Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Кафедра педагогіки

ПАРТНЕРСТВО В ОСВІТІ ТА СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Матеріали
міжвузівської науково-практичної конференції

22 лютого 2022 року

Хмельницький – 2022

УДК 371.008.8+373.66(063)
П18

Рекомендовано до друку рішенням кафедри педагогіки (протокол № 10 від 21 лютого 2022 р.) та Вченої ради (протокол № 2 від 23 лютого 2022 р.) Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Рецензенти:
Зданевич Лариса Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри дошкільної педагогіки і психології та фахових методик (Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);
Дарманська Ірина Миколаївна – доктор педагогічних наук, доцент, декан факультету початкової освіти та філології (Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);
Зозуляк-Случик Роксоляна Василівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи (ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»).

П18 **Партнерство в освіті та соціальній роботі: сучасні виклики та перспективи** : матеріали міжвузів. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 22 лют. 2022 р.). Хмельницький: ПП «А.В.Царук», 2022. 255 с.

Матеріали конференції містять наукові статті учених, науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України, педагогів усіх категорій закладів дошкільної та загальної середньої освіти, психологів, соціальних працівників, здобувачів вищої освіти із таких питань: партнерство як форма взаємодії суб'єктів освітнього процесу/соціальної роботи; педагогіка партнерства у закладі дошкільної освіти, Новій українській школі та у вищій освіті; партнерство у івент-просторі; партнерство суб'єктів соціальної роботи та ін.

Редакційна колегія: *голова* – **Шоробура І.М.**, ректор ХГПА, д. пед. н., професор, член-кореспондент НАПН України, заслужений діяч науки і техніки України, дійсний член Академії наук вищої школи України; *заступник* – **Казакова Н.В.**, к. пед. н., доцент; *члени редколегії* – **Ящук І.П**., д. пед. н., професор, заслужений діяч науки і техніки України; **Сівак Н.А**., к. пед. н., доцент; **Цегельник Т.М.** – викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології та фахових методик, методист.

За достовірність фактів, дат, назв, посилань, літературні джерела тощо відповідальність несуть автори матеріалів.

© Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2022
© Факультет початкової освіти та філології, 2022
© Кафедра педагогіки, 2022

ЗМІСТ

Бабій Я.М., Ящук І.П. Педагогіка партнерства у Новій українській школі та її реалізація в творчій спадщині Василя Сухомлинського …….. *7*

Бабій Я.М., Пєхота О.М. Ефективне освітнє середовище: співпраця усіх учасників освітнього процесу……. *9*

Бевз В.П., Іщук Т.В. Педагогіка партнерства у початковій школі: теоретичний аспект …….. *12*

Бобик Н.І., Фенчак Л.М. Роль педагогіки партнерства у формуванні соціальної компетентності у здобувачів початкової освіти…….. *14*

Бойко А.М., Дем'яненко Н.М. Суб'єкт-суб'єктні відносини «вчитель-учень» як партнерська взаємодія …….. *17*

Вегера А.А. Педагогіка партнерства: як успішно взаємодіяти……..... *20*

Вишківська В.Б. Педагогіка партнерства – філософія розвитку цілісної особистості……. *23*

Войналович О.О. Особливості організації освітнього процесу Нової української школи……. *25*

Возна О.М. Партнерство заради успіху дітей……... *28*

Гайдамашко І.А. Партнерство як форма взаємодії фахівців мультидисциплінарної команди у процесі ведення випадку……. *31*

Галузинська І.О. Становлення особистості здобувача початкової освіти у процесі формування комунікативної компетентності ……... *34*

Глазкова О.О. Гра «Танграм» для розвитку інтелекту дітей дошкільного віку……... *37*

Говоруха Е., Дубровіна І.В. Творче музикування з дітьми: європейський досвід в Україні……. *40*

Граб М.В., Лалак Н.В. Педагогіка партнерства в системі фахової підготовки вчителя Данії…….. *42*

Гринько В.І. Взаємодія вихователів ЗДО з батьками у художньо-естетичному розвитку дошкільників…….. *45*

Дерда К.І. Методи розвитку образного мислення молодших школярів засобами театрального дозвілля у гуртковій роботі…… *48*

Дощик В.А., Ящук І.П. Розвиток лідерських якостей молодших школярів шляхом впровадження педагогіки партнерства в Новій українській школі……... *50*

Дубровіна І.В. Зміст поняття «анімаційна діяльність» у наукових джерелах: теоретичний аспект……. *52*

Дудчак Г.І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до ралізації принципів педагогіки партнерства у НУШ……. *55*

Дунець О.М., Томашевська Г.М. Забезпечення партнерських стосунків учнів початкових класів і дорослих у колективній творчій діяльності…… *58*

Єгорова А.Є., Іванова Л.А. Організація ігрового середовища дітей з особливими потребами в дитячому закладі оздоровлення та відпочинку ……. *61*

Зданевич Л.В. Особливості формування готовності майбутніх вихователів до організації соціально-педагогічного партнерства з батьками та громадськими організаціями як важлива складова сучасної освіти……..... *64*

Зозуля Ю.Л. Педагогіка партнерства у Новій українській школі …… *68*

Зозуляк-Случик Р.В. Партнерство в діяльності соціальних служб у професійно-моральному аспекті…… *72*

Іщук Т.В. Організація партнерської взаємодії вчителя початкових класів з молодшими школярами на засадах ідей В.О. Сухомлинського…… *74*

Казаков В.О. Учнівське самоврядування як одна з форм педагогіки партнерства …… *77*

Казакова Н.В. Гуманізація відносин у системі «керівник-педагог»…….. *81*

Казмірчук О.О., Романишина Л.М. Науково-педагогічні аспекти самоосвіти майбутнього вчителя початкової школи……..... *84*

Казьмірчук Н.С. Педагогіка партнерства як запорука ефективної підготовки майбутніх педагогів до впровадження європейського досвіду формування soft skils учнів початкової школи……... *86*

Кармазін А.О. Устилуг Ігоря Стравінського: історія та сучасність…….. *90*

Картаусова Н.П. Психологічний супровід зміни життєвого середовища вихованців центру соціально-психологічної реабілітації……..... *92*

Кіт Г.Г. Суб'єктність учня як результат суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу у НУШ……... *96*

Козяр-Бакіна Н.О. Педагогіка партнерства: як успішно взаємодіяти з батьками……. *98*

Корнят В.С. Партнерство закладу вищої освіти з роботодавцями як запорука якісної підготовки фахівців соціальної сфери…… *101*

Корчинська О.А., Онишко В.В. Педагогічна взаємодія вчителя та учня…….. …….. *103*

Кривошей К.О. Налагодження партнерських стосунків з родинами в інклюзивних класах……... *106*

Кривошей Н.В. Соціальне партнерство як основа ефективного навчання дітей з ОПП у Новій українській школі…… *109*

Кримська О.І. Взаємодія вчителя-логопеда і батьків учня – необхідна умова повноцінного мовленнєвого розвитку дитини…… *113*

Кушнірук С.А. Формування понятєво-термінологічної компетентності івент-педагога в системі професійної педагогічної підготовки …….. *115*

Лещенко Н.А. Ціннісно-смислова взаємодія учасників освітньо-дозвіллєвого івенту……..... *118*

Ліщук С.В., Руснак І.С. Теоретичні аспекти індивідуального підходу до навчання у контексті педагогіки партнерства сучасної початкової школи……. *120*

Лоб О.В. Поняття соціального партнерства як нової форми педагогічного явища …… *124*

Лопатюк О.В. Організація сімейного читання у бібліотеці як важливий фактор у формуванні відносин між батьками, дітьми та книгою……. *126*

Мазуренок Н.І. Партнерська взаємодія як умова формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти……..... *131*

Машкіна Л.А. Педагогіка партнерства закладу дошкільної освіти з сім'єю …… *133*

Мелешко В.Д., Сербіна-Лукасюк Л.П. Роль музичного керівника у формуванні партнерських відносин у дітей з складними порушеннями розвитку…….. *136*

Мельничук Р.А. Педагогіка партнерства – основа взаємодії вчителя та батьків……..... *139*

Михайлишин Т.І., Мачинська Н.І. Роль батьків в організації рухливої активності дітей дошкільного віку……... *142*

Молодовська А.О., Шквир О.Л. Партнерська взаємодія як чинник успішного розвитку критичного мислення майбутніх учителів……... *144*

Мончак Х.Т., Мачинська Н.І. Духовне наставництво дітей та молоді (на прикладі родини митрополита Андрея Шептицького)…… *147*

Моцеглов Д.О., Цегельник Т.М. Психолого-педагогічний супровід дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра в умовах інклюзивного навчання……. *150*

Моцна Т.А. Урок-дослідження як один із видів нестандартних уроків у Новій українській школі…… *152*

Мочан Т.М., Сарканич К.В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках математики в початковій школі…….. *154*

Мудра І.І., Казакова В.С. Забезпечення позитивного соціально-психологічного клімату у педагогічному колективі початкової школи ……... *157*

Обушко А.Ю., Романишина Л.М. Взаємодія вчителя початкових класів із сім'ями різного типу…….. *159*

Олинець Н.І., Мачинська Н.І. Деякі аспекти професійної компетентності вчителя Нової української школи …… *162*

Олійник А.В., Ткачук Н.С. Педагогіка партнерства: від взаємодії до конструктивної співпраці……. *164*

Перейма О.С., Казакова Н.В. Педагогіка партнерства у Новій українській школі……... *168*

Петровська Ю.В., Саюк В.І. Організація дозвіллєвої роботи з сім'ями……. *170*

Пісоцька Л.С. Аспекти партнерського підходу до методичної роботи в закладі дошкільної освіти…….. *172*

Прохорчук Д. В., Рашина І.О. Педагогіка партнерства в процесі проведення ранкових зустрічей в початковій школі…….. *176*

Рашина І.О. Теоретичні основи івент-менеджменту…… *179*

Рибчинська Г.В. Партнерство як форма конструктивної співпраці в освітньому процесі……. *182*

Руснак І.С. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до впровадження педагогіки партнерства в освітній процес ЗЗСО…….. *185*

Саюк В.І. Організація дозвілля з сім'ями ……. *188*

Силенко Ю.В. Особливості реалізації технології партнерства у закладі вищої освіти ……. *192*

Симчук В. П. Педагогіка партнерства в Новій українській школі……. *194*

Сівак Н.А. Мотиваційна готовність викладачів до партнерської взаємодії в закладі вищої освіти …….. *197*

Сівченко Я.А., Іванова Л.А. Культурно-дозвіллєві технології як засіб формування культури дозвілля дорослого населення…… *199*

Скулімовська О.Є., Романишина Л.М. Партнерський стиль взаємодії між суб'єктами освітнього процесу ЗВО …… *200*

Сліпачук А.Г., Мельничук Р. А. Взаємодія вчителя та учнів у процесі використання ігрових технологій навчання у початковій школі ……. *203*

Сокоть Л.В. Нові види спорту на уроках фізичної культури……... *205*

Субашкевич Р.А., Мачинська Н.І. Педагогіка партнерства як умова успішної взаємодії суб'єктів освітнього процесу ……..... *208*

Татарин І.Р., Мачинська Н.І. Ідеї гуманної педагогіки у спадщині Василя Сухомлинського…… *210*

Тепла О. Технологія ед'ютейнменту: навчання через гру…… *213*

Ткачук К.І. Реалізація принципів педагогіки партнерства в інклюзивному класі……..... *214*

Трач Л.П. Командний підхід, співпраця з батьками як важливі складники моделі інклюзивної освіти у початковій школі…… *217*

Фурман О.В. Організація диференційованого навчання в інклюзивному закладі …… *220*

Харчук М.В., Поляновська О.Р. Реалізація ідей педагогіки партнерства у Новій українській школі……. *222*

Цегельник Т. М. Професійне співробітництво вчителя, асистента вчителя та асистента учня в інклюзивному класі ЗЗСО……. *224*

Чайчук Д.Д., Чернюк С.В. Методи та прийоми технологій розвитку критичного мислення у здобувачів освіти Нової української школи……... *227*

Чернюк С.В. Організація ефективної взаємодії здобувачів початкової освіти у малих навчальних групах …….. *232*

Чикалова Т., Вознюк О.В. Образ вчителя у художній літературі…….. *235*

Шимко О. В., Кіт Г.Г. Вчитель початкових класів як фактор реалізації педагогіки партнерства в НУШ…… *238*

Шквир О.Л. Формування компетентності педагогічного партнерства майбутніх учителів закладу загальної середньої освіти…… *241*

Шкурко І.І. Прогностичні ідеї педагогіки партнерства в інтер'єрі творчості В.О.Сухомлинського (1918 – 1970)…… *243*

Щудлюк Л.Р., Мачинська Н.І. Проєктна діяльність у початковій школі……..... *247*

Ящук І.П. Державна допомога та профілактика домашнього насильства в Україні…….. *249*

Бабій Яна Миколаївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
групи ЗМПО-71 факультету початкової освіти та філології
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Ящук Інна Петрівна**,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ ТА ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЯ В ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ В. СУХОМЛИНСЬКОГО

ХХІ століття – це час, коли між людьми – і дорослими, і дітьми не вистачає взаєморозуміння та поваги. Не є винятком і школа. На сьогодні є досить актуальним питання партнерства, а саме взаємодії та співпраці між учителем, учнем та батьками.

Неодноразово ми чуємо про випадки, в яких позиція вчителя значно відрізняється від позиції батьків. А все чому? Тому що немає розуміння як з однієї сторони, так і з іншої.

Дуже часто віддаючи дитину до школи, батьки перекладають все на плечі вчителя, мовляв, це завдання лише школи – виховати, навчити та розвинути особистість. Ми постійно зайняті буденністю і забуваєм про найголовніше та найцінніше – про наших дітей. Простіше увімкнути мультфільм чи купити ґаджет, який замінить спілкування, увагу і т. п. Але мета двох сторін має співпадати. Педагоги разом із батьками повинні сформувати цілісну та гармонійно розвинену особистість. Тому важливо одразу налагодити взаємовідносини так, щоб надалі не виникало якихось конфліктів чи непорозумінь. Адже це просто жахливо, коли між вчителем та батьками відбувається боротьба, коли дитині постійно потрібно вибирати, коли немає співпраці та спільної мети, яка об’єднує.

Педагогіка партнерства – це ключовий компонент формули Нової української школи, це взаємна повага до особистості, це педагогіка з особистісно орієнтованим навчанням у центрі якого – дитина [3].

Відомий український педагог Василь Олександрович Сухомлинський з цього приводу говорив: «час і батькам, і вчителям глибоко усвідомити, що ні школа без сім’ї, а й сім’я без школи не зможуть справитися з найтоншими, найактуальнішими завданнями становлення людини» [3]. Він як педагог завжди цікавився проблемами сімейного виховання, умовами і особливостями виховання дітей у різних сім’ях, звертав увагу на недоліки сімейного виховання та намагався знайти причину їх виникнення [2].

Сухомлинський В.О. першим запровадив постійні навчальні семінари для батьків. Школа, на його думку, має навчати і дітей, і батьків. Лише так можна досягти співпраці між учнем, батьками та вчителем. Дитині легше розвиватися, якщо енергетичний простір навколо неї – смисли, цінності, правила – вдома і в

школі однаковий. Тоді дитина розкриває свій духовний потенціал. Це сприяє формуванню адекватної самооцінки в дитини, усвідомленню гуманістичних смислів життя, корекції свого характеру, становленню творчої, емоційно та соціально зрілої особистості, здатної до співпраці. Такий підхід до розвитку дитини дає змогу розвивати креативне, критичне мислення та запобігти формуванню в неї споживацького ставлення до життя, насильницької взаємодії з оточенням [4, с.8–10].

Педагога справедливо називають представником гуманної, людяної педагогіки. Він був людиною високих моральних чеснот, які й допомогли досягти такого педагогічного успіху. Його авторська школа являла собою школу радості, спрямовану на виховання всебічно розвиненої особистості, школу співдружності поколінь.

У роки розквіту свого таланту педагог обґрунтував теоретичні основи своєї системи, вибудував концепцію і реалізував їх у практичній діяльності, визначив суб'єкти (учитель, учень, родина), мету (формування всебічно розвиненої особистості), складові всебічно розвиненої особистості (розумове, моральне, громадянське, трудове, фізичне, естетичне, патріотичне, ідейно-політичне виховання), що спиралися на гуманістичні основи (окультурення потреб дитини; формування культури бажань; культури почуттів; створення для дитини «радості буття»; формування почуття власної гідності; створення атмосфери успіху; перевага позитивних стимулів і реакцій на поведінку дитини над негативними; взаємодія школи, сім'ї, громадськості тощо). Осередком, сутністю педагогічної системи В. Сухомлинського стали гуманізм, ставлення до дитини як до унікальної особистості, природовідповідність, культуровідповідність, опора на позитивне в дитині, створення ситуації успіху, одухотворення знання, формування радості пізнання, створення «інтелектуального фону школи» тощо.

Теоретичні положення В. Сухомлинського реалізувалися у спільній, творчій роботі колективу школи і сім'ї (єдині вимоги школи та сім'ї; педагогічна освіта батьків; цінності сім'ї; народнопедагогічна основа; підготовка дітей до школи) через специфічну систему управління (організація і планування науково-методичного забезпечення відповідно до умов роботи сільської школи; створення специфічної матеріально-технічної бази школи; системний та гуманістичний стиль керівництва школою; організація самоосвіти й самовиховання школярів; організація спільної діяльності педагогів, батьків, дітей для досягнення колективної та індивідуальної мети; підвищення педагогічної кваліфікації вчителів) [1, с. 4–8].

Школа, за В. Сухомлинським, – це школа гуманної педагогіки, яка визнає цінністю кожного учня й кожну учениці, кожного вчителя й кожного з батьків. Кожна людина приходить у цей світ не з порожніми руками, кожен має свою місію. І завдання сім'ї та школи – допомогти кожній дитині зазирнути всередину себе, пізнати себе і знайти той скарб, яким вона може збагатити світ і

від цього відчувати радість. Радість, отримана лише від самозбагачення, скороминуща й руйнівна [4, с. 8–10].

Проблема педагогіки партнерства на сьогодні неабияк актуальна і важлива. Тому варто пам'ятати, що якщо хочемо бачити наших дітей завжди усміхненими, то маємо навчитися співпрацювати. Адже співпраця школи та сім'ї наповнить простір, у якому живе дитина, любов'ю. А це дуже важливо…

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батрук І. В. Вплив педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського на формування сучасної освіти та систему підготовки школярів до суспільного життя. *Педагогічна майстерня.* 2018. № 8 (92). С. 4–8.

2. В.О.Сухомлинський про взаємозв'язок школи та сім'ї у вихованні молодших школярів. URL: https://www.cuspu.edu.ua/ua/vyvchennya-i-vprovadzhennya-v-navchalno-vykhovnyy-protses-serednoyi-ta-vyshchoyi-shkoly-pedahohichnykh-idey-vasylya-sukhomlynskoho-2018-rik/sektsiia-5-vprovadzhennia-idei-vasylia-sukhomlynskoho-v-upravlinni-suchasnym-navchalnym-zakladom/8328-v-o-sukhomlynskyy-pro-vzayemozvyazok-shkoly-ta-simyi-u-vykhovanni-molodshykh-shk (дата звернення: 10.01.2022).

3. Педагогіка партнерства як один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. URL: https://www.genezum.org/library/pedagogika-partnerstva-yak-odyn-iz-faktoriv-efektyvnoi-vzaemodii-uchasnykiv-osvitnogo-procesu (дата звернення: 10.01.2022).

4. Хоменко З. Школа гуманної педагогіки, або Практика особистісно зорієнтованої освіти на цінностях гуманної педагогіки. *Початкова освіта*. 2018. №14 (829). С. 8–10.

Бабій Яна Миколаївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
групи МУ-71 факультету дошкільної освіти та психології
спеціальності 073 Менеджмент
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Пєхота Олена Миколаївна**,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри менеджменту та педагогіки вищої школи

ЕФЕКТИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ: СПІВПРАЦЯ УСІХ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Мета будь-якої управлінської діяльності – організувати роботу таким чином, щоб вона була ефективною [1, с. 14–19]. А щоб було ефективним освітнє середовище потрібна налагоджена співпраця усіх учасників освітнього процесу. Тому все більше набуває важливого значення педагогіка партнерства, мета якої є створення нового гуманного суспільства, вільного від тоталітаризму і офіціозу. А найсуттєвішим є те, що вона побудована на гуманному та творчому підході до кожного учасника освітнього процесу.

Головним завданням педагогіки партнерства є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин.

Це завдання реалізовується у спільній діяльності учителя й учнів, учителя й батьків, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень з метою особистісного розвитку школярів [2, с. 16].

Що стосується спільної діяльності учителя й учнів, то варто згадати про одну з основних ідей педагогіки партнерства – залучення до спільної діяльності.

Утілюючи ідеї педагогіки партнерства, вчителю необхідно використовувати в своїй роботі не тільки стандартні методи організації навчально-виховного процесу, але в більшій мірі виявляти ініціативу і будувати навчання і виховання таким чином, щоб дитина була постійно залучена до спільної діяльності. Як інструменти педагогіки партнерства можна використовувати цікаві й захоплюючі розповіді, відверту бесіду, справедливу і незалежну оцінку, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми, спільний пошук рішень, спільні суспільно корисні справи, благодійні акції тощо [2, с. 17].

Учителі початкової школи постійно перебувають в одному середовищі зі своїми учнями: на уроках, заняттях, перервах, під час класних та позакласних заходів. Тому освітнє середовище, яке сприятиме вільному розвитку творчих та інтелектуальних здібностей дітей, має також забезпечувати необхідний рівень професійного комфорту вчителя, який так само як і його вихованці проводить у цьому середовищі значну частину свого свідомого життя. Педагог, що є неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високої культури, – приклад для наслідування. Адже діти, природно, схожі на своїх батьків, а учні – на вчителів [4, с. 3–6].

Говорячи про педагогіку партнерства, належну увагу надають взаємодії та співпраці з батьками здобувачів освіти. Але, незважаючи на актуальність та значимість проблеми, на сьогодні у багатьох школах опускається робота із сім’єю: проводяться звичайні батьківські збори, на яких обговорюються лише організаційні питання, зокрема, успішність, відвідування, харчування, фінансові питання і т. д. Звісно, це також має бути, але Нова українська школа вимагає нових, сучасних та більш креативних підходів не лише до роботи з дітьми, але й з батьками. Тому що невміння з ними взаємодіяти та співпрацювати є катастрофою.

До прикладу, сільська учителька, яка є класним керівником 7 класу, проводила батьківські збори, на котрі з’явилося лише 50 % батьків від усієї кількості. Ви спитаєте чому так? Збори здебільшого були присвячені темі харчування, також йшла мова про відвідування та успішність, тобто як завжди. Так як під керівництвом цієї вчительки діти були вже 3 рік, то усім батькам було відомо як відбуватимуться чергові збори. Мама одного з учнів аргументувала свою відсутність тим, що претензій ніяких до школи не має, а в їдальню її син не ходить, тому в неї немає потреби з’являтися у школу. І тут не йдеться про байдужість матері, а про відсутність з боку вчителя мотивації та сучасних підходів у роботі з батьками.

Потрібно зрозуміти як батькам, так і вчителям, що партнерство необхідне заради успіху дітей. Партнерські взаємини між учителем та батьками дають можливість оперативно реагувати на актуальні виклики та проблеми, а саме відстежувати зміни у поведінці дитини, краще розуміти її вподобання та життєві орієнтири. Педагоги можуть допомагати батькам відкривати нові таланти школярів, стимулювати їхні інтереси та освітні можливості. Батьки як найперші вчителі дитини, здатні допомогти знайти з нею спільну мову.

Співпраця вчителів з батьками та учнями дає змогу створювати такий простір навколо дитини, у якому вона пізнає себе як багатогранну людську особистість, яка прагне бути щасливою.

В.О.Сухомлинський писав: «Тільки разом з батьками спільними зусиллями вчителі можуть дати дітям велике людське щастя» [3]. Тому сучасні школа та сім'я повинні об'єднатися в співпраці, щоб кожна дитина:

– виховувалася людиною благородною та великодушною;

– розвивалася духовно і морально;

– оволодівала знаннями, що розширюють її свідомість та ведуть до творчості і творення блага;

– училась висловлюватися, берегти та стверджувати в житті своє «Я»;

– любила Батьківщину, цінувала та бережно ставилася до багатовікової культури свого народу і людства.

Співпраця школи та сім'ї наповнить простір, у якому живе дитина, любов'ю. А любов сприяє самовихованню, адже стосується совісті людини та відносин з оточенням, сприяє вихованню благородства тощо. У просторі, сповненому любові, відбувається преображення дітей, учителів, батьків.

Для оновлення освіти на основі ідеї гуманної педагогіки доведеться враховувати і долати перешкоди, що виникають як у зовнішньому, так і внутрішньому світі. Долаючи їх із любов'ю, ми преображаємося [5, с. 8–10].

Підсумовуючи все вище сказане, хочемо наголосити ще раз на тому, що батьки, діти, вчителі – одне ціле. Тому не потрібно цим нехтувати, оскільки від ефективної взаємодії всіх учасників освітнього процесу залежить якість освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лютко О. М. Мотиваційний менеджмент: моделі реалізації. *Управління школою.* 2018. № 13–15 (565–567). С. 14–19.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Презентація «Педагогіка партнерства: основні принципи, дієві методи». URL: https://vseosvita.ua/library/prezentacia-pedagogika-partnerstva-osnovni-principi-dievi-metodi-186876.html (дата звернення: 18.01.2022).
4. Смоляк В. Ефективне освітнє середовище налагоджує співпрацю всіх учасників навчального процесу. *Учитель початкової школи.* 2018 № 4. С. 3–6.
5. Хоменко З. Школа гуманної педагогіки, або Практика особистісно зорієнтованої освіти на цінностях гуманної педагогіки. *Початкова освіта*. 2018. №14 (829). С. 8–10.

Бевз Вікторія Петрівна,
здобувачка фахової передвищої освіти
групи ПО-22 факультету початкової освіти та філології
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Іщук Тетяна Василівна**,
магістр психології, викладач кафедри психології

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Проблема всебічного розвитку особистості набуває все більш глибокого змісту в міру поглиблення наших знань в галузі психології про суб'єкт-суб'єктну взаємодію та життя в колективі. У сучасних умовах державотворення в Україні зростає роль гуманістичного підходу до виховання підростаючого покоління. Сьогодні стає очевидним, що будь-які порушення у взаєминах суб'єктів освітнього процесу негативно позначаються на моральному та емоційному стані суспільства, психічному здоров'ї людей.

У науково-психологічній літературі формула успіху освітнього процесу розкривається ключовими компонентами, що відображають сучасне бачення виховання як суспільного явища. Поруч з організаційно-педагогічним компонентом виховання та соціалізацією також виділено й педагогіку партнерства. Її розглядають як шлях досягнення цілей, ефективний спосіб взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу [4, с. 197]. Саме педагогіка партнерства відображає остаточний перехід від стосунків «суб'єкт – об'єкт» до «суб'єкт – суб'єктної» взаємодії, фіксує суб'єктність як сучасну норму педагогічного впливу [6, с. 66].

Конкретизуючи суть і характер партнерської взаємодії, вчені розкривають зміст поняття «партнерство», як:

– систему взаємин, які відбуваються у процесі певної спільної діяльності [2, с. 6];

– спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівнозначущості та доповнюваності всіх її учасників [5, с. 12];

– організаційну форму спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці та активної участі в її реалізації [7, с.8];

– спосіб взаємин, за яких зберігаються права кожної із сторін, чітко узгоджені і злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємодопомоги та рівноправності [3, с. 11].

Отже, «педагогіка партнерства» є чітко визначеною системою взаємин усіх учасників освітнього процесу, основою якої є принцип добровільності, поваги й рівноправності суб'єктів взаємодії та, враховуючи ціннісні орієнтири кожної із

сторін, передбачає їх активне включення у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати.

Різні аспекти досліджуваної проблеми знайшли відображення у публікаціях психологів та педагогів (В. Сухомлинський, О. Вишневський, Ш. Амонашвілі, В. Андрієвська, Г. Бал, В. Семиченко, І. Підласий, С. Лисенкова, В. Шаталов та ін.). Найбільш актуальною є точка зору науковців, що основою партнерства є демократичне та гуманне ставлення до дитини, забезпечення її права вибору, свободи діяльності. Цю ідею розглядають як ініціативність та самостійність, прийняття та реалізацію школярем власних рішень, оцінку наслідків своїх дій, здатність до самовдосконалення [4, с. 27].

Не менш важливим в педагогіці партнерства є організація партнерських стосунків з батьками учнів. Взаємодія з батьками розглядається як важливий крок до побудови батьківсько-вчительських об'єднань, співтовариств батьків і вчителів на основі партнерської діяльності. Саме тому потрібно звертати увагу на вміле використання батьківської активності, ініціативи, на підтримку та довіру батьків [3, с. 16].

Педагогіка партнерства у початковій школі передбачає і взаємодію вчителів між собою. Взаємини між педагогами мають бути виключно гуманістичними та демократичними. За умови партнерських взаємовідносин мають діяти принципи поваги до прав колеги як людини та фахівця, принципи колегіальності, рівноправності, чесності, справедливості, порядності та довіри, а також готовності поділитись власним досвідом та знаннями. Тобто, педагогіка партнерства між вчителями передбачає згуртування колективу та побудови безпосередньо педагогічної команди, здатної допомогти один одному у подоланні труднощів, кризових ситуацій та складних випадків. Педагогіка партнерства між вчителями також включає неупереджений аналіз власних помилок та помилок колег [1, с. 38].

Отже, педагогіка партнерства стає частиною нового освітнього середовища, необхідною умовою досягнення якісних результатів навчання та виховання, формування компетентностей молодших школярів та їх самореалізації. Тому більшість учених акцентують увагу, що партнерство в освіті має базуватися на повазі до особистості; доброзичливості та позитивному ставленні; довірі у стосунках; принципі «діалог – взаємодія – взаємоповага»; розподіленому лідерстві; соціальному партнерстві (рівність сторін, добровільність взяття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей). Базовим принципом побудови освітнього середовища школи є пріоритет вільного розвитку особистості школяра, головна мета якого полягає в розумінні кожної дитини та виявленні до неї поваги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвська В. В., Балл Г.О., Волинець А. Г. та ін. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : книга для вчителя; за ред. Г.О. Балла, О.В. Киричука, Р.М. Шамелашвілі. Київ: ІЗМН, 1997. 136 с.

2. Бех І.Д. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа.* 2018. №1. С. 5-10.

3.Бібік Н.М., Софій Н.З., Онопрієнко О.В., Найда Ю.М., Пристінська М.С., Большакова І.О. НУШ. Порадник для вчителя. К., 2017. 207 с.

4. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. 3-тє вид., доопрацьов. і доп. Київ : Знання, 2008. 566 с.

5. Коломинский Я.Л. Психология педагогического взаимодействия. Учебное пособие. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 192 с.

6. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 335 с.

7. Яланська С.П. Психологія розвитку педагогічної творчості: навч. посіб. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2015. 112 с.

Бобик Надія Іванівна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
групи ПО-1 м, педагогічного факультету
спеціальності 013 Початкова освіта
Мукачівський державний університет

Науковий керівник: **Фенчак Любов Михайлівна**,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти

РОЛЬ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Серед тенденцій, притаманних українському суспільству, особливої ваги набувають реформи, орієнтовані на забезпечення якісно нової системи освіти. Нова українська школа та реалізація її базових складових є важливими у ефективності освітніх реформ. Частиною формули НУШ є педагогіка партнерства, яка реалізується через співпрацю учень-учитель-батьки. Передбачається, що родина має бути залучена до створення освітньої траєкторії школяра, співпрацювати з учителем.

Основними принципами педагогіки партнерства є повага до молодшого школяра; доброзичливість і позитивне ставлення, довіра у відносинах, діалог - взаємодія - взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність узяття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Завдяки педагогіки партнерства молодший школяр також виступає добровільним і зацікавленим рівноправним учасником організації освітнього процесу і також є відповідальним за його результати. Для ефективної реалізації педагогіки партнерства молодші школярі, батьки та вчителі, повинні бути

об’єднані спільними цілями та прагненнями, демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, на власну гідність, на повагу. Сучасне навчання і виховання здобувачів початкової освіти вимагає нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво вчителя початкових класів та молодшого школяра [3].

На нашу думку, важливим чинником у здійсненні вищезазначених засад педагогіки партнерства є сформований належний рівень соціальної компетентності у молодших школярів. Адже учень який володіє хорошим вихованням, комунікабельністю, організованістю, відповідальністю та соціальною активністю, розвивається як особистість у сучасному соціумі.

Основні особливості та сучасні вимоги щодо ефективної організації освітнього простору у початковій освіті відображені у відповідних нормативних документах, а саме у Державному стандарті початкової освіти. У відповідності до нього у здобувачів початкової освіти необхідно формувати такі ключові компетентності як: загальнокультурна, інформаційна, комунікативна, соціальна, здоров’язберігаюча, навчальна, громадянська. Зокрема, соціальна компетентність передбачає спроможність діяти здобувача освіти, як відповідальний громадянин та брати повноцінну участь у громадському та суспільному житті, школи та класу, спираючись на розуміння соціальних, економічних і політичних понять та сталого розвитку, критичне оцінювання основних подій національної, європейської та світової історії, а також повагу до прав людини та верховенства права, цінування культурного розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України; виявлення поваги до інших та толерантності, уміння конструктивно співпрацювати, співчувати [2].

В умовах Нової української школи актуальним стає завдання пошуку ефективних педагогічних технологій соціалізації здобувачів початкової освіти, оволодіння ними соціальним досвідом та формування знань, умінь, ціннісних та поведінкових орієнтацій, необхідних для комфортної і успішної взаємодії, підготовки їх до життя в сучасному соціальному середовищі.

Особливості формування соціальної компетентності особистості визначені в наукових працях В. Андрущенко, Н. Беккера, Н. Гавриш, Л. Лєпіхової, А. Мудрика, О. Пометун, В. Шахрай та ін. Дослідження соціальної компетентності в молодшому шкільному віці здійснювали І.Бех, М.Гончарова-Горянська, С.Данилейко, І. Ніколаєску, Н.Бібік, М.Савченко, О.Кононко, О.Проценко, Т.Поніманська, М.Степаненко та інш. Так, соціальна компетентність розглядається у світлі здібностей людини, соціальних знань і вмінь, які забезпечують особистості соціальну адаптацію, соціальну обізнаність, уможливлюють досягнення оптимальної відповідності між особистістю та умовами соціуму.

Для формування у здобувачів початкової освіти ключових компетентностей, а особливо соціальної, важливу роль відіграє вчитель

початкових класів, його мотивація та педагогічна свобода. Одним з головних принципів нової української школи є умотивований учитель. Це означає, що держава має сприяти професійному та особистому зростанню, а також підвищувати його соціальний статус.

Поділяємо думку В. Андрущенка та Л. Губерського, які, інтерпретуючи загально філософські теорії, зазначають, що за своєю природою свобода дозволяє особі бути самою собою, і в такий спосіб розвивати саму себе, продукуючи власну суть із внутрішнього потенціалу, а не із зовнішніх джерел енергії [1].

У контексті дослідження педагогічну свободу педагога ми розглядаємо як самостійність і незалежність дій вчителів під час провадження педагогічної, наукової та інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова, думки і творчості, поширення знань та інформації, вільного оприлюднення і використання результатів наукових досліджень з урахуванням обмежень, установлених законом [5].

Підсумовуючи вищеописане, можемо відмітити, що педагогіка партнерства важлива тому, що: сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного здобувача початкової освіти, формується його ініціативність та креативність; партнерство задовольняє потребу дитини в значимості і приналежності та зменшує рівень стресу, що, зрештою, допомагає учасникам освітнього процесу працювати ефективніше; такий формат стосунків найкраще готує здобувачів освіти до ролі активного громадянина у сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. Особистість учителя як предмет філософсько-педагогічної рефлексії. Вища освіта України. 2017. № 2. С. 5–12.

2. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti (дата звернення 12.01.2022 р.).

3. Павлюк Т.В. Розвиток соціальної компетентності на уроках в сучасній школі». URL: https://umanstudy.at.ua/publ/metodichnij_poradnik/mo_vchiteliv_3_kh_klasiv/rozvitok_socialnoji_kompetentnosti_na_urokakh_v_suchasnij_shkoli/57-1-0-444 (дата звернення 12.01.2022 р.).

4. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: ТОВ «Вид. дім «Плеяди», 2017. 206 с.

5. Лалак Н., Лавренова М., Фенчак Л. Особливості створення освітнього середовища для молодших школярів в контексті нової української школи. Vzdelavanie a spolocnost: V medzinarodny nekonferencny zbornik. Presov, 2020. С. 72-79.

Бойко Алла Микитівна,
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України
Національна академія педагогічних наук України;

Дем'яненко Наталія Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедри педагогіки
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНІ ВІДНОСИНИ «ВЧИТЕЛЬ-УЧЕНЬ» ЯК ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ

Суб'єкт-суб'єктні педагогічно доцільні відносини вчитель-учень виступають методологічною основою, найважливішою умовою і провідним фактором сучасних освітніх процесів, головним чинником подолання соціально-педагогічних суперечностей у процесі реформування всієї національної системи освіти. Суб'єкт-суб'єктні відносини - це міжособистісна педагогічна взаємодія, що реалізує базову потребу учня в залученні до соціуму і культури суспільства на основі рівноправного партнерства з учителем, характеризує готовність суб'єктів виховання до взаєморозуміння і взаємоповаги в процесі спілкування і діяльності.

Суб'єкт-суб'єктні відносини мають виховальний, гуманний, морально-естетичний, а отже, педагогічно доцільний характер. На відміну від виховних відносин, які стихійно виникають між особистістю, що формується, і людьми, які її оточують, суб'єкт-суб'єктні партнерські відносини свідомо формуються під керівництвом учителя (вихователя) і спрямовуються на досягнення мети виховання. Суб'єкт-суб'єктні відносини визначаються нами (А.М. Бойко) як спеціально організована, гуманна, морально-естетична взаємодія суб'єктів освітнього процесу, що постійно розвивається, спрямована на досягнення мети освіти, соціально і психологічно зумовлена всією системою прийнятих у суспільстві національних і загальнолюдських цінностей [2, с. 883-884].

У закладі освіти об'єктивно існує система відносин. Їх системоутворювальною ланкою виступають відносини «учитель-учень», що організовуються вчителем. Характером відносин «учитель-учень» детермінуються взаємини в дитячому об'єднанні, свідоме ставлення учнів до оточуючої дійсності, морально-пізнавальні самовідносини школярів. Це узагальнення узгоджується й одержує підтвердження в науковому висновку С. Рубінштейна щодо провідного значення у людському житті відносин «людина-людина» [2, с. 883], у нашому випадку – «вчитель-учень». У партнерській педагогічній суб'єкт-суб'єктній взаємодії відносини із зовнішнього впливу – засобу перетворюються на функцію вчителя, а потім – на якість особистості, що формується. Вони (відносини) передбачають обмін знаннями, вміннями, інтересами й ціннісними орієнтирами, забезпечують когнітивне, перцептивне

відображення учителем і учнем один одного, дозволяють школяреві усвідомити невідповідність «Я-реального» і «Я-ідеального», без чого не може відбуватися його об'єктивна самооцінка і саморозвиток. Завдяки партнерським суб'єкт-суб'єктним відносинам школа зможе відійти від узагальнено-соціальної і реально сприймає особистісно-смислову систему освіти, в якій здійснюються партнерські гуманні, морально-естетичні відносини всіх учасників освітнього процесу, що забезпечує повне саморозкриття потреб і можливостей учнів і професійні компетентності вчителів, формує їх взаємодовіру, взаєморозуміння і взаємоповагу, від чого залежить ефективність освітнього процесу. Отже, освітній процес відбувається на основі суб'єкт-суб'єктних відносин, в які вступають передусім учитель і учень, передаючи знання і засвоюючи їх.

Ще В. Сухомлинський у 1950-ті всією педагогічною творчістю засвідчив, що виховання є не лише формування певних якостей особистості, навчання – не проста передача знань, а «світ складних людських взаємин» [2, с. 884]. Наприкінці 1980-х нами доведено фундаментальність феномена «суб'єкт-суб'єктні відносини» в освіті, а сам феномен обґрунтовано як усезагальну, родову, висхідну категорію педагогіки. Суб'єкт-суб'єктний характер партнерських відносин між учителем і учнем є запорукою збереження індивідуальності дитини, її унікальності, різнорівневості й різноплановості у здібностях, можливостях, інтересах і потребах. Відносини як педагогічна категорія включають зовнішні і внутрішні конструкти. Внутрішніми вважаємо власне відносини. Зовнішні – це спілкування і діяльність, у процесі яких відносини формуються, виявляються і виступають їх (діяльності і спілкування) критеріями.

Оскільки сутнісною стороною відносин учитель-учень є діяльність, то дії, культура, знання суб'єктів освіти визначаються як перший і найважливіший структурний елемент суб'єкт-суб'єктних відносин. Виявом предметної діяльності людини є її поведінка, система взаємопов'язаних реакцій на навколишнє середовище. У свідомих і позасвідомих актах поведінки завжди наявні емоції як один зі способів прояву почуттів і оцінних суджень. Це змушує вчителя звертати увагу на такі «дрібниці», «як стояти, як підвестися зі стільця чи з-за столу, підвищити голос, посміхнутися, як подивитися». Тому емоції також виступають структурним елементом суб'єкт-суб'єктних відносин. Когнітивний елемент є основою взаєморозуміння суб'єктів освіти. Особистісні риси вчителя виступають регулятором стійкості, глибини й інтенсивності суб'єкт-суб'єктних відносин, а їх критерієм є позитивний інтелектуально-емоційний стан учнів.

Суб'єкт-суб'єктні відносини мають три рівні розвитку – співпідпорядкування, співробітництво, співтворчість. Співпідпорядкування – це відносини, побудовані на строгому дотриманні нормативних прав і обов'язків учасників освітнього процесу. Воно є основою співробітництва і співтворчості у діяльності більшості педагогів, проте подекуди співпідпорядкування перетворюється у взаємодію на елементарному рівні інформаційного зв'язку,

при якому педагог виступає суб’єктом, а учень, зазвичай, лише об’єктом спільної діяльності.

Співробітництво – це взаємодія, відносини, які спираються на співпідпорядкування, однак педагог і той, хто навчається об’єднані як рівноправні партнери спільним діалогом і діяльністю, спрямованими на диференційовано-групові форми роботи. Вони обоє – суб’єкти освітнього процесу. Зазначимо, що у взаєминах суб’єктів немає жодного принципового привілею у приватного «Я». Тому відносини між ними зворотні. Стан кожного партнера – задоволеність педагога і успіх учня – їхнє спільне досягнення. Відмінність співробітництва від співпідпорядкування – його набагато розвинутіша діалогічність. Проте без монологічної спрямованості педагога на освітній процес, поєднаної з повагою до учня, співробітництво було б неможливим. У цьому – його наступність із співпідпорядкуванням. Взаємодія при співробітництві будується на взаємоповазі, взаємоінтересі, взаємодовірі.

Найвищим рівнем взаємодії педагога і дорослого учня в процесі формування партнерських педагогічно доцільних суб’єкт-суб’єктних стосунків є співтворчість. Вона включає співпідпорядкування і співробітництво, при якому суб’єкти об’єднані творчим діалогом – пошуком нового у змісті та засобах освіти з метою активного саморозвитку та самовираження особистості кожного учня, а також виявлення всіх потенційних можливостей педагога.

Результатом реалізації педагогічно доцільних партнерських відносин виводимо самовідносини. Самовідносини – це вид суб'єкт-суб'єктної освітньої взаємодії, спрямованої педагогом, яка здійснюється з урахуванням особливостей і потреб індивідуального розвитку учня. Різновиди відносин-взаємозалежності, відносин-якості й самовідносин учнів об’єднує поняття «партнерська педагогічна взаємодія».

Не викликає сумніву, що суб’єкт-суб’єктні морально-естетичні відносини мають переваги у професійній діяльності перед змістом і методами роботи педагога, а отже – визначають ефективність, забезпечують гуманізацію освітнього процесу. Суб’єкт-суб’єктні партнерські педагогічно доцільні відносини вчитель-учень є найпрогресивнішою сучасною світовою тенденцією в освіті, яка об’єднує такі характеристики:

- педагогічна взаємодія суб’єкт-суб’єктна, в її основі – особистість учня, його навчання, самоосвіта як організація «саморуху» від нижчих до вищих ступенів розвитку. Взаємодія визначає становище педагога і учня в освітньому процесі;

- у педагогічно доцільній взаємодії забезпечується нове спрямування у розвиткові особистості від майбутнього до теперішнього, суб’єктивно-конкретне її моделювання. Цим досягається активне самоформування «Я» учня, почуття обов’язку та відповідальності в першу чергу перед самим собою;

- педагог посідає провідне місце у взаємодії (у визначенні її мети, змісту, організації);

- учень як центр взаємодії відіграє головну роль у відборі педагогом методів, прийомів, форм взаємодії, в її корекції й удосконаленні;

- у взаємодії складається все багатство взаємозв'язків особистості з соціумом, від чого в кінцевому підсумку залежить успіх її подальшого саморозвитку й самоосвіти [1, с. 200-209].

Рівні взаємодії вчителя й учнів формуються, а тому обґрунтовуються з урахуванням діалектики наступності, не в статичному, а в динамічному плані, у розвитку – від співпідпорядкування до співробітництва і співтворчості. Гуманні суб'єкт-суб'єктні, партнерські відносини мусять пронизати всю систему освіти. Уміння досягати в освітньому процесі педагогічно доцільних партнерських суб'єкт-суб'єктних відносин – це високий професіоналізм, любов до дітей, педагогічна довершеність учителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алла Бойко: наукові, навчальні й моральні уроки: Наукова педагогічна школа / упоряд. А.В. Хоменко, В.М. Мокляк. Полтава, 2015. 499 с.

2. Бойко А.М. Суб'єкт-суб'єктні відносини. *Енциклопедія освіти*; головний ред. В.Г.Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2015. 705 с.

Вегера Аліна Анатоліївна,
соціальний педагог Хмельницького ліцею №15 імені Олександра Співачука

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА: ЯК УСПІШНО ВЗАЄМОДІЯТИ

Педагогіка партнерства орієнтована на всебічний розвиток особистості, на її та готовність до свідомого життєвого вибору. Вона відкидає систему примусів, заборон, покарань як методів виховання і виступає проти насильства у навчанні.

Термін «партнерство» переважно визначається як:

- система взаємовідносин, які відбуваються в процесі певної спільної діяльності;

- спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності та доповнюваності всіх її учасників;

- спосіб взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної із сторін, чітко узгоджені і злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності.

Педагогіка партнерства – це:

- напрям педагогіки, що включає систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах спілкування, взаємодії та співпраці;

- чітко визначена система взаємовідносин всіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, вчителів).

Партнерські взаємини між учнем, учителем та батьками є однією з ключових засад якісного реформування української школи. І це не дивно, адже лише завдяки порозумінню, співпраці та підтримці кожного учасника навчального процесу можна досягти позитивного результату. Педагогіка партнерства є актуальною для всіх рівнів шкільної освіти (а не лише у межах НУШ). Вона ґрунтується на простих, але надзвичайно важливих принципах:

- взаємоповазі всіх учасників навчального процесу;
- довірливих стосунках та спільній наполегливій праці;
- позитивному та доброзичливому ставленні одне до одного;
- порозумінні та ефективній комунікації задля досягнення спільної мети;
- забезпеченні права вільного вибору;
- горизонтальній моделі співпраці (всі учасники навчального процесу мають бути рівноправними);
- соціальному партнерстві (добровільності визнання власних обов'язків та обов'язковість їх виконання).

Новий освітній стандарт проголошує педагогіку партнерства з особистісно-орієнтованим навчанням, у центрі якого дитина. Перед вчителем завжди стоять питання : Кого навчати? Чому навчати? Як навчати?

Навчаємо ми «цифрове» покоління – покоління «Z». Ефективність освітнього процесу багато в чому залежить від вміння вчителем мотивувати сьогоднішніх учнів, правильно організувати урок і обрати ту чи іншу форму проведення уроків. Запорукою успішної активності є використання інноваційних технологій, нетрадиційних форм уроків, оскільки вони роблять навчальний процес цікавим для учнів, підвищують їх мотивацію.

На зміну поколінню «Z» підростає покоління Альфа — доросла не по роках, прагматична дітвора, яка живе в нових технологіях, має доступ до гігантського масиву інформації і не терпить обмежень свободи.

Варто зауважити учень «утворюється» у школі під безпосереднім впливом: особистостей одного або кількох улюблених вчителів, психолого-педагогічного середовища школи в цілому і правил шкільного життя. Індивідуально особистісне педагогічне спілкування дає учневі досвід діалогу, повагу та спілкування. Норми шкільного життя, що представляють собою традиції школи, дають учневі стійку систему ідеалів соціальних взаємин.

Психологічною основою впливу вчителя на учня системі їх співпраці є:

- повага до особистості учня;
- спрямування на спільну діяльність;
- культивування партнерства, професійного і морального.

В умовах партнерського навчання кожен учень може:

- розвинути здібності критичного мислення й незалежного висловлювання;
- розкривають перед ним нові горизонти пізнання;
- розвивати вміння приймати самостійні рішення;
- навчитись радіти навчанню й поважати освіту;

•розвивати емоційний інтелект та самосвідомість;

•отримати необхідну індивідуальну підтримку;

В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненням, є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Учитель виступає у ролі фасилітатора (той, хто підтримує дитину в її навчальній діяльності через педагогічну взаємодію, допомагає, надихає); ролі тьютора (той, хто індивідуально працює з інтересом дитини – виявляє освітні запити, проектує освітню діяльність організовує рефлексію).

Особливий аспект нової педагогічної свідомості – стосунки вчителя з батьками. Педагог має розуміти, що має справу не стільки з суб'єктивним досвідом дітей, скільки з суб'єктивним досвідом родини вцілому. Батьки як представники дорослого світу і безпосередні учасники освітнього процесу потребують з боку педагога стимулювання особистої перспективної рефлексії в процесі проживання разом із дитиною шкільної реальності В освітньому закладі батьки та педагоги можуть та мають допомагати одне одному краще розуміти інтереси, потреби та можливості дітей. Це дозволить обрати найбільш ефективну модель співпраці у системі «вчитель-учень», «учень-учень», батьки як перші вчителі дитини, здатні допомогти знайти з нею спільну мову.

Взаємодія між учителем та батьками в рамках педагогіки партнерства включає такі елементи:

• постійну комунікацію, яка дозволяє реагувати на будь-які зміни та проблеми дитини;

• неформальне спілкування;

• участь батьків у навчальному житті своїх дітей.

Педагогіка сприяє створенню атмосфери, у якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність. А це – один із ключових активів сучасного світу. Отже, можна стверджувати, що педагогіка партнерства є важливим інструментом для всебічного розвитку дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Довіра до освіти починається з педагогіки партнерства, відкритості шкіл, поваги до кожної людини – заступник Міністра Павло Хобзей. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2017-12-02-dovira-do-osviti-pochinaetsya-z-pedagogiki-partnerstva-vidkritosti-shkil-povagi-do-kozhnoy (дата звернення 11.12.2021).

