опорою на здобуті знання; діалог, пошук, гра стають джерелом формування особистісного досвіду учнів [2].

Очікувані результати реалізації *особистісно зорієнтованого* підходу в навчанні учнів 1-4 класів – це набуття таких особистісних характеристик, як: відповідальність, толерантність, саморозвиток, позитивне мислення і ставлення до світу, тобто ті здібності, що притаманні людині з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту [2].

Особливістю реалізації *компетентнісного* підходу в початковій школі в аспекті формування емоційного інтелекту учнів є таке: головна увага зосереджується на корисності, цінності знань та способах використання їх для розв'язання різних комунікативних життєвих ситуацій; запровадження методів інтерактивного навчання, під час якого учні отримують досвід ефективної міжособистісної взаємодії; спонукання учнів до творчого застосування здобутих знань і умінь, висловлювання власної думки, сформульованої на основі зовнішніх та внутрішніх інформаційних стимулів, обґрунтування власної позиції; організація самостійної навчальної діяльності учнів для того, щоб вони здобули необхідну інформацію, у тому числі отриману на основі спостережень за власними та чужими емоціями й відповідною поведінкою.

Очікувані результати реалізації *компетентнісного* підходу для формування емоційного інтелекту в початковій школі – це сформовані життєві компетентності, а саме: уміння вчитися, керуючись власними емоційними мотивами; здатність до міжособистісної комунікації в різних видах діяльності в реальному та віртуальному просторах: соціальна, загальнокультурна, здоров'язбережувальна компетентності, важливим компонентом яких є емоційний інтелект, і навіть ініціативність, що виявляється у здатності впливати на власні та чужі емоції задля

встановлення ефективного партнерства та підприємливість, запорукою чого є здатність до лідерства. Слід пам'ятати, що передумовою успішного формування кожної з життєвих компетентностей є емоційний інтелект дитини [2].

Особливістю *діяльнісного підходу* до навчання в початковій школі та розвитку емоційного інтелекту є такі види і напрями роботи: добір необхідних вербальних і невербальних способів і засобів для її здійснення, коригування результату взаємодії, відповідальність за результат; застосування вербальних і невербальних засобів для досягнення результату в різних видах діяльності; розвиток уяви, уміння прогнозувати результати власної діяльності та здійснювати самоконтроль і самооцінювання; рефлексія способів та умов дії [2].

Очікувані результати реалізації *діяльнісного підходу* – здатність здобувати знання у процесі самостійної навчальної діяльності та здійснювати для цього необхідні інтелектуальні операції, сформовані навички ефективної взаємодії з іншими людьми [2].

Комунікативний підхід, задекларований у Концепції НУШ як одна з важливих умов реалізації змісту освіти, спрямовує на формування в учнів здатності успішно користуватися мовою у процесі пізнавальної та комунікативної діяльності задля формування життєво необхідного досвіду, обміну інформацією, думками, емоціями і почуттями під час міжособистісної взаємодії [2].

Отже, сучасні підходи до оновлення змісту початкової освіти передбачають організацію освітнього процесу таким чином, щоби сформувати у здобувачів початкової освіти усвідомлення того, як здобуті конкретні знання можна застосовувати в різних видах діяльності для ефективного виконання життєвих завдань.

Список використаних джерел

1. Зязюн І. Педагогіка добра: ідеали і реалії (науково-методичний посібник). *№ 1. Міжрегіональна академія управління персоналом*, 2000.
2. Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 73 (2020): 128-133.

Федорук Ю. В., магістранта ПО-61Мз
Науковий керівник – *Рославець Р. М.*, кандидат педагогічних наук, доцент
м. Луцьк, Волинський національний університет імені Лесі Українки,
факультет педагогічної освіти та соціальної роботи,
кафедра теорії і методики початкової освіти

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ – ОДНА ІЗ УМОВ ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасний суспільний лад вимагає від громадян постійної самоосвіти, бути творчою, думаючою особистістю. Формування творчої особистості, розвиток людини, її інтелектуальне і моральне зростання забезпечить ефективне навчання, визначальною умовою якого є активізація пізнавальної діяльності.

Ключовим завданням сучасної української школи є висока якість освіти для кожної дитини, активізація і пошуки нових підходів до навчання. Навчати дитину мислити, думати, розвивати її можливості бажання вчитися, зрозуміти те, що успіх приходить тоді, коли проявляєш певні зусилля тощо.

Усі ці завдання вирішуються у початковій школі. Тут закладаються підвалини світогляду дитини, її цінності, згідно яких вона житиме у подальшому, моделюється її спосіб життя.

Ефективною умовою виконання усіх цих завдань є активізація пізнавальної діяльності школярів початкової ланки освіти, яка здійснюється через систематичну пошукову діяльність, використання різних форм щоденної копіткої роботи.

Найважливішою формою зацікавленості дитини цього періоду є ігрова діяльність, яка за своєю природою дуже близька до вікових потреб і прагнень дитини. У ній закладені ті дієві механізми, які позитивно впливають на її емоційність, інтелект, розвиток особистості, можливість дарувати їм радість навчання.

На питанні активізації пізнавальної діяльності акцентує увагу Концепція Нової української школи, де провідною умовою виступає ідея «уміння навчатися упродовж життя» [1].

Реалізувати завдання, що виникли в умовах соціально-політичних, культурно-освітніх перетворень, перед школою постає проблема формування нового покоління, яке зможе розв'язати назрілі проблеми суспільного життя, формувати громадянина України, що зможе долати усталені стереотипи, забезпечити її розквіт.

Проблема активізації пізнавальної діяльності засобами гри не виникла сьогодні. Як засіб пізнавальної діяльності гру розглядали античні філософи Платон і Арістотель. У свій час Платон вказував, що правильним шляхом у житті кожної людини є гра. Арістотель розглядав гру як джерело духовної рівноваги, гармонію душі і тіла.

Шукати учням відповіді самим на питання, що виникають у житті людини, закликали Л. Песталоцці, А. Дістервег. З цього приводу німецький педагог А.Дістервег зауважує, що поганий метод той, що привчав учня до пасивності, і гарний, якщо пробуджує в ньому самодіяльність, спираючись на знання, сам знаходить відповідь, а не задовольняється готовою поданою інформацією.

На необхідність використання ігор на уроках вказували визначні науковці: В. Сухомлинський, В. Шаталов, Ж-Ж. Руссо, Ж. Піаже, К. Ушинський, Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонтьєв, О. Макаренко, Ян Амос Коменський та інші.

Доцільність використання гри в освітньому процесі підкреслював Я.Коменський: «Діти, які будуть захоплені малюнками і увагу яких заповнить гра і жарти, набудуть понять про найголовніші речі у світі» [2].

На пізнавальний потенціал гри вказував В. Сухомлинський, він також відзначав високий пізнавальний потенціал ігрової діяльності: «Гра це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра це іскра, що засвічує вогник допитливості» [3, с. 95].

Педагог-реформатор В. Шаталов рекомендував: «Придивіться: чи не дуже рано згасає наш педагогічний інтерес до ігор, які вірою і правдою завжди служили і покликані служити розвиткові кмітливості та пізнавальної цікавості дітей на всіх, без винятку, вікових рівнях. Відомо, що ті діти, з яких на уроці й слова не витягнеш, в іграх активні. Вони можуть повернути хід гри так, що деякі відмінники тільки руками розведуть. Їхні дії відзначаються глибиною мислення. Мислення сміливого, масштабного, нестандартного» [4, с. 31].

Використання ігор у пізнавальній діяльності дітей молодшого шкільного віку допомагають розвиватись інтелектуально, практично, творчо. Серед усіх навчальних дисциплін найбільш оптимальними у використанні ігрових форм роботи є уроки природничого спрямування курсу «Я досліджую світ». Ці уроки мають значні ресурси пов'язані з приміненням ігрової діяльності. А це пробуджує інтерес дітей, перетворює дійсність, а навколишній світ дитина бачить по-іншому.

Ігрова діяльність акумулює в собі пізнавальну та творчу діяльність, охоплює аспекти відповідальності і дома, і в школі.

На уроках «Я досліджую світ» школярі із захопленням та інтересом беруть участь у проведенні дослідів, роблять свої висновки, висловлюють припущення, узагальнюють результати. Вони опановують мистецтвом спілкування, набирають навиків працювати в парі, в групах, в класах, в колективах класу, вчитися вести діалог.

Серед інших на уроках «Я досліджую світ» ігри можна використовувати по-різному: увесь урок може бути побудований у вигляді гри, як структурний елемент уроку і під час уроку кілька разів створювати ігрові ситуації. Перевагу надавати тим іграм, до виконання яких можна залучити більшість дітей класу.

Впровадження в освітній процес ігор з природничим матеріалом сприяє розвитку та корекції пізнавальної діяльності, емоційно-вольовій сфері тощо. Для прикладу зазначимо ігри «Що у лісі росте?», «Скарб», «Відгадай за запахом», «Розвиваймо спостережливість», «Чоловічок з кори» і т.д.

Отже, ігри надають дітям активність, пошуково-пізнавальну діяльність, готують школярів до більш ускладненого сприйняття нового матеріалу та скеровують їх на творче використання одержаних знань у новій обстановці.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>
2. Коменський Ян Амос. Вибрані педагогічні твори: у трьох томах. Т.1. Велика дидактика / Ян Амос Коменський; під ред. з біограф. нарисом і примітками проф. Красновського А. Л. Київ : «Рад. школа». 1940. 248 с
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ : «Рад. школа». 1977. Т.3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. 670 с.
4. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. Из опыта работы школ Донецка. Сер. «Педагогика». 1980. с.31.

Шишак А. М., аспірантка II року навчання
Науковий керівник – Чайка В. М., доктор педагогічних наук, професор
м. Тернопіль, Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
факультет педагогіки і психології,
кафедра педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти

НЕТИКЕТ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: СУТНІСТЬ ТА ХАРАКТЕРИСТИКА

У ХХІ столітті більшу частину свого вільного часу учні початкової школи проводять в інтернеті. Там вони шукають цікаву для себе інформацію у різних форматах (текст, зображення, відео, аудіо), взаємодіють з окресленим контентом (редагують, завантажують, надсилають тощо) та між собою (друзями, вчителями, батьками). Спілкування з людьми в інтернеті є специфічним процесом, оскільки, окрім загальних норм комунікації, охоплює ще суто характерні та можливі тільки у межах Глобальної мережі правила.

Проблему тлумачення терміна «нетикет» та окреслення системи правил поведінки у Глобальній мережі вивчали С. Бибик, О. Кавка, Т. Козік, Й. Сливов, О. Янкович та інші.

Метою дослідження є визначити сутність поняття «нетикет» та охарактеризувати його основні правила для учнів початкової школи.

У дослідженнях О. Янкович трактує нетикет як «сукупність правил поведінки в інтернеті» [3, с. 22]. Цей термін утворився від двох слів: «net» – «мережа», «сітка»; «etiketa» – «набір правил соціальної поведінки та звичок» [4, с. 67].

Правила поведінки в інтернеті охоплюють систему норм віртуального спілкування. Для цього використовують публічні (чати, блоги, соціальні мережі із можливістю коментування дописів тощо) та приватні (електронна пошта, месенджери, соціальні мережі із вбудованою функцією обміну приватними повідомленнями) засоби. Найпопулярнішими серед молодших школярів додатками для спілкування є Viber та TikTok. Щоб їх комунікація,

пов'язана з навчанням, була ефективною та зручною, слід дотримуватися системи правил поведінки та спілкування:

- варто використовувати кліше-привітання («Добрий день, ...», «Привіт»), кліше-прощання («До побачення», «З повагою...»), кліше-подяку («Дякую за відповідь»), кліше-прохання («Будь ласка») тощо;

- не слід змішувати великі та малі літери у повідомленнях (наприклад, «НеТиКеТ є ВаЖлИвИм») чи писати капслоком («НЕТИКЕТ Є ВАЖЛИВИМ»);

- не переобтяжувати повідомлення емоджі;

- уникати письма без пробілів та абзаців («нетикетєважливим»);

- намагатися висловлюватися грамотно;

- заборонено ображати інших, грубіянити їм [1].

Щодо вживання смайликів, то варто також зауважити, що їх не слід використовувати в середині речення, не варто замінювати ними слова та не вставляти їх там, де вони є недоречними (зокрема, під час ділового листування з учителем), що стосується і #хештегів [2, с. 169].

Учні початкової школи під час онлайн-спілкування з педагогами зазвичай дотримуються зазначених правил. Однак, комунікуючи з однолітками, вони часто швидко «перестрибують» з теми на тему, скорочують слова, пропускають розділові знаки (що пов'язано не із недостатністю мовних знань та вмінь, а з бажанням бути «усім на одній хвилі»), пишуть тільки частинами речень, надсилають багато емоджі, голосових та відеоповідомлень, спамлять ними тощо. Так, молодші школярі організовують власне спілкування доволі швидко, але серед масиву надісланої інформації їм було би досить важко віднайти необхідну.

Інколи молодші школярі у приватному спілкуванні з друзями чи близькими порушують правила нетикету. У цій сфері комунікацій норми дещо «звужуються», що пов'язано з тим, що учні відчують безбар'єрність щодо обміну думками. Звісно, чинними залишаються правила щодо грамотності, доцільності, зручності сприйняття повідомлення та відсутності

образ. А інколи школярі 6–10 років спеціально викривляють написане, щоб створити гумористичну ситуацію. Тому важливо вчити їх правил нетикету, пояснюючи під час розігрування ситуацій чи їх аналізу, що, надсилаючи меседж, важливо враховувати, кому його адресовано і з якою метою він спродукований.

Акцент завжди варто робити на тому, що правила поведінки в інтернеті своїми основами загалом не відрізняються від них у реальному житті. Тому, створюючи повідомлення, здобувачі початкової освіти повинні поміркувати, чи сказали б вони це людині під час зустрічі і яка у неї буде реакція – позитивна чи негативна.

Якщо учень школи І ступеня ділиться цифровою інформацією з друзями, варто враховувати, чи зацікавлять їх ці матеріали. До того ж, доречно продумати, чи не занадто великий обсяг пам'яті, який файл займе на ПК чи смартфоні, чи не спродукує це додаткових труднощів під час його перегляду. Варто сприяти усвідомленню того, що коли користувач поширює матеріал, то він довіряє джерелу і несе персональну відповідальність за його достовірність.

Також може виникнути ситуація, що здобувач початкової освіти розповів про себе якусь особисту інформацію. Після того такий «друг» поділився цими даними у соціальній мережі (у різних форматах: текст, фото, відео, аудіо). Навіть якщо інформація подана відповідно до джерела, норм та правил інтернету, без образ, все одно тут має місце порушення нетикету. Адже як і в реальному, так і у віртуальному світах існує позиція: не можна розголошувати інформацію, отриману тет-а-тет, назагал без згоди співрозмовника, тобто поважати право іншої людини на приватність.

Таким чином, нетикет – це загальноприйняті правила поведінки в інтернеті. Дотримання нетикету повинно здійснюватися на основі врахування характеристик адресата, мети цифрової комунікації та усвідомлення реалістичності онлайн-спілкування і передбачає поведінку користувача Глобальної мережі, що охоплює такі аспекти: використовувати

слова привітання та ввічливості; не застосовувати почергове змішування великих та малих літер, суцільні великі літери; користуватися помірною кількістю емоджі; структурувати текст на абзаци; не пропускати необхідні пробіли; писати грамотно; не ображати співрозмовників; не спамити текстом, зображеннями, аудіо- та відеоповідомленнями; логічно завершувати тему комунікації та розпочинати іншу; пересилати тільки достовірну та доречну інформацію, враховуючи розмір файлу; дотримуватися права особистості на приватність. Звичайно, цей перелік правил нетикету не вичерпує весь їх обсяг, однак дає змогу сформувати уявлення про те, які саме вміння варто формувати у молодших школярів в умовах діджиталізації початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Бибик С. Нетикет, або мережевий етикет. *Культура слова*. 2015. Вип. 82. С. 125–128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kuls_2015_82_28 (дата звернення: 21.03.2023).
2. Кавка О. М. Нетикет у соціальних мережах. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Т. 1. Вип. 19. С. 166–170. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/19/part_1/30.pdf (дата звернення: 22.03.2023).
3. Янкович О. І. Моральне виховання учнів молодшого шкільного віку в процесі реалізації медіаосвіти. *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 33. С. 18–24. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2017_33_4 (дата звернення: 05.03.2023).
4. Kozík T., Slivová J. Netiquette in Electronic Communication. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*. 2014. Vol. 4 (3). Pp. 67–70. URL: <https://doi.org/10.3991/ijep.v4i3.3570> (дата звернення: 20.03.2023).

*Шоловій М.-Т. І., аспірантка, асистент
Науковий керівник – Мачинська Н. І., доктор педагогічних наук, професор
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ВАРІАТИВНИЙ ФОРМАТ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Впродовж останніх років можемо спостерігати постійні виклики перед українськими закладами освіти. Спершу карантинні заходи підштовхнули освітян до пошуків нових підходів до навчання та альтернатив заняттям в аудиторіях. Проблемні питання не зникли, коли в Україні ввели воєнний стан, коли не було можливості добратися до закладу освіти або заклад освіти зруйнований. На допомогу приходять цифрові технології, що в свою чергу, одночасно спрощує та ускладнює організацію навчання. Переваги та недоліки розглянемо нижче.

Окрім подолання викликів, освіта в ЗВО України має відповідати наступним вимогам (за рекомендаціями МОН):

- доступність та інклюзивність;
- гнучкість для окремих категорій здобувачів, які працюють, мають дітей тощо;
- індивідуальна траєкторія навчання здобувача;
- впровадження дуальної освіти [3].

Повне впровадження онлайн-технологій, ґрунтовні зміни у підходах до організації навчання в закладах освіти, в кожному компоненті, перегляд ефективності проведення аудиторних занять є необхідними кроками до вирішення всіх вищеперелічених питань. Приклад провідних університетів світу свідчить, що якісна освіта можлива і за суттєво меншої кількості аудиторних занять, ніж в українських закладах освіти. Але це вимагає грамотного застосування онлайн-технологій з відповідними методичними підходами, що забезпечують ефективне поєднання безпосередньої та

опосередкованої форми взаємодії студентів і викладачів у вигляді змішаної форми навчання [3].

Змішане навчання (далі ЗМ) – це метод навчання, який поєднує синхронне (очне) навчання та асинхронне (цифрове) навчання, надаючи студентам більшу гнучкість в отриманні навчального досвіду. Науковиця Свиридчук О. зазначає, що оскільки ЗМ означає поєднання різних стилів викладання, здобувачі освіти можуть відвідувати заняття, які веде викладач у традиційній аудиторії (коли відбувається очне навчання), а також самостійно завершувати онлайн-компоненти курсу за межами аудиторії. У цьому випадку час в аудиторії може бути замінений або доповнений досвідом онлайн-навчання, і студенти вивчатимуть ті самі теми онлайн, що й на занятті, тобто, онлайн- та очне навчання будуть паралельними та доповнювати один одного [5, с.121].

Розглянемо, як Львівський національний університет імені Івана Франка перейшов на змішану форму навчання. Відповідно до Наказу Ректора № О-81 від 18 серпня 2022 року «Про організацію освітнього процесу в 2022/2023 навчальному році» навчальний рік для студентів Університету розпочався: з 1 вересня 2022 року для здобувачів вищої освіти ОР «Бакалавр» (2, 3, 4 курси) – змішаному (очно-дистанційному) форматі; з 15 вересня 2022 року для здобувачів вищої освіти ОР «Бакалавр» (1 курс) – змішаному (очно-дистанційному) форматі. Цей наказ був створений з урахуванням ряду нормативних-правових документів: Указ Президента України №64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні»; Закон України від 15 березня 2022 року № 2136-IX «Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану»; Лист МОН України №1/7707-22 від 11 липня 2022 «Про підготовку закладів освіти до нового навчального року та опалювального сезону в умовах воєнного стану» та ін. [3].

Науковиця Вишківська В. зазначає, що через те, що у ЗМ поєднуються традиційна та електронна форми навчання, можна використовувати сильні сторони кожної з форм та мінімізувати слабкі. Організація форми ЗМ

висуває високі вимоги до рівня професіоналізму викладачів [1, с.133]. Тут можемо спостерігати, що на даному етапі надважливою є готовність викладацького складу до переходу на таку форму навчання. Відповідно, для того щоб швидко забезпечити цю готовність – викладачам необхідно пройти додаткові навчання в короткий термін. До прикладу, у Львівському національному університеті імені Івана Франка були організовані безкоштовні курси «Цифрові компетенції в освіті», «Вдосконалення викладацької майстерності», які включають наступні модулі: «Система вищої освіти України. Академічна доброчесність»; «Soft Skills компетенції викладача вищої»; «Інформаційні технології в освітньому процесі»; «Можливості викладача при використанні платформи Moodle»; «Педагогічна інноватика. Професійний (науковий) бренд викладача». Тепер курси діють на постійній основі [2].

Дослідниця Вишківська В. вважає, що викладачі зміщують основні акценти від традиційної організації освітнього процесу та адміністративних завдань до роботи з базами даних та надання індивідуалізованої допомоги та підтримки студентам, до систематичного і комплексного вдосконалення навчальних програм (шляхом додавання до традиційного навчання таких онлайн-компонентів, як блоги, обговорення проблемних питань, онлайн-дискусії та опитування, виконання завдань у електронному вигляді тощо), до вирішення проблем мотивування, стимулювання, супроводу процесу навчання [1, с.133].

Розвиток технологій позитивно вплинув на модернізацію освіти, адаптацію до умов часу. Форма ЗМ, яка поєднує переваги аудиторного та онлайн-навчання, поштовхом до трансформації освіти в Україні на рівні різних типів закладів освіти. Отже, можемо розглядати змішане навчання як форму освітнього процесу в кризових ситуаціях, як вимогу часу та обставин.

Список використаних джерел

1. Вишківська В. Б. Змішане навчання як інноваційний чинник модернізації освітнього процесу. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Запоріжжя, 2022 р. Вип. 83. С.131–135.
2. Курс професійного розвитку педагогічних працівників «Вдосконалення викладацької майстерності». URL: <https://teaching-excellence.lnu.edu.ua/>
3. Наказ Ректора № О-81 від 18 серпня 2022 року «Про організацію освітнього процесу в 2022/2023 навчальному році». URL: <https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/08/0-81.pdf>
4. Рекомендації МОН щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf>
5. Свиридчук О. В. Зміст змішаного навчання у закладах вищої освіти. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Умань, 2021. Вип. 4. С.120–128.

*Якимець М. І., студентка II курсу
Науковий керівник – Ростикус Н. П., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Актуальність теми. Значення мови для життя і розвитку народу важко переоцінити. «Мова – це наша національна ознака, в мові – наша культура, сутність нашої свідомості» (Іван Огієнко). З початком російсько-української війни розуміння значення вивчення державної мови прийшло і до тієї частини населення України, які свідомо не користувалися

українською мовою у повсякденному житті. Разом з тим, вільне володіння державною мовою є одним із пріоритетів сучасної освіти.

Мета доповіді. Ознайомлення з методами вдосконалення комунікативних навичок і формування культури мовлення учнів початкових класів, висвітлення різних методів та прийомів у розвитку культури мовлення та етапів спілкування учнів.

Виклад основного матеріалу. До ключових компетентностей Державного Стандарту початкової освіти належать передусім “вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях.” (Держстандарт, 2018)

Формування культури мовлення дітей розпочинається з раннього дитячого віку у колі сім’ї, а в школі лише продовжується. Дуже велике значення має словниковий запас, з яким дитина прийшла у школу, чи вміє вона відповідати на запитання, чи вміє спілкуватися з однолітками, чи знає віршики, казки, зрештою, чи правильна в неї вимова звуків.

Так, Пономарьова К. (2009) зазначає, що “роботу з формування культури мовлення слід розпочинати вже в дошкільному та молодшому шкільному віці, знайомлячи дітей із кращими літературними творами українських і зарубіжних авторів; власним батьківським і педагогічним досвідом; постійною роботою на уроках української мови. Мовні знання, уміння та навички, отримані в перші шкільні роки, є особливо важливими, оскільки вони складають основу мовної компетентності та засвоєння всіх правил літературної мови.”