2.Калмиков Г. Про діяльність сім'ї та школи. *Початкова школа*. 1998. № 9. С. 18-22.

3.Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Заг. ред. М. Грищенко та ін. Київ, 2018.

Вишківська Ванда Болеславівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА – ФІЛОСОФІЯ РОЗВИТКУ ЦІЛІСНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Модернізація вітчизняної освіти передбачає забезпечення її якості на основі збереження фундаментальності й відповідності актуальним та перспективним потребам особистості, суспільства та держави. У цьому контексті особливо актуалізується значущість педагогіки партнерства як гуманістичного напряму, в якому ключовими дефініціями є категорії «співпраця» та «взаємодія», що виступають як цінності, які формуються у цілісному освітньому процесі, і водночас як фактори, що об'єднують учасників навчально-виховної діяльності та ставлять кожного у суб'єктну позицію. У центрі уваги педагогічного партнерства – унікальна цілісна особистість, яка прагне максимальної реалізації своїх можливостей, є відкритою для сприйняття нового досвіду, здатною до усвідомленого та відповідального вибору у різноманітних життєвих ситуаціях.

Реалізоване у сучасній освіті педагогічне партнерство визначає її як відкриту, доступну та продуктивну систему, в якій створюються максимально розширені можливості для загальнокультурного та соціального розвитку школяра, в якій долається розрив між регламентованістю шкільного простору та завданнями дорослішання й самоактуалізації учня.

Впровадження ідей педагогіки партнерства в освітній процес передбачено і реформою «Нова українська школа» як одного з основних факторів ефективної синергії його учасників [9]. Виклики сучасності стимулюють до формування у закладі освіти організаційно-педагогічних умов плідної співпраці педагогів, учнів, батьківської громадськості, соціальних інститутів з метою створення інноваційного розвивального середовища – «поля креативності», яке спонукає, мотивує, організовує та спрямовує до творчої діяльності в ім’я спільної мети — формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству [4].

В історії педагогіки існує немало підходів, спрямованих на ефективне проектування педагогічної взаємодії, на розвиток в учнів ціннісних особистісних установок, комунікаційних і творчих здібностей. Саме на спрямованості педагогіки партнерства на культивування поваги до особистості, доброзичливості та позитивного ставлення, довіри у стосунках; сповідування принципу «діалог – взаємодія – взаємоповага» та реалізації ідей рівності сторін, добровільності взяття зобов’язань, обов’язковості виконання домовленостей наголошує Бех І.Д. [1].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що існують два напрями проектування педагогічної взаємодії: перший, де учасники освітнього процесу є суб'єктами; другий, де педагог є суб'єктом, а учні – об'єктами. Перший напрям передбачає аналіз, вивчення особливостей, цілей та інтересів учасників освітнього процесу, а також обмін досвідом у результаті спілкування та спільної діяльності. Другий – вивчення педагогом індивідуальних та особистісних особливостей учнів, їхніх інтересів, причому у більшості випадків, без залучення до процесу проектування їхньої спільної діяльності [3].

Опанування суб'єктами освітнього процесу форм партнерських взаємин є одним із найважливіших завдань засвоєння змісту сучасної освіти.

Набуття досвіду педагогічного партнерства вимагає:

- розширення кругозору учнів (збагачення словникового запасу, розвиток мислення, знайомство з історією, традиціями не лише свого краю, а й інших націй та народностей) за рахунок зняття територіальної обмеженості (екскурсії, поїздки, походи);
- формування у суб'єктів навчання навичок діалогового спілкування в нестандартних, соціокультурних ситуаціях, з представниками різних професій, з людьми різних національностей, статі, віку;
- активної діяльності всіх учасників освітнього процесу при вирішенні завдань та розгляді питань на всіх етапах проектування педагогічної взаємодії;
- становлення дослідницької позиції всіх суб'єктів освіти;
- наявності зворотного зв'язку;
- товариського спілкування, яке, у свою чергу, передбачає усвідомлення цінності особистості кожного учня, його інтересів, вікових та індивідуальних особливостей та думок [7].

Мальковська Т.М. зазначає, що неправильно організована взаємодія між учасниками освітнього процесу є однією з причин того, що педагоги не можуть досягти поставленої мети у своїй діяльності [6, с.32]. Конструктивно ж організована взаємодія забезпечує формування в учнів творчої ініціативи, пізнавальної самостійності [2, с. 20].

Соціальне партнерство здійснюється у напрямах: дослідному, проектувальному, культурно-просвітницькому, освітньому. Зокрема культурно-просвітницький напрям сприяє підвищенню рівнів компетентності та загальної культури суб'єктів педагогічного процесу (педагогів, спеціалістів, батьків, дітей). Освітній – передбачає створення єдиного освітнього середовища для активного навчання і розвитку.

Партнерство як перспективний вид соціокультурної взаємодії у сучасних умовах дедалі впевненіше проникає у сферу взаємовідносин із сім'єю [9]. На думку Л.В.Коломійченка, «результативність роботи, спрямованої на особистісний розвиток дітей, багато в чому визначається тим, наскільки ефективно задіяні у педагогічному процесі батьки» [5, с. 10].

Можливості повноцінного партнерства сім'ї та освітньої організації визначається, насамперед, ціннісними уявленнями сторін, умінням бачити,

вибудовувати перспективу. Готовність педагогічних колективів до сприйняття сім'ї як реального партнера у вихованні дитини, прагнення конструктивного обговорення актуальних проблем ініціює активну участь батьків в освітньому процесі на засадах відкритості і співробітництва, обміну ідеями.

Отже, одним із важливих шляхів розбудови сучасної освіти, створення умов для всебічного розвитку особистості, реалізації її здібностей, творчого потенціалу є партнерство. Світова практика доводить: щоб досягнути злагоди у суспільстві та підвищити ефективність його розвитку, необхідно впроваджувати філософію партнерства у всі сфери життєдіяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа*. № 1. 2018. С.5-10.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб., 2008. 398 с.
3. Загвязинский В. И. Теория обучения и воспитания: учебник и практикум для академического бакалавриата. М., 2018. 230 с.
4. Закон України «Про освіту». Законодавчі акти України з питань освіти /Верховна Рада України/ Документ 2145-19, поточна редакція від 05.09.2017.
5. Коломийченко Л. В. Социальное воспитание детей в культурологической парадигме образования: моногр. Пермь: Перм. гос. пед. ун-т., 2007. С. 1–154 .
6. Мальковская Т.Н. Учитель – ученик. Москва: Знание, 2016. 64 с.
7. Матвеева С.А. Особенности проектирования эффективного взаимодействия участников образовательного процесса. *Актуальные исследования*. 2020. №22 (25). С. 170-172.
8. Ніколенко Л. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини у контексті Нової української школи. URL: http://lib.iitta.gov.ua/710749/1/%D0%9D/ (дата звернення 15.01.2022).
9. Нова українська школа: порадник для вчителя / під. заг. ред. Н.М. Бібік. Київ: ТОВ «Вид. дія «Плеяди», 2017. 206 с.

Войналович Олександра Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Нинішня державна політика України у сфері освіти спрямована на реформування галузі. Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту» та закон «Про Нову українську школу» зорієнтовані на потреби ХХ1 століття, повинні відповідати інтересам розвитку людини. Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти та науки України. Головна мета цієї реформи – створити школу в якій буде приємно навчатись і яка даватиме не тільки знання, як це відбувається зараз, а і вміння їх застосовувати у житті.[5,10] В документах наголошується на розвитку

початкової та середньої освіти, на необхідності розвитку в учнів здатності до творчої мовно- мисленнєвої діяльності як необхідної умови активного, усвідомленого ставлення до дійсності та цілісного сприйняття світу [3, с.11].

Значне місце в законах про освіту, особливо про Нову українську школу, приділено якості освіти. Адже від якості освіти залежить динаміка особистісного зростання та інтелектуальний рівень розвитку підростаючого покоління [3, с.15]. Навчання має бути інтегрованим, адже учні молодшого шкільного віку сприймають світ цілісно, а не фрагментарно. Відтак предмети будуть об'єднуватися довкола цікавих для учнів тем чи проблем. Цей інтегрований курс у НУШ назвали «Я досліджую світ». Автори НУШ запропонували тематично-проблемний інтегрований підхід, де кожен тиждень упродовж першого року навчання присвячено окремій темі «Я – школяр/ школярка», «Наш клас», « Мої друзі», «Моє дозвілля» [5, с. 15].

Навчання спрямоване на те, що учні будуть вчитися експериментувати, спостерігати, аналізувати інформацію, також у процесі навчання сумніватимуться, помилятимуться, дивуватимуться і радітимуть пізнанню нового. На уроках учні також проводитимуть цікаві дослідження. Так, за програмою рекомендовано досліджувати воду, сніг, росу, та паморозь, а також як позбутися тіні та куди поділись сонячні зайчики. Так, вважають автори НУШ, дитина краще пізнає світ і навколишнє середовище. Так, наприклад учні разом із вчителем з'ясовують яке нині століття, потім роздумують в якому столітті вони хотіли б жити, якби була машина часу; знайомляться з винаходом годинника [5,с. 17].

У програмі навчання рекомендовано проводити заняття на теми: «Я і моя Батьківщина», «Техніка, яка допомагає», «Ігри» , «Театр», «Мода», «Пригоди Крапельки», «Зима», «Таємниці космосу», «Подорожуємо в часі», «Зимові свята», «Світ захоплень», «Я – мандрівник», «Мої улюблені книжки», « Спорт», «Транспорт». «Я і мій клас», « Я і мої друзі» [5, с.18].

Навчання повинно поєднуватися з фізичними вправами та вправами для зняття напруги, рекомендовані класичні фізкультурні хвилинки, динамічні вправи для збереження зору, руханки, пальчикові ігри, вправи для правильної постави, пісеньки-таночки під аудіо або відеосупровід.

У початковій школі рекомендована також зміна діяльності кожні 10 хвилин. Це перерви для мозку – короткий період часу, коли ми змінюємо однотипне надходження інформації через одне й теж її сприйняття. Навчання у Новій українській школі – природний процес, який приносить учням інтелектуальне задоволення. Урок – це час співпраці та взаємодії учителя та учня, під час якого вони, як одна команда, домовляються про правила, які діятимуть під час заняття [3,с. 11].

Основним завданням НУШ є пріоритетність особистості учня. Тому, навчальний день повинен бути таким, щоб учні не розділяли його на уроки та перерви, а отримувати задоволення від усього, що відбувається у школі. Цю

позицію висловила співзасновниця «Освітнього консалтингу» та співавторка одного з проектів інтегрованого курсу «Природничі науки» О.Дьоміна [3, с.15].

У Національній доктрині розвитку освіти України зазначається необхідність розвитку ініціативи та творчого пошуку педагогів, вивчення та поширення педагогічного досвіду [4, с.12].

Відповідно до провідної освітньої концепції, майстерність та творчість вчителя впливає на формування інтелектуально й морально досконалої особистості, дає можливість людині розуміти свою індивідуальність, свій талант і використовувати його на добро людям [6, с.14].

Сучасний учитель повинен нести учням не тільки нові знання, а й новий тип оволодіння інформацією. В зв'язку з цим, особливого значення набуває переорієнтація мислення сучасного вчителя на усвідомлення принципово нових вимог до педагогічної діяльності, готовності до впровадження нових технологій [3, с.21].

Зміни, які відбуваються у суспільному житті країни вимагають від майбутніх педагогів працювати по-новому, оновлювати форми та методи педагогічної діяльності. «Далеко не кожен стане вченим, письменником, артистом, далеко не кожному призначено винайти порох, але майстром у своїй справі повинен стати кожний...» [7, с.23]. Тому важливе місце в роботі сучасної НУШ відводиться суб'єктно-суб'єктній взаємодії як психологічній основі організації освітнього процесу. Перш за все, необхідно зазначити, що напрям педагогіки, який передбачає узагальнення, проектування оптимальних умов, прийомів, методів формування та розвитку особистості школяра на гуманістичних засадах в освітньому процесі і послуговується терміном «педагогіка партнерства». Сам термін почав активно вживатися після появи в Концепції «Нова українська школа».

Саме тому педагогіка партнерства – один із компонентів формули НУШ. Завдання, яке ставить суспільство перед вчителем, це вміння не просто надати учням певні знання, а навчити їх творчо мислити, структурувати інформацію та цілеспрямовано відбирати необхідне. Відповідно до провідної освітньої концепції, майстерність та творчість вчителя впливає на формування інтелектуально й морально досконалої особистості, дає можливість людині розуміти свою індивідуальність, свій талант і використовувати його на добро людям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Закон України «Про освіту». 2017.

2.Закон України «Про загальну середню освіту». 2017.

3.Концепція Нової української школи. 2018.

4. Національна доктрина розвитку освіти України. 2004.

5.Нова українська школа. Веб – ресурс НУШ.

6. Положення про сертифікацію педагогічних працівників. 2019.

7.Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти томах. Київ, 1976-1979.

Возна Ольга Миколаївна,
учитель української мови та літератури, англійської мови,
Чорноморський економіко-правовий ліцей

ПАРТНЕРСТВО ЗАРАДИ УСПІХУ ДІТЕЙ

Метою нової школи є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [1, с. 5]. Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками [1, с. 14].

Педагогіка партнерства, орієнтація на учня, виховання на цінностях - саме ці складові концепції Нової української школи спрямовані на те, щоб побудувати довіру між школою, дітьми, батьками та суспільством.

Взаємодія на засадах педагогіки партнерства – це чітко визначена система взаємовідносин учасників спілкування, яка організовується на основі спільної мети, добровільності, поваги й рівноправності, з дотриманням прийнятих норм (прав і обов'язків) і цінностей; передбачає активність усіх учасників в обговоренні стратегії дій та реалізації спільних завдань, готовність брати на себе відповідальність за результати спільних рішень [4].

Партнерські взаємини між учнем, учителем та батьками є однією з ключових засад якісного реформування української школи. Тому що лише завдяки порозумінню, співпраці та підтримці кожного учасника навчального процесу можна досягти позитивного результату. Педагогіка партнерства є актуальною для всіх рівнів шкільної освіти (а не лише у межах НУШ). Вона ґрунтується на простих, але надзвичайно важливих принципах: повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у взаєминах і 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) [3, с.6].

Важливим складником педагогіки партнерства є гуманізм, що визнає цінність особистості кожної людини та її досвіду, проголошує рівність прав і свобод, можливість вільного розвитку та прояву здібностей, творчості, передбачає прийняття й підтримку різноманіття

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 спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Учитель має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини [1, с. 14].

Адже саме дорослі впливають на світогляд дітей та саме вони можуть стати прикладом для наслідування.

Спільна діяльність на засадах партнерства є формуючою діяльністю, яка формує свідомість і самосвідомість людини, а також необхідним етапом і внутрішнім механізмом діяльності індивідуальної. Партнерство постає в якості способу формування особистості, що полягає в пробудженні та розвитку реальних можливостей дитини до самовизначення, самореалізації та самоформування [2].

Питання взаємодії між учителем та батьками ніколи не втрачало своєї актуальності. Але сьогодні ця взаємодія виходить на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Адже авторитарна модель співпраці не лише застаріла, а навіть приховує чимало загроз, яким не місце у сучасному світі. Новий час, нові умови, нові цілі та способи їх досягнення.

Партнерські взаємини між учителем та батьками дають можливість оперативно реагувати на актуальні виклики та проблеми, а саме відстежувати зміни у поведінці дитини, краще розуміти її вподобання та життєві орієнтири.

Рівноправність взаємин між педагогом та родиною учня дозволяє зменшити ризик виникнення конфліктних ситуацій. А якщо суперечності все ж виникнуть, їх завжди можна розв’язати конструктивно, знайшовши компромісне рішення. Така модель взаємодії дорослих неодмінно стане взірцем для школярів. Саме завдяки педагогіці партнерства такі поняття, як толерантність, співчуття та свобода вибору можуть стати основоположними для нашого суспільства.

Створення освітнього середовища, яке засноване на принципах педагогіки партнерства, – справа не надто складна. Але вона потребує чіткої та цілеспрямованої взаємодії всіх учасників навчального процесу, а також усвідомлення ними важливості досягнення спільної мети. Співпраця з батьками має бути систематичною та регулярною, а також мати емоційне підґрунтя. Батьки мають розуміти, що всі займаються однією справою: забезпечити дітям щасливе теперішнє та майбутнє і дати якісну освіту заради цієї дитини. Така тісна взаємодія школи та батьків – партнерство заради успіху дітей. Тому постійний контакт з батьками, фідбеки з будь-якої активності дуже важливі.

Шляхи взаємодії з батьками можуть бути різноманітними:

- батьківські збори у формі тренінгу, педагогічного практикуму, ділової гри, засідання круглого столу, проведення дискусій (із залученням соціального педагога, психолога, адміністрації, представників громадських організацій);

- відвідування родин вдома;

- ранкова і вечірня кава з батьками (може бути гарною традицією для індивідуальних бесід);

- індивідуальні зустрічі з вчителями і директором;
– заповнення профілю прогресу учнів;
- спільні святкування (свята, концерти, творчі проєкти в класі);
- створення фільмів, презентацій, відеороликів;
- спільна участь у флешмобах, челенджах тощо;
- спільне волонтерство, участь в екологічних акціях;
- спільна доброчинність (проведення ярмарків, відвідування дитбудинків, хоспісів та ін.);
- проведення батьками уроків, виховних заходів (наприклад, активісти можуть розказати про захист тварин, або провести тиждень толерантності; військові – про цінності, значення держави; медики – про надання першої допомоги, здорове харчування, гігієну; поліцейські – провести виховну годину, присвячену правилам дорожнього руху; екологи – навчити утилізувати сміття чи доцільно використовувати продукти, предмети побуту тощо);
- участь батьків у відкритих уроках;
- електронне інформування і спілкування;
- залучення батьків у позаурочний час: спільні походи, поїздки, екскурсії.

Сучасна школа спрямована на тісне партнерство з батьками. Дітям дуже важливо почувати батьківську підтримку та співучасть. Таке партнерство позитивно сприяє на навчально-виховний процес.

Педагогіка партнерства важлива і незамінна, вона сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність, що особливо актуальне в сучасному суспільстві. Також такий формат стосунків найкраще готує молодих людей до професійної діяльності і ролі активного громадянина у відкритому світі [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція «Нова українська школа». URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 31.01.2022).

2. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально-методичний посібник. Київ : Вид-во ПП Щербатих О. В. 2011. 104 с.

3. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. URL: https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yakzrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/ (дата звернення 31.01.2022).

4. Педагогіка партнерства як один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. URL: http://nmcps.sumy.sch.in.ua(дата звернення 31.01.2022).

Гайдамашко Ірина Аркадіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПАРТНЕРСТВО ЯК ФОРМА ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМАНДИ У ПРОЦЕСІ ВЕДЕННЯ ВИПАДКУ

Українське суспільство характеризується низкою економічних, політичних, медичних, освітніх, соціальних та інших змін та нововведень, які мають не лише позитивні, але й подекуди для окремих верств населення негативні наслідки. Окрім того, існує безліч життєвих ситуацій та обставин, які можуть спричинити негативні наслідки та порушити сталість особи та/або сім'ї. Саме в таких ситуаціях людина потребує кваліфікованої допомоги, яка надається з використанням технології ведення випадку. Дана технологія передбачає не лише роботу соціального працівника з конкретним випадком, а й злагоджену роботу різних установ, організацій та фахівців різних сфер, спрямовану на допомогу та надання необхідних соціальних послуг клієнту.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблему використання технології ведення випадку у соціальній роботі досліджували вітчизняні (І. Артеменко, О. Безпалько, О. Дащаківська, І. Звєрєва, А. Капська, Н. Комарова, К. Максименко, Ж. Петрочко, І. Пєша, С. Стельмах) та зарубіжні (Р. Баркер, С. Дойл, М. Лінц, К. Маріон, Д. Мокслей, М. Річмонд) дослідники. Специфіка роботи міждисциплінарних команд висвітлена у науково-методичних працях М. Белбіна, Л. Богданова, Н. Гришиної, Д. Катценбаха, К. Максименко, Д. Смит, С. Стельмах, Ф. Удалова, М. Фірсов, Б. Шапіро, Я. Юрків та ін.

Технологія ведення випадку або *«кейс-менеджмент»* є однією з основних технологій соціальної роботи, що передбачає безпосередню роботу з особою, що в силу певних причин (суб'єктивних та об'єктивних) опинилася у складних життєвих обставинах. Технологія ведення випадку визначається як «спосіб організації надання соціальних послуг, при якому призначений спеціаліст (фахівець із соціальної роботи, соціальний менеджер) оцінює потреби сім'ї/особи, планує роботу з випадком, залучаючи необхідних спеціалістів та членів сім'ї, організовує та координує процес надання соціальних послуг залученими суб'єктами (членами міждисциплінарної команди), здійснює моніторинг та оцінює результативність наданих послуг, наснажує сім'ю/особу, залучає членів сім'ї та соціальне оточення до взаємодії та самостійності у процесі подолання складних життєвих обставин» [3, с. 10].

Процедура ведення випадку характеризується чітким алгоритмом дій, в якому кожен етап є логічним продовженням попереднього і має чітко визначені терміни: повідомлення про сім'ю/особу, яка перебуває у складних життєвих обставинах або в ситуації, що загрожують життю чи здоров'ю особи (1 день); Оцінювання потреб сім'ї/особи в соціальних послугах (5 днів); прийняття

рішення про надання чи відмову в наданні соціальних послуг (5 днів); розробка індивідуального плану надання соціальних послуг (1 день); укладення договору про надання соціальних послуг(1 день); виконання договору про надання соціальних послуг та індивідуального плану надання соціальних послуг (6-12 місяців); закриття випадку (5 днів).

Однією з важливих переваг технології ведення випадку є створення мультидисциплінарної команди. *Мультидисциплінарна команда* розглядається як «група спеціалістів, уповноважених різними суб'єктами чи надавачем соціальних послуг, тимчасово створена для забезпечення колегіальності рішень та узгодженості дій під час надання соціальних послуг сім'ям/особам, які перебувають у складних життєвих обставинах» [3, с. 39]. Відзначимо, що мультидисциплінарна команда створюється не завжди, а лише за необхідності. Винятком є випадки, які стосуються захисту дитини та випадки складних життєвих обставин високого рівня складності.

У процесі ведення випадку на етапі розробки індивідуального плану надання соціальних послуг створюється мультидисциплінарна команда, яка складається з трьох та більше фахівців різного профілю: соціальний працівник, юрист, медичний працівник, психолог, реабілітолог, педагог та інші. Фахівці можуть працювати як в одній установі (напр., Територіальний центр соціального обслуговування населення), так і бути представниками різних установ, організацій, громади.

У процесі надання соціальних послуг особі/сім'ї, яка опинилася в складних життєвих обставинах, члени мультидисциплінарної команди розробляють чітку систему злагоджених дій, що розробляється на основі здійсненої оцінки потреб та визначення комплексу соціальних послуг (акт оцінки потреб; висновок оцінки потреб особи та/або сім'ї; акт обстеження матеріально-побутових умов сім'ї), яких потребує клієнт для подолання власної проблеми. Не зважаючи на те, що кожен фахівець команди має свій визначений план та конкретні завдання щодо роботи з клієнтом, всі вони є частиною єдиного цілого, кожен умовно являє собою пазл, без якого не видно загальної картини. З огляду на це, важливим аспектом роботи мультидисциплінарної команди є ефективна взаємодія та партнерство, що сприятиме успішному вирішенню проблеми та подоланню складних життєвих обставин клієнта.

Одним із основних завдань мультидисциплінарної команди є прийняття узгоджених дій та рішень в інтересах дитини/сім'ї/особи, яка опинилася у складних життєвих обставинах [1; 2]. З огляду на це, систематичним є проведення засідань мультидисциплінарної команди, під час яких фахівці обговорюють стан та досягнуті результати виконаних ними завдань; проблеми, які виникають під час взаємодії з отримувачем соціальних послуг; аналізують ситуацію клієнта, його активність та готовність до співпраці з метою вирішення власної проблеми; зміни, які відбулися в клієнта за певний період або причини відсутності позитивних змін; окреслюють основні шляхи вдосконалення подальшої роботи та визначають основні завдання кожного фахівця на певний

період. Під час проведення таких засідань, фахівці мають можливість спільно обговорити різні аспекти проблеми, отримати пораду від колег, а також отримати більше інформації щодо особливостей клієнта та надання йому соціальних послуг, обговорити можливі шляхи співпраці задля подолання складних життєвих обставин клієнта.

Хід та результати засідань фіксуються у протоколах командних зустрічей, на яких розглядаються питання особи та/або сім'ї. Рішення прийняті під час засідання та зафіксовані у протоколі є обов'язковими для виконання всіма членами мультидисциплінарної команди в межах їхніх повноважень.

Аналіз наукової літератури [3; 4] свідчить, що у процесі функціонування мультидисциплінарної команди фахівці мають враховувати можливі ризики та причини конфліктів, зокрема: конкуренція між професіоналами; категоричність щодо підходу до вирішення проблеми; недостатнє усвідомлення значимості кожного фахівця, його ролі у досягненні єдиної мети та вирішенні проблеми клієнта; небажання витрачати час на спільне обговорення ситуації; невміння конструктивно відстоювати власну думку та професійну позицію; неефективний менеджмент; низький рівень комунікативних здібностей та інші. Проте, знаючи та розуміючи можливі ризики, члени мультидисциплінарної команди можуть уникнути низки непорозумінь, вирішуючи конфлікти конструктивним шляхом. Тому ефективним на початковому етапі створення команди є визначення правил взаємодії та побудова чіткого плану дій.

З метою забезпечення ефективної взаємодії та партнерства фахівці мультидисциплінарної команди дотримуються низки принципів: *гуманності*, що спонукає кожного вбачати в особистості клієнта найвищу цінність, враховуючи її інтереси та потреби; *інтеграції*, що передбачає об'єднання зусиль компетентних фахівців різних профілів задля досягнення єдиної мети; *колективної ресурсності*, що спрямовано на оптимальне використання колективного ресурсу (знань, умінь і навичок фахівців, робочого часу, фінансування тощо); *індивідуального підходу*, що характеризується колективним обговоренням та виробленням командою єдиного індивідуального підходу до отримувача послуг відповідно до його запиту та потреб; *мобільності та гнучкості*, що передбачає своєчасне усвідомлення, виявлення та необхідність зміни або доповнення завдань з метою максимальної ефективності надання соціальних послуг та допомоги; *індивідуальної та взаємної відповідальності*, характеризується особистим внеском кожного фахівця у досягнення спільної мети, чітким усвідомлення ролі кожного та готовність брати взаємну відповідальність за досягнення позитивних результатів у вирішенні складних життєвих обставин особи/сім'ї.

Таким чином, партнерство та ефективна взаємодія всіх фахівців мультидисциплінарної команди є запорукою якісного надання соціальних послуг та успішного подолання складних життєвих обставин особи та/або сім'ї.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах. Постанова Кабінету Міністрів України від 01.06.2020 № 585. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/585-2020-%D0%BF#n13 (дата звернення: 25.01.2022)
2. Про Порядок організації мультидисциплінарного підходу з надання соціальних послуг у територіальному центрі соціального обслуговування (надання соціальних послуг). Наказ Міністерства соціальної політики України № 568 від 26.12.2011. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0354-12#Text (дата звернення: 25.01.2022)
3. Спільно до нових послуг. Керівництво із впровадження соціальних послуг для сімей з дітьми в громадах. Частина 2. Ведення випадку та міжвідомча взаємодія. Посібник / Дащаківська О.Ю., Стельмах С.С., Максименко К.М. Київ, 2021. 72 с.
4. Юрків Я. І. Мультидисциплінарна команда як форма соціально-педагогічної роботи з розумово відсталими дітьми та їхніми сім'ями. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Ужгород, 2013. Вип. 21. С. 218-222.

Галузинська Ірина Олександрівна,
вчитель-методист, вчитель початкових класів
Хмельницького ліцею 15 імені Олександра Співачука

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Сьогодні Нова українська школа – це школа самореалізації й самоактивізації особистості, а завдання вчителя полягає в тому, щоб сформувати *компетентності в учнів НУШ* (вільне володіння державною мовою, здатність дитини спілкуватися рідною та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності в природничих науках, техніці й технологіях, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, культурні, громадянські та соціальні компетентності, підприємливість і фінансова грамотність, навчання впродовж життя*);* забезпечити формування *наскрізних умінь,* зокрема навчити їх спілкуватися, сформувати людину, здатну творчо мислити, ухвалювати рішення, розв'язувати проблеми, мати свою позицію, брати на себе відповідальність, адаптуватися до умов життя, здатну до мобільності, швидкої зміни соціальних ролей, тобто бути людиною компетентною [4].

Погоджуємося з думкою К. Пономарьової, що пріоритетом сучасної мовної освіти, що гарантує її високу якість, стає навчання, яке орієнтоване на формування в учнів комунікативних умінь: спілкуватися, слухати і чути партнера, співпрацювати, вільно, чітко і зрозуміло висловлювати свою точку зору, відстоювати власну позицію, аргументовано переконувати інших, бути толерантним до різних думок [5, с.4].

Молодший шкільний вік надзвичайно сприятливий для оволодіння комунікативними навичками в силу особливої чуйності дітей до мовних явищ, інтересу до осмислення мовного досвіду, спілкування. Саме тому, розвиток

комунікативної компетентності учня – актуальне завдання освітнього процесу Нової української школи.

Комунікативна компетентність – це система внутрішніх ресурсів ефективної взаємодії: позицій спілкування, ролей, стереотипів, установок, знань, умінь, навичок. До складників комунікативної компетентності Ю.Вторнікова відносить: орієнтування в різних ситуаціях спілкування; спроможність ефективно взаємодіяти з оточуючими завдяки розумінню себе та інших; готовність і вміння встановлювати контакти з іншими; здатність до регуляції комунікативних дій; знання, уміння і навички конструктивного спілкування; наявність внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [2, с. 88-94].

Мета формування комунікативної компетентності особистості молодшого школяра полягає в тому, щоб сформувати культуру усного та писемного мовлення як засобу вільного спілкування та самовираження.

Аналіз літератури з проблеми дослідження дозволив виявити, що процес формування комунікативної компетентності особистості передбачає [1;5]:

- засвоєння знань про способи взаємодії з оточуючими;
- оволодіння уміннями і навичками використовувати засоби мови в усному мовленні;
- розвиток діалогічного і монологічного мовленням;
- оволодіння культурою усного і писемного мовлення;
- засвоєння норм мовленнєвого етикету в різних ситуаціях;
- оволодіння навичками роботи в групі, колективі;
- розвиток здібностей навчальної співпраці;
- оволодіння різними соціальними ролями;
- формування уміння критично оцінювати думки і дії інших людей.

Комунікативна компетентність посідає вагоме місце у становленні молодшого школяра у соціумі.

По-перше, вона впливає на рівень навчальних досягнень молодшого школяра. Це можливо показати на простому прикладі: якщо учень соромиться відповідати біля дошки або відчуває при цьому надмірну тривогу, його відповідь буде гірше наявних знань, а його оцінка, відповідно, нижче. Отриманий негативний досвід негативно вплине на подальшу навчальну діяльність, у результаті чого зникне інтерес до навчання.

По-друге, від комунікативної компетентності багато в чому залежить процес адаптації дитини до школи, зокрема його емоційне благополуччя в класному колективі. Як відомо, шкільна адаптація підрозділяється на навчальну і соціально-психологічну. Дитина має звикнути не тільки до нового виду діяльності (навчання), але й до оточуючих людей. Якщо вона легко знаходить спільну мову з однокласниками, то відчуває більший психологічний комфорт і задоволеність ситуацією. І навпаки, невміння контактувати з

однолітками звужує коло друзів, викликає відчуття неприємності, самотності в класі, може провокувати асоціальні форми поведінки.

По-третє, комунікативна компетентність учнів може розглядатися в освітньому процесі не лише як умова сьогоднішньої ефективності і благополуччя учня, але і як результат ефективності та добробуту його майбутнього дорослого життя у соціумі.

Формування комунікативної компетентності є пріоритетним завданням мовно-літературної освітньої галузі, реалізація якого передбачає досягнення визначених Державним стандартом початкової освіти загальних результатів навчання: здобувач освіти взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях; сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіа-текстах та використовує її для збагачення свого досвіду; висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримується норм літературної мови; досліджує індивідуальне мовлення для власної мовної творчості, спостерігає за мовними явищами, аналізує їх [3]. Досягнення зазначених результатів забезпечується через вивчення змістових ліній за Типовою освітньою програмою мовно-літературної галузі, розробленою колективом під керівництвом О. Савченко [6]:

- «Взаємодіємо усно» (формування в молодших школярів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися усно з іншими людьми в діалогічній і монологічній формах заради досягнення певних життєвих цілей);
- «Читаємо» (формування в учнів початкових класів навички читання, умінь самостійно вибирати й опрацьовувати літературні тексти різних видів, дитячі книжки, висловлювати своє ставлення до прочитаного, сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого, соціального досвіду, користуватися раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в різних джерелах, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді);
- «Взаємодіємо письмово» (формування в молодших школярів навичок письма, умінь висловлювати свої думки, почуття, ставлення та взаємодіяти з іншими людьми в письмовій формі, виявляти себе в різних видах мовленнєво-творчої діяльності);
- «Досліджуємо медіа» (формування в учнів початкових класів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її для збагачення власного досвіду, створювати прості медіапродукти);
- «Досліджуємо мовні явища» (дослідження учнями мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань, норм літературної

вимови та правил українського правопису, формування в молодших школярів умінь послуговуватися українською мовою в усіх сферах життя).

Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування усіх учасників освітнього процесу. Проте цей досвід здобувається не тільки в процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої, в тому числі з дитячої літератури, кіно, театру, де дитина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їх вирішення, що може стати предметом подальших наукових розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бучацька Т. О. Формування комунікативної компетентності. *Початкова освіта*, 2014. № 20. С. 33-35.
2. Вторнікова Ю. С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць. Полтава, 2011. С. 88-94.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text (дата звернення 27.01.2022 р.).
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 27.01.2022 р.).
5. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
6. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. Київ: Світоч, 2019. 336 с.

Глазкова Оксана Олександрівна,
вихователь Хмельницького закладу дошкільної освіти №21 «Ластівка»

ГРА «ТАНГРАМ» ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Світ, у якому ми живемо, стає все складнішим і динамічнішим, тому інтеграція в сучасне суспільство і знаходження свого місця в житті вимагають від кожної людини дедалі більших зусиль і компетенцій. Відповідно Базового компонента дошкільної освіти *ігрова компетентність* — це здатність дитини до вільної, емоційно насиченої, спонтанної активності з власної ініціативи, в якій реалізується можливість застосування наявних і освоєння нових знань та особистісного розвитку через прагнення дитини до участі в житті дорослих шляхом реалізації інтересів в ігрових та рольових діях в узагальненій формі.

Сьогодні практично немає такого вихователя, який не замислювався б над важливими життєвими питаннями: «Як зробити заняття цікавим, яскравим, незабутнім?» Який сучасний педагог не мріє про те, щоб дітки займалися старанно й творчо, із задоволенням і радістю.

Орієнтація на такі особливості сучасного освітнього процесу і зумовила вибір педагогами нових освітніх технологій навчання.

Розвитку інтелекту у дітей приділяли велику увагу педагоги, вихователі та батьки з давніх часів. Всі здобувачі дошкільної освіти люблять гратися, тому саме гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку. Великий різновид ігор сприяє всебічному розвитку дошкільнят. Інтелектуальна гра сприяє розумовому розвитку дітей, розвитку логічного та креативного мислення.

Інтелектуальна гра «Танграм» (від китайського *«сім дощечок майстерності»)* Б.П. Нікіта складається з семи плоских фігур, або танов. Їх необхідно скласти певним чином для отримання більш складної фігури, що зображає людину, тварина, рослина, предмет, цифру, букву і т. д.

Танграм вважається древньою грою, яка виникла більше 4000 років тому. За легендою в однієї людини випала з рук і розбилася порцеляновий плитка. Вийшло 7 частин, і засмучений людина спробувала скоріше скласти їх знову в єдине ціле, але результатом стала поява різноманітних фігур. Заняття виявилося дуже захоплюючим, згодом воно перетворилося в гру і знайшло безліч шанувальників.

Танграм складається з 7 частин, отриманих в результаті розрізання квадрата. Які фігури входять до складу танграма? Це 5 трикутників (2 великих, 1 середній та 2 маленьких, паралелограм і квадрат. З такої невеликої кількості деталей можна отримати величезну кількість різноманітних фігур - підраховано, що варіантів більше 7000!

Танграм може бути виконаний з різних матеріалів: дерев'яний, магнітний, пластиковий, картонний. Найпростіший варіант, який легко зробити в домашніх умовах – це картонний танграм.

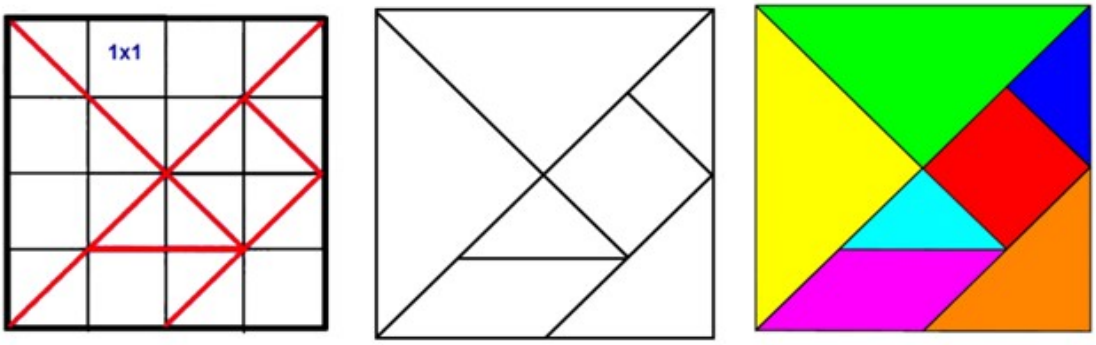


Рис. 1 Види танграму

Визначено 4 етапи реалізації гри «Танграм»:

1) ознайомлення з набором фігур до гри, складання зображення з двох-трьох елементів;

2) складання фігур-силуетів за заданим прикладом. У цих завданнях потрібно використовувати всі 7 елементів головоломки;

3) відтворення фігур за зразками контурного характеру (нерозчленованим), ця вправа вимагає зорового розподілення форми на складові частини, тобто на геометричні фігури;

4) діти можуть збирати зображення за своїм задумом. Картинка спочатку замислюється подумки, потім збираються окремі частини танграма, потім складають.

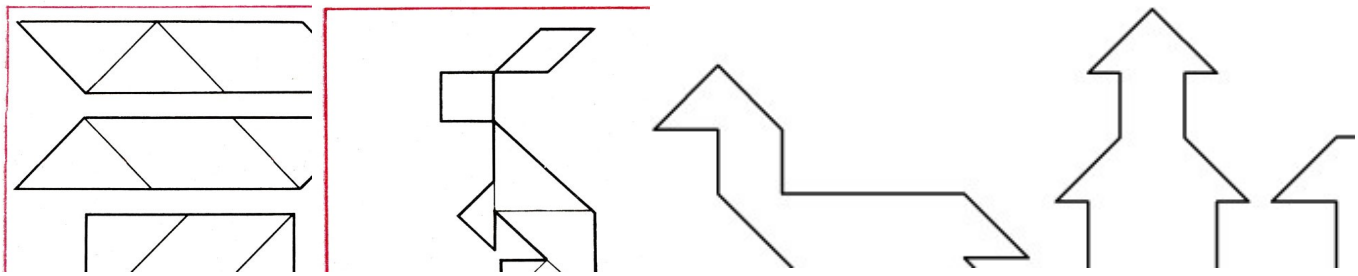


Рис. 2 Етапи реалізації гри «Танграм»

До прикладу, як можна використати гру у роботі з дітьми.

Казка про кішку Тангочку

Були собі братик і сестричка (складають чоловічків), жили вони в гарному затишному будиночку (складають будинок). Коли вони прокидалися вранці їхня матуся заварювала їм смачний чай (складають чайничок). Діти дуже любили гратися, у них було багато іграшок, але їх самою улюбленою іграшкою була кішка Тангочка (складають кішечку). Одного разу вони гуляли в саду і Тангочка залізла на дерево (складають дерево). Діти бігають кругом дерева, просять щоб вона злізла, але вона високо забралася не хоче покидати гілочку боїться. Пролітав повз них метелик (складають метелика) хотів допомогти, але не зміг. Аж ось на дерево прилетіла пташка (складають пташку) побачила вона налякану Тангочку і вирішила їй допомогти, вона показала їй шлях з гілочки на гілочку і по її сліду спустилася кішечка на землю. Діти дуже зраділи і всі повернулись в будинок (складають будинок), де їх чекала матуся і смачний чай.

Отже, через гру «Танграм» діти вчаться аналізувати зображення, виділяти в них геометричні фігури, ділити цілий обєкт на частини і навпаки з частин складати задану модель, діти вчаться логічно мислити. Коли діти складають «Танграм» у них розвивається посидючість, увага, уява, логічне мислення, кмітливість, фантазію і головне діти можуть передбачати результат своєї діяльності. Гру «Танграм» можна використовувати під час занять з розвитку мовлення, логіко-математичного розвитку.

Говоруха Едіта,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи 4-ПДБз педагогічного факультету
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (Педагогіка дозвілля)
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Науковий керівник: **Дубровіна Ірина Володимирівна,**
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки

ТВОРЧЕ МУЗИКУВАННЯ З ДІТЬМИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД В УКРАЇНІ

У сучасному світі креативне мислення потрібне як ніколи. У різних сферах сучасного життя творчість розуміється як двигун прогресу, гарантія високої конкурентоспроможності. Протягом останніх шести десятиліть досліджень креативності дослідники з різних країн обговорюють, як слід визнавати творчість, що стимулює її розвиток, а також які умови та шляхи можуть допомогти їй розвиватися. Проблема розвитку дитячої музичної творчості перебуває доволі давно в полі зору теоретиків і практиків дитячої музичної освіти та дозвілля. Існують докази того, що гра на музичному інструменті та включення музики до навчальної програми може мати ряд позитивних наслідків для самооцінки дітей, їх соціальної поведінки та когнітивних навичок. Величезний потенціал музичного мистецтва для розвитку креативних якостей особистості дитини ні в кого не викликає сумніву, хоча існують різні підходи до розвитку дитячої музичної творчості в умовах масової музичної освіти: активно розвивається процес створення педагогічних технологій у галузі музичного виховання дітей, який обумовлює й розвиток у них музичної творчості.

Найбільш активно, на нашу думку, нині використовуються засади музичної концепції К. Орфа. Ця новаторська система музичної освіти для дітей була розроблена у 50-х роках минулого століття німецьким композитором Карлом Орфом (1895-1982). Основна мета системи К.Орфа — розвивати за допомогою музики почуття прекрасного і доброго, навчати музикою висловити те, що об’єднує людей різних націй. У багатьох країнах світу ця система отримала визнання, але у нас до останнього часу вона була мало поширена, хоча зараз набуває все більшої популярності. Система заснована на потребі дитини рухатися, імпровізувати, співати. В основі педагогічної концепції лежить «принцип активного музикування» і «навчання в дії». Використовуються елементи пантоміми, слово, акторська майстерність. Це особливий тип музичної педагогіки, яку називають креативною, адже вона формує умови для створення дітьми власної музики. Навчання за допомогою творчості сприяє прояву універсальної креативності, яка є в кожній дитині і розвиток якої стає все більш очевидним завданням освіти та дозвілля.

Педагогічна концепція К. Орфа ґрунтується на елементарній музичній діяльності – елементарному музикуванні – роботі зі словом, музичними інструментами, використанням ритму, мелодії, гармонії в їх найпростіших формах. Дітям необхідно потрапити у світ музики через активне музикування, метою якого не є демонстрація результату, а радість творчого самовираження в процесі музикування. Головним різновидом елементарного музикування є імпровізаційно-творча гра у музику в самих різноманітних формах, що поєднують музику, мовлення та рух. Коли діти імпровізують, вони посилюють свій внутрішній слух, вчаться чути себе, простір та інших людей. Творчість є метою і шляхом виховання людини. Творчі здібності дітей розвиваються за допомогою музикування на елементарних музичних інструментах, легких в користуванні, з відмінною якістю звуку та простотою відтворення. Орф педагогіка синтезує різні види творчої діяльності, показує яким чином можна про одне і те саме говорити різними способами: інструментом, співом, тілом, рухами. І все це має базуватися на музичних традиціях і фольклорі своєї країни.

У серпні 2019р. в Острозі на базі академії пройшли міжнародні курси з музично-педагогічної системи К. Орфа. Їх проводили у 22-й раз, і вперше – на території України. Упродовж п’яти днів разом із відомими тренерами – Лєнкою Поспішіловою (Чехія), Томашем Борошем (Словаччина), Верою Золкіною (Австрія) – учасники вчилися, як інтегрувати високу музику бароко в ігрові заняття з малими дітьми. Також, один зі складників літнього курсу – вивчення культури й традицій країни, яка приймає семінар. Отже, в Острозі були проведені вечори, присвячені саме українському народному мистецтву. Завдяки цьому курсу й учасники, й організатори з-за кордону відкрили для себе неймовірну культуру України. На сьогодні українська Орф Асоціація стала частиною інтернаціонального Орф-Шульверк-ком’юніті, до якого вже входить 52 країни світу. Це не просто факт міжнародного визнання, а насамперед реальні можливості для якісного професійного навчання та підтримки з боку західноєвропейських спеціалістів у галузі Орф-педагогіки.

К.Орф та його послідовники переконують, що ідеї елементарного музикування мають знайти місце у системі музичного виховання будь-якої країни. Єдина умова – адаптування ідей відповідно до музичної спадщини та культурним традиціям, використання національної мови, фольклорного надбання: дитячих народних пісень, ігор, забавлянок, скоромовок тощо. Основні принципи системи К. Орфа можуть бути складовою частиною системи музичного виховання у загальноосвітніх та музичних школах, дитячих садках та гурткових групах, оскільки імпровізаційний прояв у музиці, русі, слові є природнім засобом самовираження та комунікації з навколишнім світом для дітей.

Граб Мар'яна Василівна,
аспірантка;
Лалак Наталія Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Мукачівський державний університет

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДАНІЇ

Сьогодні у вищій освіті України відбуваються стрімкі реформи, які спрямовані не лише на контент освітніх програм, а й на систему освітніх взаємин, оновлення підходів до організації діяльності ЗВО. Це, у свою чергу, передбачає побудову певної педагогічної взаємодії, де здійснюється взаємовплив суб'єктів діяльності на засадах добровільності, активності, свідомої вмотивованості, тобто їх педагогічне партнерство. Варто зазначити, що українська педагогічна освіта сьогодні перебуває на етапі євроінтеграційних змін.

Для цього періоду характерна тенденція з одного боку, до усвідомлення власного національного досвіду, порівняння його з європейськими та світовими традиціями, з іншого, до аналізу та виокремлення найефективніших освітніх моделе, прогресивних ідей та передових концепцій, що наявні у світовому просторі, та їх адаптації до потреб національної освіти. В контексті дослідження цікавим для нас є досвід Данії.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «партнерство» трактується як «положення партнера, того, хто бере участь з ким-небудь у спільній справі, занятті; узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи [1, с. 175]. Словник-довідник «Педагогіка вищої школи» визначає дефініцію «партнерство» як «явище групової (колективної) діяльності людей (навчання, вистава, трудові процеси, творчість, родинні стосунки, активний відпочинок людей, гра) та реалізується на основі їх партнерства, свідомого та тісного співробітництва» . Аналіз поняття «партнерство» дозволив виділити його синонімічний ряд: взаємодія, співробітництво, співпраця, партнерська взаємодія тощо. В контексті нашого дослідження термін «педагогіка партнерства» ми трактуємо як: активну систему відносин в процесі спільної діяльності всіх учасників освітнього процесу; спосіб взаємодії на принципах демократичності і добровільної; систему взаємовідносин, яка забезпечує рівність прав всіх учасників з узгодженням дії всіх сторін [2, с. 235].

Педагогіка партнерства у ЗВО передбачає єдність інтересів, прагнень всіх суб'єктів освітнього процесу. Метою такої взаємодії має стати створення належних умов для особистісного розвитку здобувача вищої освіти, реалізуючи принципи інтеракції: забезпечення багатосторонньої комунікації, взаємодії та взаємонавчання, кооперації та співробітництва . Беручи до уваги ідеї педагогіки співробітництва в освітньому процесі слід дотримуватись низки постулатів:

навчання без примусу; педагогіка конкретної дії; постановка значних цілей; самовизначення; ідея життєтворчості [3, с. 85 -88].

Проблема партнерства у відносинах «викладач-здобувач вищої освіти» розкрита у наукових доробках М. Власенко, О. Друганової, О. Микитюк, Т.Кравчинської [3, с. 85 - 88] та ін. Науковці зазначають, що в основу педагогіки партнерства вкладається ідея, що викладач та здобувач освіти зацікавлено та добровільно співпрацюють, активно взаємодіють один з одним, вони є рівноправним учасником освітнього процесу та об'єднані спільними цілями. Саме така взаємодія дає змогу реалізувати кожному індивідуально-особистісну траєкторію розвитку. Викладач під час аудиторної чи позааудиторної роботи зі студентами на рівні партнерства виконує різні ролі: фасилітатора, помічника, модератора, порадника тощо. Викладач має зорієнтувати здобувачів вищої освіти відчувати потребу самостійно засвоювати нову інформацію протягом усього життя, формувати професійну компетентність. Теоретичні та практичні аспекти підготовки вчителя Данії розкриті у наукових доробках Роляк А. О, Логвиненко Т. О., Лаурсена П. Ф, Скоу Л. Р., Йенсена О.В.

Концептуальними засадами педагогіки партнерства в системі фахової підготовки вчителя Данії є: формування безпечного психологічного й фізичного середовища, яке впливає на ефективність партнерських стосунків; гуманістична спрямованість вчителя, що втілює людиноцентриський підхід до розвитку інноваційного освітнього простору в межах суб'єкт-суб'єктної взаємодії; гармонізація педагогічних та соціальних відносин, педагогічна культура; свідоме, добровільне та активне включення майбутніх фахівців у освітній процес данської школи. Проаналізуємо це детальніше.

На нашу думку, залучення студента до науково-дослідної проєктної діяльності під час підготовки у вищій школі педагогічного профілю має потенційні можливості підготувати майбутнього вчителя передусім до активного пізнання професійної діяльності [4, с. 59-65]. Педагогічна освіта, що орієнтується на дослідження, спрямовує студента закладу вищої освіти пройти свій власний шлях, протягом якого він повинен знайти та дослідити проблеми, які потрібно вирішити: запропонувати комплекс методів та підходів для їх вирішення; змоделювати процес розв'язання проблем у штучних умовах; зробити висновки, апробувати одержані результати на практиці [5- 6].