Основною метою навчання рідної мови в початкових класах є «формування й удосконалення умінь і навичок висловлюватися і спілкуватися, володіти мовою в усіх сферах і видах мовленнєвої діяльності,

доступних для молодших школярів» (Вашуленко, 2011).

Важливе місце у формуванні культури мовлення учнів початкових класів відводиться також і “Ранковим зустрічам”, на яких учні мають змогу висловлювати власну думку, слухати думку інших дітей, вчаться комунікувати. Це дає можливість учням брати участь у колективних обговореннях, а вчителю бути модератором такого спілкування, моделювати мовленнєві ситуації та формувати культуру спілкування учнів.

Основні завдання з розвитку культури спілкування полягають у формуванні всіх видів мовленнєвої діяльності: говоріння, читання, аудіювання і письма; розвитку мовленнєвих умінь та навичок учнів, формуванні вміння вільно та грамотно спілкуватися, розширенні словникового запасу та розвитку мислення. А також застосування різних методів та прийомів, таких як індивідуальна робота, групова робота, робота в парах, робота за проектами та ігрові форми.

Вивчення мови повинно бути зорієнтоване на розвиток мовленнєвої творчості учнів, стимулювати їхній інтерес до вивчення рідної мови та культури. Важливо є також забезпечити інтеграцію з іншими предметами, що допоможе учням розуміти значення мовлення у повсякденному житті та в інших предметних областях. Також необхідно використовувати сучасні інформаційні технології, що дозволяють зробити навчання цікавішим та ефективнішим.

Висновки. Мовленнєвий розвиток є визначальним у соціалізації дитини та є однією з провідних характеристик розвитку особистості. Розділ "Мова і мовлення" у початковій школі є важливою складовою процесу формування мовленнєвої компетентності учнів і базується на принципах системності, послідовності, доступності та практичності.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. Початкова школа. 2011. № 1. С. 11–14.
2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
3. Пономарьова К. Формування мовленнєвої компетентності на уроках української мови. Початкова освіта. 2009. № 40. С. 3-5.

СЕКЦІЯ 4. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Байцар М. І., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Призванська Р. А., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти

ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ РАС В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

В наш час дуже гостро постає проблема формування системи безперервного процесу взаємодії соціальних інститутів, які спрямовані на соціалізацію дітей із розладами аутистичного спектра, їх соціальну адаптацію. Інтеграція соціальної роботи, закладів охорони здоров'я та освіти, громадських організацій повинна спрямовуватися на формування нормальної життєдіяльності дітей з РАС, забезпечення розвитку їхніх потенційних здібностей, оптимізацію і задоволення їх потреб. Протягом багатьох років чи навіть десятиліть дітям з порушеннями в психічному і фізичному розвитку у нашій країні пропонувалося перебування в спеціалізованих установах. В сучасному світі такий підхід піддається серйозній критиці. Аутизм все частіше називають не вадою чи хворобою, а особливістю розвитку, що підкреслює необхідність формування в осіб насамперед навичок соціальної взаємодії, які сприятимуть зменшенню труднощів соціалізації та інтеграції. Підтверджуючи цю тезу, в європейських країнах та у США дітей із розладами аутистичного спектра називають не дітьми з особливими потребами, а дітьми з підвищеними потребами [3, с.28]. Виходячи з цього, розуміємо необхідність створення умов успішної соціалізації як психолого-педагогічної передумови для навчання, виховання та корекції дітей із особливостями розвитку.

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що українськими та зарубіжними вченими (Е. Гарр, Л. Дробіт, Т. Лейтон,

Л. Р. Вотсон, І. Ковалець, О. Нікольська, К. Островська, Р. Призванська, Т. Скрипник, П. Хант, Е. Шоплер, Д. Шульженко та інші) накопичено певний досвід, який дозволяє зробити висновок, що соціалізація та успішне формування комунікативних навичок у дітей із РАС є проблемою соціально-педагогічного та психологічного характеру і потребує наступного практичного вивчення.

Відомо, що діти із РАС, попри наявність характерних аутистичних рис, є дуже різними та потребують індивідуального підходу з урахуванням рівня розвитку, наявних аутистичних рис, медичного діагнозу та багатьох інших компонентів. Адже основним принципом індивідуальної програми розвитку (ІПР), як головної вимоги сучасної корекційної роботи, є індивідуальний підхід до визначення навчальних потреб та цілей кожної дитини з особливими освітніми потребами. У своїх дослідженнях Р. Призванська зазначає, що «фахівцям, які працюють з дітьми-аутистами, постійно доводиться вирішувати складне завдання – знайти індивідуальний підхід до дитини, збалансувати її вміння і навички. Не менш важливо підлаштуватися до дитини, адже аутичні діти розкриваються тільки тоді, коли приймають ситуацію і впускають супроводжуючого корекційного педагога у свій особистий простір. Робота з дитиною не може принести значного результату без допомоги батьків. Кожен навик, набутий під час занять, стає стійким тільки після того, як батьки закріплюють його вдома» [1, с.188].

Попри необхідність індивідуального підходу, програма соціалізації дитини з РАС повинна містити в собі:

- тісну співпрацю з батьками;
- залучення до співпраці психологів і логопедів;
- допомога інших фахівців, які працюють в ДНЗ;
- формування комунікативних навичок;
- робота з іншими членами дитячого колективу для формування позитивного ставлення дітей до потреб дитини з РАС.

Для організації та проведення ефективних занять в умовах ДНЗ доцільною є комплектація різновікових мікрогруп з урахуванням соматичних та психофізичних показників кожної дитини. Як відомо, особливістю аутичних дітей є недорозвинена потреба емоційного контакту, порушення комунікативної функції мовлення, збіднення уяви та соціальної практики, що часто супроводжується стереотипіями. Всі перелічені ознаки є серйозною перешкодою на шляху успішної соціалізації цих дітей.

Для успішної комунікації з дитиною із розладами аутистичного спектра важливо не просто визначити і дослідити якими є її особисті комунікативні компетентності, а важливо з'ясувати мету – навіщо дитина вдається до комунікації в принципі. Розуміння дорослими мотивів комунікації дасть нові можливості допомогти дитині знайти нові способи та причини для спілкування. Навіть у ситуаціях, коли здається, що з дитиною із РАС неможливо налагодити контакт, слід продовжувати спостереження, щоб підлаштуватись під індивідуальні можливості дитини, вивчити слабкі та сильні сторони її комунікації. Адже дитина із РАС, крім звичних способів комунікації, може використовувати інші способи налагодження взаємодії: плач, крик, жести, вказування на бажану річ рукою дорослого), картинки та зображення, ехолалію (повторювання звуків, складів, чужих слів) тощо.

Автори Напеп-програми, яка розроблена Ханен-центром у Онтаріо і спрямована на навчання батьків дітей із РАС для формування комунікативних навичок, виділяють 4 стадії комунікації дітей із розладами аутистичного спектра. кожна з цих стадій залежить від кількох чинників: здатності самої дитини до комунікації, обраного нею способу комунікації, мотиву комунікації, усвідомлення дитиною сенсу комунікації.

1. Стадія відсторонення. Дитина на цій стадії поводить себе відсторонено, не демонструє зацікавленість оточуючим світом, не вивчає оточення, не виявляє жодного інтересу до спілкування. Якщо виникає

комунікація, то вона буде мати нецілеспрямований, неусвідомлений характер.

2. Контактна стадія. На цьому етапі дитина починає усвідомлювати, що своїми діями може впливати на інших людей. Дитина намагатиметься вдаватися до комунікації, щоб повідомити про свої бажання та потреби. Вона може підштовхувати, спрямовувати або підводити дорослого до предметів чи місць, які викликали її зацікавленість.

3. Стадія ранньої комунікації. На цій стадії взаємодія дитини з іншими і з навколишнім світом стає тривалішою та більш цілеспрямованою. Дитина може повторювати чужі слова, щоб повідомити дорослих про свої потреби та бажання, або використовувати власні, що часто не мають сенсу. Поступово дитина починає показувати бажані предмети жестом, а також переводити погляд. Такі дії є свідченням початкових проявів двосторонньої комунікації.

4. Партнерська стадія. Комунікація аутичної дитини на цій стадії стає більш ефективною. Дитина починає використовувати мовлення і може підтримати найпростішу розмову. Навіть коли дитина здається впевненою і компетентною у знайомій обстановці (наприклад, дома), в неї можуть виникнути труднощі з комунікацією на незнайомій території та серед незнайомих людей (наприклад, в гостях або у новому дитячому садочку). У такій ситуації дитина буде користуватися завченими чужими фразами, перебивати і не слухати партнера по спілкуванні. Може скластися враження, що вона ігнорує свого співрозмовника (Communicating and interacting), хоча така поведінка викликана несформованою здатністю до спеціалізації [2].

Висновки. Для дитини з розладами аутистичного спектра перехід від неусвідомленої до усвідомленої комунікації є значним прогресом. Успіх початку усвідомленої комунікації може стати поштовхом, переверотною точкою у розвитку цієї дитини. Тому для фахівців дошкільної ланки вкрай важливо створити всі умови для формування навичок соціальної взаємодії,

пом'якшення труднощів соціалізації та інтеграції в соціум дітей із РАС як ключового фактору їхнього успішного розвитку.

Список використаних джерел

1. Призванська Р. Індивідуальний підхід до застосування музичної терапії у роботі з дітьми з розладами спектра аутизму //Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2018. – №. 33. – С. 186-193. Режим доступу: <file:///C:/Users/HP/Downloads/9967-19226-1-PB.pdf>

2.The Hanen Programs [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.hanen.org/Programs/For-Parents/More-Than-Words.aspx>

3.Leshchuk, H. (2016). Social work with children with autism spectrum disorders: communicative aspect, Social Work and Education, Vol.3, No. 2., pp.26-33. Режим доступу: <http://journals.uran.ua/swe>

Войцик І. Т., студентка II курсу
Науковий керівник – Призванська Р. А., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ, ЩО МАЮТЬ ЗАГАЛЬНИЙ НЕДОРОЗВИТОК МОВЛЕННЯ

Мовленнєва функція відіграє важливу роль у психічному розвитку дитини, адже в процесі формування мовлення відбувається становлення пізнавальної діяльності, здатність до понятійного мислення. Повноцінне мовленнєве спілкування є необхідною умовою здійснення нормальних соціальних людських контактів, а це, в свою чергу, розширює уявлення дитини про життя, збагачує її життєвий досвід, регулює емоційний стан. Вчасне та успішне опанування дитиною мовленням певною мірою регулює її поведінку, допомагає спланувати адекватну участь у різних формах колективної діяльності.

Розвиток мовлення посідає одне з центральних місць у системі спеціальної дошкільної освіти, особливо у зв'язку з підготовкою дітей до шкільного навчання, оскільки мовлення відіграє важливу роль у формуванні психічної, навчальної діяльності дитини та її соціальної адаптації. Навіть незначні відхилення в мовленнєвому розвитку дитини викликають труднощі у засвоєнні навчальних програм з предметів гуманітарного циклу [1, с.6].

Сучасний рівень наукових знань про мову та мовленнєву діяльність, що знайшли відображення в лінгвістичних, психолого-педагогічних, лінгводидактичних дослідженнях, вимагає переоцінки та уточнення основних підходів, принципів та засобів організації та проведення корекційних заходів з подолання мовленнєвих порушень у дітей. Вирішуючи проблеми корекційного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення на сучасному етапі, дослідження багатьох вчених ґрунтуються на різних підходах, що мають вагоме значення і займають певне місце у корекційно-розвивальному процесі. Зокрема, психолінгвістичний підхід у своїй основі враховує онтогенез мовлення, взаємозв'язок та взаємодію усіх компонентів мовлення та аналізаторних структур [1, с. 6-7].

Формування звукової системи мовлення у дітей з порушенням мовлення відбувається з урахуванням онтогенетичних закономірностей розвитку дитини з нормальним мовленням, однак має деякі специфічні особливості. Дані досліджень Є. Ф. Соботович, В. В. Тарасун, Р. Є. Левіної та ін. про особливості формування фонетико-фонематичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку із ЗНМ показують, що найчастіше загальним механізмом фонологічних недоліків є системне порушення слухових операцій і слухових функцій (слухової уваги, слухової пам'яті, слухового контролю). Ці порушення дезорганізують процес нормальної взаємодії мовно-рухового і слухового аналізаторів. Внаслідок цього фонематичні уявлення дитини про звукові образи слів, а також аналіз звукового складу слова формуються переважно з опорою на рухові образи

фонем і недостатньо враховуються дітьми їх акустичні характеристики [3, с. 29].

У наукових доробках спеціальних психологів, логопедів (І. С. Марченко, І. В. Мартиненко, Н. Г. Пахомової, М. І. Породько, Н. В. Савінової, Л. І. Трофименко) зазначено, що головним критерієм мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення, зокрема із ЗНМ є комунікативні вміння [4, с. 214]. Відповідно до цього прийняте умовне ділення на рівні розвитку, за яких загальним є значне відставання в появі активної мови, обмежений словниковий запас, аграматизми, недостатність звуковимови і фонематичного сприймання.

Основна частина дітей дошкільного віку з ЗНМ має II і III рівні мовленнєвого розвитку. *II рівень* у дітей характеризується задатками загальноновживаної мови. Діти використовують у спілкуванні прості за конструкцією або перекручені фрази, володіють загальноновживаним словниковим запасом (переважно пасивним). В їхньому мовленні диференційовано позначаються назви предметів, дій, окремих ознак [2, с.12].

III рівень мовленнєвого розвитку дітей характеризується наявністю розгорнутої фразової мови з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвитку. Діти можуть більш вільно спілкуватися з оточуючими, але потребують допомоги батьків (вихователів) які вносять в їхнє мовлення відповідні пояснення, оскільки самостійне спілкування для них викликають труднощі. Діагностичним показником мовлення дітей цього рівня є порушення складової структури слова [2, с.12-13].

Своєчасний розвиток необхідних компонентів соціальної поведінки у дітей гальмується недостатнім рівнем розвитку мовлення, що сприяє появі емоційно-вольових, особистісних та поведінкових труднощів. Порушення вимови, як один із елементів загального недорозвинення мовлення, негативно позначаються на формуванні характеру дитини, а якщо

порушення – системне, то це може призвести до того, що дитина замкнеться в собі, перестане спілкуватись і розмовляти. Якщо вчасно не провести корекційну роботу, то таке порушення може ускладнитись та стати стійким, і є висока ймовірність, що у дитини на етапі шкільного навчання з'являться специфічні порушення читання та письма (дислексія і дисграфія). Порушення писемного мовлення, які можуть стати у молодшому шкільному віці вторинними, легше попередити у дошкільному. Отже, порушення мовлення, обмеженість мовленнєвого спілкування ускладнюють процес гармонійного формування особистості дитини, викликають психічні напруги, специфічні особливості емоційно-вольової сфери, сприяють розвитку негативних якостей характеру (нерішучості, замкнутості, сором'язливості, негативізму, почуття неповноцінності, що може супроводжуватися також труднощами невербального спілкування). Тому необхідно вчасно помічати труднощі у формуванні мовлення дитини та звертатися за допомогою до логопеда [4, с.27].

Список використаних джерел

1. Трофименко Л. І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: Навч.-метод. посібн. / Л. І. Трофименко. – Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. – 72 с.
2. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс / За ред. Є.Ф.Соботович. – К.: „Актуальна освіта”, 2007. – 120 с.
3. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. – 2013. – 108 с.
4. Porodko M., Pryzvanska R. Wykorzystanie niekonwencjonalnych metod pracy logopedycznej w korekcji mowy dzieci w wieku przedszkolnym. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*, 2022 № 3 (47), 24-28.

*Грешко В. В., студентка III курсу
Науковий керівник – Породько М. І., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти*

ВПЛИВ СЕРЕДОВИЩА НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мовленнєвий розвиток дітей молодшого шкільного віку є одним із ключових завдань початкової школи. Від того, наскільки високим буде мовленнєвий розвиток дитини залежить не тільки її подальша академічна успішність, але й реалізація себе у професійній та особистісній сфері. Загалом основні засади ідеї розвитку мовлення, мовленнєвої комунікації та компетентності в початковій школі закладені в Законі України «Про освіту», концепціях мовної освіти, а також Державному стандарті базової й повної середньої освіти. Саме тому, ключовим фактором, який впливає на мовленнєвий розвиток дитини молодшого шкільного віку є правильно організоване навчально-освітнє середовище.

Актуальність даного питання обумовлена щорічним збільшенням кількості дітей молодшого шкільного віку, що мають ті чи інші порушення мовлення.

Класичними фундаментальними працями, в яких висвітлено зв'язок психіки і мовлення, вважаються дослідження Л. С. Виготського, Ж. Піаже, О. О. Леонтьєва, Д. Б. Ельконіна. Вплив середовища на виховання дитини досліджував Л. С. Виготський, С. Шацький. Питання взаємозв'язку середовища та рівня розвитку особистості вивчали В. П. Бедерханова, В. Козирева, Н. Неліцева. Важливість комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини було обгрунтовано у працях Г. М. Андрєєвої, А. М. Богуша, Н. І. Капселя, О. Л. Кононко, Т. О. Піроженко, Ю. О. Приходько.

В науковій термінології існує більше п'ятисот визначення поняття «середовище». Ми ж розкриємо сутність поняття середовище з психолого-педагогічної точки зору. Отож середовище поділяють на 3 гілки: природне

середовище (довкілля), соціальне та техногенне середовища. Найбільшим фактором, що впливає на розвиток дитини виступає саме соціальне середовище, яке умовно прийнято поділяти на 2 складові – макро і мікро середовище. Якщо мікросоціальне середовище – це сім'я дитини, стосунки між членами родини, коло друзів, однолітків, колектив дитячого садка, а згодом школи, то макросоціальним середовищем виступає суспільно-політичний устрій держави, в якій зростає дитина. Найбільший відбиток на розвитку дитини залишає саме мікросередовище, тобто найближче оточення дитини. Так як сім'я – є першим інститутом соціалізації, звідси дитина спостерігає та переймає досвід перших соціальних взаємин, морально-етичних норм та цінностей. Також, від народження і до вступу в школу, вплив батьків є тою рушійною силою, яка впливає на психічний та мовленнєвий розвиток дитини. Зокрема, від наявності та багатства мовленнєвого оточення, залежить те, як швидко дитина почне не тільки наслідувати мовлення батьків, вимовляючи перші слова, але й самостійно продукувати перші висловлювання [3, с. 44-45].

Основний вплив на психічний, зокрема і мовленнєвий розвиток дитини під час навчання в початковій школі становить навчальна діяльність, яка виступає провідною на даному етапі вікового розвитку. Як відомо, в процесі навчання, відбувається не тільки набуття знань з певної дисципліни, але й постійна комунікація між педагогом та учнями, а також учнями між собою. Спілкування в процесі спільної діяльності дозволяє максимально розвивати мовлення молодших школярів, а також зробити освітній процес більш ефективним.

Належне слід віддати також педагогу молодших класів, адже його вплив є не менш значущим. Від того, яким чином він організує навчально-освітнє середовище своїх учнів, залежить їх загальний психічний розвиток, ефективність засвоєння знань, вміння використовувати їх до розв'язання навчальної проблеми – завдання чи ситуації, вміння будувати комунікацію незалежно від соціального оточення , середовища – в школі та поза нею.

Зокрема, це відбувається в процесі опанування навиків усного та писемного мовлення на уроках української мови та літератури. Читаючи, діти збагачують свій словниковий запас, а під час обговорень між собою, або зі вчителем, вони вчаться застосовувати нові слова в потрібному контексті. До того ж вони вчаться аналізувати та переказувати прочитане, давати оцінку вчинкам героїв оповідань, вчаться висловлювати власну думку, ставлення до тієї чи іншої ситуації, керуючись своїми почуттями та емоціями, що має значний вплив на формування в дітей мовленнєвої комунікації. Зокрема, вони вчаться взаємодіяти між собою, розуміти одне одного, власні й чужі почуття, емоції, що позитивно впливає на розвиток в них навиків соціальної взаємодії [1, с. 160].

Так, бачимо, що за правильної організації навчально-освітнього середовища педагогом, навчальна діяльність стає тою рушійною силою, яка впливає на психічний та мовленнєвий розвиток дитини молодшого шкільного віку, рівень яких в подальшому житті дитини відіграє значну роль не тільки в академічній успішності, але й успішній соціалізації, в становленні особистості дитини та реалізації себе в професійній сфері та особистому житті.

Список використаних джерел

1. Грешко В.В. Вплив навчального середовища на розвиток мовленнєвої комунікації дітей молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми української освіти: матеріали XX всеукр. студентської конф.*, м. Львів: Малий видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка. 2022. С. 159-161.

2. Зажарська Г.П. Основні напрямки з розвитку мовлення молодших школярів відповідно до засад нової української школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2019. №1 (324) березень. Ч. 2. С. 235-241.

3. Зайченко І.В. Вплив середовища на розвиток особистості. *Педагогіка*. Навч. посібник для студентів вищих педагогічних навчальних

закладів, 2-е вид. К., «Освіта України», «КНТ», 2008. С. 43-46. URL: file:///C:/Users/XjPowko/Downloads/Pedagogika_Zaychenko.pdf

4. Концепція початкової освіти. О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, В. О. Мартиненко та ін. Початкова школа. 2016. №6. С. 1–4.

Костко А. Б., студентка III курсу
Науковий керівник – Сірант Н. П., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Сучасний період розвитку суспільства характеризується сильним впливом на нього інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які проникають в усі сфери людської діяльності. Важливо зауважити, що запровадження в Україні інклюзивного навчання та зміна системи освіти загалом співпали у часі з інтенсивним розвитком цифрових комунікацій. Відтак важливим завданням сучасної школи стає повнота використання можливостей інформаційних технологій, їх потенціалу в навчанні дітей з особливими освітніми потребами [1, с. 254].

Розглядаючи питання навчання та виховання дітей шкільного віку з особливими потребами, ми хочемо звернути увагу на те, що застосування новітніх технологій під час інклюзивного навчання та виховання буде сприяти інтеграції такої дитини в суспільство однолітків, компенсації її фізичних недоліків засобами інноваційних інформаційних технологій, що в цілому повинно позитивно позначитися на формуванні її особистості.

Пропонуємо варіанти використання інформаційних технологій під час інклюзивного навчання [2, с.138]:

Робота зі спеціалізованими комп'ютерними програмами

- *Програма для вивчення елементів житла родини.* Мета: збагачення особистого життєвого досвіду осіб про помешкання та сімейні цінності родини
- *Програма для ознайомлення з професіями.* Мета: збагачення особистого життєвого досвіду осіб про професії близьких людей
- *Програма для вивчення емоцій людини.* Мета: збагачення особистого життєвого досвіду осіб про темпераменти людей та їх реакцію на різні події, обставини
- *Програма для вивчення життя на Землі.* Мета: збагачення особистого життєвого досвіду осіб про світобудову та мешканців планети Земля.

Використання загальнорозвиваючих комп'ютерних ігор та програм

- *Ігри для дітей раннього віку.* Мета: забезпечення розвитку мислення, уяви, моторики, зміцнення фізичних сил, зняття емоційної напруги. Наприклад, кубики, м'ячі, піраміди, кільця, сортери, втулки, вкладки, розбірні іграшки тощо.
- *Рухові модулі «сканер-сфера».* Мета: формування навичок простежування за предметами, що рухаються, формування вміння фіксувати зір на зоровому стимулі. Наприклад, закріплені на стелі або стіні кулі різного розміру, які рухаються у вертикальній та горизонтальній площині, а на кулях розміщені фіксовані або змінні зображення предметів, літер, цифр тощо.
- *Інтерактивний альбом з відтворенням звуків для розвитку слухового відчуття.* Мета: забезпечення розвитку відчуття часу, кольору, просторового та математичного мислення. Наприклад, обкладинка альбому з кишеньками для карток.
- *Аудіозаписи різних звуків для розвитку слухового відчуття.* Мета: забезпечення соціалізації. Наприклад, звуки природи; голоси свійських тварин; голоси птахів; звуки різних подій

Оптимізація процесу навчання за допомогою інтерактивних дошок

- *Інтерактивна підлога.* Мета: демонстрація зображень, організація інтерактивного ігрового простору.
- *Фланелеграф для фронтальної та індивідуальної роботи.* Мета: демонстрація дидактичних посібників згідно з планом заняття.
- *Інтерактивна дошка для навчально-виховної роботи.* Мета: забезпечення демонстрації зображень.
- *Інтерактивна LCD або LED панель для корекційно-розвиткових занять.* Мета: психологічна реабілітація та розвиток; психологічне та емоційне розвантаження; розвиток причинно-наслідкових зв'язків.