Майбутнього педагога Данії готують аналізувати, прогнозувати шляхи розвитку чи змін, самостійно впливати на перетворення освітнього середовища, приймати обґрунтовані професійні рішення, вдосконалювати професійні компетентності завдяки безперервному науковому пошуку. Головна ідея дослідницько орієнтованої концепції в тому, що ефективність формування професійних компетентностей вчителя в системі неперервної педагогічної освіти залежить від активної позиції суб'єкта в науково-дослідному просторі. У данському освітньому середовищі є стійке переконання, що дослідницька діяльність є основою для оволодіння вчителем світовими знаннями, які

впливають на рівень його професіоналізму, вміння критично оцінювати результати освітньої діяльності та здатність здобувати нові педагогічні знання і вводити їх у загальну сукупність науково багажу в цілому. Знання здобуті в наслідок дослідження, можна конструктивно використовувати для побудови майбутніх конструктивних цілей педагога [7, с. 5].

Ідеї інтеграції теорії та практики в педагогічній освіті стали основою у процесі обґрунтування концепції практико орієнтованого навчання майбутнього вчителя. Данські теоретики практико-орієнтованої концепції констатують, що повноцінна підготовка сучасного педагога можлива лише в умовах неперервної та послідовної педагогічної практики на базі середньої школи і за її активної участі у формування професійних рис майбутнього вчителя [7 ,с. 6].

Головна мета педагогічної практики, організованої в системі вищої педагогічної освіти в Данії, – це оволодіння студентом головними функціями педагогічної діяльності, формування професійного мислення з акцентом на педагогічній рефлексії, самоаналізі, гармонійному поєднанні критичного та творчого осмислення принципів ефективної діяльності вчителя народної школи. Центральною ідеєю якісної педагогічної освіти Данії є налагодження ефективних зв´язків між різними видами знань з метою досягнення логічного поєднання теорії, практики та наукового пошуку у пізнанні сутності професійної педагогічної діяльності.

Професійна підготовка вчителя, орієнтована на практику у данському контексті передбачає партнерство навчального закладу вищої освіти і школи, яке гарантує проходження педагогічної практики за контрактом із середньою школою, на базі якої відбувається відпрацювання. Така система логічно поєднує в єдине ціле теоретичне навчання студента-педагога у закладі вищої освіти з практичним застосуванням здобутих знань з предметів психолого-педагогічного циклу і дає можливість студентові свідомо визначити траєкторію своєї освіти.

Мета педагога вищої школи Данії– зробити максимально комфортні умови для розвитку здібностей кожного студента. Також викладач повинен володіти прийомами емпатії, рефлексії та самоаналізу. повинен бути здатним аналізувати власні дії, робити висновки і вибудовувати нові принципи роботи зі студентами.

Отже, педагогіка партнерства сьогодні набуває важливого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного з учасників освітнього процесу. Сучасне навчання вимагає зміни структури співпраці викладача та здобувача вищої освіти, відбуваються зміни в педагогічній етиці (новими принципами в спілкуванні є взаємоповага та взаєморозуміння, на зміну рольового спілкування повинно прийти особистісне). Перед викладачем постає завдання спонукати здобувача вищої освіти до обміну думок та моделювання різних ситуацій, які в свою чергу будуть стимулювати його до самоаналізу та самопізнання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко, С.У. (2000). Професійна освіта: Словник. Київ: Вища школа.

2. Єрошенко, О. (ред.) (2012) Великий тлумачний словник сучасної української мови. Донецьк: Глорія Трейд. ISBN 978-617-536-248-8

3. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність. Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи: зб. ст. Всеукраїнської наук.-практ. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2017. С. 85–88, URL: http://conf-hano.at.ua/load/zbirniki/elektronnij_zbirnik_ materialiv/4-1-0-680 (дата звернення 12.01.2022).

4. Логвиненко Т.О. Особливості професійної підготовки соціальних працівників у системі вищої освіти Данії. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2010. № 1. С.59-65.

5. Основні принципи педагогіки партнерства. URL: https://vseosvita.ua/library/osnovni-principi-pedagogiki-partnerstva-72381.html (дата звернення 12.01.2022).

6. Педагогічне партнерство у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. URL: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00923770_0.html (дата звернення 12.01.2022).

7. Роляк А. О. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Данії : дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАНП України. Київ, 2011. 290 с.

Гринько Валентина Іванівна,
старший викладач кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ВЗАЄМОДІЯ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО З БАТЬКАМИ У ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ

Трансформація сучасного суспільства, зокрема й українського потребує особистості, була б духовно розвиненою, здатною до розуміння та примноження естетичних цінностей та передачі наступним поколінням естетичного досвіду свого народу. Первинною ланкою у художньо-естетичному розвитку особистості виступає дошкільна освіта, адже саме з дошкільних років відбувається активне залучення дитини до сприймання оточуючого та закладається підґрунтя до художньо-естетичного розвитку.

Художньо-естетичний розвиток дошкільників є однією із складових всебічного гармонійного розвитку особистості та здійснюється через художньо-естетичну діяльність дитини, спрямовану на опанування нею естетичного культурного досвіду. У сім'ї відбувається формування особистісних якостей і творчих здібностей дитини, тому практичне завдання вихователів ЗДО – надання педагогічної підтримки батькам у питаннях розвитку їхніх дітей, зокрема і художньо-естетичного [2].

Учені виокремлюють такі напрями взаємодії вихователів з батьками: інформаційно-просвітницький, який акумулює теоретико-практичну підготовку батьків до виховання дітей (індивідуальне консультування,

виконання практичних завдань), пробуджує рефлексивну активність батьків, перетворює сім'ю із стихійного на керований чинник впливу на формування особистості дітей та цілеспрямований вплив педагога на морально-духовне збагачення сімейного середовища через вихованців (ґрунтується на вдосконаленні всіх компонентів особистості дитини, формує ціннісні орієнтації дітей, естетичні переживання, радість від спілкування з мистецтвом [4].

На думку Л. Артемової, Н. Голоти, Г. Сухорукової, художньо-творча діяльність дитини в сім'ї не є стихійною, для її розвитку необхідно створювати певні умови. Зокрема учені радять обладнати вдома зручний, затишний з усіма необхідними матеріалами. Зокрема наковці рекомендують батькам заохочувати перші графічні і живописні спроби дитини; звертати увагу на красу кольорів, ліній, плям на папері; для формування інтересу до малювання використовувати прогулянки (малювання крейдою на асфальті, паличками на вологій землі, піску, снігу); просити дітей пояснювати свої малюнки, порівнювати способи їх зображення; малювати поряд з дитиною [3].

Для ефективного художньо-естетичного розвитку дошкільників необхідна тісна взаємодія вихователів та батьків, яка проявляється у різних формах: батьківські збори, на яких обговорюються питання художньо-естетичного розвитку їхніх дітей; круглі столи; інформаційно-практичні бесіди; інформаційні лекторії з елементами практикуму; навчальні семінари; творчі лабораторії батьків; батьківські педагогічні тренінги та ін.). Але поряд з традиційними формати доречно використовувати і нетрадиційні, такі як: психолого-педагогічні лекторії; залучення батьків до навчально-виховного процесу (творчі справи, батьківські збори, індивідуальні тематичні консультації, соціологічні опитування); участь батьків в управлінні навчальним закладом (батьківські комітети, піклувальна рада); проведення брифінгів (питання/відповідь), круглих столів (обговорення теми, обмін думками та досвідом власної діяльності); вернісажі та виставки.

Неабияку роль у формуванні творчої особистості дитини відіграє особистий приклад батьків, який є суто індивідуальним та здебільшого базується на конкретних вчинках. Отож від того, наскільки вдало буде організована взаємодія вихователів з батьками щодо художньо-естетичного розвитку дошкільників [1], залежить і успішність вихованців закладів дошкільних освіти у подальшому житті.

Художньо-естетичний розвиток реалізується двома шляхами: по-перше, коли батьки свідомо впливають на виникнення інтересу до прекрасного, на формування у дитини відповідних умінь та навичок,і, по-друге, коли дорослі своїм прикладом надихають малюка, спонукають брати участь у спільній діяльності.

Для активізації у дошкільників інтересу до художньої діяльності педагог може запропонувати батькам відвідати з дітьми ботанічний сад, ліс, художній музей, поговорити за участі дітей із художниками-майстрами на виставках

декоративно-прикладного мистецтва. Поряд із такими культурними заходами доцільно організувати на базі дошкільної установи практикум для батьків із сучасних форм декоративних робіт: макраме, аплікація з природного матеріалу, аранжування літніх і зимових букетів тощо. На таких практикумах учасники не тільки набудуть певних навичок, а й ознайомляться з матеріалами, необхідними для певного виду роботи, методами навчання дітей художніми уміннями. В таких сім'ях дорослі й діти виступають активними учасниками спільної художньої творчості.

Велику радість і багатство вражень здатні принести дошкільникам творчі виставки робіт, що виконані спільними зусиллями батьків і дітей. Роль гідів на таких виставках можуть виконувати самі діти. На перегляд бажано запросити батьків і дітей, які не брали участі в оформленні виставки. Це допоможе залучити їх до художньої діяльності.

Отже, взаємодія з батьками щодо художньо-естетичного розвитку дошкільників базується на вивченні і врахуванні у педагогічній співпраці багатьох чинників, що забезпечують умови для саморозвитку та соціалізації вихованців. Розповіді батьків дітям про образотворче мистецтво, допоможуть їм глибше пізнати світ культури. Готуючись до консультування батьків в означеному напрямі, вихователям ЗДО варто підготуватись доносити до батьків думку про те, що для художнього розвитку дитини важливо ознайомлюватися з творами мистецтва в музеях, на виставках.

Усвідомлення вихователями того, що саме батьками закладається фундамент повноцінного розвитку майбутньої особистості, спонукає до пильного вивчення потреб сучасної сім'ї. А це можливе лише за умови тісної взаємодії вихователів ЗДО і родини. Постійна співпраця з батьками дошкільників сприятиме наданню сім'ї допомоги з актуальних питань художньо-естетичного виховання дітей, обміну виховним досвідом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борин Г. В. Обдарована дитина: психолого-педагогічний аспект підготовки майбутнього педагога. *Науковий журнал: Освітній простір України.* Випуск 8. 2016. С 46 – 52

2. Дронова О. О. Дитячий малюнок як засіб збагачення педагогічної компетентності батьків. *Вісн. Глухів. держ. пед. ун-ту.* Серія: Педагогічні науки. Вип. 2. - Глухів: ГДПУ, 2003. С. 45–50

3. Артемова Л. В., Кульчицька О. І., Голота Н. М., Сухорукова Г. В. Крок за кроком в Україні: посібник для батьків дошкільнят та соціальних педагогів. Київ, 2003. 384с.

4. Матішак М. Формування соціальної компетентності: напрями співпраці педагога з батьками молодших школярів. *Науковий журнал: Освітній простір* України. Випуск 5. 2015. С. 112–117.

Дерда Катерина Іванівна,
здобувачка (першого бакалаврського) рівня вищої освіти
групи 4 Пдбз педагогічного факультету
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (Педагогіка дозвілля) Національний
педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

МЕТОДИ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО ДОЗВІЛЛЯ У ГУРТКОВІЙ РОБОТІ

У практичній діяльності сучасної молодшої школи відбуваються інноваційні процеси трансформації освітнього процесу. Розвиток образного мислення учнів є підґрунтям їхньої успішної навчальної діяльності та самореалізації у творчих напрямах гурткової роботи. Саме у молодшому шкільному віці важливо навчити дітей аналізувати власні дії, працювати з новою інформацією, вміти продукувати нові креативні ідеї та їх реалізовувати на практиці. Тому пізнавальний матеріали театрального дозвілля є благодатної основою для упровадження івен-технологій у роботі з початківцями [1, с. 5]. Процес розвитку образного мислення молодших школярів у початковій школі відбувається за рахунок поглиблення уявлень та понять, засвоєних ними під час знайомства з сценаріями театральних дійств, під час бесід, тематичних занять гуртка, активній участі у драматизації, розв'язання творчих завдань з сценічної мови, виготовлення атрибутів та костюмів тощо.

Для діагностики впливу театрального дозвілля на розвиток образного мислення учнів молодших класів, педагогу-організатору, в першу чергу, необхідно скористатися методами дослідження Д. Векслера, Р. Амтхауера, Р. Мейлі, Г. Россолімо, Д. Равена, Д. Кеттела та ін. Усі ці методики допомагають викладачу оцінити рівень розвитку образного мислення школярів та структуру її складових (уяви, фантазії, креативності, пам'яті тощо). При дослідженнях з розвитку образного мислення молодших школярів керівнику гуртка варто спиратися на методику П. Гальперіна щодо різнотипових методів дослідження творчого потенціалу особистості [2, с. 236].

Перший тип методів – поступове формування розумових дій, які пов'язані з набуттям особистістю нових дій, образів і понять у певному творчому середовищі (на прикладі театрального гуртка). Педагогу-організатору культурно-освітньої діяльності та рекреації, співпрацюючи з класнім керівником, необхідно використовувати біографічний метод, що залучає способи дослідження, діагностику образного мислення дитини на основі індивідуального підходу

Другий тип методів – це опитування, анкетування, ранжування – містить: метод самозвіту, який полягає у самоспостереженнях дитини за внутрішніми проявами хвилювання, думок та почуттів, власний опис дитиною самої себе, характеристика своїх творчих задатків та здібностей, нахилів; метод інтерв'ю, який передбачає спосіб отримання обсягу певної соціально-психологічної

інформації через усне опитування «викладач-студент». Тож він є особливим засобом наявності тісного власного контакту із співрозмовником.

Ознакою третього типу методів – є методики психологічної діагностики, арт-педагогіки, що застосовуються для виявлення мисленнєвого потенціалу особистості. Виконання завдань з театрального дозвілля відповідно до обраних методів проводиться у формі відповідей на поставленні питання. Запропоновані викладачем творчі завдання сприяють розвитку вербальної культури і культури мислення, містять засоби словесно-логічного мислення. Виконання невербальних завдань проводиться у через переробку інформації, зорово-моторну координацію; розподіл і концентрація уваги, тобто у таких завданнях театрального дозвілля переважає зміст образності.

До показників, за якими можна судити про розвиток образного мислення учнів належать: уміння застосовувати знання з театральної абетки у навчальній роботі та знаходження її нових способів, швидкість і легкість у засвоєнні навчального матеріалу та міцність його запам'ятовування, самостійна постановка запитань, які логічним чином випливають із заданих співвідношень, повноту зорового, слухового і дотикового сприймання, точність опису театрального сюжету, яку дитина побачила уперше, способи ретельного відтворення слів, дій та змісту навчального матеріалу, здатність реагувати на помилки під час гурткової взаємодії своїх ровесників [2, с. 64]. Для розвитку образного мислення молодших школярів характерне словесне розуміння запропонованого творчого завдання, здатність оперувати емоційними поняттями, театральними категоріями та умінням запам'ятовувати матеріал та невідкладно його повторювати, швидкість сприйняття образного матеріалу, знаходження спільних та відмінних рис між предметами та зображенням.

Отже, різнобічні методи розвитку образного мислення молодших школярів засобами театрального дозвілля у гуртковій роботі сприяють формуванню естетичного смаку, пізнавальних уподобань школярів. Тому педагог-організатор культурно-освітньої діяльності та рекреації має володіти методологією розвитку образного мислення у гуртковій роботі з молодшими школярами для активізації їхніх творчих здібностей та задатків, успішного навчання та гармонійного розвитку у просторі івент-освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Інтеграція як освітня перспектива. Початкова школа, 2002. № 5. С. 5–6.

2. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Исследования мышления в советской психологии. Москва : Наука, 2006. С. 236–277.

3. Дубровіна І. Експертиза сучасних наукових арт-джерел: культурологічний аспект. *Сучасна наука: світові тенденції, технології та інновації. Матеріали науково-практичної конференції* (м. Івано-Франківськ, 24–25 грудня 2021 р.). Херсон: Видавництво «Молодий вчений». С. 64–67.

Дощик Вікторія Анатоліївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
групи МПО-71 факультету початкової освіти та філології
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник*:* **Ящук Інна Петрівна,**
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки

РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

На сьогодні в Україні відбулося реформування початкової освіти та впровадження Концепції Нової української школи (НУШ), де підкреслюється, що молоде покоління має взяти на себе відповідальність за сьогодення і майбутнє світу. Становлення дитини-лідера включає у себе: наділення дитини роллю лідера; навчання моделюванню діяльності; втілення потенційних і актуальних задатків [2]. Згідно концепції Нової української школи, освітні заклади працюють на засадах «педагогіки партнерства», що спрямована на вирішення вище вказаних питань.

Педагогіка партнерства – це один з головних складників формули Нової української школи, який характеризується спілкуванням, взаємодією та співпрацею між учителем, здобувачем освіти та батьками [5]. Школярів, батьків та учителів об'єднують спільні прагнення, вони є добровільними та зацікавленими «спільниками», рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Проблему лідерства, розвитку лідерських якостей особистості досліджено у низці наукових праць учених (В. Бродовська, Д. Гончаренко, А. Мудрик, Н.Сушик та інші).

У педагогічному сенсі «лідер» визначається як член колективу, який у важливих ситуаціях здатний помітно впливати на поведінку членів колективу, виявляти ініціативу в діях, брати на себе відповідальність за діяльність колективу [6, с.47].

Головним завданням педагогіки партнерства є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу [3]. Реалізація цього завдання сприяє розвитку лідерських якостей молодших школярів. Одним із способів реалізації є створення вчителем таких умов, щоб учні самостійно визначали завдання, вирішувати їх, перевіряли істинність рішень; заохочували прояви самостійності; створювати атмосферу інтелектуального рівноправ'я.

Утілюючи ідеї педагогіки партнерства, вчителю необхідно використовувати в своїй роботі не тільки стандартні методи організації навчально-виховного процесу, але в більшій мірі виявляти ініціативу і будувати

навчання і виховання таким чином, щоб дитина була постійно залучена до спільної діяльності.

Як інструменти педагогіки партнерства можна використовувати цікаві й захоплюючі розповіді, відверту бесіду, справедливу і незалежну оцінку, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, спільний пошук рішень, спільні суспільно корисні справи, благодійні акції тощо [4, с.6]. Також доволі часто у Новій українській школі застосовують метод проектів. Варто зазначити, що під час проєктної діяльності у здобувача освіти формуються різні ключові компетенції, під якими прийнято розуміти інтегральні властивості особистості.

У групових проектах здобувачі освіти навчаються спільно з колективом планувати свою діяльність, взаємодіяти з різними партнерами, що безсумнівно підвищує рівень сформованості їх позитивних лідерських якостей. Наприклад, учням 2 класу при вивченні теми «Чи можуть зникнути природні цінності?» можна запропонувати підготувати проект про тварин та рослин Червоної книги України. Під час даного виду групової роботи яскраво простежуються лідерські якості здобувачів освіти, і навпаки – відсутність прогресу, на який слід звернути увагу. Вчителю необхідно виступати у ролі фасилітатора – того, хто підтримує учнів в їх навчальній діяльності через педагогічну взаємодію, допомагає, надихає. Важливо також переосмислити підходи до оцінювання результатів навчання. Сприймати оцінювання як можливість відстежити прогрес здобувачів освіти, здійснити діагностику їх потреб [1].

Отже, Концепція Нової української школи сприяє розвитку та розкриттю лідерських якостей та здібностей здобувача освіти на основі педагогіки партнерства, що базується на партнерстві між учнем, учителем та батьками. Педагогіка партнерства закладає основи успішної побудови стосунків з оточуючими. Без розуміння своїх та інших почуттів, без взаємодії з іншими людьми складно досягти спільних цілей.

Учитель повинен пам'ятати, що організація партнерських відносин між учителем і учнями – це складний психолого-педагогічний процес, який розрахований на тривалий період часу, в основі якого закладені не тільки організаційні зміни, скільки зміни у свідомості, в першу чергу, у вчителя. Подальші дослідження планується провести у напрямку більш досконалого вивчення питання реалізації різних способів розвитку лідерських якостей здобувачів початкової освіти в Новій українській школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова В. Організація навчально-виховного процесу на засадах педагогіки партнерства в умовах реалізації Концепції Нової української школи. URL : https://naurok.com.ua/organizaciya-navchalno-vihovnogo-procesu-na-zasadah-pedagogiki-partnerstva-v-umovah-realizaci-koncepci-novo-ukra-nsko-shkoli-5829.html (дата звернення : 25.01.2022).

2. Концепція Нової української школи : ухвалена рішенням колегії МОН 27.10.2016 р. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення : 20.01.2022).

3. Пархоменко В. Педагогіка партнерства. URL : https://naurok.com.ua/vistup-na-temu-pedagogika-partnerstva-176148.html (дата звернення : 27.01.2022).

4. Пахомова Н. Ю. Метод навчального проекту в освітньому установі: посібник для вчителів і студентів педагогічних вузів. Москва: АРКТИ, 2008. 112 с.

5. Скиба М. 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/ (дата звернення : 27.01.2022).

6. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.* Луцьк, 2013. С. 110-115.

Дубровіна Ірина Володимирівна,
науковий співробітник НБУВ,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «АНІМАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ» У НАУКОВИХ ДЖЕРЕЛАХ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова на освітньо-професійній програмі 011 «Педагогіка дозвілля» здійснюється підготовка майбутніх педагогів-організаторів культурно-освітньої діяльності та рекреації на засадах системного, особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів. Під час викладання основних нормативних дисциплін «Культурологія», «Дозвіллєзнавство», «Управління анімаційно-рекреаційними проєктами», «Методика організації культурно-дозвіллєвої діяльності» та вибіркових «Педагогічна анімація», «Передовий досвід культурно-освітнього просвітництва» студенти оволодівають основним поняттями професії, серед яких широко вивчається зміст категорії «анімація».

Навчально-наукова діяльність університету спрямована на формування конкурентоспроможного фахівця, здатного працювати на рівні сучасних освітніх технологій в умовах інтеграції в загальноєвропейське співтовариство, підтримування та розвиток наявних і нових провідних наукових шкіл, утвердження в ролі кращого педагогічного університету не лише українського, а і європейського простору вищої освіти.

Метою освітньої програми «Педагогіка дозвілля» є професійна підготовка соціально мобільних, кваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців у галузі педагогіки дозвілля, здатних на професійно-педагогічному рівні забезпечувати соціокультурний розвиток особистості, задовольняти її творчі потреби та культурні запити; вирішувати проблеми державного регулювання культурно-освітньої, педагогічно-дозвіллєвої сфери, інтеграції у міжнародний освітній, культурний та науковий простір.

Анімація дозвілля (педагогічна анімація) пов'язана із саморозвитком особистості, оволодінням еталонів вітчизняної та зарубіжної культури, фольклорними засадами звичаїв та обрядів, звернення до різних видів мистецтв (музики, живопису, театру, хореографії, декоративно-прикладного мистецтва). Адже першочергове завдання анімації - відновлення духовних та фізичних сил людини, гармонізація її емоційно-вольової сфери засобами дозвілля.

В умовах COVID-пандемії анімація набуває терапевтичного характеру, що поєднує здобувачів вищої освіти за інтересами та дає можливість займатися різнобічними формами дозвілллєвої діяльності поза навчанням у студентському колі, у волонтерських заходах анімації.

Сутність культурно-освітнього дозвілля спрямована на реалізацію потреб студентів, сприяє формуванню художньо-естетичних, духовних цінностей, морально-етичних потреб соціуму, тому анімаційно-рекреаційна складова дозвілля здійснює організацію ефективного івент-простору людей різного віку.

У наукових джерелах категорію «анімація» пов'язують з проєктуванням повноцінної рекреаційної, освітньої, культурної діяльності особистості технологіями дозвілля [1, с. 23]. Основою анімації є доцільність використання людьми свого вільного часу для культурно-освітнього саморозвитку і самореалізації.. Різні погляди вчених у фондах НБУВ тлумачать «анімаційну діяльність» як умову залучення особистості до культури [1, с. 23]; «засіб реалізації творчої активності населення в сфері дозвілля» [2, с. 41], «частина культурної та виховної системи суспільства» [3, с. 54]; «стимулювання життєвих сил людини» [4, с. 67], «складову системи культурно-дозвіллєвої діяльності» [1, с. 53].

Для розуміння сутності анімації окреслимо її основні риси: свобода вибору форм івенту, ініціативність педагогів-організаторів, орієнтація на національно-етнічні та регіональні цінності; задоволення культурно-освітніх запитів дітей, молоді та дорослих, потреба у розважально-терапевтичних програмах, ІКТ-супровід анімаційних програм.

Таким чином, анімація носить гуманістичний, культурологічний, оздоровчий і розвиваючий характер для людей різного віку, але вона має бути чітко організованою та спланованою, орієнтуватися на вікові особливості аудиторії та відповідно до цього методично доцільно формувати систему анімаційних заходів, здійснювати підбір методів та прийомів [2, с. 12]. Здійснення анімаційної діяльності відбувається завдяки розробці педагогом-аніматором якісної та змістовної анімаційно-рекреаційної програми.

Анімаційний процес у ЗВО відбувається на чотирьох рівнях:

1) мотиваційному (стимулювання здобувачів вищої освіти на участь у громадських волонтерських проєктах, роботі з дітьми, що мають особливі освітні потреби, організація дозвілля з людьми похилого віку);

2) структурному (вибір форм та методів анімації, прийом організаційно-комунікаційної взаємодії та напрямів технологічної реалізації анімаційного задуму під час освітнього процесу);

3) культуротворчому (виявлення культурно-естетичної цінності у анімаційних заходах, змістова складова наповнення інформаційного забезпечення анімації та її відповідність очікуванням);

4) рефлексивному (підведення підсумків проведеної анімації, написання звіту, прогнозування рекомендацій щодо покращення анімаційної роботи).

Сутність анімаційної діяльність у роботі зі студентами полягає в організованій взаємодії його учасників у дозвільній сфері, за допомогою чого задовольняються їхні особисто-професійні потреби та інтереси, формуються і розвиваються знання, уміння та навички засобами культурно-освітнього дозвілля.

Основні сучасні напрями анімаційної діяльності представлені рекреаційною, соціально-культурною та культурно-освітньою анімацією на основі використання театралізованих, ігрових, тренінгових засобів.

Основні напрями анімаційної діяльності дозвілля реалізуються через наступні види анімації:

- *пізнавальний* (пізнання нового, отримання незабутніх емоційних вражень під час проведення працівниками деканату веселих конкурсів, спортивних ігор, рухливих змагань, інтернет-квестів тощо);
- *ціннісний* (формування загальнолюдських цінностей у структурі особистості здобувача ЗВО через участь у конкурсах аматорської фотографії, фестивалі авторських віршів та пісень, відеопроєктах літературної поезії);
- *практичний* (залучення до ролі екскурсовода музеїв, бібліотек, театрів, художніх галерей, парків, виставок тощо);
- *розвивальний* (конкурсно-ігрові, рольові ігри та конкурси, ігри-пригоди);
- *організаційний* (фольклорні анімаційні програми, конкурси, фестивалі, карнавали, тематичні заходи).

Отже, зміст поняття «анімаційна діяльність» у наукових джерелах має різнобічні тлумачення у працях вчених, які розкривають функції анімації. Анімаційна діяльність у просторі івент-освіти сприяє розкриттю творчості особистості та сприяє зміцненню здоров'я, активізує профілактики шкідливих звичок, сприяє розвитку творчих здібностей та набуття організаційно-комунікативних якостей через анімаційно-рекреаційні проєкти тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волик Л. В. Підготовка майбутніх педагогів до анімаційної діяльності : монографія. Полтава : ПНПУ, 2011. 276 с.

2. Лесіна Т. М. Соціально-педагогічні умови стимулювання майбутніх соціальних педагогів до анімаційної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Тетяна Миколаївна Лесіна. Херсон, 2009. 253 с

3. Максимовська Н. О. Теоретичні і методичні засади соціально-педагогічної діяльності зі студентською молоддю у сфері дозвілля : дис …доктора пед. наук : 13.00.05 / Наталія Олександрівна Максимовська. Харьків, 2015. 515 с.

4. Ярошенко Н. Н. Социально-культурная деятельность: парадигмы, методология, теория : монография. Москва : МГУКИ, 2000. 204 с.

Дудчак Галина Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У НУШ

Концептуальними засадами реформування української середньої освіти передбачено зміну моделі відносин між учасниками освітнього процесу, яка має базуватися на взаємній довірі та повазі, тобто, партнерській взаємодії. Як зазначено у Концепції НУШ, «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 та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат» [2, с.14].

Перевагами роботи школи за принципами партнерства є «створення атмосфери, у якій найкраще розкривається потенціал кожного учня й учениці, формуються ініціативність та креативність; зменшення рівня стресу, що зрештою допомагає інтелекту працювати швидше та ефективніше; обмін ідеями та найкращими практиками, оскільки залучені й батьки, і діти, і вчителі; спільне розв'язання проблем» тощо [1, с.8].

Педагогічне партнерство є однією із важливих компетентностей вчителя, визначених у професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Згідно зі стандартом, партнерство у педагогічній діяльності «передбачає здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями в освітньому процесі, здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства, здатність працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами» [3, с.7].

Педагогіка партнерства та окремі її аспекти є предметом наукових досліджень Н. Бібік, О. Вишневського, М. Власенко, Г. Задорожного, Т. Кравчинської, О. Матвієнко, Л. Ніколенко та ін.

Проблема підготовки майбутніх учителів, у тому числі, учителів початкових класів, знайшла відображення у працях О. Антонової, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, Н. Казакової, Л. Хомич, О. Шквир та ін.

Однак, сьогодні недостатньо вивченою залишається сфера підготовки майбутніх учителів до реалізації принципів педагогіки партнерства у НУШ, що особливо актуалізує означену проблему.

Принципи педагогіки партнерства визначені Концепцією НУШ. До них належать «повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; 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, с.14].

Вивчення досвіду Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії показало, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до реалізації принципів педагогіки партнерства здійснюється у ході навчальної, наукової роботи, практичної підготовки.

Так, широкі можливості для оволодіння майбутніми учителями відповідними компетентностями розкриває зміст педагогічних дисциплін.

Зокрема, при вивченні вступу до спеціальності здобувачі вищої освіти ознайомлюються із сутністю педагогіки партнерства та її принципами, трудовими функціями вчителя у контексті професійного стандарту на професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти».

Змістом розділу педагогіки «Загальні основи педагогіки» передбачена тема «Предмет і завдання педагогіки», при вивченні якої, серед актуальних завдань науки на сучасному етапі, розглядається партнерська взаємодія. Темою «Цілісний освітній процес. Інновації в педагогіці» передбачено ознайомлення студентів із особистісно-орієнтованою моделлю освіти, як однією із засад педагогіки партнерства.

Підготовка майбутніх учителів до партнерської взаємодії передбачена і при вивченні розділу «Дидактика». Так, у контексті теми «Дидактика як педагогічна теорія навчання» здобувачі вищої освіти ознайомлюються із основними дидактичними ідеями Концепції НУШ, серед яких ті, що сприяють реалізації принципів педагогіки партнерства у освітньому середовищі, а саме: «широке застосування методів, що засновані на співпраці, зокрема, ігри, проекти; зміна підходів до оцінювання результатів навчання учнів, що виявляється у призначенні оцінки, як засобу для аналізу індивідуального прогресу і планування індивідуального темпу навчання, а не ранжування учнів» [2].

Ознайомлення студентів із елементами педагогіки партнерства передбачено змістом теми «Особливості організації освітнього середовища: середовище, що належить дітям». Зокрема, майбутні учителі розглядають такі питання, як роль учителя у формуванні психологічно безпечного середовища, формування спільних цінностей, створення спільноти в класі, розвиток соціальних навичок, встановлення правил, участь дітей в організації освітнього середовища тощо.

Вивчення теми «Методи і засоби навчання» передбачає ознайомлення здобувачів вищої освіти із інноваційними методами і прийомами навчання в умовах НУШ, використання яких забезпечує реалізацію принципів педагогіки партнерства.

Специфіка партнерської взаємодії між учителем, учнями та батьками розглядається також при вивченні теми «Контроль за навально-пізнавальною діяльністю учнів».

Важливу роль у підготовці майбутніх учителів до реалізації принципів педагогіки партнерства відіграють окремі теми розділу педагогіки «Теорія виховання». Так, при вивченні теми «Методи та форми організації виховної роботи», здобувачі вищої освіти ознайомлюються із такою формою, як ранкові зустрічі, розглядають інтерактивні методи виховання.

Основоположною темою, яка сприяє формуванню готовності майбутніх учителів початкових класів до партнерської взаємодії з батьками є «Спільна робота школи, сім'ї та громадськості», у ході вивчення якої студенти оволодівають знаннями про формальне й неформальне спілкування педагога з батьками; особливості залучення батьків до освітнього процесу; переваги співпраці вчителя і батьків; роль батьків як помічників вчителя, підготовку батьків до виконання ролі помічника вчителя.

На підготовку майбутніх учителів до реалізації принципів педагогіки партнерства зорієнтована і наукова робота, що здійснюється у закладі вищої освіти. Так, предметом дослідження окремих курсових та дипломних робіт, які виконують студенти, є партнерство: «Шляхи реалізації принципів педагогіки партнерства у НУШ», «Особливості партнерської взаємодії вчителя та батьків», «Партнерство вчителя та учнів у побудові освітнього процесу» тощо.

Також, підготовка майбутніх учителів в означеному напрямі здійснюється у ході різних видів педагогічної практики: ознайомлювальна практика, практика з позакласної виховної роботи, педагогічна практика (пробні уроки в школі); літня педагогічна практика; перші дні дитини в школі; практика з додаткової спеціалізації; переддипломна практика. Під час практики студенти мають змогу взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу.

Варто зауважити, що одним із головних завдань ознайомлювальної практики є виявлення особливостей реалізації учителем принципів педагогіки партнерства у взаємодії з учнями та батьками. За період практики, яка триває 2 тижні, студенти вивчають особливості реалізації учителем принципів педагогіки партнерства у взаємодії з учнями та батьками; оволодівають уміннями організовувати ранкові зустрічі, фізкультхвилинки на уроках і рухливі ігри дітей на перервах.

Така діяльність здобувачів вищої освіти дозволяє закріпити у практичній діяльності, здобуті у ході навчання знання та сформувати уміння і навички реалізації на практиці моделі партнерської взаємодії в освітньому процесі.

Отже, невід’ємною компетентністю сучасного вчителя, що забезпечує ефективність його педагогічної діяльності та конкурентоспроможність на ринку праці є педагогічне партнерство. Від того, наскільки учитель зуміє налагодити партнерську взаємодію, залежить результат освітнього процесу.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у вивчені зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів до реалізації принципів педагогіки партнерства у початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Взаємодія в школі: 6 прикладів змін через партнерство / Упорядн. Г.Титиш. 2020. 80 с. URL: https://38d34c07-6455-4caa-9ab7-7d37e22181e3.filesusr.com/ugd/417f51_002e0e562bd04458b040e24238550cd8.pdf (дата звернення: 18.01.2022 р.).

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 28.01.2022 р.).

3. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: file:///C:/Users/галя/Downloads/Наказ_2736%20(1).pdf (дата звернення: 15.01.2022 р.).

Дунець Олена Михайлівна,
вчитель-методист, вчитель початкових класів;
Томашевська Ганна Михайлівна,
вчитель-методист, вчитель початкових класів
Хмельницького ліцею 15 імені Олександра Співачука

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ СТОСУНКІВ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ І ДОРОСЛИХ У КОЛЕКТИВНІЙ ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У новій редакції Державного стандарту початкової загальної освіти визначено такі його основні принципи: визнання та сприяння розвитку талантів кожної дитини; цінність дитинства; радість пізнання та розвиток особистості; здоров'я та безпеки [4, с.3] та ін. Як зазначається у цьому документі, учні Нової української школи мають навчатися в атмосфері взаємної довіри та поваги, без цькувань і насильства. У Концепції Нової української школи одним із дев'яти ключових компонентів її формули визначено педагогіку, яка ґрунтується на партнерстві між учителями, учнями і батьками [3].

Партнерство розглядаємо як добровільну угоду про співпрацю між двома або більше сторонами, в якому всі учасники домовляються працювати разом для досягнення загальної мети або виконання певних завдань, розподіляти відповідальність тощо. Як бачимо, у партнерських відносинах завжди передбачено загальну мету, особистий внесок кожного, налагоджений спосіб взаємодії, коли про все завчасно домовляються.

У партнерських відносинах обов'язково присутня повага партнерів, визнання цінності партнера і його думки, інтерес до партнера, наявність спільної мети, діалог між партнерами, розуміння (дотримання) власних прав і прав партнера, поділ відповідальності – прийняття на себе відповідальності за свої дії і партнера і передача відповідальності партнеру за нього і його дії.

Нам імпонує думка Н. Сівак, І. Ящук, що процеси соціалізації та освіти будуть ефективними в разі налагодження партнерської взаємодії між

учителями школи та членами родини кожного учня [6, с.411; 7, с.53]. Адже вважаємо, що лише за такої умови буде повною мірою звучати «педагогічний ансамбль», який Ш. Амонашвілі розглядає як спільність колективу школи, яка виконує педагогічну симфонію.

У працях педагогів С. Шацького, А. Макаренка, І. Іванова та сучасних наукових дослідженнях Ш. Амонашвілі, І. Беха, Г. Ліченко, О. Сокуренко та ін. зазначено, що ігрові технології успішно будуть реалізовуватися, якщо *забезпечити партнерські стосунки учнів початкових класів і дорослих у колективній творчій діяльності*.

На думку О. Пєхоти, технологія колективного творчого виховання дає можливість удосконалювати пізнавально-світоглядну, емоційно-вольову та дієву сфери особистості учня й педагога [5]. Ця технологія є особистісно орієнтованою, бо кожній дитині знайдеться справа по душі, яку вона може організувати, зробити краще, ніж інші. Сьогодні учень керує, організовує, творить спільно з іншими такими ж зацікавленими людьми. Завтра він з такою самою зацікавленістю візьме участь у новій колективній творчій справі, але вже в ролі виконавця. Ця технологія об′єднує ділову та міжособистісну сфери діяльності людини

Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження (І. Іванов, С.Поляков, І. Руснак, З. Романюк, Г.Федух) дозволив з’ясувати, що технологія колективного творчого виховання припускає:

- створення колективу на основі прагнення до високих ідеалів, які формуються життєвою позицією педагога та справами, скерованими на громадську турботу про поліпшення навколишнього життя;
- побудову колективу на принципах змінності всього активу, колективного планування, організації та аналізу спільних справ, взаємин, вчинків;
- організацію діяльності суспільно значимої (для людей), особистісно значимої («творчо – інакше навіщо»), художньо – інструментованої (ритуалами, законами, традиціями), одухотвореної щирістю, гумором і розумінням дорослими потреб дитинства;
- особливу позицію педагога, як старшого товариша, здатного до співпраці з вихованцями, позицію, що забезпечує повне взаєморозуміння, взаємодію колективі педагогічного та дитячого.

У науковій статті С.Виноградової, С. Дригало зауважено, що у технології колективного творчого виховання головне – *«жити заради усмішки іншого»*, що і породжує радість творчого самовираження в поєднані з потребою бути корисним людям [1, с.14]. Вони важливою особливістю технології визначили те, що між вихователями і вихованцями складаються в процесі діяльності суб′єкт-суб′єктні взаємини, в силу яких і вихователь і вихованець рівною мірою почуваються відповідальними за якісне виконання поставлених завдань.

До основних принципів організації технології колективного творчого виховання І. Іванов відносить [2, с.45]:

1) справа – це піклування про щось, когось, тобто справи повинні бути на радість і користь людям;

2) брати участь у справах повинні всі члени даного колективу;

3) романтична форма проведення;

4) творча основа діяльності;

5) змінність лідерів .

Пропонуємо такий алгоритм організації роботи щодо підготовки КТС у початковій школі, залучаючи до співпраці учнів, батьків, учителів.

1. Необхідно визначити:

− педагогічну мету КТС (знання, які отримують діти; риси характеру, уміння і навички, які формуються у дітей під впливом певного виду діяльності);

− контекст справи (які справи проходили раніше, які будуть проходити пізніше);

− зміст справи (якщо справа велика, то її зміст може включати кілька справ);

− вік, кількість учасників, вимоги до них, узгодити з учасниками факт проведення КТС;

− форму і тип справи.

2. З'ясувати організаційні сторони справи.

3. Провести КТС.

4. Підвести підсумки КТС.

Важливу роль при їх підготовці та проведенні відіграє атмосфера доброзичливості, довіри і поваги до особистості кожної дитини, емоційності й творчого пошуку, які панують у колективі; вибір різнобічного і творчого характеру діяльності колективу, різноманітність форм і видів цієї діяльності. Тому до умов успішного здійснення КТС у позакласній виховній роботі можна віднести: спільну турботу; дружбу і товариськість; єдність думок і дії, волі і почуттів; єдиний колектив; творчість, а не шаблон.

Отже, молодший шкільний вік є сенситивним у формуванні особистості, тому питання забезпечення партнерських стосунків учнів початкових класів і дорослих займає одне із основних місць у позакласній виховній роботі початкової школи. Лише за умови спільної діяльності можливий позитивний виховний результат. Тому технологія колективних творчих справ – це ефективна ігрова технологія у позакласній роботі з молодшими школярами, оскільки вона сприяє формуванню моральної, соціальної та творчої особистості молодшого школяра в процесі різних видів колективної діяльності. Кожну КТС учителю початкових класів разом з батьками і дітьми треба прожити, чітко виявляючи свою людську позицію, свою гідність і честь, глибокий інтерес до особистості дитини, зосередженість на її духовному світі. Головна особливість позаурочного виховного процесу полягає в тому, що він будується на взаємній співтворчості педагогів і дітей, батьків на їхній дружбі і духовній спільності, на

визнанні самоцінності особистості дитини, на взаємодопомозі і взаємній зацікавленості у спільному успіхові і результаті діяльності.

СПИСОК ВИКОРИТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дригало С.М., Виноградова С.Б. Колективні творчі справи – шлях до соціалізації учнів. *Виховна робота в школі*. 2008. № 5 С.13–15.
2. Іванов І.П. Енциклопедія КТС. Київ: «Освіта», 1992. 335 с.
3. Концепція Нової української школи: схвал. Кабінетом Міністрів України № 988-р. від 14.12.2016 р. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 01.12.2021).
4. Новий Державний стандарт початкової загальної освіти URL: http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/NewSchool_Presentation-final_18-08-2017.pdf (дата звернення 01.12.2021).
5. Освітні технології: навч.-метод. посіб./ О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пєхоти. Київ: А. С. К., 2001. 256 с.
6. Сівак Н.А. Налагодження партнерської взаємодії між батьками та вчителями сучасної початкової школи / Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. № 8 (52). С. 410-418.
7. Ящук І.П. Педагогічний ансамбль. Гуманно особистісна педагогіка в дії: колективна монографія / за заг. ред. проф. І. М. Шоробури; укл. О.П. Біницька, І.А. Гайдамашко, І.М. Дарманська, Г.І. Дудчак, Н.В. Казакова, А. Кокєль, М.А. Лукашук, І.О. Рашина, Н.А. Сівак, В.І. Слюзко, С.І. Тафінцева, В.А. Філінюк, Т.М. Цегельник, І.П. Ящук]. Хмельницький: ФОП «О. М. Казаков», 2018. С. 53-67.

Єгорова Анастасія Євгенівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи 4-ПДБд педагогічного факультету
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки» (Педагогіка дозвілля)
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Науковий керівник: **Іванова Любов Анатоліївна,**
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки

ОРГАНІЗАЦІЯ ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ДИТЯЧОМУ ЗАКЛАДІ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ

«Дитина з особливими потребами» – відносно новий, але вже досить усталений термін, який виникає у всіх країнах світу при переході від унітарного до відкритого громадянського суспільства, коли воно усвідомлює необхідність

відобразити в мові своє ставлення до дітей з порушеннями в розвитку, що змінюється, нове розуміння їх прав. Ігрове середовище в дитячому закладі оздоровлення та відпочинку сприяє збагаченому розвитку та вихованню, забезпечує емоційне благополуччя, відповідає інтересам та потребам дітей.

У сучасному розумінні дитина з особливими потребами – це дитина, яка потребує спеціальних умов відпочинку для її максимально можливого розвитку, введення в культуру спільноти та сім'ї.

Організація відпочинку дітей з особливими потребами є складовою частиною безперервного та послідовного процесу виховання. Дитячі заклади оздоровлення та відпочинку створюють умови для педагогічно обґрунтованого, змістовного та цікавого дозвілля дітей, дають можливість їм творчо розвиватися, духовно та інтелектуально збагачуватися. Ігрове середовище є сукупністю умов, які сприяють всебічному розвитку дитини; це система матеріальних об'єктів їхньої діяльності.

Ігрове середовище дитячого закладу оздоровлення та відпочинку включає макро-середовище (учасники та найближча територія) та мікро-середовище (внутрішнє оформлення приміщень). Як стверджує О. Лобанова, ігрове середовище в сучасних закладах має відповідати певним принципам:

- вільного вибору; реалізується, як право вибору дитиною теми, сюжету гри, ігрового матеріалу, місця і часу гри;
- універсальності; дозволяє дітям і вихователями будувати і змінювати ігрове середовище, трансформуючи її у відповідності з видом гри, її змістом і перспективами розвитку;
- системності; представлений поєднанням окремих елементів середовища між собою з іншими предметами, що залишають цілісне ігрове поле [5, с. 272].

Одна з перших та основних вимог – це коректна організація приміщень, для створення ігрового середовища. Зона ігрової території має включати групові майданчики. На майданчиках встановлюється стаціонарне ігрове обладнання – малі архітектурні форми, що відповідають віку дітей, пісочниці, тренажери. В наявності повинен бути спортивний майданчик.

Ігрове обладнання та споруди повинні забезпечувати безпеку життєдіяльності дітей. Важливо дотримуватись правил та норм охорони праці, техніки безпеки та протипожежного захисту. У дитячих закладах оздоровлення та відпочинку доречно проводити: ранкову гімнастику, рухливі та малорухливі ігри, гігієнічні процедури. Прогулянка – обов'язковий елемент режиму дня дитини. На прогулянці забезпечується можливість рухової активності дітей, види ігор варіюються залежно від сезону і їх власних можливостей. Ігрове обладнання визначається кожним закладом самостійно.

У межах ігрового середовища варто організовувати куточки для груп дітей за інтересами: для розвитку творчості з повним комплексом матеріалів, що дозволятиме дітям будь-якої миті зайнятися малюванням, ліпленням, аплікацією, конструюванням. Також це можуть бути природні куточки, що відрізняються у різних вікових групах, або ляльковi куточки з кімнатами

різного призначення. Куточки, в яких будуть дитячі конструктори та будівельні набори, різні за змістом, призначенням та розмірами, виготовлені з різних матеріалів, різноманітні картинки тощо. Всі ігрові матеріали мають бути доступними дітям, щоб їх можна було самостійно брати та використовувати. А. Гончаренко зазначає, що ігрове середовище доцільно заповнювати речами, якими сміливо можна маніпулювати: розгорнути, відкрити, використати для гри чи іншої діяльності. Дитина повинна мати змогу обстежувати, досліджувати, експериментувати [2, с. 44].

Після створення відповідних умов ігрового середовища та його оснащення слід приділити увагу іграшкам та іграм. Правильні іграшки для дітей з особливими потребами мають деякі спільні риси:

- безпечні та привабливі для дітей з сенсорними або фізичними проблемами (мильні бульбашки – гарний вибір; поганий – комп'ютерна гра, яка потребує складних взаємодій)
- вимагають низький рівень зосередженої уваги, використання мови та фізичної координації.
- досить гнучкі, щоб їх можна було використовувати або грати з ними різними способами, з кількома партнерами або самостійно (кубики – чудовий приклад такої іграшки).

Доступне ігрове середовище є звичайним середовищем, яке дообладнане з урахуванням потреб, що виникають у зв'язку з особливими потребами дітей, і дозволяє їм вести вільний спосіб життя. У суспільстві створення доступності освітнього та ігрового простору – пріоритетне завдання, як державного, так і міжнародного значення. В даний час державна політика нашої країни спрямована на підтримку дітей з обмеженими можливостями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондарчук Ю. Принципи проектування дитячого ігрового середовища в закладах громадського призначення. Харків, 2016. 308 с.
2. Гончаренко А. Сучасний підхід до створення розвивального середовища. 2010. 43-49 с.
3. Дегтяренко Т. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами : навч. посібник для студ. ВНЗ. Суми : Університет. кн., 2008. 304 с.
4. Керик О. Використання ігрових та арттерапевтичних засобів у педагогічній роботі з дітьми з особливими потребами. 2015. 49-51 с.
5. Лобанова Е. Дошкільна педагогіка. Миколаїв, 2005. 76 с. URL: http://www.pedlib.ru/Books/1/0481/index.shtml
6. Роговик І. Предметно-ігрове середовище – важливий чинник розвитку творчої особистості дошкільника. 2010. 74-80 с.
7. Стасенко В. Інноваційні терапевтичні технології роботи з особливими дітьми. 2018. 9-14 с.
8. Шевців З. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : ЦУЛ, 2017. 248 с.

Зданевич Лариса Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА З БАТЬКАМИ ТА ГРОМАДСЬКИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Базовий компонент дошкільної освіти одним із базових принципів, що складають загальні демократичні принципи суспільного життя визначає соціально-педагогічне партнерство громади та всіх учасників освітнього процесу (засновників закладів освіти, батьків або осіб, які їх замінюють, керівників та працівників закладів дошкільної освіти, фахівців, що надають освітні послуги дітям дошкільного віку, інших фахівців) [2]. Саме тому актуальною проблемою вважаємо дослідження феномену соціально-педагогічного партнерства, визначення його сутності, змісту, відповідних характеристик, значущості для ефективного функціонування вітчизняного дошкілля, метою якого є всебічний розвиток, формування особистості дитини-дошкільника як компетентного громадянина сучасного глобалізованого суспільства.

Важливість соціально-педагогічного партнерства, необхідність його розвитку у сфері дошкільної освіти обґрунтовано у працях І. Апрєлєвої, О. Балалієвої, О. Безпалько, В. Бузні, Т. Олійник, Н. Савиної та ін. Проблемам взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти приділено увагу А. Богуш, Г. Борин, В. Гузя, М. Замеюк [4], О. Карпенко [5], О. Кононко, К. Крутій, Т. Кулікової, Т. Поніманської, Н. Семенової, М. Стельмаховича, Н. Химич, М.Чепіль, О. Шаповалової та ін. Переконані, що сучасне глобалізоване суспільство, модернізована вітчизняна дошкільна освіта потребують ґрунтовного дослідження феномену соціально-педагогічного партнерства, що уможливить ефективність функціонування та конкурентоспроможність українського дошкілля.

З метою розкриття сутності досліджуваного феномену проаналізуємо поняття «партнерство» (з англійської «partnership»), яке у довідниковій літературі тлумачиться як:

1) загальне становище партнера;

2) юридичні відносини між представниками бізнес товариства; товариства та особи, які входять до нього;

3) відносини, що, як правило, передбачають тісну співпрацю між сторонами, які мають взаємовигідні права та обов'язки.

Синонімічний ряд поняття «партнерство» продовжується словами: союз, співпраця, конфедерація, об'єднання, взаємодія, обмін, взаємозв'язок, взаємодопомога, симбіоз, інтеграція, злиття [6, с. 205]. Партнерство, як зазначає

І. Ящук, ґрунтується на співпраці, на спільних інтересах та потребах, добровільності, рівноправності усіх партнерів у межах виконання партнерської програми, відповідності змісту, цілей та наслідків вимогам законодавства в сфері освіти [7, с. 179].

Як вважають зарубіжні науковці Л. Баккен, Н. Браун та В. Даунінг, соціально-педагогічне партнерство відіграє важливу роль у формуванні особистості. Трансформація інститутів соціалізації (сім'я, суспільство, освітні організації), на думку авторів, призводить до зміни моделей соціальної поведінки людини, яка, у свою чергу, недостатньо зрозуміла і потребує соціально-психологічного, а також соціально-педагогічного осмислення [8].

Як стверджує І. Апрєлєва, соціально-педагогічне партнерство в освіті – це взаємозв'язок педагогів, дітей та батьків у процесі добровільної спільної діяльності на рівно вигідних умовах, яка спрямована на вирішення завдань виховання та навчання, заснована на взаємодії та взаємоповазі. Координуюча роль у побудові системи партнерства відводиться освітній організації. На думку авторки, один із результатів, що підтверджує ефективність взаємодії, – це підвищення рівня батьківської компетентності [1, с. 9]. Цілком погоджуємося з дослідницею, що зміст соціально-педагогічного партнерства визначається метою та завданнями освітньої установи, суспільства, відділу освіти, стратегією та тактикою розвитку системи дошкільної освіти. Головним завданням освітнього закладу є формування молодого покоління із високим рівнем сформованості людської та громадянської гідності, правовими гарантіями та заслужено наданими духовними та матеріальними благами, яке реально здатне сприйняти, критично оцінити, а головне – впроваджувати та розвивати ідеї демократії та соціальної рівності [1, с. 11].

Підтримуємо позицію О. Балалієвої в тому, що основний принцип організації соціального партнерства – це згуртування різних соціальних груп, які мають різні інтереси у сфері освіти, навколо однієї мети – всебічного розвитку дитини [3, с. 109].

Отже, приходимо до висновку, що саме заклад дошкільної освіти є тим унікальним освітнім простором, який є відкритою формою співробітництва, платформою соціально-педагогічного партнерства. Відповідно, логічною постає необхідність вивчення майбутніми вихователями ЗДО у процесі фахової підготовки дисципліни, яка забезпечить необхідні компетентності у сфері соціально-педагогічного партнерства.

З цією метою, у ОПП підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, уведено дисципліну «Соціально-педагогічне партнерство у дошкільній освіті» (3 кредити). Предметом вивчення навчальної дисципліни є ознайомлення з формами організації педагогічного партнерства в закладі дошкільної освіти, методами створення конструктивної педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу. Мета навчальної дисципліни: набуття майбутніми фахівцями в галузі дошкільної освіти знань про сутність педагогіки

партнерства, основні її категорії, суб'єкт-суб'єктні взаємини в системі дошкільної освіти, компоненти та особливості організації педагогічної взаємодії з дітьми, колегами-вихователями, адміністрацією, батьками та громадськістю, іншими фахівцями; оволодіння технологіями налагодження ефективної педагогічної взаємодії з батьківською спільнотою, громадськістю, іншими соціальними інституціями, формування умінь створювати конструктивні міжособистісні стосунки у комунікації з батьками та представниками різних соціальних груп. Завданнями курсу визначено: сформувати цілісне уявлення про мету, зміст та принципи соціально-педагогічного партнерства; сформувати навички оволодіння основними аспектами педагогічної взаємодії з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців та батьками; розвивати уміння аналізу, прогнозування та планування співпраці з суб'єктами освітнього процесу.

Зважаючи на сучасні тенденції у дошкільній освіті, з метою формування у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, у рамках навчальної дисципліни «Соціально-педагогічне партнерство у дошкільній освіті» рекомендуємо вивчення ряду тем. Так, однією з тем курсу є тема «Соціально-педагогічне партнерство як сучасний тип взаємодії між учасниками освітнього процесу», вивчення якої уможливлює засвоєння таких ключових понять, як «співробітництво», «співпраця», «взаємодія»; основних ідей та сутності соціально-педагогічного партнерства, його принципів. Майбутні вихователі ЗДО засвоять теоретичні засади соціально-педагогічного партнерства в закладі дошкільної освіти та прийдуть до розуміння того, що педагогічна взаємодія є необхідною умовою ефективності педагогічного процесу закладів дошкільної та середньої освіти. Вважаємо, що важливим є також засвоєння здобувачами механізму узгодження різних позицій, наявність домовленостей (правил взаємодії), дотримання етичних норм. Цей механізм, на наш погляд, є першочерговим у рамках соціально-педагогічного партнерства і забезпечить його результативність.

Тематика семінарських занять забезпечує практичну спрямованість навчальної дисципліни. Так, з опорою на теоретичні знання, здобувачі вищої освіти практично закріплюють уміння і навички з таких тем, як «Педагогічне партнерство закладу освіти та сім'ї як передумова розвитку особистості та успішного навчання»; «Діагностика виховних можливостей сім'ї»; «Соціально-педагогічний патронат у системі освіти»; «Педагогічне просвітництво батьків»; «Вітчизняний та зарубіжний досвід педагогічного партнерства»; «Технології залучення батьків до освітнього процесу закладу дошкільної освіти» та ін.

Зміст навчальної дисципліни передбачає виконання індивідуальних (групових) завдань, які формують професійну компетентність майбутніх вихователів ЗДО у сфері соціально-педагогічного партнерства, забезпечуючи оволодіння матеріалом, отриманим під час занять, розвиваючи вміння самостійно досліджувати проблему шляхом пошуку і аналізу спеціальної літератури з різних галузей знань та вміння аргументувати власну позицію.

Підсумовуючи наукові розвідки з проблеми соціально-педагогічного партнерства в дошкільній освіті, констатуємо, що першочерговим завданням соціально-педагогічного партнерства в дошкільній освіті є забезпечення ефективної психолого-педагогічної підтримки сім'ї на основі підвищення компетентності батьків (законних представників) у питаннях розвитку, освіти, охорони та зміцнення здоров'я дітей. Важливим чинником у розвитку соціально-педагогічного партнерства у дошкільній освіті вважаємо вивчення його основ майбутніми вихователями ЗДО у процесі фахової підготовки. Переконані, що представлена навчальна дисципліна «Соціально-педагогічне партнерство у дошкільній освіті» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта є основою для підготовки сучасного, конкурентоспроможного вихователя ЗДО до вирішення завдань партнерства, взаємодії у сфері дошкільної освіти.

Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у розробці абетки «Соціально-педагогічне партнерство у дошкільній освіті» для батьків, вихователів та керівництва ЗДО, громадськості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апрєлєва І.В. Соціально-педагогічне партнерство в освіті – сутність, основні ідеї. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2021. № 51. С. 7–17.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу: [Державний стандарт дошкільної освіти] (22 січня 2021 року). URL: https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876 (дата звернення 21.01.2022).
3. Беспарточна О., Замелюк М., Левицька В., Хомярчук А. Педагогіка партнерства в освітньому середовищі: теорія і технологія: навч.-метод. посіб. : Луцьк, ПП Іванюк В.П., 2021. 150 с.
4. Балалиева О.В. Социально-педагогическое партнерство как условие развития образовательной среды ДОУ: теоретическое обоснование. Дискуссия. 2012. № 6. С. 106-111.
5. Карпенко О.Є., Чепіль М.М. Педагогічне партнерство в закладах дошкільної освіти Польщі. Інноваційна педагогіка / науковий журнал. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», Видавничий дім «Гельветика», Вип. 31. Т. 2. 2021, С.151-154. DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.31 (дата звернення 21.01.2022).
6. Попович М. Універсальний словник-енциклопедія. 4-те вид., виправл., доп. Видавництво «ТЕКА». 2006. С. 205.
7. Ящук І.П. Основи соціального партнерства в навчально-виховному закладі у творчій спадщині В. Сухомлинського. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки. 2014. Вип. 1.46. С. 176–180.
8. Bakken L., Brown N., Downing B. Early childhood education: The long-term benefits. Journal of Research in Childhood Education. 2017. № 31(2). P. 255-269.

Зозуля Юлія Леонідівна,
вчитель категорія вищої категорії, старший вчитель,
вчитель початкових класів
Хмельницького навчально-виховного об'єднання № 28

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року наголошується, що найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими вміннями [8].

Концептуальні засади Нової української школи радять педагогам долучитися до освоєння двох основних новацій – компетентнісної парадигми освіти й педагогіки партнерства. Концепція Нової української школи базується на якісно новому рівні побудови взаємовідносин між 2 педагогами, учнями, їхніми батьками та громадськими організаціями. Проблема співпраці сім'ї і школи у вихованні дітей досить складна і багатоаспектна. Насамперед це стосується структури взаємодії, розподілу обов'язків, ролей, завдань і функцій між усіма учасниками навчально-виховного процесу, вироблення спільних дій. Батьки можуть створювати свої органи громадського самоврядування, а отже – впливати на освітній та виховний процеси» [8].

Педагогіка партнерства учителів, учнів і батьків є цілями та прагненнями, добровільними та зацікавленими партнерами, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Педагогіка партнерства набуває важливого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу. Новий зміст освіти щодо співробітництва педагогів орієнтує вчителів, батьків на особистісний розвиток учнів, на поважне ставлення до дітей. Актуальність зазначеної проблеми досить очевидна, оскільки школа має ініціювати новий зміст та форми використання педагогіки партнерства, глибше залучати родини до побудови освітньої траєкторії дитини.

Ростуть діти, і разом з ними повинні рости батьки: змінюється стиль спілкування, змінюються вимоги, враховуються індивідуальні особливості певного періоду дитинства.

Вступ дитини до школи означає зміну її соціальної позиції і тягне за собою ламання старих форм поведінки та взаємин з оточуючими, необхідність опанування нових норм та вимог. Починається процес звикання дитини до шкільних вимог та порядків, до нового для неї оточення, нових умов життя, і це не легко.

У сімейному вихованні дитини, в постійних контактах із нею батькам і вчителям необхідно прагнути до виникнення між ними почуття довіри та безболісного подолання різних непорозумінь. Як це досягається? У різних

ситуація – по-різному, але є й свої закономірності та універсальні підходи. Щира зацікавленість в її шкільних справах та турботах, серйозне ставлення до її перших досягнень і труднощів допоможуть учням підтвердити значущість його становища. Важливо обговорити з дитиною ті правила і норми з якими вона зустрічається у школі. Пояснити їх необхідність. Якщо батьки позитивно сприймають нові правила, підтримують їх, то дитині буде набагато легше до них звикнути.

За стандартами Нової української школи педагогіка партнерства буде однією з основ школи, заснованій на взаємній повазі до особистості, праві вибору і відповідальності за прийняття рішень [8]. Учитель, учень та батьки мають бути партнерами; школа ініціює глибше залучення родини до побудови індивідуальної освітньої траєкторії дитини. Нова українська школа – це не тільки компетентнісний підхід до навчання, це і формування цінностей, на основі яких виробляються ставлення до чого небудь. Бо якщо не зміниться ставлення, то й довіри не буде.. Наша освіта – дуже вертикальна: директор, завуч, учителі, діти і десь там батьки. Але щоб побудувати довіру, ми маємо будувати горизонтальні зв'язки, партнерство. Щоб вчитель був на рівні учня, щоб вони сиділи разом на килимку та розмовляли. Тоді вибудовується довіра, повага до гідності. Саме це закладено в концепцію НУШ [5].

Педагогіка партнерства – це простір дитинства, який будується на засадах рівності, діалогу, співпраці, прийняття. Вона є складовою концепції Нової української школи, спрямованої на те, щоб побудувати довіру між школою, дітьми, батьками та суспільством [8].

Сучасна сім’я несе найбільшу відповідальність за виховання дитини. Саме вона має виконувати головне завдання – забезпечувати матеріальні та педагогічні умови для духовного, морального, інтелектуального й фізичного розвитку юного покоління. Конституційним обов’язком батьків є утримання своїх дітей до повноліття. Законами України «Про освіту», «Про позашкільну освіту» на батьків покладена відповідальність за фізичне здоров’я та психічний стан дітей, створення належних умов для розвитку їхніх природних здібностей.

Від сім ї починається шлях дитини до пізнання світу, свого становлення як особистості, шлях до шкільного та позашкільного навчання. Адже життєвою дорогою дитину ведуть два розуми, два досвіди: сім’я та навчальний заклад.

У вихованні дитини відбивається вся організація життя сім’ї, працьовитість, духовне багатство й моральна чистота матері та батька Рухаючись, дитина вчиться жити. Під час гри вона досить легко опановує, розуміє суть і запам'ятовує її основні правила. Більше того, під час гри, залежно від її ходу, дитина мусить оцінювати ситуацію і самостійно ухвалювати рішення; пізнає потребу співробітництва, привчається поважати права іншого учасника гри, навчається стримувати себе і свої негативні емоції; натомість виробляти доброзичливість і щирість. Мала дитина, як було помічено ще К.Д.Ушинським, «...безперервно потребує діяльності і стомлюється не від неї, а від її одноманітності...». Навіть поєднання різних видів діяльності не викликає

різкої зміни динамічних стереотипів, не порушує духовної рівноваги дитини, а стає послідовним фрагментом її життя, який розгортається безпосередньо.

Нова українська школа працюватиме на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об’єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [3].

Психологічну основу педагогіки співробітництва становлять суб'єкт-суб'єктні стосунки, партнерське спілкування, взаємодія та співпраця між педагогом, учнем і батьками, які об’єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Педагогіка партнерства вимагає переосмислення ролі педагога, яка полягає в оновленні професійного мислення й відповідних цілеспрямованих дій: постійному аналізі власної педагогічної діяльності, орієнтованої на самоосвіту; відстеження результативності своєї роботи через систему моніторингу. А саме головне: прийшло покоління digital native (цифрове рідне) – тобто, це діти, які самі створюють контент для різних каналів. Вони очікують від сучасної освіти більшої самостійності, незалежності і меншої кількості авторитетів. Змінюються і вимоги до вчителя: він сьогодні не ретранслятор, а вчитель – коуч, тренер, фасилітатор. Якщо раніше вчитель лише давав готові відповіді на питання, то нині ця траєкторія змінилась. Сьогодні вчитель допомагає учням сформулювати власні питання, вчить їх правильно ставити й шукати на них відповіді. Вчитель має робити виклики учням, мотивувати їх добиватися більшого, надихати створювати, тобто виконувати роль тьютора (це той, хто допомагає, індивідуально працює, виявляє освітні запити, планує освітню діяльність, організує рефлексію, проектує наступні кроки в освіті, застосовує методи навчання, заснованих на співпраці, активній участі дитини в навчанні) [1].

Свобода і відповідальність у стосунках між учасниками навчально – виховного процесу лежать в основі нової концепції. Працювати в рамках свободи – один з викликів педагогіки партнерства, які стоїть перед сучасним педагогом. Дуже часто діти сприймають свободу як вседозволеність. Таке сприйняття свободи для дитини не може дати їй нічого корисного. Тому важливо навчити дітей такому слову як «договір» [7].

Перевага договору полягає у тому, що його не можна розірвати в односторонньому порядку. У договорі завжди є дві сторони. Через спілкування з батьками, вчителями, вихователями, однолітками ми вчимо дитину домовлятися. Ця навичка надає дитині кращого розуміння того, що є свобода: вона може або конкурувати, або дружити з навколишнім оточенням. Через дружбу її коло свободи не обмежується, а навпаки розширюється [2]. Педагогіка партнерства існує на засадах толерантності, що означає доброзичливе та терпеливе ставлення до оточуючих і навколишніх подій.

Нова українська школа через технології партнерської педагогіки допомагають в реалізації розвитку особистості, створюють умови для її 8 самовираження і саморозвитку, використовуючи такі форми роботи з батьками: родинні свята, сімейні виставки, вечори запитань і відповідей, день добрих справ, відкриті заняття для батьків, індивідуальні бесіди [3].

Технології і методи партнерства, що заохочують висловлювати власні думки учнів: інтерактивні технології, особистісно орієнтовані технології, науково-дослідні методи, створення проблемних ситуацій, методи самооцінки і взаємоперевірки, метод проєктів, діалогічні методи.

Отже, 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 спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу і відповідають за результат.

Модель взаємодії: партнерство, повага, довіра, рівність відповідальність, добровільність, діти, родина, педагоги, діалог. Концепція Нової української школи сприяє розкриттю та розвитку здібностей і можливостей дитини на основі педагогіки, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками. Адже саме педагогіка партнерства дозволяє нам успішно будувати стосунки з оточуючими, оскільки без взаємодії з іншими людьми, без розуміння своїх та їхніх почуттів неможливо досягти спільних цілей. В житті кожної людини її батьки відіграють найголовнішу роль.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. http://www.osvita-konotop.gov.ua/zakon-ukra%D1%97ni-vid-05-09-2017- 2145-viii-pro-osvitu.html (дата звернення 21.12.2021).
2. Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII «Про освіту».
3. Діяльність учителя. URL: http://pidruchniki.com/16520205/pedagogika/diyalnist_uchitelya (дата звернення 21.12.2021).
4. Довіра до освіти починається з педагогіки партнерства, відкритості шкіл, поваги до кожної людини - заступник Міністра Павло Хобзей Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2017-12-02-dovira-doosviti-pochinaetsya-z-pedagogiki-partnerstva-vidkritosti-shkil-povagi-do-kozhnoy (дата звернення 21.12.2021).
5. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа на період до 2029 року». URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/ 9. Савченко С.В. Педагогіка партнерства у проєкті Концепції «Нової української школи». Режим доступу: https://www.slideshare.net/ippokubg/ss- (дата звернення 21.12.2021).
6. Нова українська школа. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення 21.12.2021).
7. Особистісно орієнтоване навчання. URL: http://pidruchniki.com/14810405/pedagogika/osobistisno_oriyentovane_na vchannya Педагогіка партнерства. Режим доступу: http://www.internatputivl.narod.ru/2017-2018/veresen/nova/02-11-2016-nush2016-kopiya.pdf (дата звернення 21.12.2021).

8. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/ (дата звернення 21.12.2021).

9. Савченко С.В. Педагогіка партнерства у проєкті Концепції «Нової української школи». URL: https://www.slideshare.net/ippokubg/ss (дата звернення 21.12.2021).

Зозуляк-Случик Роксоляна Василівна,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»

ПАРТНЕРСТВО В ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ У ПРОФЕСІЙНО-МОРАЛЬНОМУ КОНТЕКСТІ

До сучасної системи соціального обслуговування населення відносять державні і недержавні соціальні служби, які покликані надавати соціальні послуги особам, що перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги. Ключовими функціями їх діяльності є: профілактична, соціально-реабілітаційна, адаптаційна, соціальний патронаж, особистісно-гуманістична, соціально-гуманістична.

Співпраця фахівців соціальної роботи з клієнтами в межах діяльності соціальної служби ґрунтується на принципі партнерства, який передбачає координацію зусиль, рівність кожної з сторін, особисту відповідальність при вирішенні конкретного завдання.

Партнерська в діяльність фахівців з соціальної роботи соціальних служб із клієнтами та групами клієнтів ґрунтується на відповідній системі взаємин, що вибудовується: у процесі надання допомоги особам, які перебувають у складних життєвих обставинах; при взаємодії, заснованій на принципах добровільності та рівності всіх її учасників; на основі злагодженої співпраці всіх сторін [1].

Актуальною потребою здійснення партнерських взаємин з позиції діяльності соціальних служб, їх інструментом виступають фахівці соціальної роботи з високим рівнем відповідальності за виконання професійних обов'язків і вирішення складних життєвих проблем соціальної сфери при роботі з вразливими категоріями клієнтів.

Для вирішення завдань ефективної підготовки майбутніх фахівці соціальної роботи необхідно враховувати, що основою їхньої майбутньої діяльності вважається моральний вибір, який ґрунтується на системі цінностей, підвалинах чеснот і добра в поведінці, тобто на професійній моралі й етиці.

Ми не можемо не погодитись і з тим, що соціальний і моральний прогрес зумовлюють ступінь свободи морального вибору у діях та вчинках. Вони

відповідають історичному розвитку, одночасно впливають не тільки на об'єктивну можливість вибору варіантів, а й на суб'єктивну здатність особистості до морального самовизначення.

У сучасній етиці в основі вирішення питання про свободу морального вибору, співвідношення об'єктивної можливості та суб'єктивної здатності слід вибирати закладене наукове тлумачення свободи і необхідності. Отож об'єктивні обставини та особисте рішення взаємопов'язані як елементи одного цілого, є системою об'єктивних і суб'єктивних складових свободи. Остання вимагає пізнання необхідності, але не зводиться тільки до цього, оскільки виступає лише умовою, засобом для досягнення людських цілей. Тому свобода – це вибір певного варіанту дій, який відповідає об'єктивним і суб'єктивним бажанням [3, с. 167].

Отже, вибір певного варіанту дій у своїй діяльності актуалізує значущість етики, моральності в соціальній роботі, яку здійснюють соціальні служби. Адже фахівець, при здійсненні партнерської взаємодії з клієнтами, щоденно стикається зі складними моральними дилемами, які змушують його діяти відповідно до власних моральних переконань, бо такі ситуації недостатньо врегульовані законом.

Фахове рішення як певний моральний учинок у партнерській співпраці з клієнтом можна охарактеризувати з позиції основних етичних концепцій. Провідними серед них є аристотелівська, кантова, утилітаризму і релятивізму.

Моральний вибір фахівця зумовлює і професійні межі соціальної роботи, іншими словами, межі компетентності фахівця соціальної роботи та професійної дистанції між фахівцем і клієнтом. Вони залежать і від моделей прийняття першим рішень.

Загальноприйнятими у соціальній роботі соціальних служб є такі моделі: патерналістична, контрактна, інструментальна, персоналі стична. Проаналізуємо детальніше їх.

Так, відповідно до патерналістичної моделі фахівець сприяє благові клієнта так само, як батько дитині. Суть партнерських стосунків ґрунтується на тому, що фахівець використовуючи професійні знання та навички, самостійно приймає рішення в системі можливої допомоги, задовольняє потреби клієнта, а останній повинен пасивно й дисципліновано виконувати всі розпорядження соціального працівника.

У межах інструментальної моделі при здійсненні партнерської взаємодії фахівець соціальної роботи займає нейтральну, позаетичну позицію. Послуги, надані клієнтові, продаються та купуються, як і будь-який інший товар. Фахівець не відмовляє жодній вимозі клієнта, якщо вона не суперечить законові.

Контрактна модель найбільше відповідає принципу партнерської взаємодії й обумовлюється рівноправністю професіонала та клієнта у вирішенні прав, обов'язків обох сторін та розв'язанні проблем клієнта. Необхідною передумовою партнерства згідно з цим підходом є існування моральної домовленості, яка ґрунтується на загальних принципах.

Персоналістична модель полягає в тому, що партнерські стосунки між професіоналом і клієнтом потребують більшого, ніж формальне, виконання контракту [2, с. 75].

В Україні соціальна допомога соціальними службами здійснюється щодо різних груп клієнтів, які знаходяться в складних життєвих обставинах до яких відносять: похилий вік, часткову або повну втрату рухової активності, пам'яті; невиліковні хвороби, хвороби, що потребують тривалого лікування; бездомність; безробіття; малозабезпеченість осіб; поведінкові розлади у дітей через розлучення батьків; жорстоке поводження з дитиною; насильство за ознакою статі; домашнє насильство; потрапляння в ситуацію торгівлі людьми; шкода, завдана пожежею, стихійним лихом, катастрофою, бойовими діями, терористичним актом, збройним конфліктом, тимчасовою окупацією.

Отож, актом професійно-морального вибору фахівець не тільки демонструє, а й, по суті, обґрунтовує його, оскільки здійснюється вибір моралі, цінностей, які стоять за нею. Останній передбачає не лише власне свободу, а й відповідальність за надання допомоги клієнту, який потрапив у кризову життєву ситуацію та знаходження правильного вирішення проблеми, саме у партнерських взаєминах із клієнтом, що дасть можливість повірити останньому в свої можливості, взяти відповідальність за власне життя та реалізуватися у суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко С. М., Н. В. Бугас Соціальна політика держави як основа забезпечення соціального розвитку. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2021. № 2. Режим доступу: http://www. dy.nayka. com.ua/ ?op= 1&z = 1981 (дата звернення 31.01.2022).

2. Вступ до соціальної роботи: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. Київ : Академвидав, 2005. 304 с.

3. Зозуляк-Случик Р. В. Формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. 460 с.

Іщук Тетяна Василівна,
старший викладач кафедри психології
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ОРГАНІЗАЦІЯ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ НА ЗАСАДАХ ІДЕЙ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

На сучасному етапі розвитку України відбувається активізація людського фактора, який виступає як одна з умов подальшого суспільного прогресу. Освітня реформа в Україні передбачає створення Нової української школи, важлива місія якої – «допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти й можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і

батьками» [2]. Реформування національної системи освіти вимагає всебічної уваги до кожної з її складових. Певною мірою це стосується підвищення рівня професійної діяльності вчителів початкових класів щодо партнерської взаємодії як з організаторами освітнього процесу.

За Концепцією НУШ засади педагогіки партнерства є визначальними у роботі школи. Основні принципи цього підходу: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [2]. В. М'ясищев стверджує, що сама по собі діяльність – гра, учіння, праця – може виявитися процесом нейтральним, якщо між її учасниками не організовані емоційно насичені взаємини, які потребують співтворчості, взаємодопомоги, співпраці [3, с.180].

Незважаючи на те, що в останні роки з'явилося чимало досліджень з питань організації навчально-виховної роботи в початковій школі, поки що відсутнє належне вирішення цієї проблеми в контексті партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Значний теоретичний і практичний інтерес для сучасної педагогіки мають праці, ідеї В.О. Сухомлинського, в яких віднаходимо глибоке й різнобічне обґрунтування суті педагогічних явищ, закономірностей, глобальних проблем. Основним принципом, який пронизує всю теорію і педагогічну діяльність видатного педагога, є принцип реалізації у вихованні особистості гуманістичної ідеї. Згідно з нею, найкращим, психологічно довершеним інструментом, який завжди спрацьовує, викликає відгук дитячої душі, бажання стати кращим, – це звернення педагога до серця й розуму дитини, а не намагання повчати, вказувати їй, розпоряджатися нею. За такої умови відбувається не лише вплив учителя на вихованця, а й поєднання їхніх прагнень, зусиль у партнерську взаємодію, виникає об'єднуючий мотив, який забезпечує гуманні стосунки вихователя і дитини, їх суб'єкт-суб'єктну взаємодію [1, с.132].

Вихованню у дитини здатності до партнерської взаємодії В.О. Сухомлинський надавав особливого значення. Ідея служіння людям, турбота про їх благополуччя, щастя, потреба постійно оберігати їх, особливо в годину важких життєвих випробувань, була однією з найголовніших у творах В.О. Сухомлинського. В умінні відчувати психологічний стан молодшого школяра, у здатності розуміти його емоції, самопочуття вчений вбачав найціннішу рису педагога.

Глибоко моральна гуманістична сутність ідей В.О. Сухомлинського, як і всієї його педагогічної системи, виявляється вже в самому ставленні до дитини. Найперше – це повага до особистості вихованця незалежно від віку, наявних у даний час можливостей, визнання складності його внутрішнього світу і необхідності відповідального ставлення до його долі. Одне з найбільших смислових, психологічних навантажень у контексті компетентної партнерської взаємодії має поняття «внутрішні духовні сили» дитини. Адже саме врахування

змісту й реального стану внутрішнього світу школяра, постійна турбота про його збагачення, стимулювання забезпечують виникнення того вирішального моменту, коли виховні впливи вчителя початкових класів і самоактивність дитини зливаються воєдино. Психологічна готовність учня відгукуватися на дію педагога, сприйнятливість до виховних впливів є визначальною умовою співробітництва, взаємодії як однієї з найважливіших характеристик ефективності виховання особистості [5, с.178].

Визначальний вплив на розвиток особистості дитини має така організація виховання, за якої належна увага приділяється стимулюванню внутрішньої і зовнішньої активності школярів, їх оптимальній участі у спільній з учителем діяльності у справі виховання. Це дає змогу кожному учневі бути не об'єктом виховного процесу, а активним його учасником, суб'єктом виховної діяльності.

З огляду на це забезпечуються умови, за яких кожен учень і клас у цілому мають широкі можливості брати участь у колективній діяльності. Це – самостійне оцінювання дій, вчинків один одного і своїх власних, поглядів, уподобань, обмірковування і розв'язання посильних моральних проблем, пов'язані з цим дискусії, захист власної точки зору, прийняття рішень та ін. Саме такій активності учнів В.О. Сухомлинський надавав особливого значення. Він неодноразово наголошував, що мистецтво виховання полягає не лише в умінні бачити й передбачати різноманітні складні ситуації, які виникають у роботі з дітьми, а й у тому, щоб навчити дитину самостійно орієнтуватися в життєвих обставинах, і вже змалку привчати приймати хоча б найпростіші, але самостійні рішення, бо лише таким чином у неї може розвиватися «внутрішнє бачення» та поступово складатися стійка потреба у відповідальній поведінці – найсуттєвішій ознаці становлення особистості [5, с.325].

Надзвичайну цінність для поступу сучасної теорії і практики виховання на засадах партнерства має науково обґрунтований В.О. Сухомлинським та багаторазово апробований ним в реальному виховному процесі віковий принцип: на кожному етапі психічного й соціального розвитку дитині притаманні специфічні актуальні можливості, певна сензитивність щодо оволодіння цінностями. Вчений розглядав вікову динаміку становлення особистості як процес безперервний, органічно взаємопов'язаний.

Виняткового значення у вихованні молодших школярів, у формуванні їх особистості на засадах партнерської взаємодії В.О. Сухомлинський надавав особистості педагога: лише духовно багатий, морально довершений учитель може збагнути складну, часто суперечливу поведінку дитини. У цьому контексті він писав: «Я твердо переконаний, що є якості душі, без яких людина не може стати справжнім вихователем, і серед цих якостей на першому місці – розум – уміння проникнути в духовний світ дитини… Горе багатьох учителів полягає в тому, що вони забувають: учень – це перш за все жива людина, що вступає у світ пізнання, творчості, людських взаємин» [4, с.25].

Взаємна повага і довіра є обов’язковою умовою відносин у системі «вихователь-вихованець». Лише в такому випадку педагог бачить у своїх

вихованцях справжніх партнерів і співробітників, оцінює їх не лише як школярів, а й як самобутні особистості. Партнерські взаємини вчителів початкових класів з вихованцями вимагають від них розвиненого вміння володіти собою, задовольняти прагнення дітей цікавитися їх справами, турботами, інтересами. За умови взаємин співробітництва педагог виявляє інтерес до статусу школяра в колективі, до характеру міжособистісних взаємин в класі. Учні відчувають, що їх життя, успіхи і проблеми не байдужі їх наставнику [1, с.76].

Отже, питання виховання, концепція виховання духовності особистості В.О. Сухомлинського спонукає задуматися над багатьма проблемами педагогічної науки та практики сьогодення. Педагог-гуманіст переконливо довів, як у науковому плані, так і практично, що якість виховання забезпечує партнерська взаємодія усіх суб'єктів освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. К.: ІЗМН, 1998. 204 с.

2. Концепція «Нова українська школа». URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

3. Мясищев В.Н. Психология отношений. Избр. психолог. труды / [ред. А.А. Бодалева]. М.: Изд-во Ин-та практической психологии. Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995, 365 с.

4. Сухомлинська О.В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи. *Шлях освіти,* 1996. №1. С.24-27

5. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. Вибрані твори у п'яти томах. К.: Радянська школа, 1979. Т.2. 718 с.

Казаков Віктор Олександрович,
здобувач групи ПВШ-71 другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

УЧНІВСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ ЯК ОДНА З ФОРМ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

У контексті реалізації Концепції Нової української школи (далі – НУШ) одним із стратегічних завдань закладу загальної середньої освіти є формування соціалізованої особистості, якій притаманні демократичні погляди, вміння працювати в команді, бути лідером. Це реалізовується через педагогіку партнерства, яка дозволяє організувати освітній процес у закладі загальної середньої освіти та досягнути бажаних кінцевих результатів навчання.

Педагогіку партнерства визначено як ключовий компонент формули НУШ. Педагогіка партнерства – це співробітництво усіх учасників освітнього процесу. До принципів партнерства Н.Бібік, І.Большаковою, Н.Найдою, Н.Софій, О.Онопрієнко, М.Пристінською та ін. віднесено такі: повага до

особистості, доброзичливість і позитивне ставлення, довіра у відносинах, діалог – взаємодія – взаємоповага, розподілене лідерство, принципи соціального партнерства [3, с. 16].

Педагогіка партнерства дозволяє вибудувати новий рівень взаємовідносин між усіма учасникам освітнього процесу, базисними засадами яких є: колегіальність, рівноправність, чесність, довіра, домовленість, порядність, чесність, справедливість, демократія, плюралізм, толерантність та ін.

Однією із форм педагогіки партнерства є *учнівське самоврядування*, яке розуміється як спосіб залучення здобувачів освіти до участі в управлінні освітнім процесом, яке носить системний характер; це самостійна діяльність здобувачів освіти, координатором якої є педагог [5].

Л.Кацинська учнівське самоврядування в освітньому закладі розглядає як педагогічно доцільний спосіб організації учнівського колективу, який здійснює комплексний виховний вплив на учнів шляхом їх залучення до усвідомленої і систематичної участі у вирішенні важливих питань життя класу та школи [2, с.4.]

У Законі України «Про освіту» учнівське самоврядування визначено як форму громадського самоврядування в закладі освіти, яка передбачає «…право учасників освітнього процесу як безпосередньо, так і через органи громадського самоврядування колективно вирішувати питання організації та забезпечення освітнього процесу в закладі освіти, захисту їхніх прав та інтересів, організації дозвілля та оздоровлення, брати участь у громадському нагляді та в управлінні закладом освіти у межах повноважень, визначених законом та установчими документами закладу освіти» [1].

Сьогодні мова йде про необхідність надання більше повноважень учнівському самоврядуванню в закладі загальної середньої освіти, оскільки є потреба у новій генерації українців, яка буде дієвою, толерантною та відповідальною.

Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження (Л.Кацинська [2], М.Приходько [4]) дозволив визначити такі *завдання учнівського самоврядування у закладі освіти:* залучення здобувачів освіти до прийняття рішень; захист прав та інтересів школярів; реалізація інтересів учнів, підтримка їхніх здібностей, прав та свобод; забезпечення оптимальних умов для самореалізації кожної дитини через наявність широкого спектру напрямків роботи і видів діяльності; налагодження конструктивного діалогу та реалізація проєктів, ініційованих учнями; формування активної громадянської позиції, загальнолюдських і моральних цінностей в дітей та учнівської молоді; засвоєння норм поведінки у суспільстві через участь у громадському житті школи; створення атмосфери доброзичливості, взаєморозуміння, підтримки, турботи один про одного, заклад освіти та ін.

Завдання педагога полягає в тому, щоб залучати здобувачів освіти до участі в учнівському самоврядуванні (класному та загальношкільному). *Це*

дозволить розвинути активність в учнів, сформувати навички публічно виступати, працювати в команді, відстоювати свою думку, генерувати нові ідеї, створювати цікаві проєкти, ухвалювати самостійні поміркувані рішення та ін.

У початковій школі учителям початкових класів необхідно розробити серію доручень у групах (секторах, службах) для молодших школярів. До прикладу, служби:

- «Помагайки»: чергові по класу, школі; підготовка і проведення ранкових зустрічей, годин спілкування; трудовий десант;
- «Прес-служба»: фото-, відео- сюжети про клас до свят і позакласних заходів у школі; випуск газети; подяки, привітання, оголошення; інформаційний вісник;
- «Дозвілля»: сектор культурних заходів, організації активного відпочинку та дозвіллєвої діяльності; бере участь у підготовці сюрпризів до днів народження учнів класу;
- «Здоров'я»: фіксація пропусків занять учнями; підготовка інформаційних повідомлень для учнів класу в періоди епідемій; спортивний сектор; займається підготовкою спорядження й визначенням маршрутів походів класу, проведенням фізкультурних хвилинок у класі;
- «Милосердя»: здійснює опіку та піклування над хворими, одинокими та людьми похилого віку; тваринами тощо;
- «Служба озеленення»: піклується про рослини в класі й школі, займається розведенням рідкісних зелених насаджень, бере участь в організації й проведенні екскурсій на природу, організації живих куточків та ін.

Молодших школярів потрібно залучати дітей до спільної творчої діяльності через гру. Самоврядування може в початковій школі здійснюватися у формі казкового королівства, барвінкової країни, мандрівки в чарівну країну тощо. При цього дуже важливо грамотно її організувати та здійснити педагогічне керівництво нею (вчасно розпочати та закінчити гру, постійно підтримувати інтерес до неї, здійснювати аналіз того, що відбувається під час гри).

Це дозволить педагогові викликати в учнів початкових класів інтерес та сформувати в них активну життєву позицію.

Учням старших класів можна запропонувати брати участь у роботі учнівських комітетів (комісій, міністерств, рад, парламентів тощо) з питань: навчання, патріотичного виховання, дозвілля, наукової роботи, дисципліни і порядку, етики, академічної доброчесності, опіки та піклування та ін.

На основі вивчення досвіду роботи Цимбал А.І. [6] з'ясовано технологію організації учнівського самоврядування у закладі загальної середньої освіти (рис. 1).

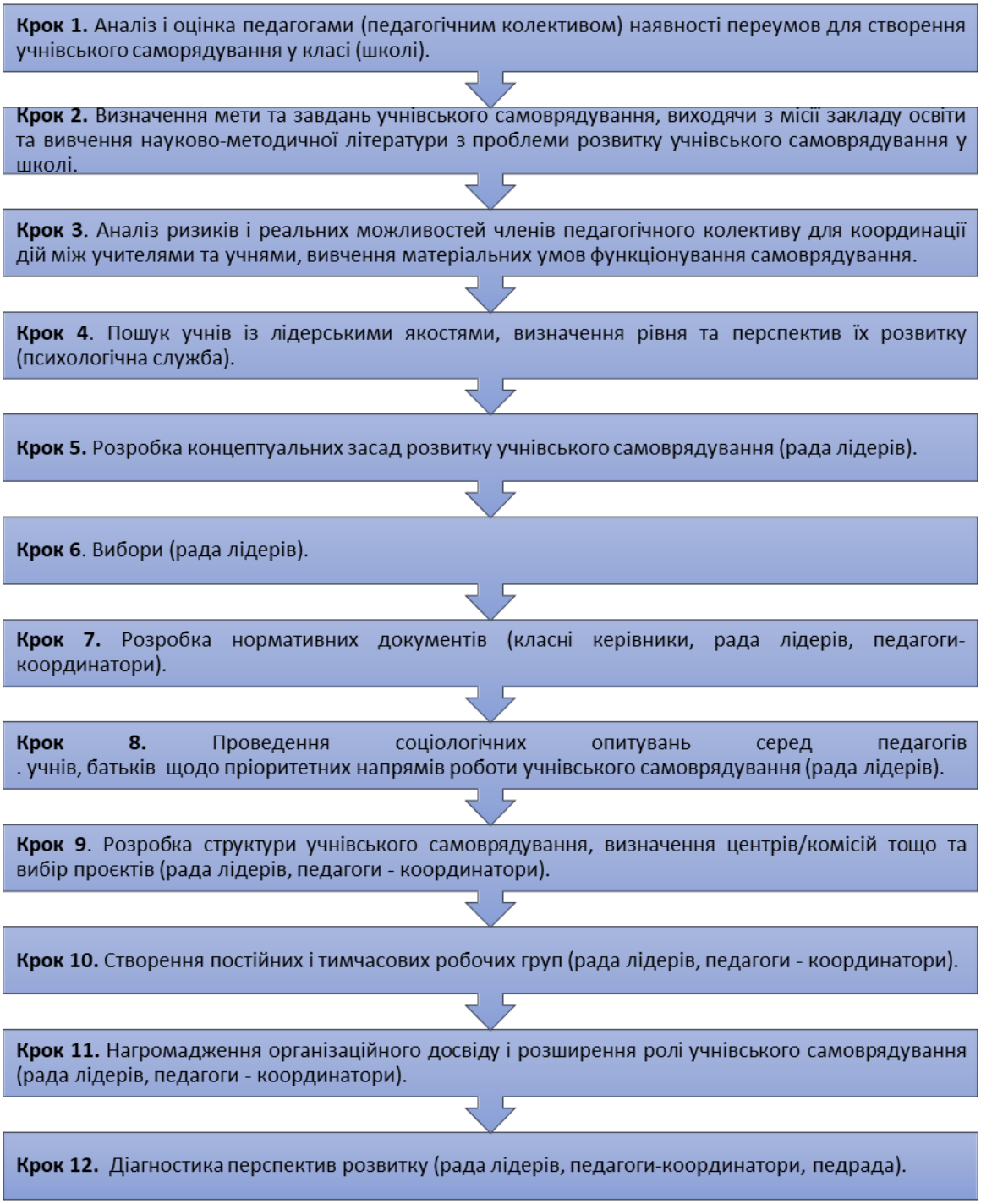


Рис.1 Технологія організації учнівського самоврядування у закладі загальної середньої освіти

Діяльність учнівського самоврядування – це не лише окремі справи і форми роботи, це позитивний морально-психологічний клімат у класі та закладі освіти. Участь здобувачів освіти у самоврядуванні дозволяє дітям реалізувати їх право на участь в управлінні школою та класом. Об’єднання учителів та учнів освіти на засадах партнерства дозволяє спільно вирішувати питання шкільного життя як у класі, так і у закладі освіти в цілому. Обов’язок учителя

початкових класів – закласти основи самоуправління в початковій школі, щоб у середній та старшій школі учні змогли самостійно вирішувати велике коло питань, що виникають у шкільному житті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017. № 38-39. С.380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення 16.12.2021).
2. Кацинська Л. Учнівське самоврядування: проблеми та досвід. Рівне: РІПКП, 2000. 51 с.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя/ під заг. ред. Бібік Н.М. Київ: ТОВ «Вид. дім «Плеяди», 2017. 206 с.
4. Приходько М.І. Учнівське самоврядування в сучасному вимірі. Харків: Вид. група «Основа», 2008. 176 с.
5. Учнівське самоврядування. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/uchnivske-samovryaduvannya (дата звернення: 16.12.2021).
6. Цимбал А.І. Статут шкільної республіки http://liutenka-school.pl.sch.in.ua/uchnyam/uchnivsjke_samovryaduvannya/ (дата звернення 16.12.2021).

Казакова Наталія Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітрно-педагогічна академія

ГУМАНІЗАЦІЯ ВІДНОСИН У СИСТЕМІ «КЕРІВНИК-ПЕДАГОГ»

Гуманізацію відносин в закладі освіти визначено як сучасну педагогічну стратегію, яка найвищою соціальною цінністю вбачає визнання людини, її життя, здоров'я, честі й гідності, недоторканності та безпеки. І.Бех зауважує, що гуманізація відносин – це позитивне сприйняття іншої особистості, довіра до людини, віра в можливість її духовно-морального піднесення [1].

Відносини у закладі освіти є результатом психічної взаємодії педагогічних працівників, здобувачів освіти та керівників у співпраці. Вони проявляються різними способами впливу один на одного та виражаються у різних формах (авторитет, симпатія, дружба, товаришування, панібратство, кругова порука, суперництво, антипатія тощо).

Моральні відносини базуються на загальноприйнятих моральних цінностях і спрямовані на добробут усіх учасників освітнього процесу. Вони впливають на ефективність і успішність діяльності закладу освіти. Характер і рівень моральних відносин у великій мірі залежить від керівників закладу освіти, їхньої поведінки і моральних якостей.

З'ясовано, що значний вплив на формування моральних відносин між учасниками освітнього процесу має власний приклад керівника, його особиста моральна культура, зрілість. Високий рівень моральних відносин дозволяє зменшити кількість випадаків, коли керівник до підлеглих застосовує методи стягнень, покрань, оскільки моральна відповідальність, довіра, толерантність

керівника «передається» підлеглим, це, в свою чергу, спонукає їх якісно виконувати свої професійні обов'язки. З іншого боку, низький рівень моральних відносин передбачає активне застосування керівником методів стягнень, що можу бути свідченням недостатньо розвиненої моральної свідомості підлеглих або моральної нерівноправності в стосунках між керівником і підлеглими.

Тому керівники закладу освіти повинні мати загальну культуру, інтелект, порядність, дотримуватися норм і правил етичної поведінки керівника стосовно педагогів.

Погоджуємося з думкою Н.Краснової, що основною етичною вимогою, якої слід дотримуватись керівникам у відносинах «керівник-педагог», є визнання гідності людини незалежно від того, яке місце вона посідає в ієрархічній структурі [2].

Основою етикетних норм є дотримання певної дистанції між керівником і педагогічними працівниками, толерантність, уміння визнавати свої помилки, бути самокритичним, уміння використовувати в суперечці аргументи, а не владу чи авторитет та ін.

Нам імпонує думка американського вченого Джима Коллінза, що керівник має бути лідером, який поєднує в собі справжню скромність із професіоналізмом і залізною волею. До керівника-лідера він висуває вимоги [3]: вміння працювати з людьми; готовність ризикувати і брати відповідальність на себе; здатність «генерувати ідеї»; вміння, за необхідності, змінювати стиль управління; спеціальна управлінсько-менеджерська підготовка.

Для цього керівнику необхідно володіти такими властивостями, уміннями і навичками: висока комунікабельність; вміння керувати людьми, впливати на них; вміння делегувати повноваження і розподіляти ролі в колективі; здатність самостійно приймати рішення; аналітичні здібності; гнучка поведінка; уміння правильно розподіляти час - свій і підлеглих; знання своєї справи.

До особистісних якостей керівника закладу освіти, які дозволять гуманізовати відносини у системі «керівник-педагог» відносимо такі: вміння чітко формулювати цілі та установки; готовність вислуховувати думки інших; неупередженість, безкорисливість і лояльність; здатність повністю використовувати можливості підлеглих правильною їх розстановкою та справедливим ставленням до них; особиста привабливість; здатність згуртовувати людей і створювати їм сприятливу атмосферу.

Як бачимо, більшість якостей особистості керівника стосується саме моральних вимог. Ці вимоги у практичній діяльності керівника закладу освіти передбачають дотримання ним норм і правил етичної поведінки.

Норми етичної поведінки керівника стосовно педагогів:

1. Використовувати права і можливості посаду керівника не у власних інтересах, а лише в інтересах закладу освіти, усіх учасників освітнього процесу, залучаючи до справ увесь педагогічний колектив.

2. Бути вимогливим до себе і постійно працювати над собою, щоб підтримувати і укріплювати свій авторитет.

3. Прагнути встановити з кожним педагогом дружні стосунки, які сприятимуть взаєморозумінню.

4. Враховувати думку колективу і кожного працівника зокрема, вислуховувати їх критичні зауваження та побажання.

5. Бути уважним до кожного педагога, його особистісним і професійним якостям, добре знати їх сильні та слабкі сторони.

6. Відповідально підходити до оцінки професійних досягнень кожного педагогічного працівника.

7. Постійно радитися з педагогічним колективом, спільно обговорювати всі важливі питання, особливо ті, які захищають інтереси учасників освітнього процесу.

8. Не брати під захист людей, які здійснюють аморальні вчинки.

9. Бути вимогливим і справедливим до кожного педагога; уважним як до недоліків, так і до позитивних якостей педагогів.

Правила поведінки керівника стосовно педагога:

1. Переконуючи підлеглого, не поспішайте застосовувати владу, поки не вичерпані всі інші засоби.

2. Не робіть зауважень підлеглим у присутності сторонніх людей.

3. При публічному обговоренні підсумків неприпустимим є сенсаційне, із сарказмом оголошення виявлених недоліків, приписування комусь провину; помилки підлеглих є також помилками керівника, які необхідно разом виправляти.

4. Обирайте лише конструктивну критику, а не хамство; пам’ятайте, що форма критики має спонукати педагогів змінити ставлення до виконання отриманих завдань.

5. Привселюдно визнавайте свої помилки, якщо вони мала місце;

6. Оцінюючи виконану роботу, необхідно бути коректним й тактовним; об'єктом критики має бути погано виконана робота, а не працівник.

7. Будьте уважними до пропозицій, порад підлеглих; навіть до тих пропозицій, які виходять від неприємної вам особи.

8. Якщо хочете, щоб підлеглі мали якості, необхідні для справи, виробіть їх спочатку у себе.

9.Розпорядження краще віддавайте у вигляді прохання чи побажання.

10. Пам'ятайте, що від вашого настрою і поведінки залежать настрій, поведінка і працездатність підлеглих.

Тому психологи радять керівникам [4]: вітатися першим з підлеглими; пропонувати сісти людям, які заходять до кабінету; не допускати грубощів; не принижувати людську гідність підлеглих; обіцяне робити вчасно; не ображати людей; уміти вибачатися; навчитися посміхатися; уміти слухати людей; не виявляти особистих симпатій; не провокувати виникнення конфліктних ситуацій; не впливати на підлеглих нищівною критикою; хвалити підлеглих

(успіх окрилює); висловлюючи негативну оцінку, мову вести лише про результати діяльності, а не про особистість працівника; не обмежувати самостійність і свободу людей, довіряти їм і сприяти розвитку їхньої ініціативи.

Висновки… Етика моральних відносин виконує функції не тільки моральної оцінки, а й присутня у прийнятті рішень, що дає змогу керівнику закладу освіти вирішувати суперечливі етичні проблеми в закладі та освіті. Саме тому розробляються і втілюються в практику принципи, норми і правила етичної поведінки, які має засвоїти і керівник, і педагоги у закладі освіти.

Моральний зв'язок «керівник – підлеглий» – це відносини вимогливості, керівництва, чуйності та поваги, доброзичливості й доступності. Створити такі моральні відносини у педагогічному середовищі може лише той керівник закладу освіти, який поєднує в собі кращі риси сучасного гуманного керівника, є їх активним суб'єктом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

І. Бех, І.Д. Виховання в особистісному вимірі. Мистецтво життєтворчості особистості : наук.-метод. посібник. У 2 ч. Київ, 1997. Ч. 2. «Життєтворчий потенціал нової школи». С. 55-95.

2. Краснова Н.П. Етичні підходи у сфері ділових відносин. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22(257), Ч. VIII. С. 29–40.

3. Різниця між «босом» та «лідером» в ілюстраціях. URL: https://poklik.media/pro-stosunky/riznytsia-mizh-bosom-ta-liderom-v-iliustratsiiakh/ (дата звернення 09.12.2021).

4. Норми поведінки керівника. URL: http://pe.ptngu.com/13.html (дата звернення 09.12.2021).

Казмірчук Олена Олексіївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
групи МПО-71 факультету початкової освіти та іноземної філології
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Романишина Людмила Михайлівна,**
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ САМООСВІТИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Зміни у нашій державі, її економічній, політичній і соціальній сферах, зумовлюють потребу перетворення й оновлення системи освіти й зокрема педагогічної освіти. Перед вищою школою постає завдання розробки більш ефективних моделей навчання та створення умов, які були б орієнтовані на стимулювання самостійної і самоосвітньої діяльності майбутніх учителів.