Отже, застосування в корекційно-освітньому процесі спеціалізованих комп'ютерних технологій може стати суттєвим чинником позитивних змін, адже їх застосування дозволяє залучити більшу кількість учасників освіти, задовільнити вимоги соціальної справедливості, відкриває широкі перспективи для покращення якості та доступності освіти, сприяючи рівному доступу до інформації та освітніх послуг, повноцінній і плідній суспільній інтеграції.

Список використаних джерел

1. Морзе Н.В. Основи інформаційно-комунікаційних технологій. К.: Видавнича група BHV, 2008. 352 с.
2. Запорожченко Ю. Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти. *Інформаційні технології в освіті*. Херсон : ХДУ, 2013. № 15. С. 138–145.

Магола І. В., магістрантка I року навчання
Науковий керівник - Ковний Ю. Є., доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У контексті національної системи освіти особливого значення набуває дослідження проблем розвитку та навчання дітей рідної мови. Розширення україномовного освітнього простору, створення системи безперервної мовної освіти, виховання мовної особистості, культури мовлення та мовленнєвого спілкування актуалізує проблему формування та розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.

На сьогодні спостерігається тенденція до неухильного зростання складних форм мовленнєвих патологій у дітей старшого дошкільного віку, найпоширенішою з яких є загальне недорозвинення мовлення.

Розробці теоретико-методологічних засад формування зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення присвячені дослідження багатьох українських вчених, серед яких можна виділити: М. Шеремет, В. Тарасун, Л. Стахову, Ю. Рібцун, О. Мастюкову, Ю. Гаркушу, В. Костенко, І. Макаренко, О. Чекан, Т. Четверікову, І. Самойлову, М. Султанову. Дослідники вивчають особливості формування мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), розробляють корекційні алгоритми, займаються удосконаленням традиційних та розробкою інноваційних методів корекції.

Особливу увагу сучасні науковці приділяють ігровому методу, тому що саме ігрова діяльність є провідною у дошкільному віці. У процесі різнопланового спілкування в ігровій діяльності дитина старшого дошкільного віку із ЗНМ пізнає природний, предметний та соціальний світ, засвоює культурні цінності, виступаючи активним суб'єктом взаємодії [2].

Використання різних видів ігор та ігрових завдань сприяє підвищенню мовленнєвої активності у дітей, дозволяє враховувати їх інтереси та індивідуальні особливості, викликає позитивні емоції у дітей [1].

Одним із найважливіших методів розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку із ЗНМ є дидактичні ігри. Особливість дидактичної гри полягає у тому, що вона передбачає дотримання визначених правил. Такі ігри дозволяють здійснювати розвиток монологічного та діалогічного мовлення, збагачувати словник (імпресивний та експресивний), удосконалювати темпо-ритмічний компонент мовлення. Дитина включається в гру, виконує поставлені перед нею завдання. Наприклад: допомогти ляльці підготуватись до святкування Дня народження і запросити її друзів; скласти для зайчика розпорядок дня та розповісти про нього; допомогти білочці скласти історію із серії картинок тощо. Головною перевагою дидактичних ігор є те, що за допомогою них можна здійснювати універсальний вплив на усі компоненти мовлення дитини старшого дошкільного віку із ЗНМ.

Комунікативні ігри сприяють розвитку зв'язного мовлення, формуванню культури спілкування та засвоєнню правил мовленнєвого етикету. Діти із ЗНМ вчаться домовлятися, висловлювати власну думку та приймати думку інших, слухати інших і не перебивати. Комунікативні ігри передбачають використання бесід. Ігри-бесіди виховують у дітей із мовленнєвими порушеннями вміння слухати та чути запитання, зосереджувати увагу на змісті розмови і висловлювати власні судження. Такі ігри передбачають різний рівень складності: від проведення простого привітання до реалізації повноцінної тематичної бесіди.

Театралізовані ігри також є універсальним засобом розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. Варіантом такої гри є вистава, інсценівка. Театралізовано-мовленнєва діяльність дитини із ЗНМ проявляється у способі зображення героя – передання основних рис міміки та жестикуляції, відтворення інтонацій, стилю мовлення. Це вимагає від

дитини повного розуміння персонажу, його вчинків, стану, почуттів. У театралізованих іграх розвивається і монологічне, і діалогічне мовлення, формуються навички розповіді та переказу. Старші дошкільники із ЗНМ не тільки беруть участь у постановках, а й самі готують декорації, костюми. Тобто, така гра, на відмінну від комунікативної та дидактичної, потребує тривалої та якісної підготовки.

Таким чином, використання ігрової діяльності з метою розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ є універсальним та ефективним методом, який передбачає врахування вікових й індивідуальних особливостей дитини, її інтересів. Продуктивність корекційно-розвивального процесу забезпечується поєднанням педагогом різних видів ігор та ігрових завдань, що сприяє стимулюванню мовленнєвої активності у дітей та розвитку зв'язного мовлення.

Список використаних джерел

1. Чекан О. І., Дочинець Г. Д., Вовчок, В. М. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ в ігровій діяльності. *Наука майбутнього. Bun. 1(9)*. 2022. С. 163-169.
2. Чекан О.І. Концептуальні засади розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ в ігровій діяльності. *Acta Paedagogica Volynienses, Bun. 3*. 2022. С.145-150.

Шевчук К. М., студентка III курсу
Науковий керівник – **Породько М. І.**, кандидат педагогічних наук, доцент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти

ДО ПИТАННЯ КЛАСИФІКАЦІЇ АФАЗІЇ ВІДПОВІДНО ДО СТРУКТУРИ ПОРУШЕННЯ

У сучасних умовах життя простежується тенденція до збільшення кількості осіб з мовленнєвими порушеннями не лише у дитячому віці, але й

у дорослому. Це пов'язано з погіршенням умов навколишнього середовища та реаліями, які відбуваються на території України, а саме веденням воєнних дій. Найбільш розповсюдженими порушеннями мовлення у дорослих є афазія та дизартрія.

Афазія – це порушення розуміння і формулювання мови, викликане дисфункцією певних відділів мозку внаслідок органічного ураження кори головного мозку [3]. При афазії спостерігається розлад усіх компонентів мовлення, а саме лексики, граматики, звуковимови та зв'язного мовлення. Афазія виникає не тільки по відношенню до мов, заснованих на слухових сигналах, але і по відношенню до зорово-моторних знаків (мова жестів) [3].

Та перш за все при афазії страждає комунікативна функція і через неможливість/труднощі висловитися та розуміти мовлення оточуючих у людей виникає агресія, збентеження, демотивація, роздратування, і відповідно особам важко вернутися до звичного повсякденного життя. Варто підкреслити, що при зазначеному порушенні мовлення відбувається дезінтеграція всієї психічної сфери.

На сучасному етапі розвитку вчення про афазію виділяють дві найвпливовіші класифікації афазій, які використовуються впродовж останніх десятиліть. Це Бостонська класифікація афазій (Geschwind, Benson, Alexander, Goodglass, Kaplan та інші), яка розроблена на основі ідей Верніке, і включає дві відмінності: 1. афазії можуть бути плинними або не плинними; 2. афазії можуть бути кірковими, підкірковими, транс кортикальними [2].

За Бостонською класифікацією (The Boston Classification System) виділяють наступні форми афазії [1, 2]:

1. Афазія Брока (Broca's aphasia). Порушення плавності мовлення, вербально-артикуляційні розлади, що зазвичай називають апраксією мовлення, розпад мовленнєвої кінетичної мелодії. У пацієнтів знижується вербальна продукція, речення втрачають довжину та містять значні аграматизми

2. Провідникова афазія (Conduction aphasia). Характеризується збереженістю розуміння мовлення, плавністю та мелодійністю. Провідникова афазія (вперше запропонована Верніке в 1874 році та описана Ліхтхаймом в 1885 році) введена для пояснення порушень повторення мови, які часто зустрічаються при пошкодженні лівої тім'яної (або інсулярної) частини [1, 2].

3. Афазія Верніке (Wernicke's aphasia). Відмічається порушенням розуміння зверненого мовлення. Мовлення зберігає плавність, але присутні парафазії.

4. Транскортикальна моторна афазія (Transcortical motor aphasia). Причиною є ураження в передній верхній лобній ділянці мовленнєвої зони домінантної півкулі. У людини збережене розуміння зверненого мовлення, але знижена вербальна продукція.

5. Транскортикальна сенсорна афазія (Transcortical sensory aphasia). Виникає внаслідок ураження скроневої долі головного мозку та внаслідок чого порушується слухове розуміння та семантичні парафазії.

6. Ізольована/Змішана транскортикальна афазія (Isolation/Mixed transcortical aphasia). Груба форма афазії, яка зустрічається рідко. При цій формі особи можуть лише повторювати, спостерігаються значні ехолалії, повторення раніше почутих фраз.

7. Аномічна афазія (Anomic aphasia). Порушується пошук слів та спостерігається при деменції, хвороби Альцгеймера.

8. Глобальна афазія (Global aphasia). Ураження великих ділянок мовленнєвих зон головного мозку та спостерігається при гострих періодах [1, 2].

На сьогодні в Україні найбільш актуальною класифікацією вважається О. Лурія (1966, 1970, 1974, 1976), дослідник запропонував шість (або сім) підтипів афазії. До 1960-х років він чітко виділив шість варіантів афазії (моторну еферентну або кінетичну, моторну аферентну або кінестетичну,

акустико-гностичну, акустико-амнестичну, семантичну та динамічну) і запропонував сьомий (амнестичну) (Лурія, 1966, 1970) [2].

При аферентній моторній афазії ураження спостерігається в нижніх відділах постцентральної зони лівої домінантної півкулі; при еферентній моторній нижніх відділів премоторної зони лівої півкулі; при динамічній в задньолобних відділах, розташованих спереду від «зони Брока»; при акустико-мнестичній ураження середніх і задніх відділів скроневої долі, при семантичній тім'яних потиличних зон лівої домінантної півкулі [1].

Таким чином, можемо сказати, що при визначенні форми афазії слід опиратися на локалізацію ураження в головному мозку та відповідно до класифікацій афазій запропонованими вченими.

Список використаних джерел

1. Тищенко В. В., Беляк С. В. Сучасні підходи до класифікації мовленнєвих порушень у дорослих, які перенесли інсульт в Україні та США: компаративний аналіз. Наукові здобутки студентів інституту людини. 2017. №1(7).

2. Ardila, Alfredo(2010) 'A proposed reinterpretation and reclassification of aphasic syndromes', *Aphasiology*, 24: 3, 363 — 394

3. Damasio A. R. (1992). Aphasia. *The New England journal of medicine*, 326(8), 531–539. <https://doi.org/10.1056/NEJM199202203260806>

СЕКЦІЯ 5. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Боринець Х. М., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Корнят В. С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН

На сьогоднішній день волонтерство являється дуже потужним соціальним рухом, який має здатність перейняти на себе частку прав урядових соціальних установ. В Українській державі феномен волонтерства став так званою візитівкою нації, вияву опору народу військовій агресії зі сторони російської федерації, прояву людської енергії та підтримки ЗСУ, цивільних осіб, який потроху переростає в об'єкт наукових досліджень.

У нашій державі про визнання волонтерського руху як одного із компонентів фундаменту громадянського суспільства та зростання значущості його ролі у нашій державі засвідчує Закон України "Про волонтерську діяльність", ухвалений Верховною Радою у 2011 році. Відповідно до даного Закону термін «волонтерська діяльність» трактується як «...добровільна, безкорислива, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги», а «волонтер - фізична особа, яка досягла вісімнадцятирічного віку і здійснює волонтерську діяльність на добровільній та безоплатній основі» [3].

Волонтерська діяльність може розглядатися з позиції соціальної категорії. На приклад, якщо розглядати її як інтегративну функцію, то можемо сказати, що волонтерство допомагає соціальному залученню. Тобто, люди, які мають низький або середній статус допомагають, стають волонтерами так само, як і люди з високим статусом. При цьому використовують усі свої ресурси, включаючи енергію, знання, вміння та

навички на благо інших членів суспільства. Усі ці ресурси мають вагоме значення для посилення потенціалу щодо проблем подолання катастроф, допомоги потребуючим категорія суспільства, сприянню їх духовного, матеріального, економічного та соціального благополуччя. Власне, соціальна інтеграція допомагає формуванню соціальної політики опираючись на людей, як її центр. Це також ідея, що акцентує можливість окремих індивідів сприяти покращенню якості життя у своїх громадах, покладаючись на молодь, як потенціал для розвитку [1, с.131].

Дослідниця Мохорєва О.М. зазначає, що всесвітній рейтинг благодійності генерується за допомогою 3-ьох компонентів: волонтерська діяльність, допомога потребуючим та донатів (благодійних внесків) [2, 79].

Як зазначає у своєму дослідженні М.Захарчук, за даними звіту про світовий розвиток Світового банку, що до 2035 року кількість молоді віком від 12 до 24 років зросте до числа 1,5 мільярда осіб. Тобто існує потреба у розвитку потенціалу молодих людей, надання їм доступу до участі у всіх формах громадського життя, не в останню чергу беручи до уваги волонтерство. Молодь слід розглядати як вагомий внесок у розвиток власного суспільства, а не як пасивних одержувачів ресурсів. Адже волонтерська діяльність дає можливість молодим людям краще освоїтись у «дорослому» житті. Це спосіб через який молодь зможе демонструвати активну громадську позицію [1, с.131].

Сьогодні, країни, які розвиваються пропагують волонтерську діяльність серед молодих людей за допомогою системи освіти. У такий спосіб з'являється можливість допомогти створити уявлення про роботу, усвідомити переваги та недоліки, а також отримати певний практичний досвід. Разом з тим у індивідів формуються комунікативні навички, адже з'являється більше можливостей спілкуватись із однодумцями, іншими волонтерами, людьми різних верств населення чи роботодавцями [1, с.132].

На нашу думку, на тлі російського вторгнення, волонтерська діяльність є надзвичайно важливим компонентом у житті сучасного

українського суспільства. Для того аби пропагувати її в подальшому серед молоді варто створювати додаткові факультативи, заходи тощо для кращого ознайомлення молодих людей із даним напрямком. Організації, для яких важливе залучення волонтерів, повинні активніше заохочувати молодь бути їх учасниками. Соціальна політика країни повинна бути спрямованою на формування сприятливого середовища, які забезпечуватимуть та поважатимуть потреби молоді. Здорове суспільство потребує молодь із свіжими думками, ідеями для покращення добробуту у своїх громадах, за допомогою волонтерської діяльності можна залучати молодь до активності в громадянському житті.

Список використаних джерел

1. Захарчук М. Волонтерство як соціальний феномен, інститу громадянського суспільства, економічна і соціальна категорія. *Публічне управління та адміністрування в умовах війни і в поствоєнний період в Україні* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. у трьох томах, м. Київ, 15 квіт. 2022 р. Київ, 2022. С. 129–133. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2022/06/tezy0422-t2.pdf#page=129>.

2. Мохорева, О. М. Волонтерство як соціальний феномен. Особистість, суспільство, війна : тези доп. учасників міжнар. психол. Форуму, м. Харків, 15 квіт. 2022 р. МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, Нац. поліція України та ін. Харків : ХНУВС, 2022. С. 79-81. URL: https://dspace.univd.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/13771/Volonterstvo_Mokhorieva_Horoshko_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y

3. Про волонтерську діяльність : Закон України від 19.04.2011 р. № 3236-VI: станом на 1 січ. 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text> (дата звернення: 29.03.2023).

Бутим А. М., студентка I курсу
Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

НЕОБХІДНІСТЬ МЕДІАОСВІТИ ТА МЕДІАГРАМОТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Сьогодні медіаосвіта є важливою та необхідною для кожної сучасної особистості в суспільстві. Одна з потреб сьогодення – це досягнення мети медіаосвіти, яка полягає у отриманні, оцінюванні та аналізі різної інформації. Одним з головних напрямів медіаосвіти є розроблення освітніх програм для студентів та викладачів. Звичайно, що важливість медіаосвіти, як частини освітнього процесу, стосується і фахівців соціальної сфери, професійна діяльність яких напряму пов'язана з комунікацією у соціумі.

Медіаосвіта спрямовна на підготовку різних фахівців, в тому числі й на соціальних працівників. Завдяки їй соціальний працівник зможе безпечно та ефективно взаємодіяти з традиційними та новітніми медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Теоретичні знання підтверджуються на практиці, медіаосвіта цьому доказ, адже тільки використовуючи отримані навички у практичній діяльності соціальний працівник зможе стати кваліфікованим фахівцем [2].

У період активного розвитку інформаційних технологій, впровадження медіаосвіти та основ медіаграмотності у освітній процес вищих навчальних закладів, дало змогу майбутнім фахівцям соціальної сфери розвинути навички критичного мислення та забезпечити певний самозахист, адже мас-медіа здійснюють колосальний вплив на сприйняття навколишнього світу, поширюючи недостовірну та інколи небезпечну інформацію, яка може нашкодити суспільству.

Також, медіаосвіта та медіаграмотність є дуже важливою для соціальних педагогів. Адже враховуючи частковий, або повний перехід шкіл та інших освітніх закладів на формат дистанційного навчання, соціальні

педагоги повинні вміти правильно побудувати освітній процес та бути обізнаними та компетентними у цій справі. Тому, основною метою медіаосвіти та медіаграмотності у закладах вищої освіти, є надання базових знань у сфері медіа, які майбутні соціальні працівники зможуть використовувати у своїй професійній діяльності [1].

Для діяльності фахівців соціальної сфери актуальність медіаосвіти полягає у своєчасному засвоєнні отриманої інформації та оперуванні набутими знаннями. Отримуючи знання про основи медіаосвіти та навички медіаграмотності майбутні соціальні працівники та соціальні педагоги зможуть раціональніше аналізувати, оцінювати, усвідомлювати, інтерпретувати та створювати різні види медіатекстів у особистому та професійному житті.

Практична підготовка соціальних працівників у сфері медіа дозволяє розвинути низку спеціальних умінь і навичок використання мас-медіа у розв'язанні різних соціально-педагогічних проблем. Застосування знань про медіаграмотність майбутніми соціальними працівниками та педагогами дозволяє висвітлювати та прогнозувати наслідки певних змін, які відбулись у соціумі [3].

Медіаграмотність фахівців соціальної сфери – це процес засвоєння понять та фактів, які соціальні працівники зможуть застосовувати у роботі з медіаресурсами для ефективності аналізу та опрацювання інформації, яка була отримана від клієнтів, або ж від його оточення, з метою надання необхідної допомоги людям, які цього потребують.

Отже, запровадження медіаосвіти в освітній процес закладів вищої освіти здійснює колосальну роботу над підняттям професійної підготовки соціальних працівників. Завдяки використанню отриманих навичок та знань фахівець соціальної сфери зможе з легкістю виконувати різні завдання під час своєї діяльності, тобто аналізувати, прогнозувати, діагностувати та завдяки цьому допомагати людям.

Список використаних джерел

1. Медіаграмотність у підготовці фахівців соціальної сфери. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/8749>.

2. Субашкевич І. Ефективність застосування медіаосвіти у процесі фахової підготовки студентів психолого-педагогічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. – 2020. – С. 254-259.

3. Субашкевич І. Р. Обґрунтування використання медіапсихологічних технологій у процесі підготовки студентів до їх професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*, №3-4 (22-23). – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/528/442>.

Ванько В. Р., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Корнят В. С., кандидат педагогічних наук, доцент,
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

НАПРЯМИ ТА ЗАВДАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодні в системі професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти здійснюється постійний пошук та впровадження інноваційних методів, форм роботи зі студентами. Випускник ЗВО, як фахівець, має бути озброєний не лише певною системою знань, а й тими компетентностями які дозволять виконувати свою роботу на якісному рівні. Соціальна робота на сучасному етапі проходить процес становлення і як професійна діяльність, і наукова галузь. Відтак питання наукових розвідок фахівців є вкрай важливим, проте не менш актуальним воно є і для студентів.

Студенти першого курсу ще не вміють вирішувати науково-дослідницьких завдань, а старшокурсники – не завжди можуть ефективно

реалізувати у професійній діяльності принцип єдності науки та практики. Для здобувачів освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти проблема наукової діяльності, її структури, змісту, форм організації в умовах ЗВО не втрачає своєї актуальності.

Проблемою організації науково-дослідної роботи у закладах вищої освіти, участі студентів в експериментальних дослідженнях висвітлювались у працях А. Алексюка, Н. Дем'яненка, І. Зазюна, Г. Кловак, В. Майбороди та ін.; загальні основи, зміст, форми та методи організації науково-дослідної роботи у ЗВО розглядали В. Воробйов, І. Іваненко, М. Донченко, Т. Сидорчук та ін.

Науково-дослідна робота студентів, вважає Г. Пономарьова – це пошукова діяльність наукового характеру, у результаті якої суб'єктивне пізнання дійсності набуває певної об'єктивної теоретичної і практичної значущості і новизни. Система НДРС у закладі вищої освіти, на її думку, має здійснюватися за органічно поєднаними напрямками: науково-дослідна робота в навчальному процесі та пізнавальній діяльності. У свою чергу поняття «науково-дослідна робота студентів» включає такі взаємопов'язаних елементи:

- навчання студентів елементам дослідницької діяльності; організації та методики наукової творчості;
- наукове дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом професорів і викладачів;
- науково-дослідна робота студентів як елемент просвітницької пропаганди досягнень науки і техніки [1, с. 142].

На думку науковиці, науково-дослідна робота студентів вирішує низку завдань, зокрема:

- формування наукового світогляду, оволодіння методологією і методами наукового дослідження;
- надання допомоги студентам у прискореному оволодінні спеціальністю, досягненні високого професіоналізму;

- розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у вирішенні практичних завдань;

- прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької діяльності;

- розвиток ініціативи, здатності застосувати теоретичні знання у своїй практичній роботі, залучення найбільш здібних студентів до розв’язання наукових проблем, що мають суттєве значення для науки і практики;

- необхідність постійного оновлення і вдосконалення своїх знань;

- розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутнього фахівця;

- створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, виховання у стінах ЗВО резерву вчених, дослідників, викладачів [1, с. 143].

Науково-дослідницька діяльність студентів ЗВО здійснюється за трьома основними напрямками:

- науково-дослідницька робота, що є невід’ємним елементом освітнього процесу і входить до календарно-тематичних та навчальних планів, навчальних програм як обов’язкова для всіх студентів;

- науково-дослідницька робота, що здійснюється поза навчальним процесом – у гуртках, проблемних групах (лабораторіях), перекладацьких та інформаційних студіях, фольклорних експедиціях під час навчальної практики;

- науково-організаційні заходи; конференції, конкурси та ін.

Науково-дослідницька робота студентів у межах навчального процесу є обов’язковою для кожного студента і охоплює майже всі форми навчальної роботи:

- написання рефератів з конкретної теми в процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу, професійно-орієнтованих і спеціальних дисциплін, курсів та за вибором;

- виконання лабораторних, практичних, семінарських та самостійних завдань, контрольних робіт, що містять елементи проблемного пошуку;
- виконання нетипових завдань дослідницького характеру в період практики; розробка методичних матеріалів з використанням дослідницьких методів (глосаріїв, програм і методик соціологічних і психолого-педагогічних досліджень тощо);
- підготовка і захист курсових та кваліфікаційних робіт, пов'язаних з проблематикою наукових досліджень кафедр [3, с. 43].