Проблема підготовки вчителя залишається однією з центральних у педагогічній науці. Розкриваючи проблеми підготовки вчителя в цілому,

науковці акцентують увагу на необхідності посилення уваги до самостійної роботи майбутніх педагогів і їх усвідомлення важливості самоосвіти для забезпечення професійної компетентності упродовж професійної діяльності.

Засновниками гуманістичного напрямку самоосвіти були давньогрецькі вчені (Архімед, Сократ, Платон), які вважали, що розвиток мислення людини здійснюється якісно лише у процесі самостійного вдосконалення особистості, розвиток її здібностей – на основі самопізнання. До засобів розвитку людини можна віднести і самостійну пізнавальну діяльність, ідеї якої розглянуто в працях Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, Г. Сковороди та ін. Г. Сковорода надавав самоосвіті особливого значення та відзначав значущість її для особистості: «…якщо виміряти небо, землю та море, починай з виміру себе» [3, с. 67].

У педагогічній літературі поширений такий підхід до розуміння самоосвіти, який можна назвати «навчально-центристським». Тобто, у центрі уваги даного підходу знаходиться сфера освіти і навчально-виховний процес. Самоосвіта розуміється як складова частина системи освіти (А. Загорський, В.Лозовий, С. Орлов, В. Турченко), її окремих ланок, наприклад системи післядипломної освіти (Н. Протасова), системи вищої освіти. С. Гончаренко визначав самоосвіту студентів як «… невід'ємну частину систематичного навчання у стаціонарних закладах, що сприяє поглибленню, розширенню й зміцненню засвоєних знань» [1, с. 296].

На сьогоднішній день самоосвіта, як компонент освіти, присутня в кожній галузі освіти. І освіта неможлива без самоосвіти.

Самоосвітня діяльність в процесі навчання у ЗВО є показником сучасного, високого рівня системи освіти. Без уваги до самоосвіти, як одного з основних елементів процесу навчання у вищій школі, у наш час неможливо підготувати висококваліфікованих фахівців.

Самоосвітня діяльність є керованою самим студентом систематичною пізнавальною діяльністю, що тісно пов'язана із самостійною роботою, яка близька до самоосвіти. Самостійна робота розглядається як специфічна форма самоосвіти, вид навчальної діяльності студента, яка формує відповідну мотивацію та навички самоосвіти.

Потреба в самоосвіті, так званий психологічний аспект самоосвітньої діяльності, прагнення до самоосвіти обґрунтовується психологами як необхідність особистості у пізнанні для свого нормального існування і розвитку.

Існує думка, що сутність готовності до будь-якого виду діяльності, в тому числі і самоосвітньої, складається з єдності двох компонентів – мотиваційного і процесуального, тобто того, що спонукає і виконує.

Виходячи з цього, підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності полягає в тому, щоб розвивати і вдосконалювати необхідні йому психічні процеси, стани та якості з урахуванням особливостей його професійної і самоосвітньої діяльності. Як процес вона розглядається в якості цілеспрямованої роботи з формування насамперед психологічної

готовності (націленості, бажання) до успішної самоосвіти. Головним її результатом є підготовленість майбутнього фахівця, що базується на його мотивах, прагненнях, потребах і амбіціях й формується з системи знань, умінь, навичок, особистісних якостей та наявного досвіду самоосвітньої діяльності.

Самоосвітня діяльність є невід'ємною складовою освіти дорослих. Багато уваги приділялося науковцями дослідженню змісту, форм, методів та умов свідомої самоосвіти педагогів, а також вимогам до організації й керівництва самоосвітньою діяльністю вчителів. Так Г. Наливайко виділяє основні елементи педагогічного управління при керуванні процесом самоосвіти вчителів, що має певну циклічну форму та складається з семи етапів: інформаційноаналітичний; визначення професійних запитів і об'єктивних потреб учителів професійно вдосконалюватися; постановка цілей і прогнозування результатів самоосвіти; планування діяльності з підвищення професійної компетентності через самоосвіту; організація самоосвітньої діяльності; регулювання і корегування самоосвіти; аналіз ефективності керівництва самоосвітою вчителів [2].

Разом з тим, з метою суттєвого удосконалення процесу підготовки майбутнього вчителя початкових класів на основі компетентнісного підходу, виникає потреба детальнішого вивчення проблем підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності, не як автономний процес, а як інтегрований процес підвищення рівня роботи вчителя початкових класів у майбутньому, у його професійному становленні та розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с

2. Наливайко Г. В. Керівництво самоосвітньою діяльністю вчителів. *Освіта і управління.* 1999. № 3. С. 192–197.

3. Шпак В. П. Организация самообразования студентов педагогических вузов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Шпак Валентина Павловна; Харьков. нац. пед. ун-т им. Г.С.Сковороды. Харьков, 1994. 158 с.

Казьмірчук Наталя Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК ЗАПОРУКА ЕФЕКТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні освіта стимулює процес розвитку особистості, забезпечуючи формування її цілісної картини світу, ціннісних орієнтацій, духовності, світогляду. Процес засвоєння особистістю знань, набуття нею необхідних умінь

та навичок, досягнення високого рівня розумово-пізнавального і творчого розвитку і, як результат, сформованість компетентностей у всій сукупності становлять соціальний фонд особистості та вказують на вектори його розвитку. Саме тому основний акцент зроблено на формування в підростаючого покоління здатності до роботи в команді, уміння комунікувати, знаходити спільну мову з людьми різних вікових категорій та індивідуальних можливостей, розвиток креативного і критичного мислення, уміння раціонально та продуктивно використовувати свій робочий час. У науковій спільноті ці навички називають soft skills або «м'які навички» [1, с.262].

У Європейських країнах формуванню soft skills приділяють значну увагу. У документах ЄС Commisson staff working document, Accompanying the document Proposal for a council recommendation on Key Competences for Life Long Learning, The European Qualifications Framework, Rethinking Education) соціальна компетентність особистості, у контексті якої дитина набуває «м'яких навичок», вважається ключовою, її формуванням займаються ще з раннього віку [3, с.9].

У нормативних документах України (Державна національна програма «Освіта», Закон України «Про освіту», Державний стандарт початкової освіти) питанням формування soft skills також приділяється належна увага, особливо в умовах впровадження Нової Української Школи. Проблему вивчення особливостей формування soft skills у різних контекстах висвітлювали у своїх працях Т. Алєксєєнко, О. Безпалько, В. Болгаріна, Т. Васильковова, М.Галагузова, Н. Гишко, І. Звєрєва, А. Капська, Л. Коваль, О. Кононко, Л.Міщик, Л. Новікова, А. Рижанова, Л. Штефан та інші.

Цілий ряд дослідників (О.Демченко, О.Жовнич, І.Барановська, Ю.Лимар, Л.Лимаренко, І. Стахова) у своїх дослідженнях стверджують, що театралізована діяльність, сприяє розвитку soft skills молодших школярів, що проявляються у навичках слухати і чути один одного, співпрацювати в команді, шукати необхідну інформацію та нести відповідальність за її достовірність, презентувати свою роботу, творчо підходити до вирішення поставлених завдань, раціонально використовувати власний час та інші [2; 4].

Театралізована діяльність – це засіб емоційно-естетичного виховання учнів, яка дозволяє формувати досвід соціальних навичок поведінки, пізнавати світ не тільки розумом, а й серцем. Театралізована діяльність допомагає школярам подолати невпевненість в собі, сором'язливість. Зароджує прагнення самому нести добро в життя. Заняття театральною діяльністю вимагає від учня рішучості, систематичності в роботі, що в свою чергу сприяє формуванню вольових рис характеру. Засобами мистецтва розвивається інтуїція, кмітливість, винахідливість й здатність до імпровізації, вміння комбінувати образи. Все це може реалізовуватися через вчителя, за допомогою вчителя, оскільки він є зразком, взірцем. Театралізовані вистави чекають не лише діти. Нова українська школа передбачає партнерську взаємодію в усьому. Тому такі вистави очікують також батьки і старші члени родин, адже вони з радістю

готові брати участь в постановці не лише як глядачі, а також як актори, костюмери, декоратори. Тобто театралізована діяльність об'єднує всіх учасників освітнього процесу.

Підвищення якості шкільної освіти залежить передусім від компетентності вчителів, їхньої високоякісної професійної діяльності. Тому проблеми підготовки і формування готовності майбутніх вчителів початкової школи стали пріоритетом соціальної та освітньої політики в Україні. Сучасні науковці бачать потенційні можливості удосконалення системи вищої освіти України у практиці розробки та реалізації освітніх проєктів, як інструменту мобілізації необхідних освітніх ресурсів задля отримання позитивного результату, підготовки готовності майбутніх учителів до розвитку soft skills молодших школярів. Особливо вагому роль у цьому контексті займають проєкти Еразмус+ Жан Моне Модуль, метою яких є розвиток, вдосконалення та поширення Європейських Студій в Україні.

Проєктна група викладачів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, серед яких декан факультету дошкільної і початкової освіти, доцент О.П. Демченко, доцент Н.С. Казьмірчук, доцент І.Г. Барановська, доктор філософії (PhD) І.А. Стахова, доктор філософії, (PhD) В.Г. Подорожний, під керівництвом канд. пед. наук, доцента кафедри методики викладання іноземних мов О.В. Жовнич у 2020 році розробила і вперше здобула перемогу серед багатьох українських та зарубіжних закладів вищої освіти у конкурсі проєктів від Еразмус + (Jean Monnet Модуль). Освітній проєкт «Підготовка майбутніх педагогів до впровадження європейського досвіду формування soft skills дітей дошкільного віку та учнів початкової школи засобами театральної діяльності» має на меті забезпечити теоретичну і практичну підготовку майбутніх вчителів початкових класів до використання театралізованої діяльності для розвитку soft skills різних категорій дітей та змістовної організації їхньої дозвіллєвої діяльності з урахуванням досвіду західноєвропейських педагогічних концепцій.

У межах проєкту 30 здобувачів ступеню вищої освіти бакалавр спеціальності 013 Початкова освіта протягом 2021 року вивчали факультативний курс «Підготовка майбутніх педагогів до впровадження європейського досвіду формування soft skills дітей дошкільного віку та учнів початкової школи засобами театралізованої діяльності». Крім того в межах проєкту було проведено 4 конференції різного рівня, було опубліковано 390 тез, проведено низку майстер-класів, тренінгів, курси підвищення кваліфікації для вчителів початкових класів м. Вінниці та Вінницької області.

Одним із напрямів реалізації проекту є використання і впровадження європейського досвіду, а саме створення студентського гуртка у закладі вищої освіти. Студенти працювали над постановкою вистави Пітер Пен за мотивами казкових повістей шотландського письменника сера Джеймса Метью Баррі. З даною виставою майбутні педагоги педуніверситету провели благодійну акцію для дітей-інвалідів центру комплексної реабілітації «Промінь».

Крім того цікавою є співпраця з театральними гуртками закладів загальної середньої освіти м. Вінниці. Студенти брали участь у шкільних виставах, водночас запрошували до співпраці учнів початкової школи. Така партнерська взаємодія йде на користь учням початкової школи, адже це кропітка і велика робота, яка не має залишатися лише у стінах навчального закладу. Ми переконані, що така робота має популяризуватися, дані свята і вистави мають висвітлюватися у соціальних мережах, фейсбуці. Водночас для студентів - це необхідний досвід власної участі у розробці та постановці театралізованого дійства з дітьми, це власна практика, а також знайомство із педагогічним досвідом педагогів-практиків, які протягом багатьох років займаються організацією театралізованої діяльності молодших школярів.

У процесі реалізації міжнародного проекту майбутні вчителі початкових класів систематично відвідували, з подальшим обговоренням та аналізом, вистави Вінницького академічного обласного театру ляльок «Золотий ключик». Здобувачі відмітили майстерність акторської гри, яскравість музичного супроводу, режисуру спектаклів. Налагоджену партнерську взаємодію з головним режисером театру Олександром Свіньїним, актором Олександром Гончаруком, які провели низку майстер-класів і тренінгів, що сприяло розширенню знань студентів та набуттю навичок зі сценічного монологічного та діалогічного мовлення, сценічного руху, основ «оживлення» театральної ляльки.

Отже, з метою євроінтеграції, враховуючи світову тенденцію у зміні векторів в освітньому процесі на розвиток м'яких навичок підростаючого покоління як запоруки їх успішного майбутнього, одним із ефективних засобів є залучення дітей до активної театралізованої діяльності, що в свою чергу викликає необхідність в оновленні форм, методів і прийомів підготовки майбутніх вчителів до організації театралізованої діяльності зі школярами у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Демченко О. Підготовка майбутніх педагогів до використання театральної діяльності в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами: європейський контекст. Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами : збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Вінниця, 2020. Вип. 3. С. 262-267.
2. Жовнич О.В., Казьмірчук Н.С., Стахова І.А. Театр природи як засіб формування soft skills в учнів початкових класів. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2020. 61. С.24-27.
3. Лазаренко Н.І. Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції : монографія. Вінниця : ТОВ «Друк», 2019. С. 6-19.
4. Natalia Kazmirchuk, Iryna Baranovska, Nataliia Mozgalova, Olga Shcholokova, Vadym Podorozhnyi. METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHER TRAINING FOR THEATRICAL ACTIVITIES WITH PUPILS. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume I, May 28th-29th, 2021. 235-246.

Кармазін Антон Олександрович,
кандидат мистецтвознавства,
член Національної спілки композиторів України,
науковий співробітник Музею театрального,
музичного та кіномистецтва України

УСТИЛУГ ІГОРЯ СТРАВІНСЬКОГО: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

Як давній історико-культурна місцевість, північно-західні ворота України – Волинь пов'язана з діяльністю багатьох митців. Як зазначено у буклеті устилузького музею, «традиції, звичаї, народне мистецтво Волині завжди надихали до творчості любителів, шанувальників та професійних діячів культури» [3, с.2]. Серед них почесне місце належить Ігорю Федоровичу Стравінському – великому композитору та диригенту, сину видатного співака Федора Стравінського. Волинське містечко Устилуг, яке знаходиться поряд із впадінням ріки Луги у води Західного Бугу протягом багатьох років було, за власним визнанням композитора, його справжнім райським куточком.

Антон Кармазін за роялем Ігоря Стравінського

Як підкреслено, зокрема, у книзі «Міста України», «в історії м. Устилуга помітний слід залишили відомі особистості, що славлять край. В кінці XIX – на початку XX століття з історією міста тісно пов'язане ім'я Ігоря Федоровича Стравінського – всесвітньо відомого композитора, який жив і працював у цьому місті» [2, с. 56]. Дотепер поряд із спроектованою 1906 та побудованою наступного 1907 року садибою [1, с.4] знаходиться липова алея, власноруч висаджена самим Ігорем Федоровичем та його рідними:

Стравінський власноруч накреслив проект будинку, де нині діють музична школа та музей композитора. Відкритий 1990 року, він став першим у світі музеєм великого маестро. Тут, на волинській землі він написав немало музики, у тому числі фантазію для оркестру «Феєрверк» та свої відомі балети.

Як розповідає нам російська версія «Вікіпедії» про створення «Весни священної», «композитор Игорь Стравинский долгое время жил в Швейцарии в окрестностях города Монтрё. Именно там он написал «Весну священную»[4]. Про Волинь не сказано жодного слова. А між тим цей твір є і волинською, устилузькою весною – адже над його сторінками, як і над балетами «Жар-птиця» та «Петрушка» Стравінський працював в Устилузі.

Батько композитора Федір Гнатович глибоко цікавився українською культурою, особливо творчістю Тараса Шевченка, підтримував творчі взаємини з учасниками трупи корифеїв українського театру – Миколою Садовським, Панасом Саксаганським, Марією Заньковецькою. Свою любов до України він намагався передати дітям, зокрема й Ігорю. На його глибокий музичний талант неабияк вплинуло вивчення українського, зокрема й волинського фольклору.

Через початок Першої світової війни, а згодом революційних подій в Україні родина композитора виїхала за кордон та більше не мала змоги милуватися дорогою серцю Волинню. Відвідавши у 1962 році Радянський Союз з гастрольною поїздкою, Стравінський мав величезне бажання приїхати до Устилуга, однак влада обмежила його перебування лише Москвою та Ленінградом, унеможлививши його приїзд в Україну.

2018 року я та мої творчі партнери О.Касаткіна та В.Мироненко-Міхейшин здійснили творчу поїздку до устилузького музею, де дали чудовий концерт, на якому звучала музика І.Стравінського, О.Касаткіної та А.Кармазіна.

Як писала володимир-волинська газета «Слово правди», «столичні музиканти оглянули експозицію і були щиро зворушені атмосферою «райського куточка для творчості», як називав свою устилузьку садибу сам великий композитор. А також висловили захоплення від нагоди виконувати тут його музику… На концерт столичних музикантів зібралися шанувальники музики, учні й викладачі Устилузької школи мистецтв та Володимир-Волинської дитячої музичної школи. Рясно вкрита золотавим осіннім листям

липова алея Стравінського, якою проходили, повертаючись додому кияни і вдячні слухачі, гармонійно підсилювала враження від його безсмертної музики [5].

Як композитор та науковий співробітник музею хочу відзначити – творче співробітництво, обмін партнерським досвідом взаємно збагачує і музичну культуру, і музейний простір. Серед музеїв, у яких мені довелося виступати як музиканту – музеї Прокоф'єва (Донеччина), Чайковського та Чехова (Сумщина), Гулака-Артемовського (Черкащина), Лисенка, Косенка та Заньковецької (Київ). І містечко над Західним Бугом з музеєм видатного композитора Ігоря Стравінського залишиться у цьому переліку надзвичайно яскравою сторінкою.

Отже, сьогодні устилузький музей великого композитора продовжує лишатися справжнім райським куточком української Волині та чекає на нові творчі заходи та проекти з шанувальниками музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ігор Стравінський. Музей-садиба: літер. буклет. Устилуг: Міжнародний фонд «Відродження»,2004. 6 с.
2. Міста України: збірник / за заг. ред. А. В. Толстоухова. Секретаріат КМУ. Київ : Поліпрінт, 2004. 465 с.
3. Сім нот Ігоря Стравінського: літер. буклет. Устилуг, 2004. 6 с.
4. Весна священная. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B5%D1%81%D0%BD%D0%B0_%D1%81%D0%B2%D1%8F%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B0%D1%8F (дата звернення 12.01.2022).
5. Столичні музиканти гостювали у райському куточку Ігоря Стравінського. URL: https://slovopravdy.com.ua/stolychni-muzykanty-gostyuvaly-u-rajskomu-kutochku-igorya-stravinskogo/ (дата звернення 12.01.2022).

Картоусова Наталя Петрівна,
практичний психолог
КЗ «Центр соціально-психологічної реабілітації дітей Южноукраїнської міської ради»

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЗМІНИ ЖИТТЄВОГО СЕРЕДОВИЩА ВИХОВАНЦІВ ЦЕНТРУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ

Центр соціально-психологічної реабілітації дітей – заклад соціального захисту для тривалого (стаціонарного) або денного перебування дітей віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах та надання їм комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги.

В цей заклад потрапляють діти, які опинились в складних життєвих обставинах та потребують термінової допомоги або належать до соціально-незахищених категорій:

- діти із сімей, де батьки жорстоко поводяться з дітьми, не займаються їх вихованням, ведуть аморальний спосіб життя, займаються експлуатацією дітей, не створюють умов для нормального розвитку;
- діти із зовнішньо благополучних сімей – з високим рівнем конфліктності, відхиленнями у психічному й особистісному розвитку, схильні до постійного перебування на вулиці, бродяжництва тощо;
- діти з вулиці, які не мають постійного місця проживання через втрату батьків, продаж житла, яких батьки вигнали з дому, діти, які вимушені перебувати на вулиці через асоціальну поведінку батьків, наявність психічних захворювань у батьків, байдужого ставлення останніх [1].

Підлітки, що потрапляють в центр реабілітації, характеризуються труднощами у взаєминах з оточуючими людьми, поверховістю почуттів, утриманством, звичкою жити за вказівкою інших, складнощами у взаєминах, порушеннями в сфері самосвідомості, труднощами в оволодінні навчальним матеріалом, проявами грубого порушення дисципліни, У відносинах з дорослими у них проявляються переживання своєї непотрібності, втрата своєї цінності і цінності іншої людини.

Для відновлення травмованої дитячої психіки та зменшення впливу зміни життєвого середовища фахівцями психологічної служби розроблена система психологічного супроводу дітей, які влаштовуються в заклад.

Психологічна служба центру за штатним розписом складається з двох психологів. Кожний психолог здійснює психологічний супровід вихованців своєї групи – молодшої (діти 3-9 років) і старшої (діти 10-18 років). Для ефективної психологічної роботи в комунальному закладі «Центр соціально-психологічної реабілітації Южноукраїнської міської ради» облаштовано окремий психологічний кабінет. В ньому створені необхідні умови для проведення індивідуальних та групових консультацій, психодіагностичної роботи, корекційно-відновлювальної та розвивальної роботи. За графіком роботи кожна дитина має власне індивідуальне заняття із психологом щонеділі та відвідує групові заняття в групі взаємодопомоги.

Основними завданнями психологічної допомоги є формування безпечного, стабільного, послідовного, передбачуваного життєвого середовища для вихованців [2], відновлення у них відчуття безпеки, зменшення психо-емоційного напруження, пошук психологічних ресурсів для подолання кризової ситуації, опрацювання негативних переживань, забезпечення сприятливого перебігу адаптації до умов закладу та подальших змін.

Робота психологічної служби в центрі переважно відповідає завданням відповідної служби в закладах освіти, але має деякі особливості. Більшість дітей, що перебувають в такому соціальному закладі становлять діти, що потребують індивідуальної психологічної уваги та діти «групи ризику». Таким

чином, робота має більш інтенсивний корекційний та профілактичний напрям. В закладі одночасно перебувають діти різного віку, це необхідно враховувати при проведенні групових занять. Різняться і причини, за якими діти потрапляють на реабілітацію в заклад, їх життєвий досвід та психотравмуючі ситуації, тому корекційна та розвивальна робота потребує більше індивідуальної форми, ніж групової. Діти поступають в центр і вибувають з нього у будь-який час протягом року, тому склад вікових груп дітей постійно змінюється, що потребує постійної корекції запланованих заходів та унеможливлює використання тривалих розвивальних та корекційних програм. Окремою вимогою до діяльності психолога центру є постійна співпраця з юридичною службою, обізнаність у питаннях набування статусу дітей, влаштування їх під опіку (піклування) або всиновлення, участь у судових справах в якості спеціаліста. Також проходить постійна взаємодія зі спеціалістами служби у справах дітей, які відповідальні за дитину.

Існують і значні переваги діяльності в такому закладі. Це невелика чисельність дітей, що сприяє швидкому встановленню контакту психолога з вихованцями, надає можливість втілювати індивідуальні корекційні програми та враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Практичний психолог закладу має можливість постійно спостерігати за соціальною взаємодією вихованців, перебігом адаптації і комунікативної активності, підтримувати постійний зв’язок з дітьми, приймати участь і вирішенні конфліктних ситуацій відразу при їх виникненні. В такому закладі можливо використання психотерапевтичних напрямів психологічної допомоги, які набувають все більшого поширення у сучасній психологічній практиці.

Етапи психологічного супроводу дітей в умовах центру соціально-психологічної реабілітації.

1.Психологічна підтримка під час влаштування дитини. Діти поступають в заклад після вилучення із сім'ї або за заявою батьків. У випадку, коли діти з різних, незалежних від них, причин залишають власну домівку і втрачають щоденний зв'язок з батьками, вони зазвичай знаходяться у стані підвищеної тривожності, стресу, страху або шоку. Тому під час влаштування дітей психолог надає максимальну психологічну підтримку, ознайомлює з режимом і правилами роботи закладу, допомагає зорієнтуватись в нових умовах, проводить первинне інтерв’ю та з’ясовує погляд дитини на ситуацію, що склалася, відповідає на численні запитання щодо подальшої долі дитини.

2.Збір попередньої інформації про дитину, ознайомлення з документацією (особова справа, медичні довідки тощо) та психологічний супровід адаптації. Після влаштування дитини починається етап її адаптації до умов дитячого закладу. У переважній більшості факт перебування дитини в закладі є раптовим та неочікуваним. Які б не були складні умови життя дітей вдома, як правило, рідко діти за власним бажанням потрапляють до закладів. Крім відсутності бажання та психологічної готовності до даного факту, дитина не має достатньої інформації для адекватного розуміння ситуації, що склалася.

Важливу роль в адаптації вихованців відіграє взаємодія психолога і вихователів. Для надання допомоги дітям в адаптації, вирішення конфліктних ситуацій проводяться індивідуальні консультації. Серед основних питань, що обговорюються: взаємостосунки в закладі, агресивна поведінка деяких вихованців, термін реабілітації та подальше влаштування дітей.

3.Первинна діагностика розвитку. Протягом першого місяця проводиться первинна психодіагностика рівня загального розвитку дитини, досліджуються особливості розвитку її особистісної, емоційно-вольової, мотиваційної та комунікативної сфери. За результатами психодіагностики визначається, які види порушень наявні: емоційні, інтелектуальні або соціальні.

4.Визначення напряму корекційної та реабілітаційної роботи, прогнозування та планування роботи з вихованцем, взаємодія з педагогічним колективом закладу, консультативна та просвітницька діяльність щодо комплексного підходу у проведенні корекційно-виховної роботи.

5.Розвивальна, корекційно-відновлювальна, просвітницька та профілактична робота. Основною частиною роботи практичного психолога в процесі реабілітації дитини є проведення індивідуальних та групових розвивальних, корекційних, профілактичних занять за визначеним напрямом, надання рекомендацій педагогічним працівникам закладу і батькам дитини.

6.Після проходження соціально-психологічної реабілітації відбувається повернення дитини в біологічну сім'ю у випадку відновлення батьківського догляду і вирішення кризової ситуації або усиновлення, встановлення опіки/піклування, влаштування у прийомну сім'ю, дитячий будинок сімейного типу, державний заклад для дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування у випадку неможливості відновлення батьківської сім'ї.

В присутності психолога обов'язково проходять етапи знайомства, встановлення контакту та вибуття дитини під час влаштування дитини під опіку, піклування, в прийомну сім'ю, дитячий будинок сімейного типу.

Такий шлях проходить кожна дитина, влаштована до центру реабілітації дітей. Психологічний супровід зміни життєвого середовища вихованців має основні складові: виявлення причин соціальної занедбаності дитини, психологічна підтримка перебування в закладі і адаптація до майбутніх змін.

Організація психологічного супроводу вихованців центру соціально-психологічної реабілітації дітей повинна здійснюватися всебічно, тільки тоді вона буде ефективна. Дуже важливо, щоб дитина, яка знаходиться у складних життєвих обставинах пройшла реабілітацію з найменшими психологічними втратами та значними покращеннями якості життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям: методичний посібник/за ред. Звєрєвої І.Д., Петрочко Ж.В. Київ: видавничий дім «Калита», 2010. 376с

2. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методики і техніки: методичний посібник/ З.Г. Кісарчук, Я.М. Омельченко, І.М. Біла, за ред. З.Г. Кісарчук, 2015. 232 с.

Кіт Галина Григорівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

СУБ'ЄКТНІСТЬ УЧНЯ ЯК РЕЗУЛЬТАТ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У НУШ

Нова українська школа, будучи, без сумніву, ключовою реформою в освіті, ставить за мету створення такої школи, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувалося традиційно, а й вміння застосовувати їх у житті. Пріоритетом стає не засвоєння і ретрансляція знань, умінь і навичок, виконання обов'язкової навчальної програми, а створення педагогічних умов саморозвитку особистості учня, перетворення його в суб'єкта власної життєдіяльності.

У цій школі прислухаються до думки дитини, вчать учнів не боятись її висловлювати, критично та системно мислити, логічно обґрунтовувати свою позицію, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, ефективно співпрацювати з іншими людьми, проявляти ініціативність та творчість. Адже, як наголошує В.Татенко, «…стати і бути людиною, здатною творити світ і себе в цьому світі, а звідси – насолоджуватися своїм життям кожен із нас може лише за умови засвоєння загальнолюдського досвіду в процесі взаємодії з іншими його носіями» [3, с.5].

Першочерговим завданням НУШ проголошується виховання інноватора та відповідального громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини [2]. Школа функціонує в царині компетентнісного та діяльнісного підходів, відповідно до яких діти співпрацюють, виконуючи поставлені перед ними життєво важливі завдання, розв'язують реальні проблеми за допомогою знань з різних дисциплін, базуючись на засадах інтегрованого та проектного навчання.

Окрім цього, важливою запорукою успішної реалізації ідей нової української школи є створення багатовимірного освітнього середовища, яке сприяє всебічному розвитку, самореалізації кожної дитини, забезпечує умови для навчання та відпочинку учнів. Однак оновлення освітнього середовища завдяки використанню нової техніки, меблів, різноманітних засобів навчання і виховання все ж не є настільки важливим, як зміна ставлення до дитини, що поєднує повагу, увагу до неї, прагнення знайти оптимальний спосіб для її ефективного навчання і самореалізації, тобто прийняття її як суб'єкта життєдіяльності, суб'єкта освітнього процесу.

Проблема суб'єктного підходу представлена у працях багатьох науковців, які досліджували це явище як з позиції психології (К. Абульханова-Славська, І. Бех, А. Брушлінський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, А.Максименко, А.Маслоу, С. Рубінштейн, В. Татенко, Д. Узнадзе та ін.), так і педагогіки

(Л.Арістова, А. Вербицький, І. Зязюн, О. Киричук, Г.Щукіна та ін.). Аналіз їх праць дає змогу виокремити ряд положень, які стануть основою організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу в умовах НУШ.

Визначальною характеристикою суб'єкта є потреба пізнавати. Пізнання передбачає набуття знань, осягнення закономірностей, причинно-наслідкових зв'язків об'єктивного світу, перенесення освоєного в площину індивідуальної свідомості. Суб'єкт характеризується свідомістю, самосвідомістю (переживанням власного «Я»). Суб'єктність особистості проявляється в її активності, в усіх видах її взаємодії з оточуючим світом. Бути суб'єктом – значить бути творцем свого життя, ініціювати і здійснювати різні види активності, пізнання, спілкування, практичної діяльності.

Формування особистості дитини в умовах НУШ – це забезпечення умов для перетворення її в суб'єкта свого життя, суб'єкта предметної діяльності, суб'єкта навчання. Стати суб'єктом певної діяльності означає освоїти цю діяльність, оволодіти нею, бути здатним до її здійснення і творчого перетворення. Оскільки для молодшого школяра провідним видом діяльності є навчання, то забезпечення його суб'єктності передбачає вміння усвідомити цілі цього виду діяльності, пройнятись відповідною мотивацією, оволодіти основними етапами, способами оволодіння знаннями та відповідними компетентностями. Цінність навчально-пізнавальної діяльності для особистості молодшого школяра пов'язана насамперед з можливістю самовираження у ній, застосування своїх здібностей, можливістю прояву творчості.

Коли людина дорослішає, в її житті все більше місця відводиться саморозвитку, самовихованню, самоформуванню, самотворенню. Однак основи особистісного розвитку, самоформування, самовдосконалення закладаються у початковій школі, де у дітей розвивають здатність до саморегуляції, пристосування своїх індивідуальних особливостей до конкретних навчальних завдань, до усвідомленого цілепокладання, самоаналізу, самоконтролю, самооцінки.

Суб'єктність учня буде сформована лише за умови прояву суб'єктності педагога, організації ним суб'єкт-суб'єктної взаємодії усіх учасників педагогічного процесу, що є фактором розвитку демократичного громадянського суспільства, метою педагогічної освіти і необхідною умовою впровадження нової української школи.

Основна потреба вчителя як суб'єкта – можливість виразити себе в діяльності, педагогічній професії. Суб'єктність визначають як «професійну компетентність педагога» (А.К.Маркова), як «систему педагогічних здібностей» (Л.М.Мітіна), як «особистісне утворення, яке інтегрує в собі всі властивості і якості педагога, що обумовлюють успішність педагогічної діяльності (О.М.Волкова). Для вчителя характерні – педагогічне покликання, захопленість професією, любов до дітей, відповідальність за результати своєї праці, витримка, вміння долати труднощі. Суб'єктність педагога є інтегративною якістю особистості, яка допомагає здійснювати цілепокладання в діяльності,

яке обумовлене усвідомленою мотивацією, конструювати етапи, хід педагогічного процесу, здійснювати корекцію своїх дій відповідно до змінених умов, обставин, творчо прогнозувати результати діяльності. Суб'єктність педагога – це індивідуальна, особлива форма вираження його професійності, яка відображає способи вирішення завдань, розв'язання назрілих проблем, це реалізація його особистісного потенціалу, активної життєвої позиції.

Педагог як суб'єкт діяльності здатний до безперервних змін, вдосконалення, до активної взаємодії з оточуючим світом. Йому властиве особливе ціннісне ставлення до учня як до унікальної особистості, рівноправного партнера педагогічної взаємодії. Однак головне, на нашу думку, що характеризує суб'єктність педагога, це спеціальна педагогічна позиція, яка передбачає діалогічне спілкування з учнями, актуалізацію суб'єктності в кожному з них. «Педагог, з одного боку, має «демонструвати» свою суб'єктну позицію в педагогічному процесі та суб'єктне ставлення до дітей, а, з іншого – стимулювати суб'єктну поведінку особистості, формувати її суб'єктне ставлення до різних видів діяльності, організовувати і підтримувати суб'єкт-суб'єктні взаємини з іншими дітьми» [1, с. 513]. Звідси можна зробити висновок, що саме суб'єктність педагога є запорукою формування суб'єктності учня, розвитку людини як суб'єкта власної стратегії життя, а заодно і стратегії соціального розвитку в цілому. Цей постулат цілком відповідає парадигмі нової української школи – ключової реформи в освіті, яка є соціальним замовленням на перетворення в усіх сферах суспільного життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Демченко Е., Кит Г., Голюк О., Родюк Н. Развитие субъектности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми // Society, Integration, Education. Proceedings of the International Scientific Conference, May 25th-26th, 2018. Rezekne: Rezekne Academy of Technologies, 2018. P. 507-519.
2. Нова українська школа. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення: 29.01.2022).
3. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір : монографія. Київ : Міленіум, 2017. 184 с.

Козяр-Бакіна Наталія Олексіївна,
вчитель початкових класів
Хмельницького ліцею №15 імені Олександра Співачука

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА: ЯК УСПІШНО ВЗАЄМОДІЯТИ З БАТЬКАМИ

Питання ефективної взаємодії між учителем та батьками ніколи не втрачало свої актуальності. Все більше шкільних колективів України починають втілювати у життя ідеї педагогіки партнерства. Партнерство у школі

має базуватися на засадах добровільності, рівності, порозуміння та взаємодопомоги. Права та обов'язки учнів, батьків та вчителів треба чітко формулювати, а головне – усвідомлювати і захищати. Саме так зусилля кожного з них будуть спрямовані на досягнення спільної мети. Батьки разом з учителями та адміністрацією школи мають спільну мету – щаслива і успішна дитина. Тому стосунки між цими 3-ма категоріями побудовані, насамперед, на співпраці, взаєморозумінні й бажанні разом йти до мети. Нова українська школа дослухається до думки батьків і завжди прагне працювати з ними спільно. У НУШ пропонують відійти від традиції публічного обговорення успішності учнів на батьківських зборах. Навчальні результати – тема індивідуальних консультацій з батьками, а на загальних зборах вирішуються важливі для класу і школи питання.

Партнерські взаємини між учнем, учителем та батьками є однією з ключових засад якісного реформування української школи. І це не дивно, адже лише завдяки порозумінню, співпраці та підтримці кожного учасника навчального процесу можна досягти позитивного результату. Педагогіка партнерства є актуальною для всіх рівнів шкільної освіти . Вона ґрунтується на простих, але надзвичайно важливих принципах [1]:

- взаємоповазі всіх учасників навчального процесу;
- довірливих стосунках та спільній наполегливій праці;
- позитивному та доброзичливому ставленні одне до одного;
- порозумінні та ефективній комунікації задля досягнення спільної мети;
- забезпеченні права вільного вибору;
- горизонтальній моделі співпраці (всі учасники навчального процесу мають бути рівноправними);
- соціальному партнерстві (добровільності визнання власних обов'язків та обов'язковість їх виконання).

Навіть найліпший сучасний навчальний заклад не виконує тієї ролі, яку відіграє сім'я у вихованні дитини. Окремо від сім'ї існувати школа не може. Це має бути тандем задля розвитку дитини. Таку думку висловлював і Ян Коменський: він вважав, що вчитель посідає друге місце після батьків

Взаємодія між учителем та батьками в рамках педагогіки партнерства включає такі елементи: Постійну комунікацію, яка дозволяє оперативно реагувати на будь-які зміни та проблеми (створення чатів чи груп у соціальних мережах та месенджерах, проведення відеобесід). Неформальне спілкування (спільне святкування визначних подій та свят, які мають важливе значення для життя дітей та школи).Усебічну допомогу й участь батьків у організації та проведенні свят, тематичних та позашкільних заходів. Участь батьків у навчальному житті своїх дітей (добровільна допомога під час створення навчальних матеріалів та формування освітнього середовища, обмін життєвим та професійним досвідом).

Батьки й учитель мають спільну кінцеву мету: освічена успішна впевнена у собі дитина. Чому ж у батьківсько-учительських взаєминах виникає стільки

непорозумінь і як налагодити ефективну співпрацю? У світі тенденція до відповідального батьківства. Люди, що її дотримують: підходять до ролі батька/матері з огляду на емоційні, пізнавальні та інші потреби дитини, не розглядаючи це як самопожертву приймають дитину такою, яка вона є розуміють свою відповідальність. З такими батьками найлегше працювати, оскільки вони оцінюють свою дитину з погляду здорового глузду, а не ідеалістичного уявлення про те, якою вона має бути.

Однак відповідальному батьківству зазвичай перешкоджають: брак знань з психології та педагогіки неусвідомлення впливу власної поведінки на дитину невміння створити в родині позитивну атмосферу, умови для гармонійного розвитку дитячої особистості тощо. Більшість батьків припускаються одних і тих самих помилок, не помічаючи, що їхні дії можуть негативно впливати на дитину.

Як працювати з батьками учнів початкових класів, зважаючи на зазначене? Школа може допомогти корегувати духовний контакт батьків і дітей. Особливо продуктивно це відбувається у системі розвивального навчання, коли самовдосконалюються не лише діти, а й їхні батьки. У системі розвивального навчання діти: практично навчають своїх батьків, розкриваючи і свій потенціал, і власне Я поза школою занурюють батьків у співпрацю, коли звертаються до них по допомогу під час виконання домашніх завдань, за потреби прийняття рішень демонструють свої творчі здібності, організованість і самостійність. Партнерські відносини між учителями і батьками повинні бути міцними та різнобічними, особливо з батьками учнів початкової школи [2, с.18]. Адже саме в цей період динамічно формується не тільки інтелектуальна основа особистості, але і її моральні якості.

Отже, можна використовувати різні форми роботи з батьками: збори, лекторії, бесіди, конференції з обміну досвідом, диспути, дискусії, круглі столи, семінари, відкриті уроки, вечори, групові та індивідуальні консультації, тренінги, виконання батьками конкретних доручень, пов’язаних з вихованням дітей. Вимогами й правилами організації партнерства школи і сім'ї є:

- формування морально-духовної, життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується у соціумі як громадянин, сім’янин, професіонал;
- єдність дій педагогів і батьків;
- зміцнення й розвиток контактів між педагогами і батьками щодо вивчення психології дитини та її поведінки;
- постійний діалог як форма відносин між педагогами і батьками, основою якої є свідоме прийняття шкільних вимог і правил батьками;
- постійне, різнобічне і глибоке вивчення сім'ї;
- системна організація навчання батьків, підвищення рівня їхніх психолого-педагогічних знань і компетентності, урізноманітнення форм і методів педагогічної просвіти.

Добре налагоджена й організована взаємодія родини й школи дозволить батькам усвідомити необхідність набуття нових знань для розвинення із власної

дитини здорової і повноцінної особистості, а також безпосередньо спілкуватися з людьми, які допомагають стати їм справжніми батьками. Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти та можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Плеяди, 2017. 206 с.

2.Бабко Т., Банах О. Нова українська школа: Організація взаємодії з батьками учнів початкової школи. Навчально-методичний посібник. Київ «Освіта»2020. С.18-19.

Корнят Віра Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
в.о. завідувача кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи,
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПАРТНЕРСТВО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ З РОБОТОДАВЦЯМИ ЯК ЗАПОРУКА ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Якісна підготовка фахівців, зокрема й соціальної сфери, у сучасному закладі вищої освіти передбачає запровадження в освітній процес професійного навчання різних форм та методів його організації, оновлення змісту навчального процесу. Такий підхід базується на міцній взаємодії з ринком праці, зокрема з представниками реальних соціальних установ та закладів, які диктують вимоги до сучасного випускника.

Сьогодні співпраця з роботодавцями – це не лише сучасний тренд чи вимога, яку ЗВО зобов'язується виконувати під час підготовки до акредитації. Вона стає реальною відповіддю на виклики сучасного ринку праці і перестає бути виконанням формальної вимоги.

Проблема підготовки ініціативного, професійно-компетентного, конкурентоспроможного соціального працівника не втрачає своєї актуальності. Динамізм, суперечливий розвиток соціальних процесів в Україні, проблема формування активної, творчої особистості, забезпечення виконання нею соціально значущих та важливих професійних завдань стимулює запровадження змін у систему фахової підготовки. Сучасний ринок праці диктує свої умови до випускника, зокрема високий рівень професійної та практичної підготовки фахівця соціальної сфери повинен відповідати не тільки вимогам державних освітніх стандартів, але й потребам українського суспільства, роботодавця, користувача соціальних послуг.

Одним із шляхів підвищення якості підготовки фахівця у процесі його професійної підготовки є формування дієвого механізму співпраці між закладами вищої освіти та роботодавцями. У ринкових умовах вже не спрацьовують ті відносини, які були притаманні радянській епосі. Сьогодні роботодавець, користувач соціальних послуг має також бути задоволений результатами співпраці з ЗВО, відчувати ефективний зворотній зв'язок. Він співпрацюватиме, коли його думку буде враховано ЗВО, коли він буде реагувати на його потреби. Також важливою складовою є експериментальна, інноваційна діяльність закладу, яка сприяє тому, що результат (підготовка фахівця) відповідав очікуванням всіх соціальних партнерів.

У цьому аспекті завжди корисним постає ознайомлення з досвідом соціального партнерства.

Поняття «соціального партнерства» досить часто з'являється у наукових дослідженнях педагогічної галузі: О. Любимова вивчає особливості соціального партнерства у площині освіти; В. Петров працює над означенням термінів і понять; Ю. Чуча досліджує регіональні аспекти соціального партнерства; В. Михєєв розробляє теоретичні основи соціального партнерства; М. Гайворонський, О. Морозова, С. Соколова вивчають функції соціального партнерства у системі професійної підготовки спеціалістів; Н. Сокур аналізує особливості формування соціального партнерства в Україні. Українські науковці А. Колот, С. Українець, Т. Ляшенко, О. Мірошніченко та ін. значну увагу приділяють проблемам розвитку соціального партнерства, пошуку нових підходів до реформування професійної освіти щодо створення дієвої системи соціального партнерства освітнього закладу та роботодавців.

Співпраця освітнього закладу і роботодавця – це перспективний шлях розв'язання багатьох проблем, що виникають у процесі підготовки фахівців та їх подальшому працевлаштуванні. Співробітництво з соціальними установами різної форми власності, перш за все, полягає в тому, що вони надають робочі місця для здобувачів освіти,і створюють належні умови для відпрацювання професійних умінь і навичок. Тісна взаємодія ринку праці та ринку освітніх послуг в умовах трансформації економіки залишається важливим фактором змін і появи нових тенденцій в освітньому просторі, формування людського капіталу як основи ефективного економічного і соціального розвитку країни.

Потреба у висококваліфікованих фахівцях соціально сфери спонукає заклади вищої освіти до пошуку шляхів ефективної співпраці з роботодавцями.

Соціальне партнерство – це, перш за все, довіра, це впевненість у завтрашньому дні, це професійні, висококваліфіковані кадри. Активне залучення соціальних партнерів до усіх складових діяльності системи вищої освіти – від управління до розробки навчальних програм та практичного навчання, повинно стати одним з пріоритетів роботи освітнього закладу.

Науково-педагогічні працівники ЗВО чітко усвідомлюють, що найважливішим чинником підвищення якості професійного навчання, адаптації соціальних працівників до нових соціально-економічних умов є соціальне

партнерство. Впровадження у освітній процес нових інноваційних технологій, співпраця освітнього закладу з роботодавцями регіону, вивчення ринку праці, пошук інноваційних шляхів соціального партнерства, налагодження тісних взаємозв'язків – це є основні напрями інноваційного розвитку освітнього закладу. У ЗВО соціальне партнерство представлене як система соціально-педагогічної взаємодії викладачів і здобувачів освіти із представниками державних, освітніх, громадських закладів і установ, які надають соціальні послуги та реалізують соціальну політику держави. Основою соціального партнерства є принцип співробітництва між роботодавцями і науково-педагогічними працівниками ЗВО, який реалізується у різних формах (укладання договорів на проходження практики в умовах реального виробництва та працевлаштування, підвищення кваліфікації та стажування викладачів, участь роботодавців у проведенні аудиторних занять, розробці освітніх програм, змісту навчальних дисциплін).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Савченко І.М., Волкова Т.В. Зарубіжний досвід інноватики в сфері взаємодії професійно-технічних навчальних закладів з роботодавцями та науковими установами: методичні рекомендації. К. : ІПТО НАПН України, 2011. 60 с .

2. Сокур Н.В. Формування соціального партнерства в Україні. *Актуальні проблеми державного управління: збірник наукових праць ОРІДУ*. 2006. Вип. 3(27). С. 254−258.

Корчинська Оксана Андріївна,
вчитель початкових класів Олешинської гімназії;
Онишко Валентина Володимирівна,
вчитель вищої категорії, вчитель-методист,
вчитель початкових класів Хмельницького навчально-виховного комплексу №31

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНЯ

Відносини вчителів і учнів є тим середовищем, в якому відбувається становлення і розвиток особистості школяра. Основу цих відносин у формуванні пізнавальної активності становить особистісний підхід і педагогіка співробітництва. Це означає гуманізм і демократизм відносин, визнання права кожного школяра на своєрідність, неповторність, унікальність особистості, прийняття її думки і позиції; готовність до безоцінного відношенню до нього як до особистості.

Взаємодію можна розглядати як широкий загальний термін, що позначає таку сумісну дію кількох об'єктів або суб'єктів, при якій результат дії одного з них впливає на інші. Виходячи з цього, можна стверджувати, що категорія «взаємодія» охоплює всі види соціальних процесів і людської діяльності (працю, пізнання, спілкування, виховання, навчання тощо), вказуючи на

взаємний зв'язок соціальних явищ як на рівні суспільства в цілому, так і на рівні функціонування його окремих груп та індивідів.

Однак кожна з наукових галузей в поняття «взаємодія» вносить свою специфіку, яка накладається на означене поняття. Наприклад, у педагогічній психології процес взаємодії розглядають як цілеспрямований взаємообмін та взаємозбагачення змістом діяльності, досвідом, емоціями, установками, різними позиціями [2].

У психології поняття «взаємодія» трактують як процес впливу об'єктів один на одного, що визначає їхню взаємозумовленість і зв'язок. У соціальній психології це поняття використовують для характеристики міжособистісних контактів людей у процесі спільної праці, опису взаємних впливів, які вони чинять один на одного [1, с.54].

Зокрема, В. Москаленко, характеризуючи зміст поняття «взаємодія» [5, с.438-444] показує, що сучасна вітчизняна соціальна психологія розглядає останню через призму активності особистості (К. Абульханова-Славська, В. Татенко та ін.). Активна взаємодія між людьми виникає як функція діяльності (предметно спрямованої активності) та поведінки (пасивної взаємодії між людьми). Аналізуючи взаємодіяльність, деякі автори (М. Обозов, М.Лукашевич) окремо розглядають індивідуальну діяльність (за формулою «мета – засоби – результат») і спільну діяльність (власне взаємодіяльність), виділяючи такі її компоненти як когнітивний, емоційно-комунікативний і практичний, які по-різному представлені на рівнях індивідуальної та спільної діяльності. Таким чином, автори цього підходу наголошують на єдності взаємодіяльності зі спілкуванням, при цьому спілкування входить у взаємодіяльність як його сторона.

Сутнісні характеристики поняття «взаємодія» лежать в основі педагогічної взаємодії та дозволяють виокремити його особливості – наявність взаємовпливу, взаємодіяльності між суб'єктами педагогічного процесу. Так, стосовно педагогічної взаємодії можливими є її прояви, що характеризуються у філософії, соціології, психології тощо, виявляються в педагогічній галузі, і саме це різноманіття підходів забезпечує не тільки актуальність цього предмета досліджень на сьогодні, а й відкриває потенційні можливості взаємодії для розвитку педагогічної науки й практики. Однак, як показав аналіз психолого-педагогічної літератури, поняття «педагогічна взаємодія» розглядають переважно через призму спілкування. Зокрема О. Марченко виділяє наступні ознаки, які характеризують педагогічну взаємодію: наявність єдиної мети як усвідомлюваного і запланованого результату; чіткий розподіл функціональних обов'язків між вчителем і учнями в навчально-педагогічній діяльності; виникнення спілкування [4].

Стилі взаємовідносин вчителя та учнів є особливо значущою складовою педагогічного спілкування, адже вони сприяють успішному засвоєнню знань дітьми та їх особистісному розвитку, або загальмовують ці процеси. Для різних вікових категорій учнів співпраця повинна приймати різні прояви. Будь-яка

творчість передбачає любов, тому і діяльність учителя неможлива без неї. Якщо учень і вчитель ідуть на урок з почуттям любові, добра, поваги, то відбудеться єднання душ, що сприятиме ефективному навчанню й вихованню. Саме з любові і поваги проростає коріння взаєморозуміння, взаємозбагачення, взаємодопомоги, взаємодовіри, взаємоконтролю. Доброзичливе, щире, відкрите, емоційне, наукове спілкування – ось що таке урок. На них учень і вчитель обмінюються враженнями, сперечаються, висловлюють свої думки, пізнають щось нове. Без «здорової» атмосфери, дружніх стосунків, взаєморозуміння, свободи, поваги, ніякі методи, прийоми, засоби не допоможуть активізувати пізнавальну діяльність учнів.

Ми поділяємо думку О. Ковальчук, яка педагогічну взаємодію розглядає як систему синергетичної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що розгортається на рівні різних діяльнісних підсистем і спрямована на навчання, освіту, виховання, розвиток, формування особистості [3, с.17-25].

Наявність педагогічної взаємодії передбачає поєднання педагогічного впливу і власної активності молодшого школяра, що виявляється у відповідних уявленнях або опосередкованих впливом на педагога й на себе самого (самовиховання). Педагогічна взаємодія передбачає і доцільну організацію спілкування учасників освітнього процесу: відносини співпраці і взаємодопомоги, широкий обмін новою інформацією між учасниками освітнього процесу, зустрічний процес, прихильність учнів до дій вчителя, співпереживання в радості пізнання, співучасть у вирішенні проблемних питань і пізнавальних завдань під час виконання самостійної роботи, прагнення прийти один до одного на допомогу в труднощах [1].

Виходячи з того, що найважливішою передумовою розвитку особистості виступає її активність, ми можемо зробити висновок: взаємодія сприятиме вияву особистісної активності педагогів й учнів.

Важлива умова позитивної взаємодії педагога та учнів – взаємна «схильність» до спілкування. Крім цього, учитель має знати й розуміти ставлення до себе кожного школяра. Іншими словами, між тими, хто спілкується, має бути добре налагоджений зворотний зв'язок. Зрозуміти найтонші рухи душі дитини – надійна основа для вироблення правильної стратегії взаємодії. Сучасна наука й практика засвідчує, що педагог не змінює безпосередньо особистість учня, а лише створює умови для діяльності дитини, у якій та виховується й навчається.

Аналіз зворотних зв'язків дає можливість забезпечити ці оптимальні умови, правильно будувати свою взаємодію з учнем, змінювати характер спілкування з ним, уключати його в різні види спільної діяльності. Учитель повинен уважно ставитися до переживань, поведінки, реплік школяра, ураховувати, що дитина не завжди володіє засобами вираження свого стану. Саме на цій основі відносини між вихователями й вихованцями в школі зможуть набути суб'єкт-суб'єктного характеру. Ідеться про те, що стосунки між учителем та учнем стануть відносинами особистості з особистістю. Між

педагогом і школярем постане глибокий внутрішній контакт на основі взаємоповаги й взаєморозуміння. Важливо, щоб у спільній діяльності способи спілкування були адекватні особистісним особливостям тих, хто навчається, обставинам спілкування. Підкреслимо, що адекватні рівні спілкування сприяють установленню стосунків взаємодовіри серед учасників спілкування.

Отже, єдиний перспективний і найбільш доцільний варіант педагогічної взаємодії повинен характеризуватися такими показниками, як:

1) зацікавленість учителя в продуктивному контакті з учнями;

2) здатність до самовизначення, вибору ефективних форм і методів педагогічного впливу на школяра;

3) рівень усвідомлення власної рольової позиції в розвитку особистості.

Педагогічна взаємодія вчителя і учня – це одночасно і спільна діяльність та організаційна система активності суб'єктів взаємодії, для якої властиві: просторова і тимчасова співприсутність; організація та управління діяльністю; поділ функцій, дій, операцій; наявність позитивних міжособистісних відносин.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дьяченко М., Кандыбович Л. Психологический словарь-справочник, М., 2001. С. 54-55.

2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 453 с.

3. Ковальчук Л. Педагогічна взаємодія викладача і студентів під час використання нових інформаційних технологій навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Вісник Львів. ун-ту.* 2005. Вип. 19, ч. 2. С. 17-25.

4. Марченко О. Психолого-педагогічні аспекти взаємодії вчителя й учнів у спільній пошуковопізнавальній діяльності в умовах особистісно-орієнтованого навчання. URL: http://www.slideshare.net/alexandermarchenko925/ss-15744300 (дата звернення 15.03.2019).

5. На допомогу батькам і школі: як навчати дітей Z-покоління URL: https://lab.bit.ua/2018/12/yak-navchati-ditej-z-pokolinnya/ (дата звернення: 18.05.2019).

Кривошей Катерина Олександрівна,
вчитель-дефектолог (тифлопедагог)
Хмельницького ліцею №15 імені Олександра Співачука

НАЛАГОДЖЕННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ СТОСУНКІВ ІЗ РОДИНАМИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ

Основним завданням інклюзивної освіти в НУШ є створення всіх необхідних умов для розвитку особливої дитини в освітньому середовищі. Цим займаються адміністрація Хмельницького ліцею №15 імені Олександра Співачука, психолог, соціальний педагог, вчителі, вихователі, вчителі-

дефектологи та інші фахівці. Але одна справа – прийняти дитину з особливими освітніми потребами до школи, і зовсім інша – знайти взаєморозуміння з нею та її батьками (опікунами). Саме тому в процесі розвитку інклюзивної освіти особливе місце займає тісна взаємодія між школою та родиною, котрі як партнери мають спільну мету – допомогти дитині соціалізуватися в освітньому середовищі [1, с. 10].

В Хмельницькому ліцеї №15 імені Олександра Співачука організовуються інформаційні заходи щодо підтримки родини, консультації осіб, які піклуються про дитину: батьків/опікунів, вчителів, асистентів вчителів та інших. Як з дітьми, так і з батьками робота проводиться індивідуально або групою [4, с. 5].

Існує три фактори, які допомагають школі залучати батьків до активної участі в ухваленні всіх рішень, що стосуються дитини:

1) сприятлива атмосфера, коли педагогічний колектив дружньо налаштований і допомагає в усьому;
2) постійне двостороннє спілкування між родиною дітей і школою;
3) сприйняття батьків як колег.

Основною метою взаємодії з батьками/опікунами є:

- створення тісного контакту батьків зі педагогами як ресурсу, шляхом надання постійної допомоги в розв'язанні проблемних питань, пов'язаних з вихованням дитини;
- участь батьків в громадській діяльності у межах навчального закладу;
- підготовка батьків як учасників змін в соціумі.

З урахуванням цілей та кінцевих результатів робота з батьками або опікунами проводиться в наступних формах:

- загальні засідання по інформуванню;
- батьківські навчальні семінари, тренінги про завдання та зобов'язання батьків в процесі виховання та навчання дітей;
- індивідуальне та групове консультування [3, с. 83].

Родини дітей з особливими освітніми потребами відповідальні за них упродовж усього життя. Тому, одне з найважливіших завдань педагогів – допомогти батькам повірити в себе, у власні сили, аби вони могли подолати всі проблеми. До кожної родини слід віднайти індивідуальний підхід, оскільки в кожної є свої потреби, можливості та пріоритети; одні потребують більшої підтримки, другі – меншої.

Саме завдяки підтримці школи батьки отримують необхідний досвід і стають менш залежними від фахівців, коли приймають рішення стосовно догляду за дітьми з особливими потребами та визначення їхнього майбутнього. Освітні програми можуть впливати і на поведінку батьків, змінювати їхні сподівання щодо своїх дітей.

Команда супроводу спільно з адміністрацією інклюзивно-ресурсного центру дбає про те, щоб заходи по батьківському навчанню не були випадковими, а мали систематизований характер, по встановленому графіку,

який буде відомий всім учасникам освітнього процесу та стали значущою частиною діяльності школи [1, с. 13].

Забезпечити тривалий зв'язок з батьками можна шляхом безпосереднього залучення їх як волонтерів у різноманітні заходи, що проводяться у ліцеї. Батьки можуть брати участь в практичній діяльності з дитиною разом з фахівцями (ігри, виховні заходи, екскурсії тощо); створенні та адаптації дидактичних матеріалів; ремонтних роботах та ін.

В інклюзивному освітньому середовищі батьки дітей з особливими освітніми потребами відіграють важливу роль в процесі створення індивідуальної програми розвитку (ІПР), яка проявляється, головним чином, в наданні інформації про дитину, її родину, наданні необхідної допомоги для забезпечення прогресивного розвитку дитини [2, с. 199].

Батьки також:

- надають важливу інформацію, котра допоможе створити та максимально успішно реалізувати індивідуальну програму розвитку дитини (наприклад, підготування тем, стиль та спосіб навчання вдома, навички та здібності, які учень демонструє вдома, в незнайомому оточенні, його улюблені заняття, а також те, що не подобається, його можливі реакції на різноманітні ситуації та ін.);
- консолідують та забезпечують безперервність навчального процесу, розпочатого педагогічним персоналом ліцею, надаючи дитині вдома можливість для розвитку та застосування на практиці компетенцій, сформованих під час навчального процесу;
- надають зворотню інформацію щодо перенесення дитиною сформованих навичок в побутові домашні ситуації.

Очевидним є те, що участь батьків в процесі написання ІПР потребує зусиль з обох сторін: важко уявити, що всі батьки дітей з ООП будуть з задоволенням брати участь у цьому процесі. Це в компетенції вчителя, класного керівника, вчителів, психолога, всього навчального закладу підтримати батьків в цій справі.

Виходячи зі специфіки сімей, де є діти з ООП, слід зазначити, чим більш залученні батьки в інклюзію, тим більша ймовірність досягнення бажаних результатів у дітей [4, с. 8].

Отже, у школах мають визнавати батьків дітей з особливими освітніми потребами як партнерів та опиратися на принципи педагогічної діяльності орієнтованої на інтереси сім'ї, а саме:

- визнання того, що сім'я є елементом стабільності в житті дитини, в той час як педагоги можуть весь час змінюватися;
- ефективне співробітництво педагогів з батьками та іншими фахівцями;
- регулярний обмін з батьками повною та неупередженою інформацією стосовно їхніх дітей;
- запровадження в навчальному закладі політики та системи послуг, які забезпечують сім'ям необхідну емоційну та фінансову підтримку;

- розуміння й урахування потреб дітей під час розробки навчальних та інших програм;

- заохочення і створення умов для взаємної підтримки батьків;

- розуміння унікальності кожної сім'ї, повага до різних методів навчання та виховання дітей, що застосовуються батьками;

- турбота про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними і відповідали потребам кожної родини.

Таким чином, співпраця з батьками являється ключовим елементом в створенні середовища, де діти почуватимуться щасливими та захищеними, відчуватимуть підтримку родини та зможуть максимально розвивати свій потенціал. В цьому середовищі фахівці та батьки мають співпрацювати задля надання найкращої допомоги дитині в навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.

2. Инклюзивное образование : Методическое пособие для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей / Галина Булат, Родика Соловей, Вера Балан [и др.] ; коорд.: Домника Гыну; Проект «Интеграция детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы», Fondul de Investiţii Sociale din Moldova, LUMOS (Protecting Children. Providing Solutions). Кишинев : Б. и.. Часть 1. 2016. 168 р.

3. Инклюзивное образование: учебное пособие / Балан Вера, Бортэ Лилиана, Ботнарь Валентина; корд.: Велишко Надежда; М-во образования, культуры и исследований Респ. Молдова. Кишинеу: Б. и., 2017 308 с.

4. Колупаєва А.А., Наконечна Л.М. Інклюзивне навчання: вибір батьків. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с.

Кривошей Ніна Василівна,
спеціаліст вищої категорії, вчитель-методист,
заступник директора з навчально-виховної роботи
Хмельницького ліцею №15 імені Олександра Співачука

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ОСНОВА ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ООП У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Упродовж останніх років питання упровадження та розвитку інклюзивної освіти в Україні набуло неабиякої актуальності. Поступово удосконалюється законодавство, що забезпечує упровадження інклюзивної освіти, збільшується мережа закладів освіти, які упроваджують інклюзивну освіту та, відповідно, росте чисельність дітей з особливими освітніми потребами (далі - ООП), інтегрованих до них.

Однією з особливостей інклюзивної освіти є спільне навчання здорових дітей та дітей з ООП в одному організованому колективі групи/класу закладу освіти, однаково реалізуючи при цьому права кожної з них на освіту. Через те основою організації інклюзивної освіти є принцип партнерської взаємодії, що передбачає різні рівні її організації: від взаємодії педагогів закладу освіти з дитиною та її батьками, до взаємодії ІРЦ із закладами освіти та установами інших відомств, а також міжвідомчої взаємодії між центральними органами виконавчої влади тощо. Крім того, інклюзивне навчання покликане допомагати налагоджувати співпрацю між педагогічними працівниками закладу освіти й застосовувати командний підхід до реалізації освітнього процесу.

У цьому ж контексті можна виділити ще одну з переваг інклюзивного навчання для нашого ліцею – це формування в колективі закладу відповідних цінностей: цінність кожної дитини, права людини, повага до багатоманітності, співпраця, зокрема, активне залучення батьків до процесу навчання дитини [1].

Організація інклюзивного навчання вимагає пристосування до потреб дитини з особливими освітніми потребами (ООП) не тільки приміщення, відповідно об лаштованого робочого місця для занять, а й програмово-методичного забезпечення, надання додаткових послуг такій дитини, організації індивідуального підходу до неї.

Внутрішній рівень системи інклюзивної освіти формують вчителі, асистенти вчителів, вихователі ГПД, спеціальні педагоги (дефектолог, логопед), психолог, тьютори або особисті асистенти, медичний персонал, батьки (офіційні представники) дитини з ООП, сама дитина. Особливістю інклюзивної педагогіки є необхідність налагодження командної роботи між усіма співробітниками навчального закладу для спільного вирішення проблем. Командна робота передбачає консультації з запрошеними фахівцями, обмін досвідом на педагогічних радах, спільна побудова індивідуального маршруту навчання, а також спільну роботу під час уроку.

Інклюзія передбачає більшу участь школи в розвитку дитини, тому педагоги шкіл повинні проводити регулярні зустрічі-консультації з батьками особливих дітей для ознайомлення їх з результатами діагностики, обговорення плану розвитку дитини, ознайомлення зі змістом наданої дитині допомоги. Робота з батьками крім іншого передбачає вивчення соціальних умов сім'ї і характеру дитячо-батьківських відносин, просвітницьку діяльність педагога. Вкрай важливо, щоб батьки дитини приділяли йому достатньо часу, сприяли підвищенню рівня його соціального, психологічного та розумового розвитку. Для цього, необхідно включати батьків в процес реалізації програми навчання. На заході батьки залучаються до процесу складання індивідуального освітнього плану, таким чином, батьки переймають частину відповідальності за розвиток своєї дитини, підвищують частку свідомості в процесі виховання дитини, а процес навчання робиться максимально адаптованим і зрозумілим для дитини з ООП.

У ліцеї налагоджено партнерські зв‘язки із громадськими об‘єднаннями та іншими організаціями місцевої громади. Найважливіша група як у громаді, так і у спільноті ліцею є батьки, адже ефективна інклюзія можлива виключно за їх обов‘язковою участю.

Організація інклюзивної освіти передбачає наявність психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими потребами. Це «взаємоузгоджена комплексна діяльність мультидисциплінарної команди фахівців і батьків дитини, спрямована на створення необхідних умов, що сприяють розвитку особистості дитини, засвоєнню нею знань, умінь і навичок, успішної адаптації, реабілітації, її самореалізації та інтеграції в соціум» [2]. Супровід дітей із особливими потребами рекомендується будувати на основі взаємодії вчителя, психолога, логопеда, соціального педагога і батьків з дитиною із особливими потребами з метою переборення негативних тенденцій її розвитку.

Практика показує, що батьки всіх категорій дітей з особливими потребами потребують допомоги як психолога, так і педагога для вирішення конфліктних ситуацій, які виникають між батьками і вчителями; підвищення педагогічної культури батьків; корекції ставлення всіх членів сім‘ї до дитини з особливими потребами; надання допомоги у створенні організацій сімей, які мають дітей із особливими потребами; сприяння в наданні допомоги сім‘ї, яка має дитину з особливими потребами, та ін. [3].

Для батьків дітей з ООП партнерська взаємодія із закладом освіти передбачає активне залучення до освітнього процесу дитини, краще розуміння індивідуальних особливостей розвитку та потреб їх дитини, а також підтримка у визначенні мети індивідуальної освітньої траєкторії для своєї дитини.

Співпраця педагогічних працівників ІРЦ з батьками дітей з ООП передбачає отримання фахівцями ІРЦ додаткової інформації про індивідуальні особливості розвитку дитини, що сприяє ефективності досягненню освітніх цілей. Батьки дітей з ООП отримують консультативно-психологічну допомогу у формуванні позитивної мотивації розвитку і навчання дитини, що спонукає до кращого розуміння освітніх потреб власних дітей. Крім того, в такій співпраці батьки здобувають методичну допомогу в частині організації надання окремих психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять, які вони можуть додатково організовувати для своїх дітей. Отже, партнерська взаємодія із батьками дітей та їх безпосередня участь в освітньому процесі збільшує ефективність упровадження інклюзивного навчання [1].

Залучення батьків та інших членів сім‘ї до освітньо–виховного процесу інклюзивного закладу освіти є необхідним, передусім для дітей. І не тільки тому, що діти більше дізнаються про своїх батьків. Важливою є любов і вдячність дітей до своїх рідних і близьких, які багато знають, вміють і можуть.

Для узгодження дій родини та інклюзивного закладу освіти як суб‘єктів виховання, вважаємо за доцільне дотримуватися таких вимог:

1. Співпраця родини та інклюзивного закладу освіти має ґрунтуватися на взаємоповазі, рівноправному партнерстві.

2. Основою співпраці є взаємна довіра. Особливу роль в її зміцненні відіграє порозуміння. Кожен суб‘єкт має знати функції всіх суб‘єктів та зміст їх діяльності, чітко уявляти власну роль у взаємодії.

3. Співпраця сім‘ї та закладу освіти можлива лише за умови їхньої духовної єдності. Підвалиною цієї єдності є любов до дитини, сприймання її як вільної особистості, розуміння проблем становлення людської гідності, дорослішання і творчого розвитку.

Щоб принцип взаємодії, спільності виявився реально діючим, заклад освіти має відмовитися від монологу, звички керувати батьками, анатомність надати перевагу діалогу. При цьому педагогічна допомога батькам повинна спиратися на ретельне і всебічне вивчення кожної сім‘ї, кожної дитини. Це повинен бути союз особливого призначення, що ґрунтується на тонких духовно-моральних і емоційно-інтелектуальних переконаннях.

Співпраця інклюзивного закладу освітита родини забезпечує батькам можливість вибору в прагненні забезпечити якісну освіту своїй дитині; надає можливості для співпраці й активнішого залучення до життя закладу освіти; допомагає сформулювати чітку мету й створити реальне майбутнє для своєї дитини, надає стимули й заохочує до спілкування з іншими батьками для отримання підтримки й необхідної інформації.

Основним осередком «міжвідомчої співпраці» є співробітництво з науковими установами, закладами післядипломної педагогічної освіти щодо застосування сучасних методик в навчанні дітей з ООП, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, адаптації освітніх програм до потреб дітей з ООП, розробки індивідуальної програми розвитку та з інших питань.

Адміністрація ліцею взаємодіє з керівниками, педагогічними працівниками закладів дошкільної, професійної (професійно-технічної) та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, з питань організації інклюзивного навчання.

Партнерська взаємодія може упроваджуватись відповідно до укладених угод про співпрацю між відповідними установами/організаціями. Результатом різного виду партнерства є надання якісних освітніх послуг кожній дитині та ефективне упровадження інклюзивного навчання в Хмельницькому ліцеї№15 імені Олександра Співачука.

На побудову ефективної системи навчання впливає безліч факторів, при цьому одним з найважливіших є цілісність структури і наявність міцних внутрішніх і зовнішніх зв'язків. Зовнішній рівень функціонування системи інклюзивної освіти характеризує командна робота фахівців різного рівня, активна робота педагогів з батьками і побудова занять з урахуванням індивідуальних особливостей і потреб кожної дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Порошенко М. А., Колупаєва А. А., Ярошук М. В. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А.Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.
2. Войтко В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку : методичні рекомендації. Кропивницький : КОІППО ім. В.Сухомлинського, 2017. 48 с.
3. Данілавічючє Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. Київ: А.С.К., 2012. 360 с.
4. Про освіту: закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page (дата звернення 29.01.2022).

Кримська Оксана Іванівна,
вчитель-логопед вчитель вищої категорії, вчитель-методист
Хмельницького ліцею № 15 імені Олександра Співачука

ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА І БАТЬКІВ УЧНЯ – НЕОБХІДНА УМОВА ПОВНОЦІННОГО МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Важлива роль у формуванні особистості дитини, зокрема у розвитку її мовлення, належить сім'ї. Адже перші слова, перші речення дитина вимовляє в колі близьких людей – батька, матері, бабусі, дідуся, братів та сестер.

Якщо ми любимо свою дитину, бажаємо їй добра, то не будемо байдуже ставитися до труднощів, які згодом можуть привести до порушень мовлення!

Дослідження науковців та досвід логопедів-практиків свідчать, що успіх корекційно-розвивальної роботи багато в чому залежить від того, наскільки чітко організована співпраця вчителя-логопеда, вчителя і батьків. Адже для дітей молодшого шкільного віку сім'я і навчальний заклад — це два основні середовища, які істотно впливають на їхній психофізичний та мовленнєвий розвиток.

Адже несвоєчасне виправлення мовленнєвих порушень призводить до порушень і затримки загального розвитку дитини, спричиняє труднощі у сприйманні та аналізі як навчального матеріалу, так і реальних подій. От чому потрібно застерегти батьків від легковажного ставлення до проблем мовлення їхньої дитини..

Сім'я разом зі школою створює той найважливіший комплекс факторів і умов виховного середовища, який визначає ефективність всього освітнього процесу.

Важливою і невід'ємною частиною роботи з усунення мовленнєвих порушень у дітей є тісна взаємодія вчителя-логопеда і батьків. Недостатня поінформованість батьків з питань порушення та корекції мовлення, недооцінка ними раннього виявлення мовленнєвих дефектів і своєчасного впливу на них, помилкові, а часом і шкідливі установки щодо мовлення дітей, говорять про

необхідність спільної роботи на всіх етапах корекції. Головним завданням вчителя-логопеда при взаємодії з сім'єю дитини з порушенням мовлення є не тільки надання рекомендацій з корекції мовлення і вихованню дитини, але і створення таких умов, які максимально стимулювали б усіх членів сім'ї до активного вирішення даної проблеми. Тому в своїй роботі приділяю велику увагу співпраці з батьками. Допомога батьків обов'язкова і надзвичайно цінна. Тому що, по-перше, батьківська думка найбільш авторитетна для дитини, і, по-друге, тільки у батьків є можливість щодня закріплювати і формувати навички в процесі живого, безпосереднього спілкування зі своєю дитиною. Тому важлива свідома участь в цьому процесі батьків.

Завдання вчителя-логопеда у закладі загальної середньої освіти:

- надавати кваліфіковану педагогічну підтримку батькам;
- пояснити і показати суть логопедичної роботи;
- допомогти батькам зрозуміти важливість правильного формування мовлення у дитини;
- підкреслити користь розумних вимог до дитини, необхідність закріплення досягнутого на занятті з логопедом результату;
- допомогти створити в сім'ї комфортне середовище для дитини;
- сформувати впевнений і спокійний стиль виховання;
- виявити та розкрити, підтримати позитивні особисті якості батьків, необхідні для співпраці з дитиною;
- створити умови для активної участі батьків у вихованні і навчанні дитини з мовленнєвими порушеннями.

Незаперечна важливість залучення батьків до активної участі в корекційному процесі з усунення мовленнєвих порушень, оскільки це багато в чому полегшує роботу фахівця і прискорює успіхи дитини. Спочатку батьки звикають до вимови своїх дітей і не помічають в ній недоліків, а тому і не допомагають їм засвоювати правильну вимову. Завдання вчителя-логопеда роз'яснити батькам, як важливо правильно формувати мовлення дитини.

Особливості сімейного виховання ,потребу батьків у знаннях можна виявити за допомогою бесіди, найважливіша ознака якої – двостороння активність. На початку року логопед знайомить батьків з результатами обстеження дітей. З батьками кожної дитини ведеться окрема розмова, під час якої рідні дитини дізнаються про особливості її розвитку і отримують поради, рекомендації щодо корекції порушень. Бесіду необхідно вести тактовно, адже від того, як проходять перші зустрічі логопеда з батьками, залежатиме їхнє подальше співробітництво. Для теми бесіди не слід обирати значний матеріал, слід обмежитися вузьким колом питань і не зловживати науковою термінологією, а в разі її використання, обов'язково супроводжувати поясненнями, адже логопедичні терміни можуть бути незрозумілі батькам і створять бар'єр у спілкуванні.

Дуже важливо, щоб батьки мали уявлення про норми розвитку мовних навичок, для своєчасної корекції мовленнєвих порушень. Адже раннє

виявлення різних мовних порушень і своєчасна їх корекція, дозволить попередити вторинні відхилення в подальшому. Тільки спільна робота вчителя-логопеда і батьків дозволить дитині повернути повноцінний розвиток, щоб подальше навчання дітей було успішним, щоб кожна дитина в навчальній діяльності досягала більш високих результатів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іванова М.А. Соколова С.А. Дозвілля для дітей та батьків. *Логопед*. №1 2015.
2. Морозова Л.М. Взаємодія логопеда та батьків дітей із порушеннями мови. *Логопед.* №7. 2015.

Кушнірук Світлана Анатоліївна
доктор педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЄВО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІВЕНТ-ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Трансформаційні зрушення у всіх освітніх сферах української держави, її соціального й економічного розвитку обумовлюють нові вимоги до випускників педагогічних закладів вищої освіти, в тому числі, які стосуються фахової підготовки майбутніх івент-педагогів та специфіки їх професійної діяльності. У загальній та професійно-педагогічній підготовці здобувачів освіти чільне місце належить процесу формування понятєво-термінологічної компетентності, у фокусі якої перебувають інтегральні, загальні та фахові компетентості, що забезпечують програмні результати навчання та є запорукою термінологічної грамотності.

На основі аналізу літератури було досліджено, що понятєво-термінологічна (термінологічна, професійно-термінологічна) компетентніснть в освіті є предметом наукового дослідження вітчизняних та зарубіжних учених (Н. Абрамченко, Н. Бордовська, Л. Вікторова, І. Власюк, Є. Кошкіна, І. Назаренко, Г. Ракшанова та ін.), і протрактовується, здебільшого, як здатність та готовність майбутнього фахівця грамотно (застосовувати термінологію у професійній діяльності під час вирішення виробничих завдань. Опанування та використання терміносистеми за фахом є показником якості засвоєння навчального матеріалу та передумовою ефективного подальшого професійного росту.

Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки складається з циклу загальної професійної (психолого-педагогічної, науково-предметної), практичної підготовки (освітні компоненти – «Дозвіллєзнавство», «Теорія освітньо-

дозвлілєвої діяльності», «Педагогіка», «Педагогіка і психологія творчості», «Педагогічна інноватика в освітньо-дозвіллєвій сфері», «Основи науково-педагогічних досліджень», «Управління освітньо-дозвіллєвими проєктами», «Методика організації дозвілля в контексті івент-освіти», «Арт-педагогіка» та ін.) Варіативна складова плану адаптується до навчальних можливостей студентів й відображає їх професійні інтереси (освітні компоненти – «Ігрові технології дозвілля», «Pr-технології в культурно-освітній діяльності», «Сучасні анімаційно-рекреаційні технології», «Методика організації дозвілля різних вікових груп населення», «Технології створення та проведення анімаційно-розважальних програм та заходів» та ін.).

Керуючись логікою та основними категоріями, поняттями й термінами педагогіки дозвілля, створено предметно-тематичну класифікацію термінів івент-освіти, об'єднаних у понятєво-термінологічні групи [1; 2, С.17-27]. *Поняттєво-термінологічна група* є відображенням логіко-лексикологічних особливостей понять і термінів відповідно до внутрішньогрупової ієрархії видо-родових зв'язків поняттєво-термінологічного поля, визначення системоутворювального, основного поняття (категорії) або похідних понять, що утворюють термінологічне поле [1; 2, С.17-27]. Системоутворювальні тематичні групи предметно-тематичної класифікації категорійно-понятєвого апарату педагогіки дозвілля репрезентовано *поняттєво-термінологічними полями*, утвореними термінами – членами однієї групи:

- *загально професійної підготовки* - поняттєво-термінологічні групи: «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Історія української державності», «Українська культура», «Сучасні інформаційні технології», «Безпека життєдіяльності», «Екологія», «Філософія», «Етика і естетика» а ін.;

- *психолого-педагогічної підготовки* - поняттєво-термінологічна група «Теорія та історія педагогіки», поняттєво-термінологічна група «Вікова психологія», поняттєво-термінологічна група «Основи інклюзивної освіти», поняттєво-термінологічна група «Основи андрагогіки та герогогіки» та ін.;

- *науково-предметної підготовки* – поняттєво-термінологічна група «Культурологія дозвілля», поняттєво-термінологічна група «Теорія та історія дозвіллєзнавства в Україні та закордоном», поняттєво-термінологічна група «Теорія та методологія культурно-освітньої дозвілєвої діяльності», поняттєво-термінологічна група «Педагогіка та психологія творчості», поняттєво-термінологічна група «Основи мистецької педагогіки та інтеграція мистецтв в культурно-освітній системі дозвілля», поняттєво-термінологічна група «Арт-педагогіка та основи розвитку креативності», поняттєво-термінологічна група «Основи науково-педагогічних досліджень» та ін.;

- *варіативної частини підготовки* - поняттєво-термінологічна група «Основи професійно-педагогічного самовдосконалення»; поняттєво-термінологічна група «Основи сценічного мовлення»; поняттєво-термінологічна група «Основи вокальної та ритмопластичної творчості»; поняттєво-термінологічна група «Проектна та франчайзингова системи

дозвілля»; поняттєво-термінологічна група «Основи професійно-педагогічного самовдосконалення»; поняттєво-термінологічна група «Івент-технології у сфері дозвілля»; поняттєво-термінологічна група «Арт-терапевтичний практикум» та ін.

Варто відзначити, що всередині визначених поняттєво-термінологічних груп можуть бути застосовані різні типи логічних зв'язків: родо-видові, видо-видові, причинно-наслідкові, цілого-часткового, тотожності, протилежності, послідовності тощо.

Базова лексика івент-педагога визначених поняттєво-термінологічних груп складається з простих слів-термінів: дозвілля, подія, педагогіка, сім'ї, аніматор, рекреація, аматор, музей, клуб, парк, театр, гра, знання, освіта, пам'ять, мовлення, оцінка, поведінка, увага, уміння, спілкування, взаємозв'язок, самостійність; складних або термінів-словосполучень: педагогіка дозвілля, педагог-організатор, івент-педагог, культурно-освітня дозвілєва діяльність, педагогічно-рекреаційна діяльність, арт-педагогіка, музейна педагогіка, організація педагогічно-дозвіллєвої діяльності, педагогічно-рекреаційні проєкти, анімаційно-волонтерська діяльність, суб'єкт-суб'єктна партнерська взаємодія, ділова гра, арт-тренінги, культурно-освітнє моделювання, рекреаційне консультування та ін.

Засвоєння термінів відбувається на теоретичних (різні види лекцій (установча, проблемно-оглядова, лекція-бесіда, лекція-диспут тощо)), семінарських, лабораторних та практичних заняттях. Практичний блок передбачає використання ділових та рольових ігор, розроблення авторських (індивідуальних чи колективних) проєктів /технологій анімаційного дозвілля, конструювання орієнтовного плану виховної роботи педагога-організатора, розроблення цільових арт-терапевтичних практикумів та ін.

Висновок. Формування поняттєво-термінологічної компетентості фахової підготовки майбутніх івент-педагогів є однією з найважливіших скдадових якісної підготовки конкурентоспроможного фахівця, які відповідають запитам сьогодення, володіють професійними вміннями і знаннями. Термінологічну грамотність студентів ОП «Педагогіка дозвілля» формує цілий комплекс терміносистем. Центральною складовою термінологічного змісту підготовки майбутніх педагогів-організаторів культурно-освітньої діяльності та рекреації в сучасних умовах розвитку вищої освіти є суто педагогічна термінологія, а супровідними до педагогічної термінології є терміни інших наук, дотичних до педагогіки дозвілля.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кушнірук С.А. Алгоритм формування категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики. *Молодь і ринок*. № 6 (161), червень 2018, 107–113.

2. Кушнірук С.А. Становлення і розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики (XVII – XX ст.). Частина 1. (XVII – поч. 60- х рр. XX ст.). О.С. Падалка (наук. ред.). Київ: НПУ, 2018. С.17-27.

Лещенко Наталія Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ЦІННІСНО-СМИСЛОВА ВЗАЄМОДІЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬО-ДОЗВІЛЛЄВОГО ІВЕНТУ

Дослідження педагогічних основ соціокультурної діяльності дозволяє визначити особливості педагогіки у сфері дозвілля. До них належать: опора на уподобання та інтереси особистості; емоційна привабливість процесу освітньо-дозвіллєвої діяльності, що є умовою педагогічної ефективності; педагогічний вплив дозвіллєвого середовища на розвиток людини; взаємовплив учасників у процесі розвитку; орієнтація на соціально-культурні цінності особистості; врахування рівня розвитку кожної людини; варіативність та різноманітність засобів, форм та методів педагогічного впливу в дозвіллєвому просторі.

Задоволення вітальних, соціальних та духовних потреб людини передбачає наявність дозвіллєвої площини. Із урахуванням емоційної насиченості освітньо-дозвіллєвого заходу, пріоритетності для відвідувачів набуває безпосереднє проведення часу, а не кінцевий результат роботи. Мету освітньо-дозвіллєвої діяльності осмислюють та формулюють івент-педагоги. Окреслена мета розкриває засоби її досягнення.

Вищезазначене дозволяє акцентувати на специфічній ознаці педагогіки дозвілля, що виражається у характері відносин між її учасниками. Науковці трактують останні як суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Позиція особистості обумовлена різноаспектністю запропонованих соціальних функцій.

Участь людини у дозвіллєвих подіях – це активність поза межами громадської та побутової праці, що допомагає відновити фізичні та духовні сили, набути знань, навичок і розвинути здібності на основі вільного суб'єктного вибору. Завдання педагога-організатора полягає у практичній реалізації дозвіллєво-освітньої мети у поєднанні із суспільними та особистісними інтересами учасників. Він виступає своєрідним посередником між вимогами соціуму та потребами людини. Тому, перш за все, прагне створити умови для розвитку кожного учасника. Йдеться про збагачення загальнолюдськими цінностями, збереження національних ідеалів, формування комунікативної взаємодії, дотримання принципів взаємопідтримки та взаєморозуміння.

У дозвіллєвому просторі людина прагне змінити щоденний формалізований статус та звичне оточення, утвердитися у новій референтній групі. Таке спілкування розширює межі зовнішнього довкілля, сприяє усвідомленню своїх емоційних проявів. Відносини між людьми стають орієнтирами у власній діяльності.

У вільний час учасники реалізують потребу як в особистісному, так й у діяльнісному самовираженні. Потреба у самоствердженні та визнанні належить до одних із мотивів включення особистості до дозвіллєвих подій у вільний час.

Значний потенціал міститься у колективних формах, що ґрунтуються на активності й самодіяльності людей, сприяють формуванню громадської думки у вирішенні актуальних проблем соціуму, аксіологічних орієнтирів.

Взаємодію учасників освітньо-дозвіллєвого івенту слід розглядати як спів-буття. Спів-буттєвий підхід реалізується в організації подій для певної групи чи окремого її представника. Подія завжди вимірюється теперішніми показниками й власною значущістю та включеністю людей. Для неї характерна наявність двох складових: емоційної (емоції та загальні переживання) та діяльнісної (споріднені інтереси, спільні дії та результат). За умови відсутності будь-якої із них – втрачається сенс заходу й зацікавленість дійових осіб. Тому спів-буттєва технологія впроваджується як процес ціннісно-смислової взаємодії педагога-організатора та особистості, в якому остання засвоює норми співжиття та правила поведінки, привласнює гуманістичні сенси, переосмислює власне «я» та сутність інших. Подієвий підхід в освітньо-дозвіллєвій діяльності уможливлює духовне зростання, саморозвиток, самореалізацію учасників як розкриття сенсу стосунків, що відбуваються задля себе і поява спільної ціннісно-смислової траєкторії.

Характер суб'єкт-суб’єктних відносин в освітньому івенті можна тлумачити як партнерство. Особистісний рівень партнерства передбачає контекст співпричетності, співдружності, співпереживання, узгодженості, відповідальності, довіри, єдності, взаєморозуміння, взаємодопомоги, взаємопідтримки.

Основний принцип технології партнерства полягає у збалансованому розширенні каналів подієвої взаємодії із орієнтацією на спільне в інтересах кожного учасника. І потребує від його організаторів вміння ефективно взаємодіяти із оточуючими його людьми у системі міжособистісних відносин, орієнтуватися у освітньо-дозвіллєвому заході, довільно визначати індивідуальні особливості та емоційний стан інших, добирати відповідні способи співпраці та реалізувати їх.

Тож, ґрунтуючись на гуманістичних засадах, спів-буттєвий, партнерський підхід до побудови взаємодії учасників освітньо-дозвіллєвої події розкриває потенціал для емпатійного розуміння особистості, самовираження самого івент-педагога, поваги до життєвого самовизначення суб’єктів діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дрозд К.В. Педагогический потенциал событийного подхода к организации взаимодействия субъектов воспитательного пространства. Приволжский научный вестник. 2013. № 8 (24). Том 1. С. 112-118. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-sobytiynogo-podhoda-k-organizatsii-vzaimodeystviya-subektov-vospitatelnogo-prostranstva/viewer (дата звернення 20.01.2022).

2. Опарин Г.А. Педагогика социально-культурной деятельности в сфере досуга. Концепт: научно-методический электронный журнал. 2016. Т. 15. С. 1076–1080. URL: http://e-koncept.ru/2016/96132.htm (дата звернення 20.01.2022).

3. Філософія подієвої культури: теорія і практика: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 26-27 березня 2020 р.) Київ : КНУКіМ, 2020. 186 с. URL: http://knukim.edu.ua/wp-content/uploads/2020/07/filospodkult_zbirnik_2020.pdf (дата звернення 20.01.2022).
4. Шарковская Н.В. Введение в педагогику досуга: учебное пособие. Москва : МГИК, 2017. 124 с.
5. Шустова И.Ю., Демакова И.Д. Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип событийности в воспитании. Педагогическое искусство : научно-практический журнал. 2017. № 2. С. 100–108.

Ліщук Світлана Василівна,
здобувачка другого(магістерського)рівня вищої освіти
групи ЗМПО-71факультету початкової освіти та філології
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Руснак Іван Степанович,**
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В умовах сучасного освітнього середовища закладів загальної середньої освіти, в якому активно реалізуються положення Концепції Нової української школи, важливого значення набуває запровадження педагогіки партнерства, тобто «простору дитинства», що базується на «засадах рівності, діалогу, співпраці, прийняття». В її основу покладено систему методів та прийомів навчання й виховання, сутністю яких є гуманне ставлення до здобувачів освіти, творчий підхід до кожного з них.

У контексті педагогіки партнерства в оновленій початковій школі на особливу увагу заслуговує використання в освітньому процесі індивідуального підходу до навчання молодших школярів. Адже вчителю необхідно створити на уроці такі умови, щоб кожен учень працював у міру своїх сил, відчував упевненість у собі, був зацікавлений інтелектуальною працею, свідомо та міцно засвоював програмовий матеріал. Індивідуальний підхід до навчання, з одного боку, готує дітей з низьким рівнем знань до сприйняття нового матеріалу, сприяє своєчасному усуненню прогалин у знаннях, а з іншого – ширшому використанню пізнавальних можливостей учнів з високим рівнем знань, зростанню їх постійного інтересу до навчання. Його застосування в педагогіці партнерства нової української школи забезпечує належне опанування навчального матеріалу всіма молодшими школярами.

Вивчення фахової наукової літератури засвідчило, що ключові поняття педагогіки партнерства ґрунтовно розкрито в напрацюваннях

Ш.А.Амонашвілі, І.П.Волкова, Дж.Епштейн, І.П.Іванова, В.А. Караковського, С.М. Лисенкової, А.С.Макаренка, В.О. Сухомлинського, В.Ф. Шаталова, А. Шляйхтер та ін.

Проблему індивідуалізації навчання в освітньому процесі в різний час досліджували В.І. Войтенко, М.С. Вашуленко, Л.С. Виготський, Е.Я. Галант, І.І. Гриневич, Л.О. Дубровська, П.Ф.Каптерєв, Г.І.Коберник, Я.А. Коменський, С.П.Логачевська, Й.Г.Песталоцці, І.Ф.Прокопенко, О.Я.Савченко, В.О. Сухомлинський, І.Е. Унт, К.Д. Ушинський та ін.

Незважаючи на значну кількість психолого-педагогічної літератури з окресленої проблеми, теоретичні аспекти індивідуального підходу до навчання молодших школярів у контексті педагогіки партнерства сучасної початкової школи висвітлені недостатньо. Тому їх подальше дослідження є актуальним науковим запитом і нагальною потребою освітянської практики.

Аксіоматичним є твердження, що людина особистістю не народжується, а стає, водночас власне «Я» особистості починає своє формування ще у досить ранньому віці. Саме тому початкова школа повинна тісно співпрацювати з батьками, педагогами закладів дошкільної освіти. А головне завдання вчителя початкових класів – зацікавити здобувача освіти, прищепити йому бажання вчитися, пізнавати, орієнтуватися у новому, виробити в учнів уміння навчатися впродовж життя. Для цього йому слід підібрати «ключик» до серця кожної дитини, знати її особистісні потреби, уподобання, тип темпераменту, враховувати вікові особливості.

Важливо наголосити, що в умовах педагогіки партнерства відбувається переосмислення ролі вчителя. Якщо раніше педагог подавав знання у «готовому» вигляді, то сьогодні він навчає учнів самостійно шукати відповіді на запитання, формулювати їх, робити висновки, розвиває навички творчого мислення, активного пошуку. Сучасний вчитель НУШ постійно аналізує власну педагогічну діяльність, робить виклики учням з метою мотивації досягнення більшого, застосовує новітні методи навчання, які базуються на співпраці, активній участі здобувачів освіти у навчальній діяльності.

При цьому береться до уваги така особливість дітей молодшого шкільного віку як прагнення до перемог, схвалення та мотивації. Враховується також і те, що в одному класі, як правило, навчаються учні з високим рівнем розвитку, які потребують ускладнених видів завдань, що мотивуватимуть їхню подальшу пізнавальну діяльність, та учні з низьким рівнем розвитку, яким потрібен підбір простих видів завдань, щоб остаточно не втратити прагнення до здобування знань (бо в них «все не виходить»). Звідси цілком очевидно випливає, що працювати за традиційною дидактичною системою не тільки не раціонально, а просто неможливо, оскільки за таких умов не всі учні можуть освоїти складну навчальну програму. У зв’язку з цим у законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Концепції «Нова українська школа», Державному стандарті початкової освіти наголошується на необхідності застосування ефективних підходів до навчання, зокрема й індивідуального.

Індивідуалізація навчання – це організація такої системи взаємодії між учасниками процесу навчання, за якої якнайповніше враховуються й використовуються індивідуальні особливості кожного, визначаються перспективи подальшого розумового розвитку й гармонійного вдосконалення особистісної структури, відбувається пошук засобів, які компенсували б наявні вади і сприяли формуванню індивідуальної особистості [3, с.46].

У контексті вище зазначеного І.І.Гриневич виокремила такі завдання індивідуалізації навчання:

1. Врахування індивідуальних характеристик, інтелектуальних і пізнавальних особливостей кожного учня для того, щоб його розвиток виходив з досягнутого рівня навчання і був розвивальним.

2. Виявлення досягнутого рівня у кожного учня, а також умінь і навичок, що сформувалися.

3. Розвиток розумових здібностей передбачає використання спеціальних прийомів, засобів організації навчання, що й повинні сприяти формуванню раціональних умінь інтелектуальної роботи [2, с. 94-95].

Для успішного розв’язання зазначених завдань важливою є педагогічна підтримка, що полягає у спільному з учнем визначенні його інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод (проблем), які заважають здобувачу освіти досягати позитивних результатів у навчанні. Підґрунтям педагогічної підтримки є взаємини рівноправності, рівноцінності, поваги й довір'я між учителем і учнем [4, с.19].

Науковці В. І. Володько та С. У. Гончаренко переконливо доводять, що процес використання індивідуального підходу та індивідуалізації навчання повинно відбуватися за певними етапами:

Перший етап – розроблення загальних положень і рекомендацій з вивчення і врахування індивідуальних особливостей учнів та їх реалізація у практиці навчання. Другий етап – теоретичний, характеризується врахуванням вікових особливостей здобувачів освіти. На третьому етапі індивідуальний підхід розглядається як педагогічний принцип на рівні соціального, педагогічного та психологічного експерименту.

Осмислення теоретичної та методичної складової щодо використання індивідуального підходу до здобувачів освіти характеризується як четвертий етап [1, с.65].

Реалізація принципу індивідуального підходу до навчання в педагогіці партнерства нової української школи здійснюється в психологічному та дидактичному напрямах. Відповідно до цих напрямів у дидактиці визначено такі шляхи реалізації індивідуального підходу в навчанні:

1. Глибоке вивчення особистості дитини (характеру протікання розумових процесів (гнучкість розуму, швидкість засвоєння, критичність), навичок навчально-пізнавальної діяльності (вміння виділяти головне в навчальному матеріалі, планувати навчальну діяльність, здійснювати самоконтроль у навчальній роботі тощо), рівня пізнавальних здібностей

(спостережливість, увага, пам'ять, мова), рівня знань і вмінь (повнота, глибина, дієвість), ставлення до навчання, успіхів, невдач; мотивів навчання; працездатності; вольового розвитку, ступеня наполегливості, терпіння; рівня научуваності учня та ін.).

2. Розробка системи впливу на учня з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей (попереджувальна, виправляюча, заохочувальна робота). Важливо визначити на що здатен кожен учень у даний момент навчальної діяльності, як розвивати його розумові здібності, яким шляхом. Наприклад, індивідуальний підхід до дитини може знайти вияв у тому, що вчитель пропонує виконати певну кількість вправ за конкретний проміжок часу; радить щоденно читати підібраний вчителем текст, усвідомлювати його, запам'ятовувати головні думки і розповідати однокласникам, другу або вчителю; певний час на кожному уроці викликає для відповіді, потім пропонує інші різні дії: короткі письмові відповіді або формування висновків, висування гіпотез, розв'язання проблем та ін.; здійснює диференційовану допомогу: одному лише коротенько підказує, як підійти до розв'язання задачі, висвітлення питань у творі, а іншому дає більш детальні пояснення, а то і план розповіді тощо [5, с. 210].

Основною складовою педагогіки партнерства є принцип дитиноцентризму. Реалізація цього принципу в умовах НУШ здійснюється завдяки індивідуальному підходу до навчання і виховання, зокрема у її початковій ланці. Вчителю, щоб організувати освітній процес з використанням індивідуального підходу, необхідно володіти знаннями про особливості роботи з різними групами учнів, вміти оцінювати їх досягнення, орієнтуючись не на загальні вимоги програми, а на особливості сприйняття навчального матеріалу та на особистість здобувача освіти. Дуже важливо, щоб адаптовані завдання поступово ускладнювалися (від простих до складних). Для учнів з високим рівнем інтелекту доцільно пропонувати вправи не лише ускладнені за обсягом чи змістом, а передусім ті, які мають елементи творчого пошуку. Але це вже перспективи подальших наукових розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гончаренко С., Володько В. Проблеми індивідуалізації процесу навчання. *Педагогіка і психологія*. 1995. №1. С.63-71.

2. Гриневич І.І. Індивідуальний підхід як історико-педагогічна проблема. Харків: ХДПУ, 2003. Вип. 8. С. 94-104.

3. Ісак Н. Диференціація та індивідуалізація навчання. Дивослово. 1998. №3. С. 45-49.

4. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Плеяди, 2017. 206 с.

5. Саган О. В. Проблеми індивідуалізації навчання у початковій школі / О.В. Саган, Г.А. Кряжева. *Таврійський вісник освіти*. 2003. №3. С. 209-214.

Лоб Ольга Василівна,
викладач кафедри
дошкільної педагогіки і психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПОНЯТТЯ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ЯК НОВОЇ ФОРМИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЯВИЩА

Поняття «соціальне партнерство» в сучасній науковій літературі визначається науковцями залежно від їхнього погляду на організаційну форму співпраці професійних навчальних закладів з роботодавцями. Словосполучення «соціальне партнерство» інтегроване від понять «соціальне», що означає суспільне, тобто те, що стосується життя людей та їхніх взаємин у суспільстві, та «партнер» (від французького слова «партія») – учасник спільної діяльності. Синонімічний ряд поняття «партнерство» продовжується словами: союз, співпраця, конфедерація, об'єднання, взаємодія, обмін, взаємозв'язок, взаємодопомога, симбіоз, інтеграція, злиття [4, с.162].

Розвиток соціального партнерства, залучення роботодавців до процесу підготовки кадрів, оновлення змісту освіти є надзвичайно важливим для подальшого розвитку професійної освіти. Адже налагодження конструктивного, взаємовигідного партнерства між навчальними закладами, роботодавцями й органами влади допоможе не тільки залучити додаткові ресурси для розвитку системи професійної освіти, але й зробити її більш відкритою та ефективною.

З ростом освітніх потреб населення підвищується кількість претендентів на отримання вищої, спеціальної, додаткової освіти в результаті збільшується мережа освітніх закладів різного типу, а також оновлюються зміст й методи освіти, враховуються індивідуальні запити та можливості тих, хто навчається.

Висуваються особливі вимоги до якості освіти, що робить актуальним її розвиток як відкритої системи. Відкритість освіти припускає доступність та зацікавлення різних соціальних груп в процес розвитку освіти як партнерів. Соціальними партнерами є індивідуальні й колективні суб'єкти, які, які здатні підтримати освіту у вирішенні реальних проблем становлення та розвитку її системи.

Необхідність підвищення якості професійної освіти відповідно до потреб ринку праці, розвитку соціального партнерства як одного з консолідуючих чинників створення системи безперервного цілісного професійного навчання надзвичайно актуальний та важливий виклик сьогодення [3, с.25-27].

На сучасному етапі розвитку освіти можна визначити якісно розрізняють три види соціального партнерства:

1) партнерство між соціальними групами даної професійної спільноти всередині системи освіти;

2) партнерство, в яке вступають робітники сфери освіти з представниками інших сфер суспільства;

3) партнерство, яке ініціює система вищої освіти як особлива сфера соціального життя, роблячи внесок у становлення громадянського суспільства.

Перераховані види соціального партнерства являють собою складний та різноманітний спосіб організації спільної діяльності учасників освітнього процесу й спільноти, сприяють їхній співпраці в управлінській, науковій та організаційній діяльності.

Соціальне партнерство виступає закономірним результатом клопіткої співпраці зацікавлених сторін. Досвід становлення й впровадження соціального партнерства в професійної освіті свідчить, що наукове обґрунтування з урахуванням сучасних і перспективних суспільних потреб, їх впровадження, а також науково-методичний супровід цього процесу потребує здійснення комплексних філософських, соціологічних, економічних, психолого-педагогічних досліджень, у тому числі й порівняльно-педагогічного спрямування [2, с.156].

Ряд наукових праць вітчизняних та зарубіжних науковців щодо розвитку та становлення соціального партнерства у освітньому вимірі свідчить, що соціальне партнерство в освіті можна вважати надійним та апробованим соціальним механізмом, який сприяє економічній стабільності та розвитку, створенню конкурентоспроможної, гнучкої та динамічної системи освіти кожної країни. Соціальне партнерство є важливою передумовою для формування висококваліфікованої робочої сили в умовах швидких технологічних змін. Процес демократизації та децентралізації управління освітою залежить від національних, соціальних, політичних і економічних умов. Моделі соціального партнерства вказують на те, що кожна країна прагне зберегти в галузі професійної освіти власну неповторність і свої традиції. Перспективи подальших розвідок. Перспективними напрямами подальших досліджень є вивчення досвіду розробки і впровадження стандартів професійної освіти у міжнародному вимірі, що є сферою функціонування соціального партнерства [4, с.121].