Таким чином, системна робота зі здобувачами освіти щодо формування навичок науково-дослідницької діяльності сьогодні стає важливим завданням і викликом для викладачів, так як в сучасному академічному середовищі повинно культивуватися наукова робота у поєднанні з викладанням.

Список використаних джерел

1. Пономарева Г.Ф. Науково-дослідна робота студентів ВНЗ як складова х професійної підготовки. Наукові записки кафедри педагогіки. Випуск XXIV. Харків. 2010. URL: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/3888-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-8279-1-10-20150907.pdf>.
2. Povidaichuk O., Khomenko S. Korniat V., Cherneta S., & Martirosian L. Profesional Training of Future Social Workers for P&D Activities. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala. 2021. 13(2). P. 110–131. URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/3860> .
3. Семеног О.М. Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів. К. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2002. 96 с.

Василишин Д. Р., студентка I курсу
Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

МЕТА МЕДІАОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Як частина навчально-виховного процесу медіаосвіта має величезний інформаційний, дидактичний та мотиваційний потенціал. Згідно з «Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні», медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії з сучасною системою масмедіа, як традиційними (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітніми (комп'ютерне опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа, з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [2].

Під медіаграмотністю розуміють рівень медіакультури, який стосується вміння користуватися інформаційно- комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують [1].

Мета медіаосвіти, зокрема у процесі підготовки студентів, до їх професійної діяльності – формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот (малих груп, родин, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо). Її головні завдання – сприяти формуванню [3]:

- медіаімунітету особистості, який робить її здатною протистояти агресивному медіасередовищу, забезпечує психологічний добробут при

споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння добирати потрібну інформацію, оминати інформаційне «сміття», захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів;

- рефлексії і критичного мислення як психологічних механізмів медіаграмотності, що 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;

- 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;

- спеціалізованих аспектів медіакультури: візуальної медіакультури (сприймання кіно, телебачення), музичної медіакультури, розвинених естетичних смаків щодо форм мистецтва, опосередкованих масмедіа та сучасних напрямів медіаарту тощо.

Отже, важливою метою медіаосвіти, як і в навчальних установах, так і в сучасному світі, являється підвищення рівня медіаграмотності, яка полягає в сукупності мотивів, знань, умінь і можливостей, що сприяють добиранню, використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створюванню та передачі медіатекстів.

Список використаних джерел

1. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волощенко; За науковою редакцією В. В. Різуна. – Київ: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.

2. Основи медіаграмотності: Навчально-методичний посібник для вчителя 8 (9) клас. Плани-конспекти уроків / За ред. В.Ф. Іванова, О.В.

Волошенюк, О.П. Мокрогуза. – Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2014. – 190 с.

З. Субашкевич І. Р. Формування медіаосвіченості студентської молоді: монографія. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. – 249 с.

Василишин Р. Р., студентка I курсу
Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Сучасна людина для успішної життєдіяльності не може бути осторонь інформаційних потоків. Але головна складність нині не в тому, щоб отримати певну інформацію, а в тому, щоб визначити, яка інформація потрібна. Величезний надлишок інформаційної пропозиції призводить до того, що людина ризикує «потонути» в інформаційному морі. Саме тому, важливо формувати медіаграмотність ще починаючи зі шкільного віку, адже діти та молодь – найбільш активна та інформаційно-вразлива категорія населення. Для цього необхідно зробити медіаосвіту невід’ємною складовою навчального процесу.

На сьогодні, найбільш загальне поняття медіаосвіти соціальних педагогів представлено у дослідженнях Г.Майбороди: «Медіаосвіта – це процес розвитку в аудиторії критичного мислення на матеріалі медіа і способів використання мас-медіа в особистісному та професійному розвитку».

Можемо стверджувати, що медіакомпетентність – риса медіаграмотної особистості, результат медіаосвіти, який допомагає людині активно використовувати можливості інформаційно-освітнього простору – телебачення, радіо, відео, преси, інтернету, формує культуру комунікації, розвиває творчі, комунікативні здібності, критичність мислення, вміння

сприймати, інтерпретувати, аналізувати й оцінювати медіатексти, навчатись різних форм самовираження з допомогою освітніх технологій, у тому числі – медіатехнологій [2]. Саме медіакомпетентність розвиває вміння професійно орієнтованого критичного мислення, яке допомагає сформувати незалежні судження і ухвалити компетентні рішення у відповідь на інформацію, передану каналами масової комунікацій. За таких умов формування медіаграмотності сучасних соціальних педагогів/соціальних працівників виступає не самоціллю, а є невід’ємною складовою їх професіоналізму. Це пояснюється тим, що активна медійна діяльність фахівців соціальної сфери наділена великими потенційними можливостями і дозволяє більш повно реалізовувати принципи соціальної справедливості, сприяє позитивним змінам у суспільстві на основі активізації громадської участі.

Одним із факторів, які підтверджують необхідність впровадження медіаосвіти у процес фахової підготовки соціальних педагогів, є те, що на сьогоднішній день ЗМІ є джерелом розповсюдження інформації в різних сферах суспільного життя (культурній, економічній, соціальній, політичній тощо). Вони пропонують аудиторії стереотипи, цінності, ідеї та образи, які впливають на соціалізацію особистості [2].

Людина, не обізнана у сфері масмедіа, є більшою мірою об’єктом маніпулювання, тому що вона не сприймає значної частини інформації, особливо аудіовізуальної, оскільки просто не підготовлена до її сприйняття та займає пасивну позицію щодо масмедіа, не знає, яким чином захистити себе від їхнього впливу, часто навіть не усвідомлює, що такий захист необхідний. Отже, для підготовки компетентного професіонала дуже важливо сформувати у студентів розуміння питання медіаграмотності та медіакомпетентності педагога. Потреба в посиленому розвитку медіаосвіти зумовлена необхідністю протистояти маніпуляціям і пропаганді. У сучасному світі стрімкими темпами відбувається розвиток системи масмедіа й інформаційно-комунікаційних технологій. Тому вкрай необхідна

цілеспрямована підготовка особистості до вмілого і безпечного користування ними [1].

Медіакультура оточує нас майже в кожній сфері життя, тому необхідно її залучати до навчального процесу. Медіаосвіта має навчити грамотно використовувати технічні ресурси та критично їх оцінювати. Від якості медіаосвіти і буде залежати рівень медіакультури і духовний рівень суспільства. Медіасередовище впливає на свідомість суспільства загалом і особистості зокрема, але не все, що повідомляється масмедіа, є достовірним, об'єктивним та корисним. Саме тому в людині має формуватися критичне ставлення до мас-медіа, вона має розсудливо сприймати й оцінювати медіаінформацію, а для педагога ці навички є вкрай необхідними.

Таким чином, при неперервній освіті педагога дуже важливим є формування медіаграмотності, як основної складової його професійної компетентності. Впровадження в освітній процес методичної системи з формування медіаграмотності, дозволить підготувати кваліфікованих спеціалістів нового рівня, які зможуть критично аналізувати наявні медіаресурси та створювати нові, при цьому будуть здатні до самостійної творчої діяльності у медіасередовищі.

Список використаних джерел

1. Субашкевич І. Р. Впровадження медіаосвіти в процес фахової підготовки майбутніх педагогів. *Матеріали Третьої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи»*. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: http://www.aup.com.ua/ml/Zbirnyk_konf_2015.pdf.

2. Троян О.О., Ткачук А.В. Медіаосвіта. Основи медіаграмотності: навчально-методичний посібник для курсу «Основи медіаграмотності». – Умань: ПП Жовтий О.О., 2014. – 128 с.

Галайко О-М. Т., студентка I курсу
Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

АКТУАЛЬНІСТЬ МЕДІАГРАМОТНОСТІ В РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

У сучасному інформаційному суспільстві засоби масової інформації впливають на життя кожної людини, великою мірою визначають характер поведінки та життєдіяльності людей. Вони проникли в усі сфери сучасного світу, у тому числі і в сферу освіти. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого і безпечного користування медіа ресурсами.

Медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання. Відтак постає гостра потреба в розвитку медіа-освіти, одне з головних завдань якої полягає в запобіганні вразливості молодшої людини до медіанасильства і медіаманіпуляцій, втечі від реальності в лабіринти віртуального світу, поширенню медіа-залежностей.

Метою медіаосвіти є захист аудиторії від маніпулятивного впливу медіа, навчання орієнтації в медійному потоці. Соціальний педагог у процесі занять вивчає з учнями вплив медіа на індивідів та суспільство, розвиває критичне мислення стосовно медіаматеріалів.

Медіаосвіта важлива для соціального педагога, оскільки сучасна медіакультура має значний вплив на життя та поведінку дітей та молоді. Соціальний педагог повинен бути готовий допомогти учням розвивати критичне мислення та аналітичні навички, які необхідні для розуміння та оцінки інформації, що надходить через медіа.

Серед завдань соціального педагога є також формування учням навичок безпечного та етичного використання медіа. Він повинен навчати

учнів розуміти та оцінювати ризики, пов'язані з використанням медіа, та вчити безпечним поведінкам в мережі Інтернет [2].

Соціальний педагог також може використовувати медіа для залучення учнів до навчання та виховання, створюючи спеціальні відео- та аудіоуроки, презентації та інші матеріали для використання на уроках.

Нарешті, соціальний педагог має бути готовим працювати з різними медіаформатами та джерелами інформації, включаючи соціальні мережі, новинні сайти, блоги та відеохости. Він повинен розуміти, які формати та джерела найбільш підходять для конкретних учнів та як ефективно використовувати їх для досягнення педагогічних цілей.

Медіаосвіта є важливою для учнів у сучасному світі. Основним завданням медіаосвіти є формування критичного мислення та аналітичних навичок, що дозволить учням оцінювати інформацію, що надходить до них через різні медіа, а також визначати та розуміти її джерела та цілі.

Медіаосвіта також сприяє розвитку комунікативних навичок та здатності висловлювати власну думку, обґрунтовувати її та аргументувати свої погляди, що є важливим для соціальної адаптації у сучасному світі.

Для учнів медіаосвіта є також важливим для розвитку творчих та інноваційних навичок. Вивчення різних медіаформатів та джерел інформації сприяє розвитку фантазії та уяви, що є важливим для створення нових ідей та проектів [1].

Медіаосвіта також допомагає учням зрозуміти вплив медіа на культуру та суспільство в цілому, розвиває у них культуру медіа та повагу до авторських прав, а також допомагає зберегти конфіденційність та безпеку в мережі Інтернет.

Отже, медіаосвіта є важливим елементом розвитку особистості учня, допомагає у формуванні критичного мислення, комунікативних та творчих навичок, розумінні впливу медіа на культуру та суспільство, та забезпечує безпеку в мережі Інтернет.

Список використаних джерел

1. Субашкевич І. Ефективність застосування медіаосвіти у процесі фахової підготовки студентів психолого-педагогічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* – 2020. – С. 254-259.
2. Субашкевич І. Р. Вікові особливості інтернет-залежності. *Габітус. Науковий журнал з соціології та психології.* Випуск 22. – 2021. – С.179-184.
– Режим доступу до ресурсу: <http://habitus.od.ua/journals/2021/22-2021/32.pdf>

Галько С. Б., магістрантка І року навчання
Науковий керівник - Бордіян Я. І., кандидат наук з державного управління,
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ СПОСОБУ ЖИТТЯ ВІЙСЬКОВИХ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Проблема трансформації військових до мирного життя – це виклик перед українським суспільством та державою. На фронті люди настільки звикають до постійного шуму, викриків та вибухів, що після повернення додому, стіни рідної кімнати здаються для них в'язницею, а родичі та друзі – непомітними. Військовослужбовці стикаються не лише з матеріальними проблемами, але й із соціально-психологічними. Тому сьогодні питання реабілітації учасників бойових дій залишається відкритим.

Участь у бойових діях безумовно впливає на свідомість людини, піддаючи її серйозним якісним змінам. У ряді наслідків бойових дій таких, як економічні, політичні, соціальні існують не менш важливі психологічні наслідки. Перебування в екстремальних умовах характеризується впливом на психіку людини стресфакторів підвищеної інтенсивності. Тривалість їх впливу, а також психотравмуючий характер можуть сприяти виникненню змін у психічній діяльності, що знижує ефективність життєдіяльності в

мирних умовах. Результати досліджень показують, що соціальний стан військовослужбовців котрі брали участь бойових діях і в даний час демобілізованих, характеризується кризою ідентичності. Це проявляється в порушенні їх здатності оптимально проявляти себе в складних соціальних взаємодіях, в яких відбувається самореалізація людської особистості, зниженні активності при вирішенні власних життєво важливих проблем, втрати здатності до співпереживання і потреби в душевній близькості з іншими людьми [1].

Свідченням того, що колишні учасники бойових дій зазнають труднощів процесу соціально-психологічної адаптації до умов цивільного життя, є їх конфліктна поведінка в соціальному середовищі, небажання йти на компроміси, спроби вирішити суперечки мирного часу звичними методами. Після фронтових умов громадянські конфлікти, коли застосування звичних методів боротьби до опонента заборонено законом, у колишніх бійців, що мають миттєву і загострену реакцію на будь-яку небезпеку, нерідко викликають складності психологічного сприйняття, їм важко стриматися, проявити гнучкість [3]. Деякі починають пристосовуватися, намагаючись не виділятися з загальної маси, іншим це не вдається, і вони залишаються в войовничому образі на все життя. Яка з двох тенденцій в психологічному потенціалі учасників війни творча або руйнівна виявиться домінуючою в мирних умовах, безпосередньо залежить від індивідуальних особливостей ветеранів, а також від умов, в яких вони опиняються після повернення з війни.

Соціально-психологічна допомога учасникам бойових дій повинна сприяти їх успішної адаптації до умов цивільного життя і включати наступні напрямки [2]:

1. Діагностика особливостей адаптації та поведінки до умов мирного життя, психоемоційного стану, синдрому соціально-психологічної дезадаптації.
2. Психологічне консультування (індивідуальне та сімейне). В

індивідуальних бесідах потрібно надавати можливість висловити все наболіле, проявляючи зацікавленість їх розповіддю, роз'ясняти, що пережитий ними стан тимчасове явище, воно притаманне всім, хто брав участь в бойових діях. Дуже важливо, щоб вони відчули розуміння і побачили готовність допомогти їм з боку не тільки фахівців, але і близьких, рідних.

2. Психокорекційна робота. Психологічна корекція – це діяльність по виправленню тих особливостей психічного розвитку, які за прийнятою системою критеріїв не відповідають оптимальній нормі. Кваліфікована психотерапевтична допомога необхідна тим військовослужбовцям, у яких відзначаються різко виражені і запущені порушення адаптації, депресія, алкоголізм, девіантна поведінка тощо.

3. Навчання навичкам саморегуляції – прийомам зняття напруженості за допомогою релаксації, аутотренінгу і іншим методам.

4. Соціально–психологічні тренінги з метою підвищення адаптивності військовослужбовця і його особистісного розвитку.

5. Допомога в професійному самовизначенні, профорієнтація в цілях перенавчання та подальшого працевлаштування.

Таким чином, слід говорити про цілісну медико-психологічну допомогу і соціальну підтримку військовослужбовців, які брали участь в бойових діях. Створення спеціалізованих центрів допомоги військовослужбовцям які брали участь в бойових діях, є найбільш оптимальним для реалізації завдань системної соціально-психологічної трансформації до умов мирного життя.

Список використаних джерел

1. Кучеренко С. М. Організаційні особливості соціально-психологічної адаптації військовослужбовців, які брали участь у бойових діях, до умов мирного життя. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2017. Вип. 21 Режим доступу: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/>

bitstream/123456789/5512/1/%d0%9a%d1%83%d1%87%d0%b5%d1%80%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be%20%d0%a1.%d0%9c.%2017.pdf

2. Соціально-психологічні технології управління військовими колективами: Навчально-методичний посібник / Т.Л. Грицевич, О.С. Капінус, Т.М. Мацевко, П.П. Ткачук. – Львів: НАСВ, 2018. – 256 с.

3. Субашкевич, І. Р., and А. Д. Шпагіна. Дослідження соціально-психологічних настроїв українців у період війни. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія.* – 2022. – С. 116-122. DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/19>

Герасимчук М. В., студентка IV курсу
Науковий керівник – *Субашкевич І. Р.*, кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ВПЛИВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Сім'я – найперший інститут виховання дитини. Саме в ній закладаються основи усіх сфер розвитку дитини, формуються громадянські почуття, ціннісні орієнтації, світогляд, ставлення до праці та навколишнього середовища. Сім'я активно бере участь у збереженні, накопиченні і передачі новим поколінням необхідних навичок та має величезне виховне значення, адже є одним із засобів формування всебічно розвиненої особистості. Діти і батьки – це проблема вічності, яку важливо щоразу вивчати, адже суспільство змінюється, тому і погляди на виховання теж міняються [3, с. 196]. Потрібно знати, що саме впливає на поведінку та ціннісні орієнтації сина чи доньки, що робити батькам для підтримки хороших взаємовідносин з власними дітьми.

Успіх сімейного виховання визначається в дитинстві і значною мірою залежить від організації домашнього побуту, традицій сімейного життя: порядку в сімейному господарстві, залучення дітей до розподілу загального

бюджету. У цей період закладаються основи психології особистості [2, с. 172]. У майбутньому можна вдосконалювати її емоційно-ціннісну сферу, формувати певні еталони поведінки, збільшувати обсяг знань, корегувати соціальну спрямованість, але все це відбувається на основі, яка була закладена в дитинстві.

Сім'я, нездатна виховувати, призводить до серйозних порушень у процесі соціалізації дитини. У системі сімейних взаємовідносин із матір'ю, батьком, братами, сестрами, дідусями, бабусями та іншими родичами у дитини з перших днів життя формується структура її особистості. Вона входить у світ своїх рідних, переймає норми їхньої поведінки, тому батьки відіграють важливу роль у житті дитини. Вони дають перші уявлення про зразки поведінки не лише в сім'ї, але і в суспільстві. Дитина наслідує і прагне бути схожою на мати і батька. Коли батьки розуміють, що багато в чому від них самих залежить формування особистості дитини, то вони поводять себе так, що всі їхні вчинки та поведінка у цілому сприяють формуванню у дитини тих якостей і такого розуміння людських цінностей, які вони хочуть їй передати. Такий процес виховання є цілком свідомим, адже постійний контроль за своєю поведінкою, за ставленням до інших людей та увага до організації сімейного життя дають змогу виховувати дітей у найбільш сприятливих умовах, що впливає на їх соціалізацію [4, с. 215].

Велике значення у сімейному вихованні відіграє вибраний батьками виховний стиль. Найперше стилі виховання відрізняються один від одного своєю вимогливістю і чуйністю, серед них прийнято виділяти: авторитарний, ліберальний, демократичний та гіперопіку [2, с.174].

Батьки, які схильні до авторитарного стилю, мають тенденцію до карально-насиленої дисципліни, надмірно контролюють всі вчинки дитини, вимагають від неї покірливості, вирішують за дитину, що їй краще, обмежують права дитини, нетерплячі до дитячих недоліків, не бажають іти на компроміси з дитиною.

Ліберальні батьки здійснюють незначний контроль за дитиною або

взагалі відмовляються від виконання своїх батьківських обов'язків через байдуже ставлення до дитини. Проявами ліберального стилю можуть бути вседозволеність, виконання будь-яких забаганок дитини.

Батьки, які є прихильниками демократичного стилю виховання, поважають особистість дитини, приймають її такою, якою вона є, дають зрозуміти дитині, що її справи є важливими для батьків, довіряють дитині, дозволяють робити їй власний вибір, заохочують її самостійність, прислухаються до думки дитини, допомагають їй розвивати свої здібності. [2, с. 175].

Гіперопіка характеризується надмірним піклуванням батьків, бажанням зробити все за дитину. Погано, якщо дітям не вистачає батьківської любові, але надмірна опіка також шкодить дитині [1, с. 12].

Кожен з стилів виховання має свою специфіку, зумовлену певними чинниками, але їх наслідки завжди вражають маленьку особистість дитини. Нездатність батьків виробити сприятливу для розвитку дитини виховну позицію може призвести до глибоких порушень у стосунках з дітьми, створити психотравмуючі умови для дитини, сформувати різні відхилення у фізичному, психічному розвитку в емоційній і поведінковій сфері. Це не тільки завдає непоправної шкоди здоров'ю дитини, але і травмує та гальмує розвиток особистості, формує різні порушення поведінки і спричинає важкі соціальні наслідки як для дитини так і її оточення.

Список використаних джерел

1. Берегова Н., Федорчук П. Вплив сімейного виховання на формування особистості дитини. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. № 6. С.10-15.

2. Коновальчук І. М. Сімейні взаємовідносини й особливості соціалізації дитини. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України* / за ред. С.Д.Максименка. Київ, 2006. С.171-176.

3. Субашкевич І. Р. Вплив сімейного виховання на формування ціннісних орієнтацій підлітків. *Інноваційна педагогіка*. 2020. С. 196-201. <http://www.innovpedagogy.od.ua/21-2>

4. Субашкевич І. Р. Соціально-психологічні особливості дитячо-батьківських відносин. *Габітус. Науковий журнал з соціології та психології*. Випуск 23. 2021. С. 213-216. <http://habitus.od.ua/journals/2021/23-2021/39.pdf>.

Гудима І. М., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Марчук А. В., к. п. н., доцент,
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Соціальна незрілість, відсутність сформованих моральних установок часто призводить до свідомого ігнорування вимог суспільства. Сьогодні на тлі нестабільної соціально-політичної ситуації та війни в Україні загострюються проблеми в сім'ї, економічна ситуація, проблеми підліткового бродяжництва та внутрішніх міграцій в країні. Навіть вплив ЗМІ має інше, гостріше забарвлення та вплив на дитину і підлітка. Все це породжує відхилення в поведінці та формування цілої низки проблем, пов'язаних із поведінкою дітей і підлітків. Проблема девіантної поведінки дітей і підлітків привертала і привертає увагу представників різних наукових сфер. Зокрема, проблемою девіантної поведінки займаються дослідники, такі як О. М. Чайковська, І. М. Островська-Бугайчук, Ю. О. Бохонкова, І. В. Чорна, О. В. Замашкіна та інші.

Аналіз наукових досліджень дозволяє стверджувати, що на сьогодні добре розкрито сутність феномену девіантної поведінки. Зокрема, О. М. Макаренко вважає, що норми втілюються в юридичних законах, моралі, етикеті, а вихід за ці норми розцінюється суспільством як девіантна

поведінка [2, с. 62]. Натомість єдиного загальноприйнятого визначення терміну «девіантна поведінка» не існує. Це пов'язується з тим, що з одного боку таку поведінку розглядають в контексті відхилень від схвалюваних суспільством соціальних норм, з другого – говоримо про різні види соціальної патології, а третю точку зору розкривають в контексті порушення правових норм [6].

Отже, девіантна поведінка – це поведінка, яка відхиляється від встановлених суспільством норм та правил. Визначаючи сутність поняття девіантної поведінки в контексті підліткового віку дослідники вказують на такі специфічні особливості:

- алкоголізація підлітка – для того, щоб позбавитися надмірного самоконтролю і сором'язливості;
- наркотизація підлітка, пов'язана з психічним експериментуванням, пошуком нових, незвичайних відчуттів і переживань, цікавістю, наслідуванням старших тощо [6].

І.М. Островська-Бугайчук розглядає причини девіантної поведінки, серед яких виділяє: соціальне сирітство, підліткове бродяжництво, тип виховання в сім'ї, акцентуації характеру, індивідуальні особливості, темперамент, розлади психічних процесів підлітка, спадковість та психологічний клімат в сім'ї тощо [5, с.50].

Необхідно спрямувати зусилля на те, аби змінити соціальну ситуацію підлітка, і зробити її сприятливою, зменшивши негативний вплив різних факторів для його соціалізації, беручи до уваги різні форми і методи соціально-педагогічної реабілітації. К.Ю. Музиченко розглядає соціально-педагогічну реабілітацію як спеціальним чином організоване навчання, виховання і створення оптимальних умов для осіб, які мають ті чи інші соціальні обмеження і потребують повернення в повноцінне соціальне життя [4, с.45].

Аналіз літератури дозволяє виділити основні принципи соціальної реабілітації в роботі з девіантними підлітками, з яких логічно випливають її основні напрями:

- реабілітація потреби дитини чи підлітка у самоствердженні;
- формування життєвих прагнень в девіантного підлітка;
- розвиток корисних інтересів і вищих духовних цінностей вихованця;
- забезпечення акценту з опорою на позитивні якості особистості;
- формування глибокої поваги і довіри у взаємовідносинах [1, с. 75].

Соціально-педагогічну реабілітацію доцільно проводити в двох формах (індивідуальній та груповій). На індивідуальному рівні використовують такі методи, як заохочення, переконання, навіювання, психологічне консультування, психотерапія та інші. У груповій роботі ефективними є виховні заходи, тренінги, відеолекторії, залучення до фізичних занять, творчих конкурсів тощо.

Таким чином, організація суспільно-корисних форм активності та життєдіяльності дітей і набуття ними досвіду суспільно-схвальної поведінки через спілкування, взаємодію та діяльність загалом виступають завданнями і змістом соціально-педагогічної реабілітації дітей з девіантною поведінкою. Варто зазначити, що в процесі соціально-педагогічної реабілітації необхідно спиратись на потенціал дитини, викликати в неї бажання змінити себе та ситуацію, в якій вона знаходиться.

Список використаних джерел

1. Дідик Н.М. Особливості соціальної роботи і соціально-психологічної реабілітації підлітків з девіантною поведінкою. *Корекційна та соціальна педагогіка і психологія*. – 2013. - №23. – С. 75.
2. Макаренко О.М. Поняття девіантної поведінки в соціальному та психологічному аспектах. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2019. Том 175. С. 62.

3. Марчук А., Корнят В. Нормативно-правові основи організації соціальним педагогом статевого виховання дітей та молоді. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Т. 2. Випуск 13. С. 125-128.

4. Музиченко К.Ю. Соціально-педагогічна реабілітація підлітків із зони військових дій у дитячому таборі. *Матеріали II етапу Всеукраїнської студентської олімпіади зі спеціальності «Соціальна педагогіка» серед студентів закладів вищої освіти., м. Харків, 25-26 квітня 2019 р. / 2019. С. 45.*

5. Островська-Бугайчук І.М. Причини формування девіантної поведінки підлітків. *Педагогічні науки. Вісник Житомирського державного університету*. Випуск 2 (80). 2015. С. 50

6. Чорна І.В. Девіантна поведінка підлітків. *Особистість, суспільство, закон*. Харків. 2019. URL : <https://dspace.univd.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/13246/>

Жеребцова В. В., студентка IV курсу
Науковий керівник – **Столярик О. Ю.**, доктор філософії, асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ЕМОЦІЙНА БЕЗПЕКА ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна – це важке випробування психологічних та фізичних можливостей людини. Травмуючий вплив цих подій на психіку значною мірою впливає на емоційну сферу людей [3, с. 24]. Російська агресія спричинила підвищення емоційної напруженості та сплеск негативних переживань у багатьох громадян України. Однією із вразливих категорій населення, яка підпадає під вплив екстремальних ситуацій у суспільстві – є діти. Виділяючи травмуючі фактори для особистості дитини у стресових подіях, особливо відзначаються самі умови війни та її наслідки: термінове вимушене переселення, втрата рідних, безпосередня загроза власному здоров'ю, постійне звучання сирени, перебування у бомбосховищі. Кожна з

цих ситуацій провокує зникнення відчуття безпеки в особистісному просторі дитини, що призводить до поступової появи психоемоційних порушень [5, с. 142].

Американський психолог Абрахам Маслоу, зробивши вагомий внесок у розвиток гуманістичної психології, запропонував піраміду потреб особистості, зосереджувався на позитивних якостях поведінки клієнта [6, 146 с.]. Маслоу вважає, що безпека – це одна із базових людських потреб, задоволення якої стає передумовою реалізації наступних рівнів мотивації: потреби у приналежності, визнанні та самоактуалізації [4].

Одним із перших учених, ім'я якого згадується в науковому дискурсі щодо поняття «емоційна безпека», був Вільям Блатц (1966) [1], який поведінку індивіда у всіх сферах життєдіяльності розглядав у межах безпеки, яка визначалася як почуття свободи від загрози, як суб'єктивне відчуття, що ґрунтується на досвіді подолання попередніх негараздів, а також на вмінні передбачити та прогнозувати майбутні наслідки власних виборів. Отже, безпеку визначають переживання теперішнього й майбутнього [1].

А. Кармазіна та Н. Фролова вважають, що особливу увагу слід приділити характеристиці подій навколишнього світу і те, як він впливає на емоційний та психологічний стан дітей. У своїх твердженнях, вони опираються на роботи арабських учених, в яких показують, що найбільш сильними факторами, що впливають на психіку дитини у час війни, є: тяжкі форми фізичного насильства, що відбувалися на очах у дитини; шум снарядів, що вибухають; напруга від принизливого поводження в сім'ї та школі. Вченими позначається, що пряме перебування на території воєнного конфлікту сприяє тому, що в дітей даного віку спостерігаються гостро виражені ознаки ПТСР. Через стан постійної напруги, що викликається військовими діями, дитина перестає бачити життєву перспективу, втрачається інтерес до раніше привабливої діяльності. Крім того, психотравмуючі події можуть стати для дитини причиною зупинки

особистісного розвитку [3, с. 25].

Беззаперечний той факт, що ситуація воєнного конфлікту є стресовою подією для дітей та викликає у них постійний симптоматичний комплекс негативних емоцій. Перебуваючи в таких умовах, діти починають відчувати три взаємопов'язані компоненти:

- 1) загрозу, що діє на відстані;
- 2) оцінювання та емоційне переживання цієї загрози;
- 3) фізіологічні та соматичні наслідки цих переживань [3, с. 24].

Реагування дитини на травматичну подію багато в чому залежить як від розвиненості нервової системи, психологічної зрілості, так і від рівня когнітивних здібностей і особливостей темпераменту.

Необхідно також підкреслити значущість того факту, що емоційні реакції дітей на військову ситуацію багато в чому визначаються реагуванням на цю подію дорослого. Так, рівень психоемоційної напруги дитини підвищується, якщо батьки демонструють розгубленість, пригніченість, нестримність емоційних реакцій [3, с. 25].

Дитині дошкільного віку, яка пережила травматичну ситуацію, нелегко зрозуміти, що відбувається в сім'ї та в будинку. Він потребує постійного надання йому допомоги, що впоратися зі своїми емоціями та почуттями. Те, як батьки зможуть допомогти своїй дитині пережити ці непрості часи, багато в чому визначатиме її подальше життя [2].

З огляду на це, дослідження питання емоційної безпеки дітей в умовах війни і розробка практичних рекомендацій для соціальних працівників та соціальних педагогів, які працюють в закладах освіти для зниження тривожності дітей є як ніколи актуальними. Окрім цього, важливо розробити програму соціальної підтримки емоційної безпеки дітей в умовах війни.

Список використаних джерел

1. Blatz W. E. Human security: Some reflections. Toronto: University of Toronto Press. 1966. 131 p.
2. Betancourt Theresa S., Thomson Dana L., Brennan Robert T., Antonaccio Cara M., Gilman Stephen E., VanderWeele Tyler J. Stigma and Acceptance of Sierra Leone's Child Soldiers: A Prospective Longitudinal Study of Adult Mental Health and Social Functioning. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. 2019. Vol. 6, no. 59. URL: <https://doi.org/file:///C:/Users/11/Downloads/BetancourtetalJAACAP1999SierraLeone.pdf> (дата звернення: 07.04.2023).
3. Кармазіна А. О., Фролова Н. В. Психологічні особливості емоційного стану дітей дошкільного віку в період екстремальної ситуації воєнного конфлікту. Український психолого-педагогічний науковий збірник. 2022. № 25. С. 23–26. URL: http://pedagogylviv.org.ua/zhurnaly/april_2022.pdf#page=23 (дата звернення: 07.04.2023).
4. Мединська Ю. Проблема віктимності у контексті емоційного інтелекту особистості. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 3. С. 191–201. URL: https://er.ucu.edu.ua/bitstream/handle/1/643/Medynska_Victimhood.pdf?sequence=3&isAllowed=y (дата звернення: 07.04.2023).
5. Панченко О. А., Корнєєва О. Л. Особливості стану дітей, що знаходяться в умовах соціально-психологічного напруження. Психосоціальна підтримка осіб з травмою війни: міжнародний досвід та українські реалії : збірник матеріалів, доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Маріуполь, 28 лютого 2018 р. Маріуполь : ДонДУУ, 2018. 322 с.
6. Столярик О., Семигіна Т. Орієнтація на оптимізм та щастя: психологічні основи розвитку сильних сторін клієнтів соціальної роботи. Соціальна робота та соціальна освіта, 2022, №2 (9). С. 143-157.

Жеребцова С. В., студентка IV курсу
Науковий керівник – Столярик О. Ю., доктор філософії, асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ОРГАНІЗАЦІЯ ГЕНДЕРНО-ОРІЄНТОВАНОЇ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку освіти все більш вагомим значення набувають питання гендеру. Незважаючи на певні досягнення в цій галузі, ще залишається багато невирішених проблем. Зокрема, учасники педагогічного процесу сьогодні стикаються з питаннями репрезентації статі, визначенням ролі гендерних відносин у суспільній взаємодії, проблемами гендерної ідентифікації молодого покоління [1, с. 8].

Саме тому, застосування інтегрованого підходу в діяльності соціального педагога є не тільки бажаною, а й необхідною складовою соціально-педагогічної роботи. Важливо розглянути, якими основними компонентами оперує фахівець, який впроваджує гендерні парадигми в освітню практику [1, с.14].

Перш за все, соціальний педагог повинен розуміти значення терміну «гендер». Т. Семигіна та А. Ярошенко трактують гендер із трьох сторін:

- 1) гендер – це набута в продовж соціалізації характеристика людини;
- 2) гендер – це основа для подібності та спільної мети індивідів обох статей;
- 3) гендер – це практика соціальних взаємин між статями [8, С. 9-14].

Будучи гендерно-компетентним, соціальний педагог інтегрує знання у практику. Інтегрований підхід методології соціального педагога в межах гендерної проблематики отримав назву гендерно-орієнтований підхід. Цей підхід допомагає враховувати потреби, можливості та інтереси кожного учасника освітнього процесу не залежно від статі, ліквідувати нерівність у доступі до послуг, ресурсів, та загалом до участі в навчальному процесі [3, с. 19].

В. Кравець трактує гендерно-орієнтований підхід як сукупність методів, що допомагають соціальному педагогу:

- розкрити індивідуальність кожного учасника освітнього процесу;
- прищепити їм гендерні та здоров'язбережувальні компетентності;
- підтримувати гендерну рівність та гендерний мир;
- здійснювати соціально-педагогічну оцінку з позицій гендеру [2, С. 282-285].

Соціальний педагог в межах гендерно-орієнтованого підходу формує й утверджує рівні, незалежні від статі можливості самореалізації учня [1, с. 42]. При цьому, взаємодія між соціальним педагогом і учнями повинна вибудовуватися на засадах безумовної довіри та хорошого ставлення до особистості, що виявляється у прийнятті індивідуальності кожної дитини, його емоцій та поведінки, відсутності упереджень, негативних настанов, стереотипів чи осуду [7, с. 146].

Опираючись на дослідження О. Кікінеджі, можна визначити мету гендерно-орієнтованого підходу у діяльності соціального педагога в закладі освіти, що полягає у наснаженні усім учасникам освітнього процесу гнучкої соціостатевої поведінки у різноманітних сферах життєдіяльності з урахуванням індивідуальних здібностей, уподобань, нахилів, можливостей тощо [6, с. 40].

В межах даного підходу, соціальний педагог:

- врегульовує систему статево-рольової поведінки учнів;
- застосовує і поширює принципи егалітаризму, виступаючи за рівність прав та можливостей для особистісної реалізації учнів обох статей;
- робить акцент своєї діяльності на індивідуалізований потенціал кожної дитини;
- бореться з статевими обмеженнями та гендерною стереотипністю [5, С. 40-43].

Гендерно-орієнтований підхід доповнює принципи діяльності соціального педагога в закладі освіти. Зокрема, дотримуючись принципів

демократії, фахівець соціально-педагогічної діяльності сприяє солідарності учасникам освітнього процесу; принципу гуманізму – захищає права і свободи представників жіночої та чоловічої статей; принципу плюралізму – толерантно відноситься до оточуючих; принципу послідовності – поетапно організовує гендерно-орієнтовану діяльність; принципу міждисциплінарності – підвищує рівень власної гендерної компетентності та впроваджує гендерні засади в програму навчальних дисциплін [6, с. 98].

Підсумовуючи, необхідно наголосити, що використання гендерно-орієнтованого підходу створить можливості для ефективності практичної діяльності соціального педагога у закладах освіти. Даний підхід допоможе враховувати потреби, можливості та інтереси кожного учасника освітнього процесу незалежно від статі, ліквідувати нерівність у доступі до послуг, ресурсів, та загалом до участі в навчальному процесі [3, с.14]. Такий підхід дозволить виховувати в учнів здатність взаємодіяти один з одним і соціумом в цілому [4, с. 57].

Список використаних джерел

1. Дороніна Т. О. *Гендерна парадигма освітнього простору*. Кривий Ріг: ВЦ КГПІ ДВНЗ «КНУ». 2015. 150 с.
2. Кравець В. П., Говорун Т. В, Кікінежді О. М. *Гендерні дослідження: прикладні аспекти*: монографія. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 448 с.
3. Іваніна Т. Гендерно-орієнтований підхід у бюджетному процесі: практичн. посіб. Київ: Віваріо, 2020. 92 с.
4. Єлісеєва Л. Гендерний підхід до навчання і виховання молодших школярів. *МетОДолОГія Освіти*. 2015. С. 55-59.
5. Кікінеджі О. М. *Гендерні стандарти сучасної освіти: збірка рекомендацій*. Київ: Дорадо-друк, 2010. 330 с.

6. Маркова Н. В. Діяльність соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. 204 с.

7. Столярик О., Семигіна Т. Орієнтація на оптимізм та щастя: психологічні основи розвитку сильних сторін клієнтів соціальної роботи. *Соціальна робота та соціальна освіта*, 2022, №2 (9). С. 143-157.

8. Ярошенко А., Семигіна Т. Гендерна компетентність у соціальній роботі. *Як інвестувати феміністичні погляди у гендерно-трансформаційну практику*. Даллас, США: Primedia e-Launch LLC, 2022. 215 с.

Лесів В. Р., студентка IV курсу,
Науковий керівник – *Мартіросян Л. А.*, кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сучасне життя з інформаційним перевантаженням і напруженим ритмом сприяє появі тривожності і страхів у особистості, що розвивається. Така ситуація властива для всіх вікових періодів, але для дітей молодшого шкільного віку, які зіткнулися з новими вимогами у статусі школяра, вона є найбільш травмуюча. У період війни, міжнародних конфліктів і кризи - особливо вразливі до таких наслідків є діти, які відчують на собі емоційний та психологічний тиск.

Молодший шкільний вік це - переломний період у житті дитини . Зміна структури соціальних ролей, засвоєння нових цінностей та норм, розвиток самосвідомості та поглиблення рефлексії, які починають відбуватися у цей період, самі по собі є стресогенними факторами для дітей. Часто додаються ще й негативні переживання [3].

У сучасній науковій літературі фактично відсутні дослідження, присвячені аналізу арт терапії, як засобу соціально-психологічної

реабілітації молодших школярів в період війни. Разом з тим, сьогодні ця проблематика набуває особливої актуальності.

Арт-терапія є ефективним засобом реабілітації дітей, які пережили стрес, травми та насильство в умовах війни. Вона дозволяє дітям висловлювати свої емоції, відчуття та думки шляхом творчості. Сама арт-терапія може бути проведена як індивідуально, так і в групі, і дозволяє дітям розвивати соціальні навички, покращувати своє самопочуття та знайомитися зі своїми емоціями.

Відповідно до досліджень О. Федій, арт-терапія, як визначальна складова естетичної терапії, є «системою психолого-педагогічних внесків, яка базується на використанні художніх засобів у навчальному процесі з метою подолання негативних емоційних та чуттєвих станів та створення особливих умов в освітньому просторі для творчого розвитку особистості» [4]. Вчений вважає, що основними засобами арт-терапії є засоби різних видів мистецтва: малювання (терапія образотворчим мистецтвом), гра (ігрова терапія), казка (казкова терапія), пісок (пісочна терапія), лялька (лялькова терапія) тощо.

Робота соціального працівника з дітьми, що мають тривожні передбачає використання різних психологічних прийомів та методів, проте найголовніше – це є не поради заспокоїтися та погуляти, а активна робота з причинами тривожності, котрі інколи лежать не на поверхні, а глибоко у підсвідомості особистості. Тут пропонують застосовувати когнітивно-поведінкову терапію, гештальт-психологію, психоаналіз та багато іншого [1, с. 23].

Проблеми застосування у роботі практичного психолога освітньої сфери арт-терапевтичних методів проаналізовано в дослідженнях сучасних українських психологів О.Гарковець, І.Борейчук, В.Назаревич, в яких охарактеризовано можливості використання арт-терапії в психологічному консультуванні та представлено техніки, методи, прийоми психологічного консультування тривожності дітей [1, с. 24].

При проведенні арт-терапії важливо дотримуватися принципів безпеки та конфіденційності, створювати доброзичливу та сприйнятливую атмосферу, де діти відчують підтримку та розуміння. Також важливо відзначити, що арт-терапія не є заміною для медичної або психологічної допомоги, але може бути частиною комплексної програми реабілітації.

Варто зазначити, що реабілітаційна робота має бути спрямована на зниження напруження, підвищення розуміння власних емоцій, навчання навичкам саморегуляції, а також, враховуючи вік, навчання безпечній соціальній взаємодії. При невротичному стані, реабілітаційна допомога спрямовується у більшій мірі на профілактику, а також в зазначеному стані потрібно спочатку знизити напруження, а потім вже можна спрямувати вектор діяльності на розширення соціальної взаємодії [2].

Саме тому, у проблемі збереження психічного здоров'я підростаючого покоління відводиться провідне місце арт-терапії – терапії мистецтвом. Особливо цього потребують діти шкільного віку, адже саме в шкільні роки у дитини відбувається формування психологічної стійкості, становлення рис характеру та особистості.

Список використаних джерел

1. Андрієвський К. Д. Арт-терапія як засіб корекції тривожності у дітей шкільного віку : Кваліфікаційна робота. Миколаїв, 2022. 91 с. URL: file:///C:/Users/HDMI/Downloads/Telegram%20Desktop/%D0%90%D0%BD%D0%B4%D1%80%D1%96%D1%94%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%B4%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D0%BC.pdf

2. Грек О. М. Арт-терапія як засіб роботи з тривожними підлітками з неповних сімей в умовах рекреації. Інноваційні арт-терапевтичні технології : Зб. ст. І Всеукр. наук. інтернет-конф., м. Переяслав-Хмельницький, 12 берез. 2019 р. С. 32–35 URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4806/1/Grek.pdf>

3. Прокопенко Л.І Ховайко О.О Луньова К.О Портянко Г.О. Дослідження ефективності арт-терапії, як способу зняття психоемоційної напруги у молодших школярів. Комунальний заклад «Харківська гуманітарно педагогічна академія» Харківської обласної ради. С. 12–14. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/9606/1/Prokopenko.pdf>

4. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика : монографія. Полтава, 2009. 405 с. URL: https://www.researchgate.net/publication/356745672_Socio-psychological_and_pedagogical_health-saving_technologies_in_the_professional_activity_of_physical_reabilities

Мазій В. С., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Проблема емоційного вигорання працівників соціальної сфери є досить поширеною і серйозною проблемою. Вперше термін «вигорання персоналу» (англ. – «staff burnout») та його тлумачення як психологічного феномена, властивого фахівцям так званих «допомагаючих професій» (helping professions), запропонував Г. Бредлі ще у 1969 році. Науковець, використовуючи термін, описав особливості поведінки офіцерів, які керували програмою впливу на умовно засуджених неповнолітніх правопорушників. Професійне вигорання – це «синдром фізичного й емоційного виснаження, включаючи розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи і втрату розуміння та співчуття до іншої людини»; «це не втрата творчого потенціалу, не реакція на нудьгу, а реакція виснаження, що виникає на тлі стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням» [1, с. 8]. Професійне вигорання виникає внаслідок

довготривалих стресів середньої інтенсивності і може проявлятися у вигляді фізичного й емоційного виснаження, втратою інтересу до професії та життя у цілому.

Емоційне вигорання (англ. «burnout») є станом, який виникає у людей, які працюють у сфері, де їхня робота пов'язана зі сталим контактом з іншими людьми, та вимагає емоційної взаємодії. Соціальна сфера – це одна з найбільш вразливих до емоційного вигорання галузей праці, оскільки працівники цієї сфери стикаються зі складними емоційними ситуаціями, такими як конфлікти, невдачі, страждання та бідність [2].

Емоційне вигорання – це стан, коли працівник витрачає багато енергії на роботу зі своїми клієнтами або пацієнтами, і його власні емоції стають виснаженими. Це може призводити до втрати зацікавленості у роботі, негативного ставлення до клієнтів та колег, втрати ефективності роботи та навіть до виникнення фізичних та психологічних проблем.

Причини емоційного вигорання можуть бути різними, включаючи надмірний робочий тиск, недостатню підтримку від колег та керівництва, високу вимогливість до себе та інші. Це може бути особливо складно для працівників соціальної сфери, оскільки вони працюють з людьми, які можуть мати складні проблеми та потребують багато уваги та часу.

Для запобігання емоційного вигорання працівників соціальної сфери необхідно забезпечити належну підтримку та заохочення з боку керівництва, а також забезпечити можливість для відпочинку та відновлення енергії. Важливо також навчити працівників ефективним стратегіям управління стресом та збереження енергії.

Тому, велике значення має надаватись профілактиці емоційного вигорання з боку керівництва та працівників соціальної сфери. Нижче наведені деякі рекомендації, які можуть допомогти у запобіганні емоційного вигорання у соціальних працівників:

1. Забезпечити належну підтримку та заохочення. Керівництво повинно дбати про те, щоб працівники відчували, що їх робота ціниться та

що вони несуть корисну для суспільства місію. Також важливо створювати сприятливу робочу атмосферу, підтримувати взаємовідносини між колегами та надавати можливість для професійного розвитку.

2. Навчити ефективним стратегіям управління стресом та збереження енергії. Серед них можна виділити регулярну фізичну активність, відпочинок, якісний сон, медитацію, використання технік дихання та інші.

3. Забезпечити можливість для відпочинку та відновлення енергії. Для цього можна створити можливість для відпочинку під час робочого дня, надавати можливість на більш довгий відпочинок під час відпусток, вихідних днів або щорічного літнього відпочинку.

4. Створити можливість для розвитку професійних навичок. Керівництво може проводити регулярні оцінки роботи працівників, надавати можливість для професійного підвищення кваліфікації, участі в семінарах та тренінгах.

Отже, необхідно звернути увагу на те, що внутрішній психологічний стан соціального працівника підпадає посиленому тиску, тому й потребує більш ретельних заходів щодо підтримки їхньої працездатності.

Список використаних джерел

1. Коляда Н. В., Теслик Н. М., Король С. М. Превентивна профілактика вигорання у професійному самозбереженні здоров'я соціальних працівників та психологів. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія* № 1 (13), 2019. С. 7-12.

2. Субашкевич І. Р. Особливості емоційного вигорання працівників навчально-реабілітаційних центрів. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 14. Т. 2. 2019. С. 122-127.