Соціальне партнерство необхідно розглядати як важливу складову системи освіти, що забезпечує реалізацію державних стандартів та освітньо-професійних програм, спрямованих на підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації робітничих кадрів у закладах освіти різних типів, рівнів, форм власності та підпорядкування, а також професійне навчання персоналу на виробництві, навчання безробітних громадян [1, с.1].

Отже, для подальшого вдосконалення системи соціального партнерства в Україні повинні бути представлені такі позиції як: соціальний захист; соціальні гарантії; соціальне стимулювання; соціально-нормативна база з метою приведення її у відповідність із нормами міжнародного права; мотивація роботодавців до участі в соціальному діалозі (податкові пільги та стимули); підвищення поінформованості широких мас суспільства про соціальне партнерство. Для того, щоб всі ці складові мали місце у реальній практиці необхідно державі пройти шлях від авторитарного власника до рівноправного

партнера соціально-трудових відносин. З іншої сторони, всім учасникам соціального діалогу необхідно взяти на себе необхідну долю відповідальності за конкурентоспроможність системи освіти, її відповідність міжнародним стандартам і вимогам. Таким чином, соціальне партнерство на ринку освіти стане ефективним лише тоді, коли представники трьох секторів будуть працювати разом, усвідомлюючи її вигоду для кожного із учасників і суспільства в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дубровський І. М. Система соціального партнерства як регулятор соціально-трудових відносин в умовах трансформації українського суспільства (соціологічний аналіз): дис. … канд. соціол. наук : спец. 22.00.07 / І.М.Дубровський. Харків, 2001.

2. Практика социального партнерства в сфере профессионального образования и обучения (ПОО) в странах ЕС. 2008. 196 с.

3. Попович МУніверсальний словник-енциклопедія / Гол. ред. Ради академік НАНУ М. Попович. 4-те вид., виправл., доп. Видавництво «ТЕКА». 2006. С. 205.

4. Щербак Л. В. Створення соціального партнерства у сфері професійно-технічної освіти (методичні рекомендації). Київ: Геопринт, 2008. 45 с.

Лопатюк Ольга Вікторівна,
вчитель І категорії, вчитель початкових класів
Хмельницького ліцею № 15 імені Олександра Співачука

ОРГАНІЗАЦІЯ СІМЕЙНОГО ЧИТАННЯ У БІБЛІОТЕЦІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР У ФОРМУВАННІ ВІДНОСИН МІЖ БАТЬКАМИ, ДІТЬМИ ТА КНИГОЮ

Особливе місце у всебічному розвитку особистості з глибоко усвідомленою громадською і соціальною позицією, системою наукових знань відповідно до інтересів Української держави відводиться бібліотеці. Вона яка є обов’язковим структурним підрозділом та важливим складником сучасного освітнього середовища Нової української школи.

Бібліотека «Нової української школи» – це простір для освітніх можливостей кожного учня, важлива ланка між науковою комунікацією та освітою. Головною метою діяльності шкільної бібліотеки є забезпечення якісного бібліотечно-інформаційного обслуговування учасників освітнього процесу, надати допомогу у всебічному розвитку усвідомлених маленьких громадян (рис.1) [2].

Рис. 1 Простір, який задовольняє безліч проблем: бібліотека в НУШ

Уже починаючи з першого класу, вчителю початкових класів необхідно проводити з дітьми екскурсії до бібліотеки, де бібліотекар буде популяризувати різні книги, проводити зустрічі з книгою, знайомити з авторами книг, проводити презентації нових книг, бесіди з учнями про прочитану книгу. Перше знайомство зі шкільною бібліотекою можна проводити у формі подорожі до «Книжкового царства» чи казкової країни «Читалії». Наступною сходинкою до пізнання книги можуть бути традиційні свята «Прощання з Букварем» і «Посвята в читачі».

Дітей потрібно заохочувати йти до бібліотеки для того, щоб вони одразу звикли користуватися послугами бібліотеки, розрахованими на масового читача, діяти серед книг кваліфіковано: розглядати, вибирати, правильно записувати книги на абонементі, читати книги в читальній залі.

Переконані, що саме від батьків залежить, як у дитини складеться дружба із книжкою, тому до відвідин бібліотеки слід обов'язково залучати і батьків молодших школярів, зокрема до участі у сімейних читаннях у бібліотеці.

Л. Сторожик визначає сімейне читання як форму спілкування, в якій беруть участь як мінімум троє: дитина, батьки і автор книги [1]. На нашу думку, сімейне читання – це не лише розмова батьків з дітьми про мораль, стимулом якого є спільне читання творів літератури (бо у процесі такого виду роботи батьків з дітьми останні роздумують над змістом твору, прагнуть виявити і виразити його моральну ідею), а ще й рефлексія дорослих (бо через героїв книг дорослі усвідомлюють різноманітні проблеми, які їх хвилювали в дитинстві, та

це спонукає їх бути уважнішим до своїх дітей, а також виховувати в них повагу до держави і країни, любов до її історії і культури).

Велику роль в організації сімейного читання відіграє бібліотека, котра є своєрідним соціальним інститутом, який має підвищити роль книги у сімейному вихованні, в інтелектуальному розвитку і духовному збагаченні не лише дітей та юнацтва, але й кожного з членів сім'ї.

Працівники бібліотеки проводять активну роботу, як з батьками, так і з дітьми, визначаючи особливості кожної сім'ї, вподобання, характер стосунків у сім'ї. На основі отриманих даних бібліотекарі проводять різноманітні заходи, залучаючи до цього різні родини. Форма та тематика цих заходів різноманітна: книжкові виставки, виставка малюнків, фото, родинні свята, краєзнавчі години, акції, дискусії, дні сімейного відпочинку, сімейні літературні ігри, презентації книг, збірок, конкурсно-розважальні програми, віртуальні екскурсії, зустрічі за круглим столом, літературні вечори, конкурси домашніх колекцій (марок, значків, поштових листівок), конкурси на краще написання та читання віршів, байок, епіграм, пародій, хвилі «Дорослі читають дітям», «Читаємо українською», читацькі марафони, завдяки яким закликали дітей і батьків більше читати й відкривати нові книги.

До прикладу, вихователі дітей дошкільного віку, вчителі початкових класів, які працюють у закладах освіти м. Хмельницького, у 2019 році долучилися до флешмобу «Плекаймо українську мову». Протягом січня-лютого вони разом з дітьми дошкільного та шкільного віку читали книгу Лариси Ніцой «Незламні мураші» (поодинці, у двох, групами, класами, родинами та виставляти відео у Фейсбук). У результаті 12 000 хмельничан прочитали цю книгу, що дозволило нашому місту 05 лютого 2019 року встановити рекорд України у категорії «Масові заходи» із залученням максимальної кількості дітей та дорослих до читання української книги.

Сімейне читання – це не просто читання дітям. Традиції такого спільного читання благодатно впливають на всю родину, воно передбачає духовне спілкування сім'ї, зміцнення духовних зв'язків.

Погоджуємося з думкою О. Бояринова, О. Бруй, Л. Лугова, Я. Сошинська, І. Шевченко, що *простір сучасної бібліотеки* має бути [4]:

1) комфортним і сучасним, відкритим і доступним, щоб туди хотіли і могли прийти усі бажаючі та почували себе зручно, вільно й затишно;

2) мобільним і мультифункціональним, щоб приміщення легко та швидко можна було б трансформувати для навчання, індивідуальної роботи, проведення різних заходів;

3) гібридним, щоб відвідувач бібліотеки міг користуватися і реальним, і віртуальним простором, який створюють бібліотекарі.

Відтак виникає питання, як перетворити шкільну бібліотеку у заклад, невимушена атмосфера якого сприяла б залученню до читання учнів, задоволенню спільних родинних інтересів. Таке завдання вимагає нового рішення організації бібліотечного інтер'єру, поєднання традиційних і новітніх

підходів. Для організації успішного сімейного читання бібліотеку можна поділити на такі *зони* [3]:

1) інформаційна, де можна дізнатися про послуги бібліотеки, її заходи, отримати відомості про освітні заклади за місцем проживання, гуртки та клуби, адреси юридичних соціальних служб та інші дані, котрі стосуються життя сім'ї, батьків, дітей.

2) спілкування, у якій читачі можуть вільно вести розмови, дискусії, проводити майстер-класи;

3) рекреаційна, яка виступатиме місцем психологічного розвантаження для читачів (акваріум, декоративні рослини, музичний супровід, настільні ігри тощо).

4) зона медіатеки – фонду книг, навчальних і методичних посібників, відеофільмів, звукозаписів, комп'ютерних презентацій, де можна задовольнити потреби у літературі як дітей, так і дорослих.

В інформаційній та бібліографічній діяльності в шкільних бібліотеках доцільно:

- удосконалювати довідковий апарат з даної тематики;
- в систематичній картотеці статей виділити тематичні рубрики: «Сімейне виховання», «Сучасні діти: які вони?», «Виховання проблемних дітей», «Діти з особливими освітніми потребами» та ін.;
- створити інформаційний центр "Батьківська абетка", де розмістити для батьків відповідну літературу, інформацію про корисні сайти Інтернету, теки з питань навчання, виховання та розвитку дитини; з психології сім'ї та ін.;
- оформити стенд «Найкраща читаюча сім'я», який представляє дітей і батьків, які найбільше читають і є активними відвідувачами бібліотеки. Доповненням до нього може бути інформаційний блок з кишеньками для карток, що постійно поповнюються інформацією про нові книги та статті із періодичних видань. Його рубрики: «Сімейна академія читання», «Поради батькам маленького читача», «Книжкові новинки для всієї родини»;
- випускати інформаційні списки, бюлетені: «Ростемо і розвиваємось» «Читаємо всією сім'єю», «Ні – насиллю!», «Стоп, булінг!», «Здорове харчування» та ін.;
- проводити групове та індивідуальне інформування батьків.

Для комфортного сімейного читання у бібліотеках можна створити куточки сімейного читання; активно використовувати в роботі програми сімейного читання; організувати конкурси читацьких рейтингів, акції, хвилі, читацькі марафони тощо.

На наш погляд, організація сімейного читання у бібліотеці є важливим фактором у формуванні відносин між батьками, дітьми та книгою; ефективним засобом спілкування, а також одним із показників добробуту сім'ї. Така форма проведення вільного часу сприяє розвитку пізнавальних здібностей учнів початкових класів, покращенню їх поведінки та стосунків у родині.

Процес формування читацької компетентності потребує цілісної системи управлінських дій на різних рівнях (адміністрація школи, вчителі, бібліотека, батьки. Кожний з них має свої завдання, проте у рамках нашого дослідження розглянемо завдання учителя початкових класів, бібліотекаря та батьків.

Учителі початкових класів: навчають молодших школярів умінням працювати з довідковою літературою, словниками, енциклопедіями; проводять інформаційно-бібліографічні уроки; здійснюють контроль за читанням дітей програмної, позакласної літератури та періодичних видань; формують читацький інтерес засобами книги разом з батьками; здійснюють керівництво з проведення масових заходів щодо формування інформаційної та читацької культури в дітей разом з батьками та бібліотекарем; надають допомогу батькам з питань сімейного читання разом з бібліотекарем.

Бібліотекар: надає учням рекомендації щодо можливостей покращення якості навчання через звернення до різноманітних джерел інформації, включаючи комп'ютер, аудіовізуальні засоби, періодичну літературу; забезпечує учнів навчальною та іншою літературою; проводить заходи, пов'язані із читанням, літературними чи знаковими подіями, календарними датами; навчає учнів працювати з каталогами, довідниками, енциклопедіями, словниками; здійснює керівництво та контроль за читанням дітеq; вивчає читацькі інтереси дітей; координує роботу щодо формування читацького інтересу в дітей разом з учителями; популяризує нову літературу; надає допомогу батькам з питань сімейного читання.

Батьки: здійснюють керівництво і контроль за читанням дітей; беруть участь у різних видах активності (до прикладу, сімейне читання, хвилі, акції, марафони, конкурси та ін.).

Сучасна бібліотека – це інформаційний центр, який має безліч ресурсів для повсякденних справ і дозвілля всієї родини. Це місце, де можна поспілкуватися з друзями, взяти участь у культурних заходах і забавах для дітей та дорослих.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібліотека – організатор сімейного читання : метод. рекомендації / КЗ «ОУНБ імені Тараса Шевченка» ; уклад. Л. С. Сторожик. Черкаси, 2014. 16 с.

2. Бібліотека у Новій українській школі – простір, який задовольняє безліч проблем. URL: https://chytomo.com/prostir-iakyj-zadovolniaie-bezlich-potreb-biblioteka-u-novij-ukrainskij-shkoli/ (дата звернення 27.01.2022 р.).

3. Медеубаєва В. С. Роль бібліотеки в організації сімейного читання. Відносини між батьками і дітьми: проблеми та шляхи їх розв'язання : матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції (Хмельницький, 25 лютого 2015 року) / За ред. Н. В. Казакової. Хмельницький : ФОП «О.М. Казаков», 2015. 238 с. С.123-125.

4. Чотири простори бібліотеки: модель діяльності: практичний посібник / автори-укладачі: О. Бояринова, О. Бруй, Л. Лугова, Я. Сошинська, І. Шевченко; Українська бібліотечна асоціація. Київ : ВГО Українська бібліотечна асоціація, 2020. 104 с.

Мазуренок Надія Іванівна,
старший викладач кафедри іноземних мов
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Інтеграція України у світовий простір обумовлює необхідність розглядати іноземну мову як важливий засіб міжнаціональних та міжкультурних взаємин, вимагає від вищої школи підготовки таких фахівців, які б змогли гідно представляти національні інтереси за рубежем. У закладах вищої освіти вважливого значення набуває проблема забезпечення якісного вивчення іноземної мови, практичне оволодіння навичками іншомовного спілкування.

Проблема формування комунікативної компетентності стала предметом інтенсивних наукових розробок учених упродовж останніх років. Їй присвячені праці психологів, педагогів, соціологів, фахівців у галузі іноземної мови, педагогічного менеджменту. Комунікативний підхід визначився в результаті методичного осмислення наукових досягнень в галузі лінгвістики – теорії комунікативної лінгвістики і психології та теорії діяльності, що знайшло відображення в роботах з психології та методики навчання іноземних мов (О. Леонтьєв, І. Зимня, Ю. Пассов, С. Шатілов, Г. Рогова та ін.).

Особливої актуальності в наш час набуває питання формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах партнерства суб'єктів освітнього процесу закладів вищої освіти. У науково-педагогічній літературі побудова комунікації на основі конструктивного діалогу і взаєморозуміння інтерпретується як партнерська. Налагодження партнерських відносин стає одним із найважливіших підходів на шляху досягнення спільних цілей щодо формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

У цьому контексті важливим є стимулювання студентів, які вчаться спілкуватися іноземною мовою, до вільного висловлювання своїх думок у процесі взаємодії з іншими учасниками спілкування; створення ситуацій, за яких кожен учасник є у центрі уваги викладача, своїх одногрупників; залучення студентів до виконання таких комунікативних вправ і завдань, невід'ємною частиною яких є знання мови і самовираження особистості. Науковцями акцентується увага і на необхідності створення на занятті з іноземної мови позитивного психологічного мікроклімату, коли учасники спілкування вільно висловлюють свої думки; побудови міжособистісних взаємин на засадах толерантності, співпереживання, емпатії, розумінні іншого [4].

Традиційні методи, що використовуються на заняттях з іноземної мови, часто орієнтовані на заучування, «зазубрювання» певного матеріалу за темами, регламентованими програмою. Ці методи не завжди дають бажані результати, оскільки не спонукають тих, хто навчається, до активного «говоріння». Їх сутність зводиться до опанування мінімальним словниковим запасом та

умінням відтворити завчений діалог. Стимулюють партнерську взаємодію, активну іншомовну мислительну діяльність і спонукають здобувачів вищої освіти до висловлювання думок іноземною мовою нетрадиційні методи спілкування: скетч, рольова гра, круглий стіл, дискусія та ін.

Скетч – це коротка сценка, що розігрується відповідно до запропонованої проблемної ситуації, де вказуються дійові особи, їхній соціальний статус, рольова поведінка. Скетч, на відміну від рольової гри, характеризується меншою складністю мовленнєвої поведінки персонажів. У вигляді скетчів можуть бути розіграні невеличкі соціально-побутові сюжети.

Важливу роль у партнерській взаємодії, позитивно впливаючи на формування комунікативної компетенції студентів, відіграють рольові ігри. Вони допомагають подолати комунікативний бар'єр, дають змогу моделювати ситуації реального спілкування і відрізняються, перш за все, свободою і спонтанністю мовленнєвої і немовленнєвої поведінки персонажів. Рольова гра передбачає наявність певної кількості учасників, ігрової проблемної ситуації, в якій вони діють. Кожен учасник у ході гри організовує свою поведінку залежно від того, як себе ведуть партнери.

Рольове спілкування на заняттях з іноземної мови організовується відповідно до розробленого сюжету і вимагає наявності сформованих соціальних умінь. Тому в рольові ігри доцільно включати елементи соціального тренінгу (вправляння у спілкуванні). До прикладу:

- студенти намагаються якнайшвидше вишикуватися в шеренгу відповідно до запропонованої ознаки;
- кожен учасник отримує свою фразу і намагається швидше відшукати місце в колективно складеному «оповіданні»;
- студенти підходять один до одного і з «обов'язковою» посмішкою обмінюються репліками;
- учасники утворюють зовнішнє і внутрішнє коло і, рухаючись за годинниковою стрілкою, обмінюються репліками за пропонованою тематикою);
- учасники підходять один до одного і вчаться вдало розпочинати бесіду;
- кожен висловлює задоволення від спілкування, робить іншому компліменти, говорить приємні слова своєму співбесіднику;
- учасники намагаються уявити, що думають про них інші студенти;
- оволодіння навичками уважного слухання партнера, позитивно хитаючи головою, чим виражають певне ствердження, згоду з ним [3].

Формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти за умови партнерської взаємодії забезпечує така форма роботи як круглий стіл, коли відбувається обмін думками з будь-якого питання, проблеми, що цікавить усіх учасників комунікації. Проблеми, що обговорюються за «круглим столом», можуть бути найрізноманітнішими: соціальними, країнознавчими, морально-етичними тощо. Участь у «круглому столі» вимагає від студентів високого рівня володіння мовою і наявності певних знань з проблеми чи певної галузі знань [1, с.125].

Однією із ефективних форм організації мовленнєвої діяльності студентів на заняттях іноземної мови є дискусія – обмін думками щодо будь-якого суперечливого питання з метою досягнення єдності у поглядах з обговорюваної проблеми. Для успішного проведення дискусії учасники повинні володіти знаннями про предмет обговорення, мати власну думку, володіти прийомами впливу на партнерів і мистецтвом ведення бесіди.

Використання таких методів і партнерська взаємодія забезпечує формування умінь, які є основою іншомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. О. Столяренко умовно поділяє їх на три блоки: оволодіння навичками говоріння, усного висловлювання, уміння спілкуватися з однолітками на різноманітну тематику; формування навичок діалогічного мовлення (використання різноманітних видів діалогу, отримання потрібної інформації, обмін думками тощо); розвиток монологічного мовлення (висловлювання з тієї чи іншої проблеми, переказ почутого, побаченого або прочитаного, обмін враженнями, розповідь) [4].

Отже, розвиток умінь спілкування, яке організовується з метою формування у здобувачів вищої освіти іншомовної комунікативної компетентності, найбільш ефективно може реалізовуватися за умови партнерської взаємодії. Комунікативний характер завдань і вправ сприяє усвідомленому оволодінню іноземною мовою та відкриває перспективи її подальшого використання в умовах реального іншомовного середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вайсбурд Л.М. Типология учебно-речевых ситуаций. *Психолого-педагогические проблемы интенсивного обучения иностранным языкам*. Москва : Просвещение, 1981. 316 с.

2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : Підручник / кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 1999. 320 с.

3. Слезенко А. Місце рольових ігор у вивченні англійської мови. *Рідна школа.* 2006. №5. С.50–52.

4. Столяренко О. Використання нетрадиційних методів комунікативного спілкування у навчанні англійської мови. *Рідна школа.* 2006. №5. С.47–49.

Машкіна Людмила Андріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарна-педагогічна академія

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З СІМ'ЄЮ

На сучасному етапі заклади дошкільної освіти у роботі з сім'єю почали активно використовувати ідеї педагогіки партнерства. Ідея взаємозв'язку суспільного й сімейного виховання знайшла свої відбиття в ряді нормативно-правових документів, у тому числі в Законі України "Про дошкільну освіту»,

«Положенні про заклад дошкільної освіти», «Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку», Базовому компоненті дошкільної освіти, де підкреслюється значимість родинного виховання, передбачається взаємопроникнення сімейного і суспільного виховання з метою створення для кожної дитини єдиного, дитиноцентричного виховного середовища [2].

Серед авторів педагогіки партнерства: В.О.Сухомлинський, Ш.А.Амонашвілі, І.П.Волков, І.П. Іванов, А.С.Макаренко, В.А.Караковський, С.М. Лисенкова, В.Ф. Шаталов та інші [4].

Педагогіка партнерства – напрям педагогіки, що включає систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості.

Основні принципи педагогіки партнерства: повага до особистості; довіра у відносинах; доброзичливість і позитивне ставлення; 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) [1].

З перших днів свого життя дитина починає поступово збирати в собі певні навички, опановувати соціальний досвід, а саме соціалізуватися. На перших порах дитина взаємодіє лише з сім'єю, а вона безпосередньо несе відповідальність за виховання дитини. З часом дитина розширює сферу своєї взаємодії з оточуючим середовищем, на неї спрямовують свої впливи різноманітні соціальні інститути, які доповнюють, урізноманітнюють виховання сім'ї. На етапі дошкільного дитинства провідним соціальним інститутом, покликаним забезпечити різнобічний розвиток дитини, є система закладів дошкільної освіти. Гармонійна взаємодія їх з сім'єю є запорукою повноцінності буття дитини, розкриття і реалізації її потенціалу, виходу на нові сходинки соціальної реальності.

Вплив дошкільних закладів на розвиток педагогічної культури батьків буде ефективним, якщо відповідатиме таким критеріям:

➢Спрямованість і адресованість. Даючи конкретні поради, рекомендації, педагоги повинні знати особливості конкретних сімей. Нерідко батьки самі звертаються до вихователів за педагогічними порадами, у тому числі з конкретними питаннями щодо власної дитини.

➢Оперативний зворотний зв'язок. Робота педагога з батьками має вибудовуватися на основі живого діалогу, в процесі якого він з'ясовує рівень сформованості педагогічних знань і навичок батьків, вносить за необхідності відповідні корективи.

➢Індивідуалізація педагогічного впливу. Працюючи з батьками, вихователь допомагає їм використовувати педагогічні знання не як абстрактні істини, а як керівництво до практичних виховних дій, спрямованих на конкретну дитину з її особливостями, перспективами вікового та індивідуального розвитку.

Виділяють такі форми взаємодії закладів дошкільної освіти з батьками: колективні, індивідуальні, наочно-інформаційні.

Колективні форми роботи: батьківські збори (групові та загальні), на яких обговорюються проблеми групи та дитячого садка; зустрічі з батьками; вечори запитань та відповідей; засідання «круглого столу» з обговоренням проблем; різноманітні тренінги, покликані навчити батьків правильно організувати спілкування і діяльність разом із дитиною; свята і розваги з участю батьків, дітей та вихователя; виставки спільних робіт батьків і дітей; дні відкритих дверей; школи для батьків; сімейні педради, які проводять у батьків вдома; батьківські конференції.

До індивідуальних форм роботи відносять індивідуальні бесіди і консультації, які проводять, як правило, вранці та ввечері, коли батьки приводять дитину в дитячий садок або навпаки забирають додому, відвідування дітей вдома; залучення батьків до життя дитячого садка, наприклад організаційно-господарська допомога вихователю: виготовлення іграшок, посібників, допомога у проведенні екскурсій, культпоходів [3].

Найчастіше використовують наочно-інформаційні форми роботи: виставки дитячих робіт; рекламу книг, публікації на сайті з проблем сімейного виховання.

Для найбільшої ефективності взаємодії з батьками, ЗДО раціонально використовує різноманітні форми. Та як свідчить досвід, у роботі з батьками слід уникати готових оцінних суджень про виховання, допомагати їм у виробленні вміння особисто спостерігати за власною дитиною, відкривати в ній нові якості й риси.

Не менш важливо, щоб стосунки батьків і педагогів вибудовувались на партнерських засадах, оскільки успішно виховувати дітей можуть лише батьки, які поважають себе. Це вимагає від педагогів поваги до них і створення умов, за яких батьки зможуть найпліднішe виявити свої позитивні якості та здібності, звільнитись від хибних поглядів щодо виховання своєї дитини. Саме за таких умов педагог зможе пробудити у батьків інтерес до самопізнання і самовиховання.

Актуалізації уваги батьків до проблем виховання дошкільників сприяють доручення їм виступити з конкретного питання на батьківських зборах; «домашні завдання» на спостережливість; участь батьків у роботі гуртків, проведенні ігор, занять, екскурсій з дітьми; допомога у проведенні рольових і ділових ігор [4].

Значного поширення набувають творчі форми роботи з батьками, в яких беруть участь діти, інші педагоги і співробітники дошкільного закладу. Часто батькам цікаво не тільки спостерігати за дитиною під час її взаємодії з дорослими не в домашніх умовах, а й самим виступити в новій ролі (театралізованій виставі, спортивному змаганні, конкурсі, засіданні дискусійного клубу).Доцільно залучати до роботи не окремих, а всіх представників сім'ї, інших родичів, які мають стосунок до виховання дитини, а

також налагодити дружні стосунки з іншими сім'ями, які не байдуже ставляться до розвитку і виховання своїх дітей.

Дошкільне дитинство – це невід'ємний та особливий період у житті кожної людини, це час коли формується здоров'я, здійснюється розвиток особистості. Та одночасно це є і періодом ,коли дитина перебуває в повній залежності від навколишніх дорослих – батьків, педагогів. Тому поведінкові, соціальні й емоційні проблеми, що виникають у цьому віці, приводять до тяжких наслідків у майбутньому.

Через це виникає потреба прямувати курсом створення єдиного простору розвитку дитини, як у ЗДО, так і у родині. Педагог у закладу дошкільної освіти повинен працювати таким чином, щоб батьки могли: перебороти авторитаризм і побачити світ з позиції дитини; досягти розуміння того, що не можна дитину порівнювати з іншими дітьми; довідатися сильні й слабкі сторони розвитку дитини й враховувати їх, бути емоційною підтримкою дитині.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П., та ін.. Київ: Світич. 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/storage//media/rizne/2021/12.01/%osvity.pdf (дата звернення 05.12.2021).
2. Про дошкільну освіту. Закон України від 11.07.2001 № 2628-III/ Верховна Рада України (ВВР). 2001. № 49. 259 с. URL:https://zakon.rada.ua/laws/2628-4 (дата звернення 05.12.2021).
3. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник. Київ: Академвидав, 2015. 448 с.
4. Машкіна Л.А. Підготовка майбутніх дошкільних педагогів до роботи з сім'єю. *Педагогічний дискурс*: збірник наукових праць. Випуск 3. Хмельницький: ХГПА, 2008. С.136-141.

Мелешко Вікторія Дмитрівна,
старший викладач кафедри вокалу та диригентсько-хорових дисциплін;
Сербіна-Лукасюк Людмила Петрівна,
викладач кафедри вокалу та диригентсько-хорових дисциплін
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

РОЛЬ МУЗИЧНОГО КЕРІВНИКА У ФОРМУВАННІ ПАРТНЕРСЬКИХ ВІДНОСИН У ДІТЕЙ З СКЛАДНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

В сучасному українському суспільстві активно розвивається система надання освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами. Діти, які мають порушення розвитку отримали право на навчання розом зі своїми здоровими однолітками.

Дослідження сучасних науковців В. Бондаря, Т. Сак, Є. Соботович, В. Синьова, В. Тарсун, В. Турчинської, О. Хохліної, О. Чеботарьової, М.Шеремет та ін. спрямовані на вивчення особливостей навчання дітей з

порушенням зору, слуху, мовлення, інтелекту, але досить мало інформації щодо організації освітнього процесу дітей з комплексними порушеннями розвитку.

Проблему навчання та виховання дітей з комплексними порушеннями розвитку, а саме з поєднаннями сенсорних порушень (сліпоглухонімота, сліпоглухота) досліджували І. Соколянський, О. Мещеряков, Р. Мареєва) та ін.

Поняття «складні порушення» почало активно використовуватись у 80–90-х роках ХХ ст. М. Блюміна трактує його як порушення, які вміщують в себе кілька первинних та відповідні вторинні порушення, що затримують та ускладнюють компенсацію [1].

Отже, складне порушення, на думку науковців, це таке, в якому наявні випадіння кількох функцій: зору, слуху, мовлення, інтелекту в однієї дитини, що однаковою мірою визначають структуру порушення розвитку [3].

Музика відіграє велику роль у становленні особистості дитини, особливо дитини яка має порушення у розвитку. Великий інтерес для дітей з комплексними порушеннями розвитку виклинають музичні заняття, і тут головне завдання музичного керівника, розвивати цей інтерес і не втратити. Діти, які мають комплексні порушення розвитку важко налагоджуть соціальні контакти, а за допомогою таких музичних практик, як спів, вільна імпровізація, слухання та обговорення характеру музики чи рух під музику, музичний керівник допомагає дитині активізувати пізнавальні процеси, моторику, покращити емоційний стан, вдосконалити комунікативні навички, що допомагають формуванню партнерських відносин.

Саме формуванню дружніх, партнерських стосунків потрібно надати особливої уваги, адже дітям, які мають складні порушення розвитку, важко знаходити друзів, спілкуватись з будь-ким. Вони, як правило, замкнуті, їх важко приймають у колективі, насміхаються та дразняться.

Музичний керівник повинен враховувати складність порушення дитини, підбирати завдання посильні для виконання завдання, підбирати такі музичні ігри, в основу яких лягали життєві ситуації та діяльність тварин.

Для того, щоб діти з складними порушеннями розвитку могли реалізувати ці задуми, необхідні певні наявні у них знання. Тому в процесі навчання музичному керівникові потрібно організовувати свою роботу так, щоб збагатити життєвий досвід усіх дітей, зокрема і зі складними порушеннями розвитку, формувати у них вміння використовувати здобуті знання в різних життєвих ситуаціях.

В процесі музично-ігрової діяльності діти з складними порушеннями розвитку повинні здобути уявлення та засвоїти зміст дій людей тварин у різних ситуаціях. Наприклад музично-ритмічна гра «Мама Киця», хоровод «Подоляночка» та інші.

В процесі музично-дидактичних ігор необхідно навчити дітей моделювати ситуації реального емоційного спілкування. В центрі такої гри знаходиться дорослий. Музичний керівник повинен викликати у дитини відповідну реакцію, підштовхнути її до викликання емоцій.

Починати необхідно з музичних ігор- імпровізацій, в ході яких маленькі діти перетворюються в метеликів, жучків, пташок та інше. Обов'язковим компонентом таких ігор є музика, яка супроводжує і налаштовує дитину на виконання разом з педагогом емоційно-насичених ігрових дій. Важливим моментом в організації ігор-імпровізацій є використання ігрової атрибутики – деталей костюмів, елементів декорації, фрагментів наочності. В процесі імпровізації під музику та ігрових ситуаціях музичний керівник, окрім навчання дітей зі складними порушеннями передавати рухи, міміку, голос персонажу, навчають дітей дружнім стосункам, формують позитивні взаємини. Дитина здобуває нові враження, переживання радості від нових ситуацій. Зазвичай ігри – імпровізації сприяють виникненню емоційного контакту між дітьми і музичним керівником, сприяють подоланню у дітей пасивності по відношенню до дорослих та однолітків [2].

Так, групові заняття з дітьми з складними порушеннями розвитку доцільно проводити на тлі музичного супроводу, особливо на установчому етапі, використовуючи спеціально підібрані музичні твори в різних цілях: для розслаблення, активізації, прискорення діяльності. Крім того, спеціальні ритмічні мелодії стають основою для виконання вправ під час розминки. Особливо ціннісними є заняття під «живу» музику.

Слід підкреслити, що в той час, як у більшості дітей з аутизмом спостерігається позитивне ставлення до музичних творів, деякі можуть, навпаки, демонструвати крайній негативізм до музичного супроводу. Це може бути обумовлено наступними факторами: негативними асоціаціями, які викликає музика у дитини; непідготовленістю дитини з аутизмом до сприйняття музики; клініко-психологічними особливостями дитини.

Емоційна чуйність і розвинений музичний слух дозволяють дітям з руховими порушеннями та порушеннями інтелекту в доступній формі відгукнутися на добрі почуття і вчинки, допомагають активізувати розумову діяльність, постійно вдосконалюючи рух до загального оздоровлення всього організму в цілому. Особливо доцільними у роботі з такою категорією дітей є саме ритмопластичні вправи у поєднанні з музичним супроводом чи власне з приспівуванням музичного матеріалу, які сприяють налагодженню позитивних стосунків з іншими дітьми.

Організація занять (музично-рухові ігри та вправи, музикомалювання, рухова драматизація під музику, казкотерапія), на якому поєднуються музика, література, драматизація, малювання, посильний рух, необхідна і сприяє розвитку мислення, мовлення та накопиченню музично-естетичного досвіду.

Отже при організації музичних занять з дітьми з складними порушеннями розвитку для налагодження у них партнерських відносин особливого значення музичні керівники повинні надавати формам роботи, які викликають у дітей свідоме, предметне та художнє переживання. Індивідуальна форма роботи є необхідною для виправлення недоліків рухової сфери, орієнтування у просторі, засвоєння мовленнєвого матеріалу тощо і найбільш доречна під час

вокалотерапії, грі на музичних інструментах та ритмічній декламації, дихальних і гімнастичних вправах під музику. Велике значення для формування комунікативних здібностей особистості має колективна форма роботи, яку актуально використовувати під час рухової релаксації та злитті з ритмом музики, музично-рухових ігор та вправ, вокалотерапії, грі на музичних інструментах та ритмічній декламації, музикомалюванні, грі з іграшками. Виконання пісень гуртом сприяє розвитку комунікативності, формуванню спільної діяльності в процесі виконання завдань і забезпечує позитивний вплив на розвиток особистості дитини

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блюмина М.Г. Распространенность, этиология и некоторые особенности клинических проявлений сложных дефектов. *Дефектология.* 1989. № 3. С. 3–10.

2. Гришвина А.В., Пузыревекая Е.Я., Сочеванова Е.В. Игры-занятия с детьми раннего возраста с нарушениями умственного и речевого развития. Москва: Просвещение, 1988. 93 с.

3. Чулков В.Н. Развитие и образование детей со сложными нарушениями. *Специальная педагогика* / под ред. Н.М. Назаровой. Москва, 2001. 400 с., С. 332–333.

Мельничук Руслана Анатоліївна,
викладач-стажист кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА – ОСНОВА ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА БАТЬКІВ

Нова українська школа – це реформа Міністерства освіти і науки, яка метою бачить школу в якій будуть створені умови для комфортного та ефективного навчання. Згідно із Концепцією Нової української школи загальноосвітні навчальні заклади працюють на засадах «педагогіка партнерства», яка відображає якісно нові підходи до побудови взаємовідносин між педагогами, учнями, їхніми батьками та організаціями. Багаторічна практика свідчить, що співпраця школи та сім'ї у навчанні та вихованні дітей є складною та багатоаспектною. Основою Нової школи є формула, яка містить дев'ять ключових компонентів, одним з яких є педагогіка, яка ґрунтується на партнерстві між часниками навчального процесу [3].

Різні аспекти проблеми партнерства у Новій українській школі досліджувала низка науковців, а саме: П. Байдаченко, В. Бакірова, Н. Баришовець, Т. Водолазька, І. Гавреленко, Г. Задорожний, К. Зелінська, В. Калько, Т. Ілляшенко, О. Іонова О. Ляшенко, Г. Назаренко, Н. Сівак, О. Скідіна, Л. Хижняк та ін.

Педагогіка партнерства – це ключовий компонент, з допомогою якого відбувається спілкування, взаємодія та співпраця між учасниками навчального процесу, які об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Педагогіка партнерства основана на принципах демократії та гуманності, зокрема на рівноправному відношенні до дитини, довірі у відносинах, забезпеченні їй прав на власну точку зору, гідність, повагу, права бути і залишатись такою як вона є, а не такою, якою її хочуть бачити інші. Там, де учні, учителі, батьки на представники громадських організацій об'єднані спільними поглядами та прагненнями, там складаються стосунки партнерства.

Важливу роль у реалізації принципів педагогіки партнерства відіграє професіоналізм педагога, який полягає в умінні мислити і діяти професійно, охоплює набір професійних властивостей і якостей особистості педагога, які відповідають вимогам учительської професії; володінні необхідними засобами, що забезпечують не тільки педагогічний вплив на вихованця, але і взаємодіяю, співробітництво співтворчість із ним.

Педагогіка відносин стала основою педагогіка партнерства. Це означає, що кардинально змінюється стиль відносин між учнем та вчителем, де означає не забороняти, а спрямовувати; не примушувати, а переконувати; не командувати, а організувати; не обмежувати, а дати можливість вибору. При таких умовах учень має розуміти, що він має право на помилку і його не покарають, має відчувати, що вчитель зацікавлений у його подальшому результаті, є його наставником. У цьому контексті і змінюється суть індивідуального підходу, який стає головним результатом шкільної освіти, критерієм якості роботи вчителя, керівника навчального закладу. Такий підхід ставить особистість дитини на головний план, де враховують її внутрішній світ, відшуковують та розвивають здібності та можливості, моральні потенції свободи і справедливості, добра і щастя.

Важливим також є взаємовідносини між вчителем і батьками учнів, які включають постійне спілкування між учасниками, яка дозволяє вчасно вирішити нагальні питання, розв'язати можливі конфлікти (в умова пандемії такими засобами можуть бути групи у viber, telegram, зустрічі у zoom тощо); допомога з боку батьків в організації та проведенні свят або подій; участь у організації навчального процесу (допомога у створенні освітнього середовища, матеріалів, обмін досвідом тощо) [2, с.35].

Для налагодження тісних та дієвих партнерських взаємовідносин між батьками та вчителем використовують різні форми взаємодії, а саме: навчальні тренінги, педагогічні практикуми, круглі столи, дискусії, ділові ігри, індивідуальні зустрічі.

При використанні таких форм роботи як навчальні тренінги, педагогічні практикуми, круглі столи, дискусії, ділові ігри учитель може використати різні вправи («Знайомство», «Грозові хмари», «Хмаринки», «Очікування»,

«Цеглинки з характером», «Вогнище підтримки», «Вивчення букв із задоволенням»), ігри («Скринька вражень», «Знайомство»), анкети, руханки («Вода. Земля. Повітря. Вогонь») тощо. Такі види діяльності сприятимуть співпраці не лише між вчителем і батьками, але між самими батьками [1].

Індивідуальні зустрічі є формою роботи, де вчитель може наодинці поспілкуватися з батьками. Хоча такі зустрічі не є частими, але вони є досить ефективними. Першу зустріч зазвичай проводять на початку навчання дитини у школі, де вчитель зможе познайомитись із учнем та батьками, обговорити, які очікування є у них щодо навчально-виховного процесу. Обговорюючи певні питання перед дитиною, потрібно відповідально та коректно поставитись до змісту розмови. Зазвичай такі зустрічі проводять двічі на рік.

Не менш важливим у співпраці між батьками та вчителем є проведення батьківських зборів. Метою таких зборів можуть бути ухвалення рішень, процес навчання та виховання, святкування досягнень, розв'язання проблем, участь у волонтерській діяльності тощо. Готуючись до таких зборів вчитель має продумати мету, зміст та очікувані результати, а також по закінченню проаналізувати чи досягнуто мети, чи є результати.

Також, у багатьох школах облаштовують окремі кімнати, які слугують для зустрічей учителя з батьками. Такі батьківські кімнати облаштовані усіма необхідними матеріалами [4].

Таким чином, спілкування, співпраця, взаємодія між учасниками навчального процесу є основою педагогіки партнерства, де усі – учні, батьки, вчителі, об'єднанні спільними цілями та прагненнями, є зацікавленими у високому результаті, є рівноправними учасниками навчально-виховного процесу. Зміст Концепції Нової української школи сприяє розкриттю і розвитку здібностей учнів, який ґрунтується на партнерстві між учителем, учнем, його батьками, громадськими організаціями. Педагогіка партнерства дає можливість успішно взаємодіяти у суспільстві, оскільки стосунки з іншими людьми є важливим у розвитку і становленні людини як особистості, у досягненні цілей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батьківські тренінги як засіб налагодження партнерства. URL: https://naurok.com.ua/trening-dlya-batkiv-partnerstvo-v-di-168424.html (дата звернення: 29.01.2022).
2. Калько В.І. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості в контексті Нової української школи. *Загальна педагогіка та історія педагогіки.* 2020. №21. Т1. С. 33-36.
3. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 28.01.2022).
4. Співпраця з батьками НУШ. Основні шляхи співпраці: спілкування. URL: https://vseosvita.ua/library/spivpraca-z-batkami-nus-osnovni-slahi-spivpraci-spilkuvanna-166754.html (дата звернення: 29.01.2022).

Михайлишин Тарас Ігорович,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ФП-11з факультету педагогічної освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Львівський національний університет ім. І. Франка

Науковий керівник: **Мачинська Наталія Ігорівна**,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти

РОЛЬ БАТЬКІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ РУХЛИВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Однією з основних ознак здорового способу життя є висока фізична активність – рух. Величезні можливості, закладені в організмі кожної людини, можуть бути реалізовані у здоров'я й активне довголіття тільки за умови постійних фізичних навантажень. На жаль, більшість людей ведуть малорухливий спосіб життя. З метою створення сприятливих умов для зміцнення здоров'я громадян як найвищої соціальної цінності, забезпечення реалізації права особи на оздоровчу рухову активність Указом Президента України №42/2016 схвалено Постанову Верховної Ради України «Про забезпечення сталого розвитку сфери фізичної культури і спорту в Україні в умовах децентралізації влади» та реалізацію Національної стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація».

Рухова активність дітей дошкільного віку – сукупність рухових дій, що виконує дитина в процесі повсякденного життя, як міру рухливості. Рухова активність виявляється у різноманітних видах діяльності та забезпечує розвиток фізичних, соціальних, когнітивних досягнень та цілісність психічного розвитку особистості. Виокремлюють спеціально організовану (виконання фізичних вправ під керівництвом вихователя під час занять, ранкової гімнастики, рухливих ігор) та спонтанну (самостійні ігри, виконання фізичних вправ, рухи дітей у вільний від занять час та ін.) рухову активність дітей дошкільного віку Домінуючою ознакою прояву такої активності є кількість кроків, які дитина здійснює упродовж дня.

У Базовому компоненті зазначено, що дошкільник уміє підпорядковувати власні дії ігровим задумам, приймати пропозиції інших дітей та узгоджувати їх з усіма учасниками ігрового процесу, використовувати в іграх різні іграшки відповідно до її змісту або предмети-замінники; конструювати ігрове поле за допомогою різних предметів та матеріалів згідно з темою. Уміє налагоджувати партнерські стосунки завдяки діалогічному спілкуванню на основі ігрового задуму, рольової взаємодії або особистих уподобань, проявляє товариськість, толерантність, зважає на думку інших, стримує агресивні прояви, конструктивно розв’язує конфлікти, радіє спільному успіху, дотримується норм та етикету спілкування, висловлює у делікатній формі своє непогодження з пропозиціями ровесника, його діями із розподілу ролей, іграшок, обов’язків [1].

Сьогодні, коли значно підвищились вимоги до розумового розвитку дитини, коли вдома, замість активного рухливого відпочинку, який допоможе зняти напругу, діти, у більшості випадків «відпочивають» перед телевізором або за комп'ютером, до мінімуму зводячи фізичне навантаження на організм, одним із основних завдань фізичного виховання є підвищення рухової активності. У даному випадку в нагоді стануть рухливі ігри, особливо народні, які є джерелом мудрості рухових і моральних традицій народного виховання. Для того, щоб виховання було по-справжньому розвивальним, необхідно активізувати діяльність дітей. Рухова активність дошкільника включає в себе обсяг різноманітних рухових дій, які виконуються ним протягом дня [2, с.80-81].

Важливою запорукою забезпечення належної рухової активності дітей дошкільного віку є тісна співпраця ЗДО з батьками. Саме участь батьків у житті дітей, їх підтримка процесу формування спортивно-ігрової компетентності дитини засобами спортивних ігор може відбуватися шляхом:

- залучення дитини за бажанням до спортивного гуртка для активізації спортивно-ігрової діяльності дітей;
- підтримки позитивного ставлення дитини до спортивно-ігрової діяльності, прагнення грати в спортивну гру;
- ознайомлення дитини з доступним для них спортивними подіями, спільний перегляд спортивних ігор як професійних, так і аматорських команд;
- допомоги дитині в забезпеченні тренувального процесу, виховання відповідального ставлення до виконання занять, догляду за спортивною формою та інвентарем;
- спрямування дитини на участь у спортивних змаганнях на рівні закладу дошкільної освіти, району та міста [1].

Роль батьків полягає у наданні допомоги дітям вправно володіти своїм тілом, дати можливість якнайповніше виявити й розвинути свої фізичні здібності, прищепити їм за допомогою ігор любов до фізичних вправ, щоб вони могли швидше сприймати, глибше засвоювати і систематично вдосконалювати техніку і тактику.

Розрізняють довільну рухову активність, що проявляється в процесі самостійної рухової діяльності дітей та цілеспрямовану – у процесі проведення організаційних форм роботи з фізичного виховання. Рухова активність нормується за обсягом та інтенсивністю рухів, а також за тривалістю рухового компоненту в режимі дня. Обсяг рухів визначається кількістю локомоцій. Рухову активність визначають методом крокометрії та хронометрії, а рівень фізіологічного навантаження – методом пульсометрії [3].

Отож, рухливі ігри позитивно впливають не тільки на загальний фізичний розвиток, а й на оволодіння спеціальними вправами. Ігрові вправи, що їх застосовують для дальшого піднесення фізичної підготовленості та функціональних можливостей дуже легко поєднується з іншими засобами фізичного й духовного виховання, що забезпечує належу рухову активність дошкільника продовж усього дня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. URL: https://ezavdnz.mcfr.ua/867885 (дата звернення 14.01.2022).
2. Барсуковська Г.П., Парна О. М., Калантай А. А. Технологія використання народних ігор у фізичному вихованні дітей дошкільного віку / Г.Барсуковська, О. Парна, А. Калантай // Pedagogy and psychology in the modern world: interaction vectors, June 24, 2021. С.80-84.
3. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : підручник. Суми ПФ: «Видавництво «Університетська книга», 2019. 467 с.

Молодовська Аліна Олегівна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
групи МПО-71 факультету початкової освіти та філології
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Шквир Оксана Леонідівна,**
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЧИННИК УСПІШНОГО РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Зміни, які відбуваються в сучасному українському освітньому середовищі і віддзеркалюють тенденції розвитку світової освіти, вимагають від майбутніх учителів компетентності щодо переорієнтації освітнього процесу на забезпечення умов формування учня-громадянина розвинутого демократичного суспільства, якому притаманна динаміка соціального прогресу, прискорене зростання інформаційного потоку, який здатний аналізувати отриману інформацію, перевіряти і переосмислювати її, самостійно встановлювати істину, приймати рішення і аргументовано захищати свою позицію, тобто, критично мислити.

У Концепції Нової української школи вказано, що сучасна школа має працювати на засадах педагогіки партнерства учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об’єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [5, с. 21].

Педагогічні заклади вищої освіти мають готувати сьогодні таких спеціалістів, які готові працювати у партнерській взаємодії з колегами-вчителями, здобувачами освіти та їх батьками. Окрім того, заклади освіти мають готувати майбутніх вчителів таким чином, щоб вони могли швидко адаптуватися до будь-яких змін, займатися самоосвітою, вміти грамотно працювати з інформацією, аналізувати її, узагальнювати, зіставляти, робити

аргументовані висновки й на їх основі приймати рішення, іншими словами, критично мислити.

Одним із успішних чинників розвитку критичного мислення у майбутніх вчителів є партнерська взаємодія, яка будується на засадах рівності, діалогу, співпраці, спілкування та сприйняття [2, с. 4]. Лише ті педагоги, які спроможні взаємодіяти на таких засадах, можуть навчитися критично мислити: співставляти різну інформацію, отриману від здобувачів освіти, батьків та колег, аргументувати її, робити висновки.

Погоджуємося з О. Пометун, що партнерська взаємодія майбутніх вчителів – інтеграція батьків, соціальних інститутів та наукових установ в освітньому процесі, дає переваги для всіх його учасників. Зокрема, розвиток науково-педагогічного співробітництва, співпраця з науковими, науково-дослідницькими установами, закладами освіти вищого рівня закладає науково-теоретичний фундамент розвивальної освітньої системи освітнього закладу, де вони навчаються. Це мотивує до прогресивних змін, які відображаються у кількісних, якісних і структурних перетвореннях особистості як цілісної системи та полягає в керованому розвитку її академічних та креативних здібностей, критичного мислення шляхом пробудження інтересу до творчої партнерської діяльності, оволодіння інноваційними методами отримання знань, формування індивідуального стилю особистості [6, с. 85].

Під час партнерської взаємодії учасники освітнього процесу спілкуються, отримують різну інформацію від учасників комунікації, аналізують її, оцінюють, аргументують, роблять висновки, тобто мислять критично. Відповідно, якщо партнерська взаємодія буде ефективною, то в учасників взаємодії розвиватиметься гнучкість мислення та здатність до самоаналізу.

Критичність мислення виявляється в здатності особистості майбутнього вчителя не підпадати під вплив чужих думок, об’єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища або факти, виявляти цінне та помилкове в них. Варто відмітити, що суб’єкти партнерської взаємодії з критичним розумом та мисленням вимогливо оцінюють власні думки, ретельно перевіряють рішення, зважують всі аргументи «за» і «проти», виявляючи тим самим критичне ставлення до своїх дій [4, с. 109].

Необхідно зазначити, що критичне мислення є вкрай важливим під час партнерської взаємодії, адже розвиваються вміння протистояти груповому тиску, враховувати інші погляди на проблему, не приймати оптимальне рішення через чужий диктат. Критичність мислення залежить в цілому від життєвого досвіду учасників процесу взаємодії, глибини їх професійних знань. А процес усвідомлення самого себе як професіонала базується на самопізнанні й здійснюється шляхом самоконтролю, самодіагностики, осмислення труднощів і самооцінки.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що підготовка майбутніх фахівців початкової освіти до партнерської взаємодії, розвиток їх критичного мислення передбачає здійснення гуманістичного, особистісно-зорієнтованого

підходів; реалізацію принципів партнерської взаємодії: цілісність вивчення проблеми, комплексне застосування методів, зв'язок теорії із практикою, об'єктивність, педагогічна ефективність, міждисциплінарні зв'язки, додатковість, адекватність, варіативність, генетична зумовленість, цільова детермінація, системність; урахування факторів ефективності підготовки студентів до партнерської взаємодії з батьками та колегами: толерантність, наявність рефлексії в педагогічній діяльності, потреба педагога у творчій діяльності, здатність до педагогічного проектування, варіативність функціонально-рольових позицій взаємодії викладача зі студентами, здатність до емпатії, педагогічна мобільність, критичний склад мислення викладача закладу вищої освіти, професійна компетентність тощо [3, с. 25].