*Мацула Ю. І., студентка IV курсу
Науковий керівник – Лобода В. В, кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи*

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ В НОВОМУ ШКІЛЬНОМУ КОЛЕКТИВІ

Вкрай складна сучасна соціально-політична ситуація, спричинена повномасштабною війною РФ проти України, спонукала велику кількість сімей терміново покинути свої домівки і тимчасово мігрувати до інших регіонів нашої держави. Значна частина осіб, які опинилися в епіцентрі бойових дій, зазнали суттєвих психічних травм. Більшою мірою це стосується дітей, які, рятуючись від війни, стали жертвами різноманітних факторів (руйнування рідних домівок, шкіл; загибелі членів сімей, друзів), що нині виступає однією із найбільш серйозних проблем на шляху забезпечення якості їх освіти.

За таких умов важливого значення набувають питання, що стосуються забезпечення комфортного освітнього середовища та належної організації освітнього процесу для дітей з тимчасово окупованих територій (ТОТ), а особливо їх соціалізації у новому шкільному колективі.

Дійсно, від успішності протікання процесу соціалізації дітей у новому шкільному колективі прямо залежить їх майбутнє, оскільки шкільна освіта закладає основоположні умови становлення особистості на подальших етапах життєдіяльності. В умовах, що склалися, вчителі та інші фахівці повинні надавати якісні освітні послуги, забезпечувати ефективну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу з метою успішного виконання поставлених перед освітньою установою завдань.

На думку О. Якимчука, «соціалізація – це процес поетапного включення індивіда в соціальне життя суспільства» [6, с. 197]. У свою чергу, І.П. Рогальська вважає, що «соціалізація особистості – це засвоєння

людиною суспільного досвіду, суспільних норм і цінностей» [4, с. 45]. В. Москаленко зазначає, що «соціалізація – це процес формування людини як особистості, її соціального становлення, включення особистості у різні системи соціальних відносин, інституцій і організацій, засвоєння людиною знань, норм поведінки, що склалися історично» [2].

Соціалізацію також трактують як «безперервний процес розвитку і самозміни людини у взаємодії зі стихійними, відносно спрямованими й цілеспрямованими соціальними умовами на всіх вікових етапах» [1, с. 89-90].

Окрім того, соціалізація визначається як процес опанування індивідом соціального досвіду завдяки засвоєнню певної системи соціальних норм, ролей і культури, перетворення дитини на активного учасника соціального й культурного життя. Вона забезпечує орієнтацію особистості на ознайомлення і засвоєння загальновизнаних моральних норм, принципів, правил, набутих людством, а також їх активну реалізацію у взаємодії з соціумом

Соціалізація є необхідною умовою розвитку людини, становлення в неї особистісних якостей у процесі засвоєння суспільного досвіду і активного відтворення нею суспільних відносин [3].

Н.А. Сейко наголошує, що соціалізація молоді здійснюється під впливом багатьох соціальних факторів, таких як: сім'я, навчально-виховний заклад, спільнота однолітків, засоби масової інформації тощо [5, с. 18].

Насамкінець зазначимо, що соціалізація співвідносна з життєвими циклами. Життєві цикли пов'язані зі зміною соціальних ролей, набуттям нового статусу, відмовою від попередніх звичок, оточення, дружніх зв'язків, зміною способу життя.

Таким чином, соціалізація – це процес, який відіграє величезну роль як у житті суспільства, так і у житті кожної особистості. До того ж, соціалізація – це безперервний процес. Найбільш інтенсивно соціалізація здійснюється в дитинстві та юності, але розвиток особистості

продовжується і в середньому, і в літньому віці. Важливо, що від успіху соціалізації залежить, наскільки особистість, засвоївши сформовані у певній культурі цінності, норми поведінки, налагодивши взаємодію з оточенням, зуміла реалізувати свої можливості, задатки, завдяки чому має змогу жити у соціальному комфорті і благополуччі.

Соціалізація дітей у новому шкільному колективі з окупованих територій може бути складним та викликати певні особливості. Основні особливості соціалізації дітей у таких умовах можуть включати наступне:

1. Культурні відмінності: Діти з окупованих територій можуть зустрічатися з культурними відмінностями у новому шкільному колективі, які можуть викликати певний дискомфорт. Наприклад, діти можуть мати різні традиції, звичаї, мову та релігію, що може вплинути на їх адаптацію до нового середовища.

3. Стресові ситуації: Діти з окупованих територій можуть бути вразливі до стресу через переживання конфлікту або війни. Вони можуть мати певні тривоги та страхи, пов'язані зі своєю безпекою та майбутнім. Це може вплинути на їх здатність до соціалізації та спілкування зі своїми новими однокласниками.

4. Мовні бар'єри: Мовні бар'єри можуть ускладнити процес соціалізації дітей з окупованих територій. Вони можуть мати обмежену володіння мовою, яка використовується в новому шкільному колективі, що може затримати їхню соціалізацію та зростання.

5. Відсутність попереднього досвіду: Діти з окупованих територій можуть бути позбавлені попереднього досвіду соціалізації у школі або інших громадських місцях через відсутність доступу до них.

Загалом, соціалізація дітей з окупованих територій може бути складним та вимагати додаткової уваги та підтримки з боку шкільного колективу, вчителів та родини. Важливо створити сприятливі умови для адаптації дітей та розвитку їхніх соціальних навичок та самооцінки.

Варто зазначити, що соціалізація, що відбувається у дитинстві,

називається первинною соціалізацією, а подальший процес засвоєння нових ролей, цінностей, знань, досвіду на кожному життєвому етапі, називається вторинною соціалізацією. Соціалізація первинна (або початкова) – етап соціалізації, який відбувається в дитинстві, у сім'ї та групах ровесників, сусідства. Завдяки цій соціалізації людина стає членом суспільства, засвоює взірці поведінки та елементарні соціальні ролі. Ця соціалізація є найважливішою для людини, відбувається в емоційній атмосфері тісних міжособистісних стосунків зі значущими іншими особами (мати, батько та ін.). У свою чергу, соціалізація вторинна – етап який проходить особистість після соціалізації первинної. Це етап, коли людина пізнає багато сфер суспільного життя, приймає рішення, хто для неї буде найважливішим. Особа під час соціалізації вчиться бути учнем, приятелем, членом різних організацій.

За результатами проведеної наукової роботи, що стосується особливостей соціалізації дітей з ТОТ України у новому шкільному колективі, можна зробити висновок, що такі діти потребують додаткової уваги та підтримки з боку шкільних психологів та педагогів. Вони можуть відчувати відчуженість від решти школярів та мати проблеми з адаптацією до нового оточення. Тому важливо забезпечити їм безпечну та підтримуючу шкільну атмосферу, де вони можуть почуватися комфортно та вільно висловлювати свої думки і почуття. Крім того, батьки таких дітей можуть мати обмежений доступ до інформації та ресурсів, що можуть допомогти їм виховувати своїх дітей. Тому шкільні педагоги та психологи можуть стати важливими джерелами підтримки та порад для батьків. Стаття підкреслює важливість того, щоб школи створювали безпечні та підтримуючі середовища для всіх учнів, зокрема для тих, хто походить з ТОТ. Такий підхід допоможе забезпечити успішну соціалізацію та навчання кожної дитини в школі.

Список використаних джерел

1. Курило В.С., Савченко С.В., Караман О.Л. Соціалізація особистості в умовах гібридної війни на сході України: монографія. Київ: *Талком*, 2018. 240 с.
2. Москаленко В. Соціалізація особистості: монографія. Київ: *Фенікс*, 2013. 540 с.
3. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посібник. За заг. ред. Колупаєвої А.А. Київ: «А.С.К.», 2012. 308 с.
4. Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід: монографія. Київ: *Міленіум*, 2008. 400 с.
5. Сейко Н.А. Соціальна педагогіка: курс лекцій. Житомир: Житомир.держ. пед. ун-тет, 2002. 260 с.
6. Якимчук О. До питання про правову соціалізацію особистості. *Релігія та Соціум*. 2010. №1(3).

Михалевич Н. Ю., студентка II курсу
Науковий керівник – Мартіросян Л. А., доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У сучасному світі соціальна реабілітація займає значне місце як інструмент, який широко використовується у соціальній роботі та як сфера впливу, за допомогою якої діти з особливими освітніми потребами мають можливість покращити психофізичний стан. Н. Гусак зазначає, що загальновизнаного визначення терміну «соціальна реабілітація» немає [2].

Визначення, власне, соціальної реабілітації у вітчизняному законодавстві наводиться у статті 1 ЗУ «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», де соціальна реабілітація трактується як «вид соціальної роботи, спрямованої на відновлення основних соціальних

функцій, психологічного, фізичного, морального здоров'я, соціального статусу сімей, дітей та молоді» [3]. Згідно з точкою зору О. Безпалько соціальна реабілітація – це процес, діяльність, кінцевий результат [1].

Отже, на думку науковців, сутність поняття «соціальна реабілітація» ґрунтується на певній системі заходів, які мають на меті повернення або адаптацію людини до нормального соціального життя. Тобто соціальна реабілітація – це відновлення соціального досвіду, соціальних зв'язків, позитивного емоційного стану людини.

Науковиця І. Олійник виділяє наступні види соціальної реабілітації:

- побутова реабілітація – поєднує заходи, спрямовані на відновлення навичок виконання щоденної побутової діяльності;
- соціально-психологічна – спрямована на відновлення індивідуально-особистісного статусу людини;
- педагогічна – поєднує заходи корекційного навчання й виховання, спрямовані на засвоєння особистістю певної системи знань, умінь і навичок;
- сімейна – поєднує заходи різного плану (соціального, педагогічного, психологічного), спрямовані на відновлення рольових функцій особистості та підготовку до самостійного життя;
- рекреаційна – дозволяє реалізувати духовні та творчі інтереси, потреби у фізичному розвитку та самовдосконаленні;
- корекційна, або розвивальна – цей вид соціальної реабілітації орієнтований на розвиток пізнавальних та емоційно-вольових процесів;
- діагностична – дозволяє з'ясувати за допомогою психодіагностичних засобів сутність індивідуально-психологічних особливостей особистості, визначити психологічний стан та виробити рекомендації відповідно до результатів обстеження;
- професійна – передбачає відновлення втрачених професійних навичок і сприяє покращенню професіоналізму.

Кожен із цих видів соціальної реабілітації призначений для відновлення певних якостей, які є втраченими, внаслідок психофізичних

порушень [5].

Для дітей з особливими освітніми потребами соціальна реабілітація дозволяє подолати певні негативні наслідки, які виникають у результаті існуючих у них нозологій.

Нозології – актуальний і поширений термін у наші дні. Загалом нозології трактують, як відхилення у фізичному та психологічному розвитку людини. Вони бувають: вроджені – спричинені генетичними факторами, а також різними шкідливими впливами на плід через організм матері (наявність інфекцій, вживання наркотичних та психотропних речовин; набуті – зазвичай спричинені різними негативними впливами на організм дитини (інфекції, хвороби, які були не до кінця вилікувані або ж механічні пошкодження під час ігрової діяльності). Отже, нозології – це порушення у фізичному та моральному розвитку людини і вони бувають вроджені та набуті.

М. Єфименко виділяє такі види порушень:

- порушення опорно-рухового апарату – це порушення, спричинені внаслідок втрати рухових функцій;
- порушення зору – це порушення, пов'язане із різними захворюваннями ока;
- порушення слуху – пов'язане із захворюванням слухового апарату;
- порушення мовлення – пов'язане з порушенням зон правої і лівої півкулі головного мозку;
- порушення уваги з гіперактивністю – це порушення пов'язують з мозковою дисфункцією;
- затримка у розвитку дитини – це порушення, які стосуються інтелектуального розвитку дитини [3].

Таким чином, соціальна реабілітація є важливим чинником у житті дітей з особливими освітніми потребами. Соціальна реабілітація має багато визначень і видів. Кожен з видів спрямований на покращення певних рис особистості. За допомогою соціально-реабілітаційних процесів діти з

особливими освітніми потребами мають можливість розвиватися і бути самостійними в соціумі. Поширеними нозологіями є порушення мови, слуху, опорно-рухового апарату та затримка у розвитку. Завдяки соціальній реабілітації діти з особливими потребами долають негативні фактори, які спричинені нозологіями.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка. Київ: Академвидав, 2014. 309 с.
2. Гусак Н. Є. Розвиток законодавства України про соціальну реабілітацію. *Соціальна робота в Україні: теорія практика наук.-метод. журн.* Київ, 2014. № 1-2. С. 30-43.
3. Єфименко М. М. Кібернетика удосконалення людини В. В. Бойка в системі корекційного фізичного виховання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. *Науковий вісник Південноукраїнського національного пед. ун-ту імені К. Д. Ушинського.* Одеса, 2012. № 3-4. С. 31-36.
4. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю: Закон України за станом на 15 січ. 2009 р. / ВР України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2558-14>
5. Oliynik I. V. Social rehabilitation as one of the professional activities of a social work specialist. Bulletin of alfred nobel university series «pedagogy and psychology». 2021. Т. 2, № 22. С. 59-67. URL: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-2-22-7>

СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА ДЕПРИВАЦІЇ У ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ В УМОВАХ ПРИТУЛКІВ ДЛЯ ДІТЕЙ

В умовах війни збільшується кількість сімей і дітей, які перебувають в складних життєвих обставинах, погіршується фізичне і психічне здоров'я підростаючого покоління, зростає сирітство, бездоглядність і безпритульність, злочинність і наркоманія серед дітей і підлітків. Діти групи соціального ризику постійно знаходяться в стресовому стані, випробовують на собі психічну, емоційну, комунікативну депривацію. Довготривалий вплив психотравмуючих ситуацій на дитину, порушення міжособистісних відносин з дорослими і однолітками формує внутрішню напруженість, тривожність, агресивність, конфліктність, відчуття неповноцінності, непотрібності, знехтування. Більшість дітей даної групи населення потрапляють або їх евакуюють в державні установи: притулки, будинки дитини, що створює в дітей ще одну травмуючу ситуацію.

У різних галузях науки термін «депривація» активно використовується як явище, що впливає на різні сторони людської особистості та означає позбавлення або ж обмеження людини в життєвоважливих і необхідних потребах упродовж певного часового відрізка. Депривація не тільки впливає на психічне здоров'я людини, а й на фізіологічне, що, у свою чергу, впливає на соціальну поведінку людини, часто призводить до конфліктних ситуацій та дезінтеграції особистості в соціумі [1, с. 336].

Формування соціальної депривації частіше за все спостерігають у дітей, які позбавлені батьківського піклування, що знаходяться у притулках для дітей або в інших закритих виховних закладах. Серед ключових особливостей прояву депривації є те, що вона виступає як причиною, так і

наслідком особистісної та соціально-психологічної дезадаптації вихованців закладів тимчасового перебування. Зовні цей психічний стан проявляється поведінкою (конструктивною, деструктивною, конформістською), що відрізняється деякими характерними ознаками, що надає можливість розпізнати депривацію. Всі вони мають загальні прояви, такі як підвищена тривожність; загострене почуття незадоволеності собою; зниження життєвої активності; часта зміна настрою; невмотивована агресія [3, с. 63].

Одним з напрямків роботи соціальних педагогів/ соціальних працівників з дітьми-сиротами та дітьми, позбавлених батьківського піклування в умовах притулків для дітей щодо питань депривації виступає профілактика її проявів. Соціальна профілактика депривації в умовах притулків для дітей – це діяльність соціального педагога/соціального працівника, яка спрямована на запобігання виникненню, поширенню чи загостренню явища депривації серед дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, що полягає у засвоєнні вихованцями соціальних ролей, властивостей і якостей, необхідних для адекватного сприйняття соціальної реальності, а також створенні й підтримці ресурсного соціального оточення.

Тому з врахуванням вищесказаного доцільно зазначити, що соціальна профілактика сприяє розвитку навичок подолання депривації у вихованців та формуванню вміння оцінювати та приймати свідомі рішення у різних конкретних ситуаціях. Реальним практичним інструментом соціальної профілактики депривації може стати системна профілактична робота соціально-психологічної служби притулків для дітей, одним із завдань якої може бути розробка програми тренінгових занять з формування навичок подолання депривації, спрямованого на формування у дітей активної соціальної позиції, підвищення загального рівня емоційної культури, розвиток навичок цілепокладання та здатності до саморегуляції, вироблення здатності протистояти зовнішнім і внутрішнім чинникам депривації, розвиток навичок комунікації та міжособистісної взаємодії.

Таким чином, не можна недооцінювати вплив депривації на становлення і соціалізацію особистості, адже вона виступає потужним гальмівним чинником і може виступати передумовою виникнення девіацій у дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які пережили різноманітні складні життєві ситуації. Соціальна профілактика надає можливість вчасно попередити або правильно зреагувати на труднощі і відхилення, що виникають на окремих етапах розвитку особистості через деприваційний синдром.

Подальшого вивчення й розробки даної проблеми потребують питання пошуку ефективного технологічного інструментарію соціальної профілактики депривації серед дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в умовах притулків для дітей, а також підготовки і залучення самих дітей, за принципами методу «рівний-рівному», до профілактичної діяльності щодо даних явищ у дитячому середовищі.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Д. Зверєвої. – 2-ге видання. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.
2. Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1629-12> .
3. Соціальні та психологічні потреби дітей, які виховуються в інтернатних закладах: знання, ставлення, поведінка, практика діяльності. Результати дослідження серед фахівців соціальної сфери та дітей-вихованців інтернатних закладів. – К. : Компанія Лік, 2015. – 63 с.

Пиріг У. Я., асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ПРОФЕСІЙНА ДЕЗАДАПТАЦІЯ ПЕДАГОГІВ ЯК НАСЛІДОК ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ

Синдром «професійного вигорання», як ми зазначали вище, є наслідком довготривалих професійних стресів. Розглянемо детально фактори особистого та професійного життя, які викликають стрес та можуть спровокувати розвиток синдрому «професійного вигорання».

Особистісні фактори. Викликаючи стрес дії чи явища можуть бути одним з багаточисленних факторів нашого повсякденного життя, що сприяють виникненню різних психічних відхилень та психоемоційних захворювань [2, с. 7].

Американський вчений Вейт описав вісім стресорних ситуацій: необхідність прискореної переробки інформації; шкідливе оточення; усвідомлена загроза; порушення фізіологічних функцій (можливо, як результат безсоння, хвороби); ізоляція; ув'язнення; остракізм (вигнання і переслідування); групове не прийняття.

Шведська дослідниця Франкен Хайдер додала до цього списку відсутність контролю над подіями, безсилля, неможливість змінити ситуацію. Сюди б ще можна було додати необхідність прийняття особливо відповідальних рішень та швидкої зміни [3].

Тривалий стрес є дуже шкідливим. Людина може роками терпіти труднощі, якщо відчуває здатність впливати на ситуацію або принаймі передбачити її. І зовсім інша річ, коли людина відчуває себе безпорадною, безсилою. Якщо люди знають, що їх чекають труднощі, вони можуть вжити заходів, щоб подолати стрес.

Організаційні фактори стресу. Причини стресу на робочому місці. Фактори, які викликають стрес, що діє на працівників у наші дні включають:

1. Фактори стресу поза організацією.

2. Стрес на роботі не можна обмежувати подіями та умовами, що мають місце на робочому місці. Будь-яка організація є відкритою соціальною системою, і на її елементи – працівників – звичайно діють зовнішні фактори, такі як зміни в суспільстві, економічні і фінансові умови, зміни в їх особистому житті (сімейні проблеми, старіння, смерть близького родича, народження дитини і т. д).

Групові фактори стресу. До групових факторів стресу можна віднести наступні:

1) відсутність групової згуртованості – відсутність можливості для працівника почувати себе членом колективу внаслідок специфіки робочого місця, із-за того, що керівник не допускає чи обмежує цю можливість, або тому, що інші члени групи не приймають його в свої ряди може виявитися джерелом сильного стресу.

2) наявність внутрішньо, між особистих і внутрішньо групових конфліктів – наявність серйозних протиріч або несумісність окремих характеристик особистості працівника [1, с. 54].

Професійна дезадаптація – стійкі порушення активного процесу пристосування індивіда до умов професійної діяльності, викликані неможливістю реалізувати мету діяльності. Дезадаптація може виникнути внаслідок короточасних і сильних впливів середовища на людину або під впливом менш інтенсивних, але тривалих впливів.

Дезадаптація проявляється в різних порушеннях діяльності: у зниженні продуктивності праці і його якості, у порушеннях дисципліни праці, у підвищенні аварійності і травматизму. Критеріями психофізіологічної адаптації вважаються стан здоров'я, настрої, тривожність, ступінь стомлюваності, активність поведінки.

Розглядаючи дезадаптацію особистості на психологічному рівні, В. Орел виділяє три основні різновиди професійної дезадаптованості особистості:

1) нестала ситуативна дезадаптованість, яка має місце тоді, коли особистість не знаходить шляхів і засобів адаптації в певних соціальних ситуаціях, хоч і робить такі спроби.

2) тимчасова дезадаптованість, яка усувається з допомогою адекватних адаптивних заходів, соціальних і психологічних дій, що відповідає несталій адаптації;

3) загальна стала дезадаптованість, яка є станом фрустрованості, через наявність якої активізуються патологічні захисні механізми.

Основу дезадаптованої поведінки складає внутрішній конфлікт, а під його впливом поступово формується неадекватне реагування на умови і вимоги середовища у формі тих або інших відхилень в поведінці як реакція на систематичні, постійно провокуючі чинники, впоратися з якими особистість не може.

Таким чином, оволодіння професією соціального педагога пов'язане не тільки з розвитком особистості, його здібностей, умінь, навичок, що допомагає успішно виконувати роботу, але і з негативними наслідками, такими, як порушення самопочуття, конфліктність, перевтома, що відбивається на взаємостосунках з учнями, колегами, адміністрацією.

Список використаних джерел

1. Емоційне вигорання. упоряд. В. Дудяк – К.: Главник, 2007. – 127 с.
2. Кривоніс Т. Г. Психологічний тренінг, орієнтований на особистість, як засіб лікування синдрому емоційного вигорання / Т. Г. Кривоніс, Т. Ю. Дмітрієва, М. І. Демченко // Всесвіт соціальної психіатрії, медичної психології та психосоматичної медицини. – 2019. – Т.1. – №2 (2). – С. 83-87.
3. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій : гендерні аспекти : навч. посіб. для студентів ВНЗ та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / [за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової]. – [2-ге вид., перероб. та допов.] – К.: Міленіум, 2013. – 365 с.

Пойдин К. М., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Мартіросян Л. А., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ БАТЬКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Проблема соціально-психологічної реабілітації сім'ї дитини з обмеженими функціональними можливостями у сучасній науці недостатньо розроблена, але є надзвичайно актуальною для соціально-педагогічної практики. Сім'я виступає середовищем, що оптимізує соціальну адаптацію дитини з особливими потребами. Така дитина значно більшою мірою залежна від близьких людей, ніж здорова. Відповідно, і вплив сім'ї на дитину з обмеженими функціональними можливостями набагато сильніший ніж зазвичай. В сім'ї закладаються основи особистості дитини, формуються уявлення про цінності, суспільні норми, взаємини із іншими членами соціуму, формується модель дорослого способу життя. Сім'я є тим інститутом соціалізації та розвитку, з яким не може порівнятися жоден інший, ні за важливістю, ні за тривалістю впливу на дитину.

Водночас, дослідники Н. Майструк, А. Лучаківська наголошують, що не можна зводити вивчення родини лише до її реабілітаційного та виховного потенціалу для дитини з обмеженими функціональними можливостями. Сім'я – це особлива соціальна система із специфічними зв'язками і стосунками, які вимагають цілісного підходу, адже зміна стану одного з членів сім'ї впливає не лише на стосунки з іншими членами сім'ї, а й на відношення родини із соціальним оточенням. Поява у сім'ї дитини з вадами розвитку помітно позначається майже на всіх сферах життєдіяльності родини, включаючи потребу у підтримці і допомозі не лише для самої такої дитини, але й для родини загалом чи окремих її членів [1].

Центр життя сім'ї, яка виховує дитину обмеженими функціональними

можливостями формується навколо її потреб, що вимагає титанічних зусиль з боку батьків, відмови від власних інтересів. З цієї причини вони надзвичайно потребують соціально-психологічної реабілітації.

Науковці Б. Надь та О. Романів акцентують, що світовий досвід вказує на необхідність надання допомоги сім'ям, які виховують дітей обмеженими функціональними можливостями [2, с. 46-47].

Процес соціально-психологічної реабілітації батьків необхідно будувати на основі розкриття їх особистісно-розвивального потенціалу та внутрішніх ресурсів. Основна мета – формування соціально-активної поведінки батьків. Такий підхід до організації соціально-психологічної реабілітації дає змогу ефективно розв'язувати труднощі, які виникають у процесі взаємодії батьків з дитиною, а також створює можливість особистісного зростання й розвитку членів сім'ї.

Необхідно звернути увагу на те, що соціально-психологічна реабілітація сім'ї, у якій виховується дитина з обмеженими функціональними можливостями має специфіку – вона здійснюється в умовах стресу, у якому постійно перебувають батьки. Дитина з обмеженими функціональними можливостями стає чинником формування неблагополучного морально-психологічного сімейного клімату, тяжких переживань батьків та виникнення сімейних конфліктів. При цьому жоден з батьків не володіє методами психологічної саморегуляції, які допомагають відновити психоемоційну рівновагу. Також виникають проблеми соціального характеру. Більшість батьків схиляються до самоізоляції, скорочують, а з часом і переривають соціальні контакти.

Шлях до конструктивного розв'язання проблеми полягає в виборі стратегії активізації потенціалу особистісного зростання батьків. Реалізація такої стратегії може бути забезпечена, якщо:

1. Соціально-психологічна підготовка батьків має цілісну систему, що включає діагностику, реабілітацію, поступове навчання і включення в реабілітаційну діяльність з дитиною з обмеженими функціональними

можливостями.

2. Батьки є учасниками мультидисциплінарної команди фахівців, що здійснюють соціально-психологічну реабілітацію хворої дитини з раннього віку.

3. Зміст соціально-психологічного супроводження батьків включає осмислення причин патології, специфіки її проявів, методик корекційної роботи з дитиною, можливостей її індивідуального розвитку.

4. Соціально-психологічна підготовка батьків носить комплексний і поетапний характер, переводячи їх з рівня пасивних спостерігачів на рівень активних учасників реабілітаційного процесу дитини з обмеженими функціональними можливостями.

5. Включення батьків у реабілітаційну діяльність забезпечується створенням сприятливого соціального середовища для взаємодії не лише батьків і дітей, а й включення батьків у соціальне і професійне життя, при умові достатнього рівня патрунуванням сім'ї соціальними працівниками [3].

Отже, стратегія активізації потенціалу особистісного зростання батьків ґрунтується на встановленні взаємозв'язку «батьки- дитина», формуванні знань про потреби і можливості дитини, а також відновлення соціальних контактів через взаємодію батьків, як рівних за своїм статусом і соціальними можливостями людей.

Список використаних джерел

1. Майструк Н.О., Лучаківська А.Р. Проблеми сімей, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями в сучасній Україні в контексті соціальної роботи. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/5445/1/10%20-%203%287%29%20-%2013.pdf> (дата звернення 22.02 2023)

2. Надь Б.Я., Романів О.П Роль батьків в процесі комплексної реабілітаційної допомоги дітям з інвалідністю// УКРАЇНА. ЗДОРОВ'Я НАЦІЇ. 2018. № 3/1 (51) С. 46-47. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/21538/1/46-48.pdf> (дата звернення 22.02 2023)

3. Роль сім'ї у становленні особистості дитини з обмеженими можливостями здоров'я. URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjCnqzvZ79AhWJHHcKHUmBC5Y4ChAWegQIEBAB&url=http%3A%2F%2Fdspace.idgu.edu.ua%2Fjsui%2Fbitstream%2F123456789%2F1767%2F1%2F%25D0%2591%25D0%25B0%25D0%25BA%25D0%25B0%25D0%25BB%25D0%25B0%25D0%25B2%25D1%2580%25D1%2581%25D1%258C%25D0%25BA%25D0%25B0%2520%25D0%259B%25D0%25B0%25D0%25BF%25D1%2588%25D0%25B8%25D0%25BD%25D0%25B0%2520%25D0%2586..docx&usg=AOvVaw3JEG3O3WEbGgSIWTgggUty> (дата звернення 22.02 2023).

Проць С. П., студентка I курсу
Науковий керівник – *Субашкевич І. Р.*, кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

НЕОБХІДНІСТЬ МЕДІАОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

В умовах сьогодення проблема медіанеграмотності є як ніколи важливою та актуальною.

Медіаграмотність – це здатність за допомогою навичок та умінь аналізувати, використовувати, критично оцінювати та передавати повідомлення у різних формах [1].

З початком повномасштабного вторгнення росії в Україну кожен громадянин зауважив за собою збільшення проведення часу в медіапросторі. В часі війни однією з найбільших проблем є дезінформація населення, яке потребує отримання правдивої інформації щодо розвитку подій в державі. Тож питання достовірної інформації в медіапросторі набуло особливої актуальності.

У великому потоці новин та перебуваючи у стані стресу не кожен спроможний фільтрувати інформацію. Навіть неправильно подана

інформація негативно впливає на настрої людей, вони стають більш тривожними та пригніченими.

Також через медіанеграмотність населення ворог підступно використовував його, у передачі йому потрібної інформації, що призводило до незворотних негативних наслідків. Отож проблема медіаосвіти та медіаграмотності, серед громадян, набула особливого значення.

Неможливо не відзначити позитивний вплив медіа під час війни. Завдяки ньому населення мало можливість дізнаватися і доносити важливу інформацію про події в нашій країні іноземцям, що в свою чергу призвело до всебічної допомоги. Також у медіапросторі громадяни успішно розшукували безвісти зниклих людей. Найкращим проявом позитивного впливу стали збори коштів на потреби армії, які активно поширювали медіа.

Варто розуміти, що вплив медіа може бути як позитивним так і негативним. Повністю його позбуватися не потрібно. А для того, щоб мінімізувати негативний вплив медіа та вберегтися від нього потрібно дотримуватися інформаційної гігієни [2].

Отже, аналізуючи наукову літературу щодо проблем медіаосвіти в Україні, можна виділити найголовніші причини:

- відсутність масової медіаосвіти у закладах середньої освіти;
- нерозвинутість програм медіаосвіти для дорослих;
- відсутність дисциплін медіаосвіти в закладах вищої освіти при підготовці фахівців з усіх сфер.

Саме через це виникає гостра необхідність в подальшому, досконалішому розвитку медіаграмотності у громадян.

В сучасному світі ми не уявляємо свого життя без медіапростору. Тому, щоб медіа не маніпулювали свідомістю громадян, потрібно навчати механізму критичного осмислення та фільтрування інформації. Медіаосвіта повинна вивчатися у закладах середньої освіти та бути доступною для вивчення дорослого населення. А також бути однією з найбільш важливих складових вищої освіти в Україні.

Список використаних джерел

1. Субашкевич І. Р. Формування ціннісно-смислової сфери студентів педагогічних спеціальностей медіапсихологічними технологіями: [практ. посіб.]. Львів : Растр-7, 2016. 59 с.
2. Субашкевич І. Р. Медіа-активність особистості під час війни в Україні. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія.* – 2022. – С. 37–42. <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.4/07>

Репецька Д. В., студентка IV курсу
Науковий керівник – Столярик О. Ю., доктор філософії, асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

СПЕЦИФІКА УПЕРЕДЖЕНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Соціальна ситуація в Україні та російсько-українська війна, що триває ще з 2014 року, спричинили виникнення нової соціально незахищеної категорії населення – внутрішньо переміщені особи. Згідно агентства ООН у справах біженців, внутрішньо переміщені особи (далі в тексті – ВПО) – це специфічна група, яка була вимушена залишити своє фактичне місце проживання через збройний конфлікт або ж внутрішню ворожнечу, та були змушені мігрувати територією держави в якій проживають [5]. Переселенці стикаються із низкою проблем, а саме: вирішення житлово-побутових та бюрократичних питань, ресоціалізація, адаптація до нового середовища, вивчення нових традицій та звичаїв. Зазвичай, місцеве населення відгукується із допомогою, однак бувають випадки, коли ВПО стикаються із труднощами в порозумінні з приймаючим населенням, оскільки ставлення до представників маргінальних груп стає менш толерантним. Це, насамперед, пов'язано із формуванням упереджень, які виникають через дефіцит актуальної та правдивої інформації про ВПО.

Першим, хто почав здійснювати дослідження упереджень є

американський психолог Г. Олпорт, який у своїй праці «Nature of Prejudice» виклав ознаки, особливості та причини, які призводять індивідів до поділу на окремі соціальні групи [4, С. 147-148]. Науковець Г. Олпорт стверджував, що упередження це свого роду неприязнь, яка формується на основі хибних переконань. Відповідно до цього, дослідник розробив шкалу, яка дає змогу за описом поведінкових складників упереджень визначити рівень на якому відбувається дискримінація:

- 1) вираження неприхильності, яка проявляється у образливих висловлюваннях;
- 2) мінімізація взаємодії із соціальною групою чи індивідом, до яких відчувається антипатія;
- 3) явні дії групи до дискримінованих індивідів (виключення із певних сфер діяльності);
- 4) вияв насильницьких дій (фізичні атаки);
- 5) знищення (геноцид, суд) [4, С.147-148].

Сьогодні ж, упередження – це ставлення до індивіда чи соціальної групи, яке сформоване задовго до безпосередньої міжособистісної взаємодії учасників [4, с. 145].

Однак упередження має не лише негативне значення і слугує для опису хибних явищ, також під терміном «упередження» розуміють і позитивні думку [4, с. 148], як от: позитивна настанова, екстернальна атрибуція (інтерпретація поведінки індивіда з опертям на внутрішні чинники), співчуття та жалі [7, с. 50].

Вітчизняна дослідниця І. Галецька стверджує, що упередження можуть проявлятися у різних формах, а саме: *аверсійне упередження* – сильні негативні емоції, що провокують в зниження бажання взаємодіяти із соціальною групою, якій властиві стигмовані ознаки; *домінантне упередження* – ґрунтується на надмірній самооцінці внаслідок зрівняння із носіями стигми, які сприймаються як джерело дискомфорту; *упередження внаслідок неясності* – це упередження, які виникають під впливом страху

невідомості [1, с.72].

Спираючись на дослідження О. Новікова, В. Антонюка та О. Панькова, можна виокремити фактор, який стає першочерговим, у формуванні ставлення до внутрішньо переміщених осіб, це – інформація, яку отримує населення приймаючої громади про події, які відбуваються у зоні бойових дій, а також про переселенців із фронтових міст. До того ж, недостатня кількість інформації про важке становище переселенців, про їхні переваги та перспективи для громади, відіграють значну роль при формуванні ставлення до них. Дані фактори є негативними, оскільки вони перешкоджають здоровій інтеграції, згуртуванню суспільства [5].

Ще одним чинником, який впливає на формування упередженого ставлення в приймаючих громадах, на думку науковців О. Новікова, В. Антонюка та О. Панькова, виступає *низький рівень життя місцевого населення, безробіття, погане фінансове становище, бідність*. ВПО оцінюють як додаткове навантаження на місцевий бюджет, якого не вистачає на задоволення потреб місцевого населення. Відповідно зростає *конкуренція на ринку праці, відбувається витіснення місцевих спеціалістів, розвивається злочинність*. Тому дані фактори виступають рушіями у розшаруванні населення, поширенні зневіри та незадоволення [5].

Згідно наукової позиції С. Задорожної та І. Карпової, можна виокремити фактор, який є важливим у формуванні позитивного ставлення до переселенців, а саме: *правильне висвітлення проблем у медіа-продуктах*: місцеві ЗМІ виводять проблеми ВПО із активного суспільного дискурсу. Часто мас-медіа транслюють інформацію, яку до кінця не перевіряють, яка насправді не є такою важливою та актуальною. Окрім цього, журналісти в медіа продуктах зазвичай використовують голосні заголовки, мову ворожнечі, гіперболізують інформацію [3, с. 50].

Виникнення додаткової напруги у сферах соціального обслуговування – чинник, який на думку В. Андрюка, формує додаткову напруженість у приймаючій громаді [5]. Як вважає С. Дерев'янка, у місцевого населення

побуває думка, що переселенці-чоловіки, які знаходяться на «мирній» території переховуються від мобілізації [2, с. 207]. Також у більшості приймаючого населення існує думка, що ВПО – особи з кримінальним минулим; громади вважають, що вони впливають на криміногенну ситуацію в країні. Варто звернути увагу на ще одну причину, яка впливає на формування упередженого ставлення: недовіра самих переселенців місцевому населенню [8].

Отже, для вирішення проблем упередженого ставлення до переселенців важливо змінити підхід до соціальної роботи з ВПО та з приймаючими громадами. Щодо переселенців, соціальну роботу потрібно спрямовувати на відновлення соціокультурних та міжособистісних зв'язків, формуванню та розвитку продуктивному самоменеджменту [6, с. 69]. Окрім цього, важливо розробити програму соціальної профілактики стигматизації внутрішньо переміщених осіб у приймаючих громадах.

Список використаних джерел

1. Галецька І., Влох О., Животовська Л. *Психологічні аспекти стигми психічних розладів*. Львів: Вид-во Романа Романка, 2007. С. 60–96.
2. Дерев'янка С. Внутрішньо переміщені особи: проблеми політичної соціалізації в Галичині. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України*. 2017. № 1 (87) С. 199-216.
3. Задорожна С. М. Відношення населення приймаючих громад до внутрішньо переміщених осіб. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*. 2017. № 2 (10). С. 43-55.
4. Костіна Т. О. Упередження та стереотипи як передумова для розгортання гендерної дискримінації. *Психологія особистості*. 2020, Вип. 16. С. 145-150. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2020/16-2020/25.pdf> (дата звернення: 05.04.2023).

5. Новікова О. Ф., Амоша О. І., Антонюк В. П. *Внутрішньо переміщені особи: від подолання перешкод до стратегії успіху* : монографія. Київ : НАН України, 2016. 448 с.

6. Семигіна Т. В., Гусак Н. Є., Трухан С. О. Соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб. *Український соціум*. 2015. Вип. 2 (53) С. 65–71.

7. Столярик О. Стигматизація осіб з розладами спектру аутизму та членів їхніх родин як феномен та як процес (огляд літератури). *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму*. 2019. №3. С. 44–57.

8. Швець І. Б., Следь О. М., Біленська М. М. Інтеграція внутрішньо переміщених осіб до приймаючих громад у контексті сучасних соціокультурних викликів. *Соціальна політика*, 2021, №4. С. 14-21.

Самотіс І. В., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Корнят В. С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ПЕРЕЖИВАЮТЬ СТРЕСОВІ СИТУАЦІЇ В ПЕРІОД ВІЙНИ

Війна є непосильним тягарем для людської психіки. Екзистенціальні загрози, паніка, розчарування, страх за життя та втрата близьких призводять до підвищення тривожності і виникнення стресових розладів у підлітків, оскільки у них відсутній досвід у боротьбі зі стресом.

Великий дослідницький внесок, щодо соціально-психологічної реабілітації під час війни зробили такі вчені, як Т. Титаренко, О. Туриніна, М. Лукашенко, Б. Лазоренко; подолання стресу підлітками вивчали науковці Н. Величко, Т. Руда, Т. Ткачук, М. Якимович.

Теоретичний аналіз наукової літератури свідчить, що під поняттям «реабілітація» дослідники розуміють «відновлення». Саме у соціальній роботі реабілітація, як окремий напрям професійної діяльності, з'явилася в

1991 році та існує як фізична, психологічна, соціальна та правова.

На сьогодні, не має єдиного загального визначення «реабілітації», тому кожен дослідник розуміє її по-своєму. Зокрема, поглибленим дослідженням сутності поняття «реабілітація» займався кандидат медичних наук В. Берко. Він детально розкрив цей термін, зазначаючи, що реабілітація це: 1) цілеспрямована діяльність колективу в медичному, педагогічному й економічному аспектах з метою збереження, відновлення за вивершення здатностей людини брати активну участь в суспільному житті; 2) комплекс медичних, педагогічних, професійних, юридичних заходів, спрямованих на відновлення порушених функцій організму [2]. Також, науковиця В. Турбан розглядає реабілітацію, як окремий вид соціальної діяльності соціальних служб, яка безпосередньо спрямована на здійснення організаційних, правових, культурних, освітніх, лікувальних, оздоровчих та інших соціальних заходів щодо покращення фізичного та функціонального стану, відновлення честі, гідності, прав і свобод, порушених травмами та іншими соціальними чинниками [5]. Таким чином, реабілітація – це сукупність погоджених заходів медичного, психологічного, соціального і педагогічного характеру, які спрямовані на відновлення здоров'я та психологічного статусу.

На думку дослідниці О. Ларіної, соціально-психологічна реабілітація підлітків є покроковим процесом, що спрямований на послаблення негативних наслідків травматичних подій або потрапляння в ситуації підвищеного ризику [3, с. 139].

За словами науковиці Т. Титаренко, здійснення соціально-психологічної реабілітації підлітків, які переживають стресові ситуації в період війни передбачає активізацію здатності перепроєктовувати власне життя та реалізовувати ці оновленні проекти в сімейній, особистій та інших сферах. Зокрема, передбачає навчання прийомів та методів саморегуляції, самовиховання з метою зниження впливу негативних психічних станів в реальних умовах життєдіяльності, формування позитивних мотивацій,

активних соціальних настанов на життя [4]. Тобто це такий комплексний процес відновлення і підтримання психологічного здоров'я підлітків, який надзвичайно важливий та необхідний у закладах освіти в сучасних реаліях.

На основі послуг психологічної реабілітації, які виділяє В. Алещенко, можна розкрити складові соціально-психологічної реабілітації підлітків, які перебувають у стресових ситуаціях:

- психологічна діагностика – оцінка, контроль актуального психологічного стану підлітків та пошук правильних методів реабілітації;
- психологічна просвіта та інформування підлітків та їх батьків про формування навичок управління емоційним станом у стресових ситуаціях;
- консультування – короткострокові заходи підтримки, пошуку ресурсів подолання стресу та підвищення стресостійкості у підлітків;
- психологічна підтримка та супроводження – подолання стресових ситуацій і запобігання виникненню кризових станів таких, як гостра стресовареакція, хронічний стрес чи посттравматичний стресовий розлад;
- психотерапія – використання методів психологічного впливу;
- групова робота – проведення тренінгів спрямованих на актуалізацію наявного досвіду і шляхів подолання стресу, формування навичок самопізнання, опанування нових поведінкових стратегій [1, С. 11–12].

Відповідно, за словами науковиці Т. Титаренко, процес соціально-психологічної реабілітації підлітків, які переживають стрес, передбачає три послідовні етапи: підготовчий (пошук мотивації та психологічних ресурсів), базисний (покращення здоров'я підлітків за допомогою життєтворення) та підтримувальний етап (переінтерпретація травматичних спогадів, вироблення нового ставлення до травми як до ресурсу, організація середовища життєдіяльності) [4]. Інакше кажучи, соціальний педагог зобов'язаний дотримуватись усіх етапів соціально-психологічної реабілітації з індивідуальним підходом до кожного з підлітків.

Підсумовуючи усе вище сказане, можна стверджувати, що

переживання тривалого стресу у підлітковому віці матиме негативні наслідки для психічного та фізичного здоров'я як в короткостроковій, так і у віддаленій перспективі. Відповідно, задля зниження рівня стресу соціальний педагог з мультидисциплінарною командою фахівців повинен, дотримуючись етапів та технологій соціально-психологічної реабілітації, розробити та запровадити комплексну програму із соціально-психологічної реабілітації підлітків, які переживають стресові ситуації в період війни.

Список використаних джерел

1. Алещенко В. Психологічна реабілітація учасників бойових дій: теоретико-методологічне обґрунтування моделі. *Психологічний журнал*. Вип. 3. 2020. С. 1-15. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/195935>.
2. Берко В. Становлення і розвиток реабілітації загалом і фізичної реабілітації зокрема. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. № 12 (14). 2015. URL: <http://ap.uu.edu.ua/upload/publicationpdf/fd872010c24b6b785b124eec4b2eb456.pdf>
3. Ларіна Т. Соціально-психологічна реабілітація особистості: покрокове набуття життєздатності. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Вип. 42 (45). 2018. С. 139-147. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724011/1/199-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-419-1-10-20210123.pdf>.
4. Титаренко Т. Як подолати наслідки травматизації: контури соціально-психологічної реабілітації. 2018. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/158553975.pdf>.
5. Турбан В. Реабілітаційна та реінтеграційна робота з військовослужбовцями, учасниками бойових дій в центрах соціальних служб: етичний аспект. 2021. С. 336-345. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v9/i11/33.pdf>

Сухоцька І. Б., аспірантка II року навчання
Науковий керівник – Корнят В. С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Соціальна робота як фахова діяльність, постійно перебуває у стадії активного розвитку, зазнає змін під впливом глобалізації. Соціальна робота в Україні стала невід’ємною складовою сучасного суспільства. Особливої уваги серед суспільства заслуговують сім’ї, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Зважаючи на реалії сьогодення, такі сім’ї покладають великі надії на підтримку соціальних працівників у розв’язанні соціальних проблем.

Враховуючи потреби та вимоги суспільства, постає завдання підвищення якості підготовки фахівців соціальної сфери до професійної діяльності, зокрема в умовах інклюзивного середовища.

Система професійної підготовки соціальних педагогів адаптувалася до сучасних вимог, враховуючи специфіку суспільних, освітніх процесів, що відбувалися і відбуваються зараз у соціальній сфері [3, с. 185].

У сучасних умовах для створення освітньої моделі підготовки соціальних працівників необхідно одночасно враховувати як світові тенденції розвитку освіти, що взаємопов’язані з процесами глобалізації, інтеграції у єдиний освітній простір, так і стрімкого розвитку технологій та інновацій в освіті та соціальній роботі, що зумовлюють постійне оновлення знань, навичок та умінь [4, с. 121].

На думку Н. Горішної, основними тенденціями модернізації підготовки соціальних працівників є децентралізація управління вищою освітою, уніфікація змісту підготовки соціальних працівників,

впровадження технологій дистанційної освіти, посилення міждисциплінарної взаємодії, інтернаціоналізація освіти. Вивчення та врахування світових тенденцій розвитку соціальної роботи та освіти у цій сфері є важливими не лише з точки зору підвищення якості соціальних послуг, але й у контексті реформування системи вищої освіти та її інтеграції у європейський та світовий освітній простір [1, с. 8].

I. Савельчук виокремлює наступні сучасні тенденції які впливають на характер розвитку підготовки фахівців соціальної сфери: взаємозв'язок теорії та практики щодо усвідомлення актуальних проблем соціальної роботи; розширення професійних функцій та груп клієнтів соціальної роботи; вдосконалення стандартизації надання соціальних послуг; впровадження інновацій в сферу надання соціальних послуг [4, с. 123].

Наявність взаємозв'язку та впливу тенденцій визначає подальше спрямування завдань розвитку підготовки, характер оновлення її змісту, форм та методів навчання майбутніх соціальних працівників [4, с. 123].

Отож у процесі підготовки фахівців соціальної сфери до професійної діяльності, зокрема в умовах інклюзивного середовища важливе місце посідають форми та методи навчання. Одними із важливих форм навчання є: тренінги, які допоможуть майбутнім фахівцям ефективно опанувати нові знання та отримати новий педагогічний досвід; індивідуальна робота, яка сприятиме розвитку індивідуальних особливостей майбутніх фахівців. Індивідуальна робота майбутніх фахівців соціальної сфери охоплює розробку соціальних проєктів, презентацій, опитувальників для анкетування, брошурок з порадами для батьків, які виховують дітей з ООП та для інших категорій осіб, з якими працюють фахівці соціальної сфери.

Ще однією важливою складовою у підготовці фахівців соціальної сфери є практика: ознайомча, пропедевтична, педагогічна.

У процесі практики студенти мають можливість: сформувати уявлення про реальну діяльність соціальних працівників/соціальних педагогів у закладах соціального спрямування, основні групи категорій осіб,

з якими працює соціальний працівник/соціальний педагог; усвідомити проблеми клієнтів та шляхи їх вирішення установами соціальної сфери, громадськими організаціями та іншими структурами, працювати над формуванням професійних компетенцій [2, с. 166].

Отже, закладам вищої освіти у яких здійснюється професійна підготовка фахівців спеціальності Соціальна робота, доцільно було б переглянути та оновити освітні програми, доповнити їх змістом щодо формування компетентностей, формами та методами навчання, які б дозволили майбутнім фахівцям соціальної сфери вдало здійснювати професійну діяльність в умовах інклюзивного середовища, зокрема професійно надавати соціальні послуги сім'ям, які виховують дітей з ООП.

Список використаних джерел

1. Horishna, Nadia (2017). Сучасні тенденції розвитку соціальної роботи та підготовки соціальних працівників, *Social Work and Education*, Vol. 4, No. 2., pp. 8–22.

2. Корнят В. С., Субашкевич І. Р. Формування фахових компетентностей у майбутніх соціальних педагогів / соціальних працівників у процесі навчальної (ознайомчої) практики. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Вип. 37. 2022. С. 165–173. URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/pedagogics/issue/view/524>

3. Корнят В. С. Неперервність у системі професійної підготовки соціальних педагогів. Освітологічний дискурс. Київ. 2018. № 3-4 (22-23). С. 185–197. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/534/513>

4. Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. Вип. 1. 2016. С. 120–125. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2016_1_22

Тицька М. Ю., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Лобода В. В., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З РОЗВ'ЯЗАННЯ ПІДЛІТКОВИХ КОНФЛІКТІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Складна соціально-економічна та політична ситуація в країні створює умови для посилення негативних тенденцій у становленні особистості підростаючого покоління. Конфлікти є невід'ємною частиною життя кожної людини, але той вплив, який вони матимуть, залежить від того, якою мірою у підлітковому віці будуть сформовані навички ведення конструктивного діалогу та засвоєні шляхи виходу з конфліктних ситуацій. Тому одним із основних завдань, яке покладається на заклади освіти, є навчити школярів правильно вирішувати конфліктні ситуації [4, с.118].

Конфлікт (з лат. *conflictus* — зіткнення) — розбіжності, протилежність інтересів сторін, відмінна позиція двох або більше суб'єктів, у зв'язку з якими може бути завдано моральної та/або матеріальної шкоди, що супроводжуються негативними психологічними проявами [2, с.5].

Конфлікти між підлітками в межах школи та класу найчастіше засновані на емоціях і особистій неприязні: боротьба за авторитет, образи та непорозуміння, адаптація до нових умов, нової системи відносин із ровесниками та старшими, нерозділена симпатія [4, с.116].

Важливими завданнями й напрямками професійної діяльності шкільного соціального педагога є запобігання конфліктам в учнівських колективах, допомога у їх вирішенні, врегулювання інших проблем міжособистісної взаємодії у структурі школи.

Визначальну роль у реалізації поставлених перед соціальним педагогом завдань відіграє рівень володіння фахівцем комплексом

соціально-педагогічних технологій, уміння вибирати найбільш доцільні й ефективні.

Однією із таких, що дають реальні результати у розв'язанні різноманітних конфліктів у шкільному середовищі, є технологія медіації. Її головна мета – це обговорення, усвідомлення й опрацювання складної конфліктної (проблемної) ситуації задля оптимального, успішного виходу з неї [1, с.41].

При вирішенні конфліктів ефективними є також такі напрями роботи соціального педагога: попередження розвитку і накопичення відмінностей у оцінках, поглядах, цілях членів колективу; досягнення взаєморозуміння за допомогою «стратегії переговорів»; переведення конфлікту з емоційного на інтелектуальний рівень – заборона особистих образ, погроз [5, с.9].

На сьогодні актуальною є також арт-терапія. Цей метод має дуже важливий терапевтичний ефект, який допомагає позбутися стресу, страхів, непорозумінь, а також сприяє зниженню конфліктності в підлітковому середовищі [6, с.38].

Важливо у процесі розв'язання конфліктів використовувати комплексний підхід – застосувати різноманітні методи та форми у роботі з даною проблемою. Серед них можна назвати: індивідуальні бесіди та консультації, організація та реалізація програми шкільної медіації, соціальні проекти, тренінги, рольові ігри тощо [4, с.118].

Застосування таких практик досить ефективне, адже попередження конфлікту між учасниками навчально-виховного процесу, формування у школярів конструктивних взаємин, розвиток навичок самостійного розв'язання конфліктів засобами колективного та індивідуального впливів, формування позитивного шкільного мікроклімату – серед провідних завдань соціально-педагогічної підтримки у загальноосвітньому закладі [3, с.337].

Список використаних джерел

1. Білик Н. М. Теоретико-методичні засади медіації як соціально-педагогічної технології врегулювання шкільних конфліктів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 1(38). - С. 41-44.
2. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практика вирішення: навч.-метод. посіб. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. - 91 с.
3. Куниця Т. Ю. Організація соціально-педагогічної підтримки підлітків з труднощами соціальної взаємодії у загальноосвітньому закладі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2017. Вип. 21(1). - С. 332-343.
4. Куниця, Т. Ю. Проблема конфліктів у шкільному колективі. *Збірник наукових праць НАПН України «Нові тенденції і явища у дитячому і молодіжному середовищі в Україні: цивілізаційний, культурологічний, інформаційний виміри»*. Київ, 2017. - С. 114-120.
5. Сейко Н. А., Котловий С.А. Актуальні проблеми соціальної сфери: збірник наукових робіт викладачів і студентів / за заг. ред. Н.П. Павлик. Житомир : Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2015. Вип. 4. - 158 с.
6. Юрків Я. І. Умови вирішення конфліктів у підлітковому середовищі соціальним педагогом. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2013. № 2. - С. 32-41.

Федечко З. В., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Корнят В. С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

СОЦІАЛЬНІ ПОСЛУГИ В УМОВАХ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД

Сьогодні в Україні, в надзвичайно складних умовах, проходять процеси реформування місцевого самоврядування, зокрема створення об'єднаних територіальних громад, визначення кола їх повноважень, формування бюджету. Важливим є те, що на ОТГ покладається вирішення складних соціальних питань. Тому особливо актуальним постає питання про особливості та якість надання соціальних послуг для осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують фахової допомоги, підтримки.

О. Безпалько зазначає, що і в Україні, і в усьому світі багато громад занепокоєні загостренням соціальних та економічних проблем, що погіршують соціальне становище дітей, молоді. Спеціальні урядові програми, націлені на їх вирішення, не дають очікуваних результатів. В Україні негайного вирішення потребують проблеми соціального сирітства, злочинності неповнолітніх, наркоманії та інших залежностей серед молоді, насильство щодо дітей, погіршення стану їхнього здоров'я та багато інших соціальних проблем. Стає більш чітким розуміння, у тому числі на рівні територіальної громади, що ці проблеми є не ізольованими, а глибоко взаємопов'язаними і потребують негайного вирішення [1].

У Законі України «Про соціальні послуги» знаходимо таке визначення поняття: «соціальні послуги – це дії, спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, подолання таких обставин або мінімізацію їх негативних наслідків для осіб/сімей, які в них перебувають. Особи/сім'ї можуть надаватися одна або одночасно декілька соціальних послуг» [2].

Аналізуючи українське законодавство, Т. Семигіна [3] подає класифікацію соціальних послуг. Зокрема вона виділяє їх за такими

ознаками:

1) за призначенням:

- соціальна профілактика (запобігання виникненню складних життєвих обставин та/або потраплянню особи/сім'ї в такі обставини);
- соціальна підтримка (сприяння подоланню особою/сім'єю складних життєвих обставин);
- соціальне обслуговування (мінімізація для особи/сім'ї негативних наслідків складних життєвих обставин, підтримка їхньої життєдіяльності, соціального статусу та включення у громаду);

2) за типом:

- прості (не передбачають надання постійної або систематичної комплексної допомоги; сюди належать інформування, консультування, посередництво, надання притулку, представництво інтересів тощо);
- комплексні (передбачають узгоджені дії фахівців з надання постійної або систематичної комплексної допомоги; сюди відносять догляд, виховання, спільне проживання, соціальний супровід, кризове втручання, підтримане проживання, соціальна адаптація, соціальна інтеграція та реінтеграція тощо);
- комплексні спеціалізовані (надаються певній категорії отримувачів соціальних послуг – особам, які живуть із ВІЛ, особам із залежністю від психотропних речовин, особам, які постраждали від торгівлі людьми, біженцям, особам із психічними розладами та іншим);
- допоміжні (надаються у вигляді натуральної допомоги – продукти харчування, предмети і засоби особистої гігієни, санітарно-гігієнічні засоби для прибирання, засоби догляду, одяг, взуття та інші предмети першої необхідності, організація харчування, забезпечення паливом тощо, а також технічних послуг – транспортні послуги, переклад жестовою мовою тощо);

3) за місцем надання

- послуги, що надаються за місцем проживання /перебування отримувача соціальних послуг (вдома);

- послуги, що надаються у приміщенні надавача соціальних послуг стаціонарно або напівстаціонарно;

- послуги, що надаються за місцем перебування отримувача соціальних послуг поза межами місця проживання та приміщення надавача соціальних послуг, у тому числі на вулиці;

4) за строком надання:

- екстрені (кризові) (надаються невідкладно, протягом доби у зв'язку з обставинами, що загрожують життю та/або здоров'ю отримувача соціальних послуг; мобільні бригади соціально-психологічної допомоги тощо);

- постійні (надаються не менше одного разу на місяць протягом більше одного року);

- тимчасові (надаються не менше одного разу на місяць протягом до одного року);

- одноразові (надаються разово);

5) за обов'язковістю:

- добровільні (отримувач сам звертається за послугами);

- примусові (отримувачі послуг не можуть від них відмовитись, а мають проходити індивідуальні корекційні програми, а саме: батьки, які не виконують батьківських обов'язків; особи, які вчинили насильство за ознакою статі, домашнє насильство чи жорстоке поводження з дітьми; особи, до яких застосовуються заходи пробації відповідно до закону; особи, яких судом направлено на проходження програми для кривдників; в інших випадках, передбачених законом);

6) за гарантуванням суб'єктами місцевого самоврядування:

- базові (послуги, надання яких отримувачам соціальних послуг забезпечується органами місцевого самоврядування відповідно до законодавства, а саме: догляд вдома, денний догляд; підтримане проживання; соціальна адаптація; соціальна інтеграція та реінтеграція; надання притулку; екстрене (кризове) втручання; консультування;

соціальний супровід; представництво інтересів; посередництво (медіація); соціальна профілактика; натуральна допомога; фізичний супровід осіб з інвалідністю, які мають порушення опорно-рухового апарату та пересуваються на візках, порушення зору; переклад жестовою мовою; догляд та виховання дітей в умовах, наближених до сімейних; супровід під час інклюзивного навчання; інформування);

– інші (послуги, надання яких забезпечується органами місцевого самоврядування за можливістю цих органів)

Такий спектр різноманітних послуг, які чітко окреслені у законодавстві, ставлять перед ОТГ виклики щодо якості та повноти їх надання усім, хто їх потребує.

Список використаних джерел

1. Безпалько О.В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. : 13.00.05 – «Соціальна педагогіка». Луганськ, 2007. &&& с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4266/1/BEZPALKO_O_V_TIPSPRZDIUMVTG_KSPISR_IL.pdf.

2. Закон України «Про соціальні послуги». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.

3. Семігіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с. URL: eResearchgate.net/profile/Tetyana-Semigina/publication/342003632_Sucasna_soci_alna_robota/links/5eddf6ae299bf1d20bd86768/Sucasna-socialna-robota.pdf

Ханик Т. Й., магістрантка I року навчання
Науковий керівник - Бордіян Я. І., кандидат наук з державного управління
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Волонтерський рух серед студентства став рушійною силою у побудові нового соціально-активного суспільства в сучасній Україні. Це пов'язано з тим, що саме студентська молодь займає найбільш активну позицію у всіх сферах суспільного життя, особливо в період повномасштабного вторгнення росії на територію України. У законі України «Про волонтерський рух» зазначено, що волонтерська діяльність як будь-яка соціальна, суспільно-корисна, неприбуткова та вмотивована діяльність, що проводиться шляхом надання послуг тим, хто потребує волонтерської допомоги [1].

Роль волонтерського руху оцінюється з точки зору дієвої допомоги суспільству у вирішенні багатьох проблем, які не вирішує держава. Між тим волонтерський рух як сегмент громадянського суспільства є, з одного боку, проявом соціальної активності, а з іншого – чинником формування цієї активності, долучаючи до співпраці суспільство та особистість. Волонтерська діяльність дає змогу молодій особистості ствердитися, проявити себе, організувати свою роботу, бути корисним своїй державі, дає змогу особистості спрямувати свою діяльність на благо суспільства. Свідома діяльність на благо суспільства є самодіяльність, постійна участь у різноманітних волонтерських акціях формує потребу в соціальній активності на рівні структури особистості [2].

Волонтерська діяльність студентської молоді є важливою складовою їхньої соціальної активності. Вона допомагає студентам знайти своє місце в суспільстві, розвивати навички та компетенції, набувати нових знань та досвіду, а також покращувати якість свого життя та життя інших людей. Волонтерська діяльність є важливою складовою життя студентів, оскільки

дозволяє їм набувати нових знань, розвивати соціальну компетентність та робити корисний внесок у суспільство [3]. Для студентів волонтерство може бути чудовим способом зробити перерву від навчання та сприяти розвитку особистості.

Основні переваги волонтерської діяльності для студентів:

1. Розвиток соціальної компетентності та емпатії. Волонтерство допомагає студентам розуміти проблеми та потреби інших людей, виявляти відповідальність та співпрацювати з іншими для досягнення спільної мети.

2. Набуття нових навичок та компетенцій. Волонтерство може допомогти студентам розвинути свої професійні навички, такі як комунікація, лідерство, організація заходів.

3. Робота у команді: волонтерство може сприяти розвитку здатності працювати в команді та вмінню співпрацювати з іншими людьми.

4. Розширення соціальних зв'язків: волонтерство може допомогти студентам знайомитися з новими людьми та розширювати свої соціальні зв'язки.

5. Вдосконалення резюме: волонтерська діяльність може стати додатковою вагомою перевагою при пошуку роботи після закінчення навчання.

Сьогодні найбільш поширеними напрямками волонтерської діяльності серед українського студентства є допомога у військових шпиталях, гуманітарна допомога дітям, які опинилися в складних життєвих обставинах та волонтерська участь в організації культурно-спортивних заходах.

Рівень професійної підготовки майбутнього соціального працівника і соціального педагога визначається сформованістю його професійних і особистісних якостей. Усе очевиднішим стає той факт, що не лише сума знань, а синтез знань, умінь, навичок і професійно-етичних якостей є важливим показником ґрунтовно і різнобічно підготовленого спеціаліста. Тому волонтерську діяльність студентів ми розглядаємо як одну із складових фахової підготовки фахівця соціальної сфери.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про волонтерську діяльність» (Відомості Верховної Ради України, 2011 р., № 42, ст. 435.
2. Овчарова Л. М. Волонтерська діяльність як чинник формування соціальної активності студентів. 2019. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/27063/Ovcharova.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
3. Субашкевич І. Р., Шпагіна А. Д. Дослідження соціально-психологічних настроїв українців у період війни. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія.* – 2022. – С. 116-122. URL: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/19>

Шевчук В. В., студентка I курсу
Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ВАЖЛИВІСТЬ ВИКЛАДАННЯ ПСИХІАТРІЇ ЯК АКАДЕМІЧНОЇ ДИСЦИПЛІНИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 231 СОЦІАЛЬНА РОБОТА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В умовах сьогодення, психічні розлади займають 5 місце серед захворювань у світі, в Україні приблизно 8 мільйонів людей мають діагностовані психічні захворювання, зокрема найрозповсюдженішими є тривожні та депресивні синдроми, розлади особистості, uzалежнення.

З початком повномасштабного вторгнення варварської московії, продажі антидепресантів та транквілізаторів зросли на 42%, що свідчить про масовий зріст поширеності психічних захворювань. За статистикою, близько 35% внутрішньо переміщених осіб та понад 82% військових страждають на посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).

З цього можна зробити висновок, що на сьогоднішній день соціальні працівники у своїй практиці працюють з великою кількістю вразливих людей

з психічними розладами. Тому, окремою проблемою є брак належної підготовки фахівців соціальної роботи до роботи з людьми з проблемами психічного здоров'я [1, с. 24]. Це означає, що фахівці соціальної роботи мають бути добре підготовлені, висококваліфіковані професіонали у сфері психічного здоров'я, аби в жодному разі випадково не зашкодити психічно хворим клієнтам непрофесійними вчинками чи словами. Аби ефективно виконувати свою роботу з цією категорією населення, соціальний працівник повинен володіти глибокими знаннями з психології, базовими знаннями з психіатрії та когнітивно-поведінкової психотерапії.

Академічна дисципліна «Основи психіатрії та КПТ-терапії» допоможе соціальному працівникові:

- запідозрити ознаки певного психічного захворювання та вчасно направити людину до спеціаліста
- забезпечити захист прав людей з психічними розладами у психіатричних лікарнях, в яких підвищений ризик нівелювання прав пацієнтів
- застосовувати психотерапевтичні техніки для кризового втручання, екстреної психологічної допомоги при гострих стресових реакціях, панічних атаках, схильності до самогубства, зниження надмірної тривожності в умовах воєнного стану
- підібрати правильні слова підтримки і навчить застосовувати психотерапевтичні техніки, аби, наприклад, попередити появу посттравматичного стресового розладу, зменшити тривогу чи зупинити панічну атаку
- використовувати психологічні прийоми та техніки для підвищення ефективності консультацій сімей у складних життєвих обставинах та клієнтів з uzалежненнями.

У висновку, знання основ психіатрії, технік когнітивно поведінкової терапії, найрозповсюдженіших психічних захворювань та їх симптомів є обов'язковими для соціального працівника не тільки тому, що це значно

підвищить ефективність результатів роботи фахівця з клієнтом, але й тому, що без цих базових знань соціальний працівник може погіршити стан клієнта, порушуючи найголовніший принцип будь-якої професії «не нашкодь».

На сьогодні нагальним є перегляд існуючої класифікації професій соціальної роботи, що міститься у Національному класифікаторі професій, Довіднику кваліфікаційних стандартів, затверджених професійних стандартів для професій соціальної роботи, приведення національної класифікації у відповідність до чинної версії Міжнародної стандартної класифікації професій (ISCO 08), з метою її гармонізації з існуючою світовою практикою соціальної роботи. Це створить основу для подальшого розвитку соціальної роботи, як у сфері психічного здоров'я, так і в інших сферах, де традиційно зайняті соціальні працівники в західних країнах [1, с. 26].

Тому, як підсумок, предмет «психіатрія» має бути невід'ємною фаховою дисципліною для студентів освітньої програми 231 Соціальна робота.

Список використаних джерел

1. Бойко О. Соціальна робота у сфері психічного здоров'я в Україні: сучасні виклики. *Науковий вісник ужгородського університету, серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2020. Випуск 2 (47), с. 24, 26.

Шпагіна А. Д., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Субашикевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНИХ ЗМІН ГРОМАДЯН УКРАЇНИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Незалежність України – головна мета наших громадян. Саме боротьба за свободу та суверенність викликає супротив, військову та економічну експансію з боку агресивної сусідньої держави. Протягом десятиліть перед початком військової агресії росія організовувала економічні та інформаційні війни, втілювала різні провокації. Кульмінацією цього конфлікту стало захоплення Криму та частин Луганської та Донецької областей в 2014 році, почалися локальні військові дії по захисту державних кордонів України. З цього часу наша країна відчула вплив військового конфлікту на розвиток нашої економіки. Гинули наші військові, руйнувалися міста, розпочалася міграція населення з окупованих та прилеглих до бойових дій територій. Всі ці чинники сприяли погіршенню психологічно-емоційного стану всього населення України. Повномасштабне вторгнення 24 лютого 2022 року значно збільшило та поглибило економічні, психологічні, соціальні та інші проблеми в українському суспільстві.

Як соціальний та психологічний феномен, військові дії на території України мають значний вплив на особистість та змінюють її психологічні особливості. Одним з основних негативних наслідків, які виникають у період військової агресії, є збільшення рівня тривоги та стресу серед населення, який впливає на всі сфери життя людини, яка його відчуває. Він змінює її життєдіяльність, перешкоджаючи нормальному існуванню [1].

Особлива травматичність наслідків зазначених подій викликана саме тривалістю та значним посиленням характеру військових дій. Вся територія України знаходиться в зоні активних обстрілів, значних руйнувань

інфраструктури. Все це спричиняє зміни в життєдіяльності людини. Кардинально змінилася соціальна сфера: люди втратили свої домівки, роботу, майно, стабільність існування. Саме тому великого навантаження зазнала психоемоційна сфера кожного громадянина нашої держави. Тривожність, переживання за життя та здоров'я близьких і рідних, загибель членів родин, посилення міграційних процесів, невизначеність майбутнього викликали погіршення психологічного стану багатьох людей [3].

Не менш вагомою є сфера медіа-простору, яка включає в себе сприйняття та реакцію на зображення, повідомлення та інші форми інформації, що стосуються сучасної війни. До сьогодні, в медіа-середовищі спостерігається надмірна кількість інформації, як правдивої так і фейкової, зображення сцен насильства, руйнувань. Це значно впливає на рівень довіри громадян до джерел масової інформації та на медіасприйняття загалом [2].

Важливим є те, що війна впливає на збільшення соціальних груп ризику, таких як: внутрішньо-переміщені особи, біженці, люди з інвалідністю, особи, що перебувають у зоні бойових дій та українські військові, які боронять нашу державність і також потребують спеціальних форм соціальної, психологічної та медичної реабілітації.

Саме тому, особливого значення набула потреба вивчення психологічного здоров'я та особливостей соціально-психологічних змін громадян України. Саме ці характеристики визначають особливості поведінки, сприйняття навколишньої ситуації та інші аспекти функціонування людини в соціумі, які виникають під впливом подій та наслідків повномасштабного вторгнення на територію нашої держави.

Опираючись на визначення негативних змін у соціальній та психоемоційній сферах особистості, можна дослідити можливі механізми адаптації громадян до бойових дій. Серед них можна виділити формування певного світогляду, який допомагає зберігати психічну стійкість в екстремальних умовах. Також важливим механізмом є соціальна підтримка та співчуття з боку оточуючих, професійна підтримка психологів та інших

фахівців.

Результати такого дослідження допоможуть якісно та ефективно визначити та сформулювати методи соціальної та психологічної допомоги певним категоріям населення України. Окрім того, дані дослідження допоможуть розробити методичні рекомендації для соціальних працівників та фахівців реабілітаційних центрів.

Список використаних джерел

1. Галецька І. І. Психологічне здоров'я як проблема національної безпеки. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2012. Вип. 2(1). С. 49-58.

2. Субашкевич І. Р. Медіаконтент як один із чинників формування національної ідентичності. *Матеріали звітної наукової конференції факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка*. Львів, 2018. С. 150-154.

3. Субашкевич, І. Р., and А. Д. Шпагіна. Дослідження соціально-психологічних настроїв українців у період війни. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. С. 116-122. DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/19>

Наукове видання

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА У СВІТЛІ РЕФОРМ ТА ВИКЛИКІВ

Збірник матеріалів Третьої (III) Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених

Комп'ютерна верстка: *Вінарчук Наталія, Шоловій Марія-Тереза, Яворська Христина*

Формат 60x84/16. Умовн. друк. Арк. 11,5

Папір офсетний.

Тираж 100 прим.