Обов'язковим компонентом розвитку критичного мислення майбутніх учителів є обмін думками у групі чи у колективі. Робота над розвитком критичного мислення майбутніх учителів основана на командній роботі. Важливим елементом організації розвитку критичного мислення у майбутніх учителів є формування зацікавленості і доброзичливої атмосфери на заняттях, активне залучення до парної і групової діяльності.

Під час навчання майбутніх педагогів потрібна спеціальна атмосфера взаємодовіри та взаємоповаги, спілкування на засадах співпраці та співтворчості.

Володіння технологією критичного мислення дає змогу майбутнім учителям створювати в класі атмосферу відкритості та відповідального співробітництва, використовувати методи роботи, що позитивно впливають на розвиток критичного мислення і самостійності школярів.

Учитель, який володіє критичним мисленням спроможний якісно аналізувати свою діяльність, стає джерелом цінної та професійної інформації для майбутніх колег. Майбутні вчителі мають ефективно вирішувати складні питання, проте це можливо за умов партнерської взаємодії учасників освітнього процесу [1, с. 34].

Отже, партнерська взаємодія є одним із основних чинників успішного розвитку критичного мислення майбутніх учителів. Під час партнерської взаємодії майбутні учителі спілкуються, отримують різну інформацію від учасників комунікації, аналізують її, оцінюють, аргументують, роблять висновки, тобто навчаються мислити критично.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архипова Є., Ковалевська О. Критичне мислення як необхідна складова розумової діяльності людини в межах сучасного інформаційного суспільства. *Гуманітарний часопис*. 2016. №2. С. 34–38.

2. Баханов К. О. Технологія розвитку критичного мислення як психолого-педагогічне явище. *Молодий вчений.* 2017. № 33. С. 4–9.

3. Буряк В. С. Формування у студентів критичного стилю мислення. *Наука і освіта*. 2017. № 3. С. 21–30.

4. Киянко-Романюк Л. А. Зарубіжна і національна практика розвитку критичноо мислення в учнів і студентів. *Вища освіта України*. 2014. № 4. С. 109–113.

5. Концепція Нової української школи. Режим доступу : https://www.pedrada.com.ua/files/articles/301/Nova_ukrainska_shkola_Koncepcija 2016_Pedrada.pdf (дата звернення: 29.01.2022).

6. Пометун О. І. Основи критичного мислення: метод. посіб. для вчителів. Дніпро: ЛІРА, 2016. 156 с.

Мончак Христина Тарасівна,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ФПД-31з факультету педагогічної освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Львівський національний університет імені Івана Франка

Науковий керівник: **Мачинська Наталя Ігорівна,**
завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти,
доктор педагогічних наук, професор

ДУХОВНЕ НАСТАВНИЦТВО ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ (НА ПРИКЛАДІ РОДИНИ МИТРОПОЛИТА АНДРЕЯ ШЕПТИЦЬКОГО)

Важливість виховання та освіти

Освіта та виховання завжди у всі часи та для кожного народу були важливим аспектом у навчанні дітей та молоді. Держава, Церква та народ наголошували на важливості якісної освіти для дітей. Велику увагу навчанню, вихованню дітей та молоді приділяв Митрополит Андрей Шептицький. Це можна простежити, вивчаючи його пастирські листи. «Найважливіша справа для Церкви, народу й родин – аби діти були добре виховані» [12, с.9]. Людей, які не хочуть вчитися самі та не вчать своїх дітей, Андрей Шептицький називає «нарід темний» [16,с. 11]. У родині Графа Івана Шептицького (батька Андрея Шептицького) освіта посідала важливу сходинку у вихованні дітей. Тому Андрей Шептицький з дитинства виростав у середовищі, де освіті, навчанню та вихованню приділяється велика увага.

Роль кожного у вихованні дітей та молоді

Як підкреслював Митрополит Андрей Шептицький, щоб діти отримали добру освіту та виховання, має буди добре налагоджена співпраця Церкви (духовенства), Держави (шкільні вчителі) та родини. Досліджуючи творчий спадок Митрополита Андрея Шептицького, можна зрозуміти, що батьки мають свої обов'язки у вихованні дітей, а духовенство та вчителі - свої. Батьки мають дбати та навчити своїх дітей таких понять: «знання молитви» [12, с.9], «вміння допомагати іншим»[12, с.9], «батьки відповідальні за те, чи діти ходять до школи та беруть участь у Літургії» [12, с.10], «любити ближнього» [12, с.11], «батьки мають бути прикладом для своїх дітей, як Марія та Йосиф є прикладом для християнських сімей» [13, с.61], «батько має навчити своїх синів чоловічих обов'язків, а мати – дочок жіночих» [13, с.61-62]. Основними обов'язками

духовенства є «дбати про Божу Мудрість» [14, с.14], «вчити дітей катехизму» [14, с.15], «заохочувати дітей читати побожні книжки» [14, с.16], «часто відвідувати домівки, де є діти» [14, с.15-16]. Важливі обов'язки вчителів: «навчати дітей грамоти» [16, с.11-12], «відкривати читальні у селах» [16, с.11-12], «вчити дітей лише правдивої науки» [16, с.12]. Для дітей та молоді важливо є забезпечити присутність батьків (опікунів), священників та вчителів у їхній освітній та виховній формаціях.

Основні складові виховання

Аналізуючи творчий доробок Митрополита Андрея Шептицького, можна виділити такі основні чинники виховання дітей: морально-духовний, соціальний, пізнавальний, розвивальний. Кожен із цих чинників є важливим, щоб діти «виростали щасливими та в подальшому мали добру долю» [13, с.63-64]. Виховуючи своїх дітей, батьки мають тісно співпрацювати із Церквою та школою. Адже батьки, духовенство та вчителі працюють над одною і тою самою метою: «світле майбутнє для кожної дитини та добробут країни в цілому» [16, с.11-13].

Щоб був результат, має бути тісна співпраця

Митрополит Андрей Шептицький у своїх листах до християнських родин, священнослужителів та вчителів наголошує на тому, що вони всі разом мають тісно співпрацювати. У них одна мета – виховати та дати дітям добру освіту. Разом вони працюють над спільною метою, тому вони є партнерами. «Здобувайте собі просвіту, браття мої рідні, працюйте над нею усильно, цініть собі ії, лиш пам'ятайте, що наука праведна не може противитися науці Христа, як правда правді противитися не може, бо наука не є прецінь нічим іншим, як тілько пізнання правди…» [16, с.12]. Митрополит наголошував на тому, що священнослужителі та вчителі мають підтримувати батьків у їх нелегкій праці. І навпаки - батьки мають допомагати духовенству та вчителям виховувати дітей. Бо від виховання залежить, якою буде доля дітей та молоді [13, с.63-62]. Плідну співпрацю гарантує взаємна підтримка та чітке розуміння своїх обов'язків.

Родина Графа Івана Шептицького – це добрий приклад партнерства

З дитячих літ майбутній Митрополит бачив правильну модель виховання. Він виростав у родині, де дбали про добрі школи для дітей та не забували про морально-духовне виховання. «Мати Софія з Фредрів Шептицьких змалку навчала своїх дітей основ християнської віри» [3, с.32]. А батько Граф Іван Шептицький дбав за «добрі студії для своїх синів» [3, 33]. Крім цього, батьки дбали про добре товариство для своїх дітей. Частими гостями в домі Шептицьких були священники. Зі спогадів матері можна зрозуміти, що в їхньому домі завжди панувала атмосфера науки та побожності.

Партнерство в родині забезпечує гармонію виховання

На прикладі родини Шептицьких можна побачити: коли родина дбає та забезпечує своїй дитині добру освіту, виховання, навчання, то такі сім'ї дають своїм дітям можливість знайти себе у світі. Сама родина не може забезпечити

дітям цілісність освіти. Тому родини мають співпрацювати з вчителями, щоб разом з ними дати дітям багаж знань. Сім'ї, які вміло співпрацюють з духовними особами, забезпечують своїм дітям морально-духовне виховання. Сам Митрополит Андрей Шептицький вдячний своїм батькам за добре виховання вдома, ліцеї та гімназії, а найбільша подяка за моральне виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про дошкільну освіту» (Стаття 11, частина). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text (дата звернення 21.12.2021).

2. Декларація про Християнське виховання Grevissimum educationis [«Про освіту»] (28 жовтня 1965) // Документи Другого Ватиканського Собору. Конституції, декрети, декларації. Львів: Свічадо, 2014. С. 196-207.

3. Королевський Кирило. Митрополит Андрей Шептицький (1865-1944) / К. Королевський // перекл. з фр. Я. Кравець, наук. ред. Ю. Дубленич. Львів: Свічадо, 2015. 512 с.

4.Конституція України (Стаття 35). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text (дата звернення 21.12.2021).

5. Михайлюк Ольга, Небесняк о. Євген. Брат Андрей у Чині св. Василія Великого / О. Михайлюк, о. Є.Небесняк // Мойсей Українського Духа, серія «Арт class», вип. 1-2, Львів: Видавничий дім 2015. С. 61-69.

6. Михайлюк Ольга. Витоки роду Митрополита Андрея Шептицького / О.Михайлюк // Мойсей Українського Духа, серія «Арт class», вип. 1-2, Львів: Видавничий дім, 2015. С. 9-21.

7. Михайлюк Ольга. Дитинство та юність Романа Шептицького / О.Михайлюк // Мойсей Українського Духа, серія « Арт class», вип. 1-2, Львів: Видавничий дім 2015. – с. 55-59.

8. Найдорожчий Таточко. Дітям про митрополита Андрея Шептицького \ упоряд. с. Юліана Дзюбата. Львів : Катехитична комісія КГВА УГКЦ, 2015. – 152 с.

9. Панченко В.О. Організація духовно-морального виховання дітей у дошкільних закладах / В. Панченко // Науковий Вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 1.45. С. 107-111. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2014_1.45_25 (дата звернення 21.12.2021).

10. Софія з Фредрів Шептицьких, Молодість і покликання о. Романа Шептицького. Львів: Свічадо, 2015. 192 с.

11.Українська релігієзнавча енциклопедія. URL: https://ure-online.info/encyclopedia/dushpastyrstvo/ (дата звернення 21.12.2021).

12. Шептицький Андрей. Пастирське послання Єпископа Андрея до вірних Про виховання в родині, (1939 р., Львів) // А. Шептицький, Пастирські послання 1939-1944 рр., Т.ІІІ, Львів: Видавництво Артос, 2010. С.9-11.

13. Шептицький Андрей. Пастирське послання Єпископа Андрея до духовенства та вірних Станиславівської єпархії, Християнська родина, (1900 р., Жовква) // А. Шептицький, Пастирські послання 1899-1914 рр.,Т.І, Львів: Видавництво Артос, 2007. С.53-71.

14. Шептицький Андрей. Пастирське послання Митрополита Андрея До Української Молоді та звернення Митрополита До Отців Катехитів (1939 р., грудень, Львів) // А. Шептицький, Пастирські послання 1939-1944 рр., Т. ІІІ, Львів: Видавництво Артос, 2010. С.14-17.

15. Шептицький Андрей. Пастирське послання Митрополита Андрея до духовенства, Про Катихизацію (1936р., Львів) // А. Шептицький, Пастирські послання 1918-1939рр., Т.ІІ, Львів: Видавництво, Артос, 2009. С.303-304.

16. Шептицький Андрей. Пастирське послання Єпископа Андрея до вірних Станиславівської єпархії Перше слово Пастиря, (1899 р., серпня 1 Станиславів) // А. Шептицький, Пастирські послання 1899-1914 рр.,Т.І, Львів: Видавництво Артос, 2007. С.3-18.

Моцеглов Діана Олександрівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ДО-22б факультету дошкільної освіти та психології
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Цегельник Тетяна Миколаївна**,
викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами є пріоритетним напрямом сучасної системи освіти України. У працях сучасних українських та зарубіжних дослідників зазначено, що особливої уваги потребують діти з розладами аутистичного спектра, адже за останні роки їх число збільшилось в триста разів.

Діти, які мають розлади аутистичного спектра, мають суттєві відмінності від дітей з нормо типовим розвитком та від дітей, які мають інші порушення розвитку. Вони живуть поряд з нами, але сприймають оточуюче по-іншому, не так як ми, будь-яку інформацію, зорову, слухову, тактильну, діти з розладами аутистичного спектра сприймають окремими уривками, без чіткої послідовності. Ті фрагменти з оточуючого, які їм цікаві, повністю роблять таких дітей до сприймання іншої інформації. Дане порушення, як проавило, не діагностується з народження дитини,проте деякі ознаки можна виявити ще з народження, а чіткіші прояви можна виявити вже у віці 2–3 років.

В сучасному суспільстві часто можна зустріти твердження, що діти з розладами аутистичного спектра живуть у «своєму світі», проте ми не погоджуємось з цим. На нашу думку, ці діти живуть у своїх відчуттях та враженнях, які є відмінними від навколишнього.

Діти з розлалами аутистичного спектра – різні, не схожі один на одного, але їх можна обєднати за певними ознаками. Так , дослідники О. Баєнська, О. Нікольська, М. Лібінг виділили чотири групи дітей з розладами аутистичного спектра [5]

Перша група характеризується найважчими проявами, зазвичай, діти, не відчувають потребу у спілкуванні, не використовують мовлення, як засіб спілкування, хоча в стресових ситуаціях, вони можуть видавати однотипні фрази, або окремі слова. Не відчувають болю та не реагують на інші подразники. Можуть проявляти само агресію, не використовують погляду в очі.

У *другої групи* проявляються ехолалії, діти, яких відносять до цієї групи, звикли діяти за певною системою, і будь-яке відхилення від розкладу призводить до виникнення панічного страху, який може супроводжуватись криком та істерикою. Діти цієї групи перебірливі в їжі, незграбні, але інколи можуть досягати успішних результатів в окремих видах діяльності.

Третій групі притаманні прояви зацікавленості, діти цієї групи можуть декілька днів говорити про одне і те ж, або займатись улюбленою справою. Дітей цієї групи називають ще «книжкові діти», адже, саме вони можуть на пам'ять розповідати улюблені твори, цим дітям притаманне мовлення, хоча воно специфічне. Пережиті неприємні обставини, діти цієї групи будуть довго ще пригадувати, програвати.

Четверта група відрізняється від інших груп тим, що діти цієї групи здатні установлювати зоровий контакт, мовлення тихе, невпевнене. У спілкуванні з цими дітьми відчувається їхня беззахисність та вразливість.

На сьогоднішній день заклади дошкільної освіти відчувають труднощі у наданні кваліфікованих освітніх послуг для цієї категорії дітей, на думку науковців, це пов’язано з недостатньо розробленою системою психолого-педагогічного супроводу дошкільників з розладами аутистичного спектру.

О. Єрьоменко поняття «супровід» трактує як комплекс різноманітних форм та методів діяльності, які спрямовані на певний об’єкт [2]. В свою чергу, педагогічний супровід дітей з розладами аутистичного спектра включає в себе такі компоненти: спільне об’єднання цілей як психологічного так і педагогічного супроводу; розвиток індивідуальності дитини, шляхом реалізації потенційних можливостей; здійснення корекційного впливу на особистість з метою усунення порушення.

Педагогічний супровід, за переконаннями В.Тесленка, доцільно розглядати як процес створення оптимальних умов розвитку та прояву індивідуальних здібностей обдарованих учнів та одночасної корекції факторів, що негативно впливають на реалізацію відповідних здібностей дітей [6].

Сама ідея супроводу як втілення гуманістичного, особистісно зорієнтованого підходу тісно пов'язана з реалізацією права дитини на повноцінний розвиток і, як наслідок, якісною модернізацією системи освіти.

В. Бондар розглядає психолого-педагогічний супровід як комплексну систему заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачену індивідуальною програмою розвитку [1].

Організація психолого-педагогічного супроводу таких дітей має свою специфіку та здійснюється не одним фахівцем, а цілою командою, до якої входять: вихователь, логопед, психолог, реабілітолог, батьки та ін.

Команда психолого-педагогічного супроводу – це група фахівців та батьків дитини, об'єднаних спільною метою, виконанням завдань і загальним підходом, для реалізації яких вона підтримує всередині команди взаємну відповідальність [3].

Отже, психолого-педагогічний супровід дітей з розладами аутистичного спектра спрямований на розвиток та інтеграцію дошкільника з розладами аутистичного спектру в соціум та складається з таких етапів: створення команди психолого-педагогічного супроводу, складання індивідуальної програми розвитку, надання корекційно-розвивальної допомоги дитині, моніторинг та коригування освітнього процесу. Саме це забезпечить комфортне перебування дитини з розладом аутистичного спектру у закладі дошкільної освіти та забезпечить оптимальні умови для її подальшого розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В. І., Засенко В. В. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі : початкова ланка: посібник. Київ, 2004. 152 с.
2. Єрьоменко О. А. Сутність педагогічного супроводу освітнього процесу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 36. -С. 96-100.
3. Іванова І.Б. Діти з особливими потребами: проблема термінологічного визначення. *Дефектологія.* 1999. №1 С. 2–7.
4. Кобильченко В.В., Омельченко І. М. Наукові аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. *Вісник науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки за матеріалами V Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика»* (28 березня 2019 р.) . Умань: ВПЦ «Візаві», 2019. Вип. V. С. 120-123.
5. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Москва: Теревинф, 1997. 342 с
6. Тесленко В.В. Педагогічний супровід обдарованих учнів у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 3 (34). С. 5–9.

Моцна Тамара Анатоліївна,
викладач кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

УРОК-ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК ОДИН ІЗ ВИДІВ НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Завдання Нової української школи – створення відповідного навчального (освітнього) середовища, здатного забезпечити умови здобуття освіти, надання можливості кожній особистості реалізувати свої нахили, потреби та здібності; формування творчої, освіченої, всебічно розвиненої особистості, конкурентноспроможної в нових економічних умовах [1].

Творчі педагоги постійно вдосконалюють методику проведення класичного уроку, в результаті чого в навчальний процес впроваджуються

нестандартні уроки. Нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру.

Особливого значення серед нестандартних уроків у роботі з молодшими школярами набувають уроки-дослідження.

Уроки-дослідження – це уроки завдяки яким діти задовольняють потребу в дослідництві, творчості, що має позитивний вплив на їхнє здоров'я, самовираження

Уміння здійснювати дослідження необхідне для передбачення поведінки об'єктів, для поповнення своїх знань про навколишній світ; щоб переконатися в істинності своїх припущень; щоб прогнозувати зміну подій у довкіллі.

Мета таких уроків – формувати в учнів цілісне бачення світу (відкривати не тільки себе в світі, а й світ у собі); розвивати здатність діяти, знаючи і розуміючи.

Уроки-дослідження створюють умови для самостійної роботи учнів з опанування навчального матеріалу за рахунок розвитку інтелектуальних умінь, зокрема вміння працювати з інформацією, самостійно здобутою з різних джерел, давати її коротко й лаконічно або в розгорнутому вигляді.

З досвіду вчителів-практиків можна сказати, що такі уроки мають певні особливості: спираючись на раніше здобуті знання, учні у процесі самостійної діяльності опановують нові; учні вчаться застосовувати ці знання за різних умов; молодші школярі займаються моделюванням і розв'язанням таких ситуацій, які потребують творчого підходу та відповідного емоційного стану.

Дослідження – це така навчальна форма, в якій домінує дослідницький метод вивчення матеріалу [2]. Використання цього типу уроку зумовлене потребами сучасного суспільства, яке ставить перед школою завдання – виховати творчу особистість, розвинути творчі задатки дітей, навчити їх мислити, здобувати знання самостійно й застосовувати їх на практиці.

Мета уроку-дослідження: розвивати в учнів уміння та навички, необхідні для вирішення нестандартних завдань, що зумовлені змістом уроку, навички самостійного пошуку шляхів з'ясування істини, самостійного здобування нової інформації.

Педагогічні можливості уроку-дослідження такі:

- здобування знань самостійно, а не отримання їх у готовому вигляді;

- удосконалення мислення, розвиток аналітико-синтетичної діяльності старшокласників, уміння зіставляти й порівнювати, аналізувати й синтезувати, узагальнювати й абстрагувати, висувати твердження та аргументувати їх, уявляти й систематизувати уявлення та ін.;

- скерування учнів на динамічний пошук, що дозволяє їм стати дослідниками, першовідкривачами знань, співавторами освітрнього процесу;

- глибше осмислення нових знань на підставі попередніх і життєвого досвіду, в результаті чого навчальний матеріал міцніше запам'ятовується і здебільшого стає переконанням учнів, основою їх майбутнього світогляду;

- сприяє формуванню людини з гнучким розумом, творчими нахилами, стимулює учнів до того, щоб не обмежуватись на уроках поверховими емпіричними константами фактів, а глибоко проникати в їх сутність.

Необхідно зауважити, що треба добирати такі завдання, які спонукали б до дії, заставили учнів самостійно знаходити рішення. Найбільша цінність уроків-досліджень у тому, що вони дають можливість поєднувати індивідуальні та групові форми роботи, дають можливості учням проявити себе з різних боків, згуртовують класний колектив, створюють атмосферу спокою, довіри, співпраці. Можна використовувати фрагмент такого уроку в комплексі із застосуванням проектних технологій у вигляді підсумкового уроку з теми [3].

Отже, нестандартні уроки слід впроваджувати в освітньому процесі Нової української школи тому, що ці уроки дійсно мають більше пріоритетів ніж стандартні уроки. Головне потрібно навчитись вчителям правильно підбирати форму роботи і якісно проводити урок. Якщо ці умови виконуються, то можна кожний урок зробити нестандартним. Для цього потрібно студентів – майбутніх вчителів початкової школи педагогічних вищих навчальних закладів детальніше ознайомлювати з системою нетрадиційних уроків та інноваційними технологіями навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа. Київ : МОН України, 2021 URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення 19.01.2022).

2. Оніщенко Т. П. Проведення досліджень «Чому кавун ягода?», «Чому молоко скисає?», «Чи можна помандрувати морем на шкірці апельсину?». Полтава, 2018. URL: https://naurok.com.ua/provedennya-doslidzhen-nush-31612.html (дата звернення 19.01.2022).

3. Савченко О. Сучасний урок у початкових класах. Київ : Магістр-S, 1997. 90 с.

Мочан Тетяна Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Мукачівський державний університет;

Сарканич Крістіна Володимирівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ПО-22 педагогічного факультету
спеціальності 013 Початкова освіта

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасний світ важко уявити без інформаційно-комунікативних технологій, вони широко увійшли у наше життя, у всі сфери людської діяльності, а також в освітній процес. Важко уявити сучасний урок без презентації або використання

інтерактивної дошки, класної години без відеоролика, шкільних заходів без застосування інноваційних навчальних ресурсів.

Нинішня система освіти передбачає застосування різноманітних інноваційних технологій. Це дає дві основні переваги – якісні та кількісні. Зокрема, якісно нові перспективи безумовні, якщо зіставити словесні описи та аудіовізуальне подання інформації. Що стосується кількісних переваг то вони виражаються в тому, що осередок мультимедіа багато більший за інформаційної щільності.

Розвиток сучасних інноваційних технологій у системі освіти, стимулює використання програмних засобів у початковій школі. Зазначимо, що правильне застосування можливостей нових інформаційних технологій в початковій школі сприяє: активізації пізнавальної діяльності, підвищенню якісної успішності школярів; досягненню значних результатів навчання за допомогою електронних навчальних матеріалів які використовує вчитель на уроках в початковій школі; розвитку навичок самоосвіти і самоконтролю у молодших школярів; підвищенню рівня комфортності навчання; зниженню дидактичних труднощів в учнів; підвищенню активності та ініціативності молодших школярів на уроці; розвитку інформаційного мислення школярів, формування їх інформаційно-комунікаційної компетенції; удосконаленню навичок роботи на комп'ютері учнів молодшого шкільного віку.

На думку В. Андрієвської та Н. Олефіренко доцільне використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу навчання математики в початковій школі створюють можливості для розширення форм і способів отримання учнями математичних знань в процесі роботи з навчальним матеріалом в різних ситуаціях відповідно індивідуальним можливостям, спрямовані на оволодіння школярами умінь які потрібні для їх самореалізації, досягненні навчальних і соціальних цілей, створюють позитивні емоції цікаву навчальну атмосферу з використанням програмних засобів відповідно до вікових особливостей учнів та навчальної дисципліни [1].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій не впливають на структуру уроку математики, як і раніше зберігаються всі основні його етапи. В межах уроку електронний супровід фрагментів навчального матеріалу робить процес отримання знань комплексним і підвищує його результативність, що сприяє формуванню ключових компетентностей учнів.

На уроках математики в початковій школі комп'ютер можна застосовувати в демонстраційному, індивідуальному та дистанційному режимах. У демонстраційному режимі комп'ютер застосовують при усному рахунку, на етапі актуалізації опорних знань через мультимедіа-проектор проводиться розв'язання різних завдань, при поясненні нового матеріалу, коли за допомогою проектора вчитель демонструє навчальний матеріал, при перевірці домашнього завдання, при роботі над помилками тощо. Використання комп'ютера в індивідуальному режимі доречне при усному, індивідуальному рахунку, при закріпленні, при виконанні тренувальних завдань, при повторенні, при контролі

навчальних досягнень учня і т.д. Використання комп'ютера в дистанційному режимі для дослідницької діяльності, проектної діяльності, при перевірці домашньої роботи тощо.

На уроках математики в початковій школі за допомогою комп'ютера можна розв'язати питання нестатку рухомої наочності, коли діти під керуванням учителя на екрані монітору способом накладання порівнюють геометричні фігури, аналізують взаємозв'язки множин тощо. При вивченні геометричного матеріалу учні можуть працювати з графічним зображення геометричних фігур використовуючи графічний редактор який дозволяє створювати та змінювати комп'ютерні геометричних моделей.

Як зазначають І. Остапйовська, Н. Свистун, С. Теслюк, на уроках математики в початковій школі використання комп'ютера має набагато більше значення ніж тільки вивчення предмету. На думку авторів, комп'ютер можна використовувати і для вирішення таких завдань:

1) розвиток міжпредметних зв'язків математики та інших наук (у першу чергу – інформатики);

2) розвиток самостійності учнів на уроці;

3) диференціація навчання і реалізація індивідуального, особистісно-орієнтованого підходу;

4) розвиток творчих та дослідницьких здібностей молодших школярів» [2, с. 37].

Таким чином, інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі – це обов'язків елемент процесу навчання. Використовуючи в освітньому процесі сучасні технології та інформаційно-комунікаційні технології на уроках математики в початковій школі вчитель отримує можливості для підвищення ефективності навчального процесу. Проте, слід в розумних межах поєднувати традиційне та навчання з використанням комп'ютера. Завдання школи підготувати учнів, майбутніх фахівців у різних галузях, до використання нових інформаційних технологій, що мають суспільну цінність і велике стимулююче значення; вирішувати виниклі проблеми в різних сферах діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвська В., Олефіренко Н. Інформаційно-комунікаційні технології – як засіб навчання математики у сучасній початковій школі. URL : https://www.cuspu.edu.ua/images/conf-2016-10/

2. Остапйовська І, Свистун Н, Теслюк С. Використання інформаційних технологій для навчання початкового курсу математики. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки РОЗДІЛ ІІ. Теорія навчання. 2 (351), 2017. С. 35–40.

Мудра Інна Іванівна,
директор Хмельницької спеціалізованої школи І ст. № 30;
Казакова Вікторія Сатбеківна,
заступник директора з навчально-виховної роботи
Хмельницької спеціалізованої школи І ст. № 30

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЗИТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Професія вчителя початкових класів являє систему «людина – людина», яка є складною як за змістом, так і за формою та передбачає повсякденну цілодобову рутинну працю, соціальну оцінку, фізичні та психологічні перевантаження тощо. Ситуація коронавірусної пандемії COVID-19 визначила нові умови праці для педагогічних працівників у початковій школі (дистанційне навчання, карантинні обмеження, ізоляція та ін.), що негативно вплинуло на професійне та особисте життя учителів та призвело до таких наслідків, як: зниження працездатності, ефективності праці; дезадаптація організму; виникнення особистісних деформацій і стрес-синдромів (самотність, вигорання, депресія, хронічна втома); поява гострих і хронічних хвороб (нервової системи, органів дихання, серця, шлунка та ін.), виникнення професійного вигорання.

Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження (Л.Карамушка, Г.Гнускіна) дозволив з'ясувати, що у профілактиці та подоланні професійного вигорання працівників закладу вагому роль відіграє позитивний соціально-психологічний клімат у колективі. Про необхідність створення такого клімату в трудовому колективі говорять американські соціальні психологи Фабер, Міллер, Сарасон [5]. Вони вважають, що комфортними умовами праці у закладі є ті, які базуються на принципах співробітництва, колективізму, взаємодопомоги, соціальної і психологічної підтримки, оскільки вони зменшують вірогідність виникнення професійного вигорання у працівників. Тому одним із важливих завдань керівників закладів загальної середньої освіти полягає в тому, щоб *забезпечити позитивний соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі, зокрема у початковій школі.*

У науковій літературі поняття «соціально-психологічний клімат» М.Савчин, В.Семиченко розуміють як емоційний настрій колективу, який дозволяє зрозуміти характер особистісних стосунків і ділових взаємин, які склалися між його членами [3; 4]. І.Зудова, А.Котелевська емоційний визначають як стан у колективі, коли кожному працівнику забезпечені оптимальні умови для реалізації його здібностей і схильностей [1, с.341].

«Соціально-психологічний клімат» розуміємо як сукупність емоційно-психологічних станів педагогічного колективу закладу освіти, що відображає характер взаємин між усіма учасниками освітнього процесу у ході спільної діяльності та спілкування.

До функцій соціально-психологічного клімату віднесено: ***к****онсолідуючу* (згуртування педагогічного колективу, об'єднання зусиль усіх педагогічних працівників задля вирішення завдань); с*тимулюючу (*формування у педагогів мотивації до професійного зросту, самовдосконалення, самореалізації); с*табілізуючу* (встановлення гуманних відносин між членами колективу, адаптація до нових умов праці); *регулюючу* (конструктивне конфліктних ситуацій).

Вважаємо, що соціально-психологічний клімат залежить від того, якими є взаємини між працівниками по вертикалі (стиль управління, ступінь залученості працівників та їх участь у прийнятті рішень тощо) та по горизонталі (згуртованість колективу, характер міжособистісних відносин тощо); яким чином ставляться педагоги до професії, праці, колег та ін.

Погоджуємося з думкою І.Матійків [2], що є свідченням несприятливого соціально-психологічного клімату в колективі (тривалі, нерозв'язані конфлікти, які сприяють виникненню напружених стосунків у педагогічному колективі; відсутність взаємодії між колегами), що негативно впливає на ефективність діяльність закладу освіти.

На основі аналізу літератури з проблеми дослідження (І.Зудова, А.Котевська [1]) нами визначено такі показники сприятливого соціально-психологічного клімату у педагогічному колективі: оптимальний рівень вимогливості та довіри між працівниками трудового колективу; ділова та доброзичлива критика; можливість вільно висловлювати власну думку з усіх питань; задоволеність професією, умовами праці; взаємодопомога та підтримка керівництва, колег; прозорість у донесенні інформації працівникам про всі аспекти внутрішнього життя у закладі освіти.

Несприятливий соціально-психологічний клімат формується, коли знижується рівень довіри до керівництва у закладі загальної середньої освіти. Як результат, погіршується діяльність закладу освіти загалом, знижується мотивація до праці, з’являється професійне вигорання, зменшується продуктивність праці, зростає плинність кадрів, погіршується трудова активність педагогів тощо. Внаслідок несприятливого соціально-психологічного клімату педагогічні працівники часто звільняються з роботи.

Завдання закладу загальної середньої освіти в умовах пандемії COVID-19 в особі керівників – створити позитивний психологічний клімат, що дозволить не лише зберегти людські ресурси, кадри, а й успішно здійснити профілактику професійного вигорання у педагогічних працівників. Для цього керівник закладу освіти повинен: вміти працювати з людьми; бути готовим ризикувати і брати відповідальність на себе; генерувати ідеї; змінювати стиль управління; бути управлінцем, менеджером; допомагати підлеглим; відповідати та працювати на позитивний результат; розуміти, що робить; володіти аналітичними здібностями; бути комунікабельним; вміти керувати людьми, впливати на них; вміти самостійно приймати рішення, а також делегувати

повноваження та розподіляти ролі в колективі; правильно розподіляти свій час та підлеглих; бути гнучким та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зудова І.Ю, Котелевська А.В. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату трудового колективу підприємства. *Глобальні та національні проблеми економіки*. Збірник наукових праць Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського Випуск 20. 2017. С.341-344.
2. Матійків І.М. Роль конфліктологічної компетентності керівника у створенні безпечних психологічних умов праці у педагогічному колективі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. № 2. С. 434–443.
3. Савчин М.В. Соціальна психологія. Дрогобич: Відродження, 2000. 274 с.
4. Семиченко В.А. Психологія соціальних відносин. Київ: «Магістр-S», 1999. 168 с.
5. Gold Y. Teachers Managing Stress and Preventing Burnout: The Professional Health Solution / Gold Y., Roth R. A. London, 1993. 210 c.

Обушко Анастасія Юріївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
групи МПО-71 факультету початкової освіти та філології
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Романишина Людмила Михайлівна,**
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки

ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ІЗ СІМ'ЯМИ РІЗНОГО ТИПУ

У зв'язку із змінами, що відбуваються в політичній, соціальній та економічній сферах, виникає низка проблемних ситуацій в суспільстві серед яких особливого значення має проблема створення належних умов для формування повноцінної особистості молодших школярів. Суспільно-економічний розвиток в Україні вносить свої корективи в процес формування нашого суспільства, зокрема й на погіршення матеріального становища людей. Дані проблеми спричиняють збільшення кількості сімей, де батьки недбало ставляться до своїх обов'язків.

Становлення незалежної української держави, перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства, утвердження нових національних та громадянських цінностей зумовили і нові підходи до визначення завдань виховання підростаючого покоління, зокрема молодших школярів, а також уточнення мети, відповідних теоретико-методологічних принципів, змісту, форм організації, критеріїв ефективності виховання, які висвітлені у нормативно-правових актах, зокрема у Законі України «Про освіту» [1], Конвенція про права дитини [2], Концепції Нової української школи [3].

Сучасні реформи системи освіти вимагають формування ефективної комплексної системи підтримки сім'ї, що включає в себе діагностичні, профілактичні, а найголовніше соціально-реабілітаційні заходи, створення оптимального середовища для життєдіяльності сімей різного типу.

Згідно з Сімейним кодексом, сім'ю визнано основним осередком суспільства, найкращою умовою для виховання та розвитку дітей. В даному документі права кожного члена сім'ї висвітлюються з іншого погляду, що передбачає захист кожного члена сім'ї через створення умов для їхньої реалізації є метою соціальної роботи [5].

Права членів сім'ї у Сімейному кодексі відображають міжнародні стандарти прав людини в суспільстві з урахуванням особливостей сім'ї та її соціального інституту – шлюбу і спрямовані на забезпечення виховання та розвитку дитини в сім'ї, охорону батьківства і материнства, розвиток подружжя, що є можливим за умови виконання членами сім'ї своїх обов'язків стосовно один одного на основі домовленостей щодо правил сімейного життя або захисту прав членів сім'ї через суд.

У нашій роботі, з метою висвітлення проблеми взаємодії вчителя початкових класів з сім'ями різного типу, пропонуємо висвітлити значення поняття сім'я. Саме тому, сім'я, на думку Е.Черняк, – це соціально-педагогічний інститут та особлива соціальна система, яка є підсистемою суспільства і включає в себе інші підсистеми (членів сім'ї); це мала соціальна група, первинний контактний колектив. Усе це дозволяє говорити про такі її ознаки, як шлюбні, між поколінні, кровні, встановлені зв'язки між членами сім'ї; родинні почуття, почуття безпеки, захищеності, любові, поваги; спільний побут і проживання членів сім'ї, наявність певних функцій у суспільстві (видів життєдіяльності сім'ї), прав сім'ї в суспільстві й прав членів сім'ї в родині, обов'язків членів сім'ї стосовно один одного та відповідальність перед суспільством за своїх членів [7].

Вивчення досвіду роботи вчителів початкових класів Михайлюцької загальноосвітньої школи І-ІІІ ст. Шепетівської районної ради Хмельницької області з сім'єю, показало, що побудова стосунків з батьками дітей ґрунтується на різних засадах. Основними умовами вибору вчителями початкових класів методів та форм роботи з батьками дітей є визначення типу сім'ї за відповідними класифікаційними ознаками.

За дослідженням О.Прохорової, розрізнять наступні типи сімей: бездітна, багатодітна, молода, неповна, первинна, вторинна, позашлюбна сім'я, сім'ї де є засуджені батьки, інші члени сім'ї ті інші. Також до типів сімей відносять такі як, малодітна сім'я, вторинношлюбна сім'я, міжнаціональна сім'я, дистантна сім'я, вторинний шлюб, різнорідна сім'я, складна сім'я, опікунська сім'я, що також зустрічаються на практиці методичної соціальної роботи і мають велике значення у розробці форм і методів спеціалістами соціальної роботи, але за своїм характером мають незначне поширення у цій галузі [4].

Таким чином, згідно з поданою класифікацією існує багато типів сім'ї, які потребують різного типу підтримки. Вчитель початкових класів, який працює з сім'єю повинен орієнтуватися на відповідну її модель. Відповідно до цього існує досить велика кількість форм роботи з різними типами сімей. У нашій роботі представлено різні можливі форми і методи роботи вчителя з батьками за дослідженням І. Трубавіної [6].

Так, наприклад, під час роботи з неповною сім'єю в батьків варто формувати позитивне мислення, здійснювати систематичну профілактику помилок у родинному вихованні, корекцію стосунків сім'ї та членів з мікросередовищем. Зауважимо, що неповна сім'я – це сім'я, де відсутній один з батьків. Основними її проблеми є зміна статусу в суспільстві, який полягає в низькому матеріальному рівні, наявності розвитку у дітей девіантної поведінки тощо. Роботу з такими сім'ями доцільно проводити, організовуючи групи підтримки чи самодопомоги, проводячи курси, тренінги, семінари, лекторії, консультативні пункти, ефективно організовувати предметне дозвілля та спілкування.

Також вважаємо, що важливою роботою є педагогічне спрямування вчителя до роботи з вторинною сім'єю. Зазначаємо, що вторинна сім'я – це сім'я, створена повторно обома чи одним з подружжям. Характерними особливостями такої сім'ї є проблема повторного створення інституту сім'ї, а також типові побудова взаємин зі старою і новою сім'єю, адаптація дітей до нових батькам або догляду одного з них з родини тощо. З метою побудови сприятливих взаємостосунків з батьками такого типу сім'ї доцільно систематично проводити сімейні клуби, конкурси, походи, вікторини, змагання, курси сімейного бізнесу тощо.

Існує також ряд особливостей роботи з сім'ями, де є засуджені батьки або інші члени сім'ї. В даних типах сімей існує певна незадоволеність дітей відсутністю батька, у відповідному ставленні матері до відсутнього батька, насильство щодо дітей та інші проблеми. Робота з батьками, які є членами такої сім'ї полягає в допомозі щодо організації контактів між членами сім'ї, профілактиці негативних явищ і девіантної поведінки, сприянні запобіганню насильству в сім'ї, формуванню позитивної адаптація сім'ї в мікросередовищі, корекції внутрішньо сімейних стосунків.

Відповідно до класифікації типології сім'ї, варто зауважити, що незалежно від характерних особливостей, вчитель повинен добирати методи та форми роботи з сім'ями таких типів індивідуально, враховуючи також і типи темпераментів, способи комунікації та характер причин, що викликають проблему дитячо-батьківських стосунків.

Отже, у зв'язку з тим, що сім'я всебічно охоплює різні форми життєдіяльного сімейного способу життя, досить важливим є поєднання в сім'ї соціальних та сімейних навичок побудови стосунків з іншими членами суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017 р. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 29.01.2022).
2. Конвенція про права дитини: схвалена резолюцією № 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995 року; ратифіковано Постановою ВР № 789-XII від 27.02.1991. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 29.01.2022).
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: Розпорядження КМУ від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: http://www.nmc.od.ua/wp-content/uploads/2017/02/КОНЦЕПЦІЯ (дата звернення: 29.01.2022).
4. Прохорова О.Г. Сім'єзнавство. 2014. URL: https://stud.com.ua/53402/sotsiologiya/simyeznavsto (дата звернення: 30.01.2022).
5. Сімейний кодекс України: відомості Верховної Ради України 10.01. 2002 № 2947-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text (дата звернення: 31.01.2022).
6. Трубавіна І.М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю: Навчальний посібник. Київ: ДЦССМ, 2002. 132 с.
7. Черняк Е.М. Социология семьи. Київ: ДЦССМ, 2004. 238 с.

Олинець Наталія Іванівна,
здобувачка групи ФПШ-21з факультету педагогічної освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Львівський національний університет імені Івана Франка

Науковий керівник: **Мачинська Наталя Ігорівна,**
завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти,
доктор педагогічних наук, професор

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сьогодні постійно зростають вимоги до особистості, її свободи і відповідальності, тому постає питання про того, хто навчає і виховує, рівень професійної компетентності педагога. Освіта, орієнтована на людину, відповідає за результати розвитку особистості в дитинстві, отроцтві, юності, а тому припускає відповідальну участь у житті кожної зростаючої людини з боку суспільства, держави, батьків і професіоналів-педагогів. Це вимагає компетентнісного підходу в здійсненні особистісно розвивальної освітньої моделі.

Як же розуміти поняття професійної компетентності? Компетентність — це здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід у нестандартних ситуаціях з метою вирішення певних життєво важливих проблем. Компетентність є особистісним утворенням, яке проявляється в процесі активних самостійних дій людини [1, ст.14].

Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [2] визначає основні компетентності вчителя початкової

школи, зумовлені вимогами до реалізації Типових освітніх програм початкової загальної освіти [3].

Структура професійної компетентності педагога розкривається через його педагогічні вміння, що представляють собою сукупність найрізноманітніших дій педагога, які перш за все співвідносяться з функціями педагогічної діяльності та значною мірою впливають на індивідуально-психологічні особливості викладача. У цілому А.І. Щербаков і А.В. Мудрик дидактичні вміння вчителя зводять до трьох основних:

1) уміння застосовувати відомі вчителю знання, варіанти розв'язання, прийоми, методи навчання і виховання в умовах нової педагогічної ситуації;

2) уміння знаходити для кожної педагогічної ситуації новий розв'язок;

3) уміння створювати нові елементи педагогічних знань та ідей і конструювати нові приклади розв'язання конкретної педагогічної ситуації [4].

Як показують дослідження, незалежно від рівня узагальненості педагогічного завдання, процес його розв'язання становить тріаду «мислити – діяти – мислити». Отже, модель професійної компетентності педагога відображає єдність його теоретичної і практичної готовності до педагогічної діяльності. Зміст теоретичної готовності до педагогічної діяльності проявляється в узагальненому умінні педагогічно мислити, яке передбачає наявність у педагога аналітичних, прогностичних, проектних, а також рефлексивних умінь. Варто також проаналізувати професійно важливі якості вчителя, які формують його компетентність.

Для успішної праці педагогові необхідно володіти безліччю різноманітних особових властивостей і якостей. Можна згрупувати професійно значимі якості педагога по трьох підставах.

Три показники професійної компетентності вчителя за особовим критерієм:

- професійна спрямованість особи: особова зрілість і відповідальність, професійні ідеали, відданість обраній професії;
- наявність специфічних професійних властивостей: організованість, ініціативність, вимогливість, справедливість, гнучкість, інтелектуальна активність, креативність;
- наявність специфічних психофізіологічних властивостей: стійкість нервової системи, високий емоційно-вольовий тонус, хороша працездатність і витривалість до психо-емоційних навантажень [1].

Отже, з огляду на зазначене, можна стверджувати, що під професійною компетентністю педагога слід розуміти таку пошукову діяльність учителя, коли на основі бази, знань, умінь, та усвідомленого розуміння своєї ролі в суспільстві, безперервного самовдосконалення й саморозвитку особистості він забезпечує оптимальний варіант організації навчально-виховного процесу з метою формування творчої особистості .

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів / Автори-упоряд.: В. Є. Берека, А. В. Галас. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.

2.Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» : затв. наказом Міністерства соціальної політики України від 10.08.2018р.№1143.URL: https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2018/08/20180815.pdf (дата звернення 17.01.2022).

3.Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. Київ: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

4.Теорія і технологія педагогічних задач: навчальний посібник. Л.О.Мільто. Київ, 2013.156 с.

5.Педагогічна майстерність: комплекс навчально-методичного забезпечення магістрів всіх спеціальностей денної форми навчання. Укл.: Волянюк Н.Ю., Москаленко О.В. Київ: НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського», 2016. 68 с.

Олійник Антоніна Володимирівна,
викладач кафедри педагогіки;
Ткачук Неля Станіславівна,
викладач-методист кафедри педагогіки,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА: ВІД ВЗАЄМОДІЇ ДО КОНСТРУКТИВНОЇ СПІВПРАЦІ

Сьогодні в умовах модернізації української освіти та успішного впровадження Концепції «Нова українська школа» виникає потреба в удосконаленні освітнього процесу, який би був спрямований на демократизацію стосунків учителя з учнями та нові підходи до навчання: створення конструктивної співпраці всіх суб'єктів освітнього процесу; зміна рольових позицій сучасного педагога; відмова вчителя від ролі єдиного наставника та джерела знань і перетворення на коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії учня; використання під час освітнього процесу активних методів навчання, які дають можливості для розкриття творчої особистості, розвитку ініціативи, активізації пізнавальної діяльності учня. Педагогіка партнерства — один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу.

У Концепції «Нова українська школа» наголошується на необхідності не лише впроваджувати компетентний підхід до навчання, а й формувати психологічно безпечне середовище, створювати умови для успішної самореалізації учня як особистості [3].

Більшість науковців і практиків у своїх дослідженнях говорять про зміну парадигми «освіти навчання» на парадигму «освіти формування особистості», а саме про встановлену траєкторію розвитку особистості студента. Тому вчитель

у своїй роботі, готуючись до занять, має готувати навчальні завдання, які базуються на принципах свободи творчості та професійного розвитку навчання. Батьки, зі свого боку, створюють усі умови для позитивної мотивації дітей до навчання у навчальних закладах.

Конструктивна співпраця всіх суб'єктів освітнього процесу (батьків, вчителів, учнів) ґрунтується на спільних цілях, прагненнях та переконаннях. Викладачі та учні є рівноправними учасниками навчально-виховного процесу і несуть відповідальність за його результат. Це партнерство ґрунтується на повазі, довірі, рівності, відповідальності, добровільності всіх його учасників.

Оскільки Нова українська школа працює на засадах педагогіки партнерства, виникає потреба розкрити значення окремих понять, що допоможе осмислити суть цієї проблеми [5].

Партнер – це той, хто бере участь у певній справі разом із ким-небудь. Партнерство – добровільна співпраця двох або кількох осіб, це найвища форма співпраці.

Термін «партнерство» переважно визначають як:

— система відносин, які складаються у процесі певної спільної діяльності;

— спосіб взаємодії та взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівнозначності та доповнюваності всіх її учасників;

— організаційна форма спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці та активної участі в її реалізації;

— спосіб відносин, за яких зберігаються права кожної зі сторін, чітко узгоджені й злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності. Педагогіка партнерства – чітко визначена система відносин усіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, учителів), яка:

— організовується на принципах добровільності й спільних інтересів;

— ґрунтується на повазі й рівноправності всіх учасників, дотримуючись визначених норм (права та обов'язки) і враховуючи ціннісні орієнтири кожної зі сторін;

— передбачає активне залучення всіх учасників до реалізації спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати.

Основою педагогіки партнерства є демократичний спосіб співпраці між учителем, учнем і батьками, які об'єднані спільними цілями та прагненнями, — рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Батьки мають бути залучені до побудови освітньої траєкторії учня. Педагогіка партнерства передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість [2].

Сутність педагогіки партнерства полягає в об'єктивному ставленні до учнів, забезпеченні їхніх прав на вибір, на власну суб'єктивну позицію, на повагу, право бути такими, якими вони є, а не такими, якими хоче їх бачити оточення. Педагогіка партнерства бачить в учнях рівноправних учасників освітнього процесу, свідомих і відповідальних за спільний результат [4].

Сучасне навчання і виховання учнів вимагають нової ролі вчителя, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творча співпраця з учнями. Це зумовлює використання особистісного діалогу вчителя й учня як форми конструктивного спілкування, що домінує, спонукає до обміну думками, враженнями, моделювання життєвих ситуацій, самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Принципово важливою є орієнтація вчителя на розвиток творчої активності, творчого мислення, здібностей учнів.

Педагогіка партнерства ґрунтується на таких принципах:

— повага до особистості;

— доброзичливість і позитивне ставлення;

— довіра у 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).

Щоб створити умови для самореалізації кожного учня, треба розуміти, що кожен учень – це унікальна й неповторна індивідуальність. Тому пріоритет вільного розвитку особи є базовим принципом побудови освітнього середовища закладу загальної середньої освіти, головна мета якого – зрозуміти кожну особистість та виявити до неї повагу [1].

Упроваджуючи принципи педагогіки партнерства у свою практичну діяльність, учитель має пам'ятати, що освітнє середовище – це простір розвитку учня, який будується на засадах:

— рівності, гуманізму, поваги й прийняття один одного як неповторну особистість;

— упровадження інновацій в освітній процес повинно відбуватися на єдиних базових вимогах до структури занять;

— зміни соціально-рольових позицій учителя вимагають постійного самоаналізу власної педагогічної діяльності, готовності до професійного вдосконалення та саморозвитку.

Кожен учень має психофізіологічні особливості, які повинен ураховувати вчитель. Тому, створюючи освітнє середовище, важливо враховувати можливості кожного учня, його уподобання, здібності, задатки, професійну спрямованість.

Для реалізації ідей педагогіки партнерства доречно виділити два напрями.

Перший напрям – учитель співпрацює з учнями як рівними суб'єктами освітнього процесу. Учитель під час взаємодії враховує думку, об'єктивні переконання, враження учнів, виявляючи повагу та розуміння. Тому завданням педагогів є створення атмосфери турботи та підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби [3]. Другий напрям – учасники освітнього процесу співпрацюють за чітким розподілом функцій. До функцій учителя відноситься

ретельна підготовка навчальних завдань та чітких інструкцій щодо їх виконання. Функція учня – виконати поставлене завдання у визначений термін на добровільних засадах. У такому разі обидва учасники освітнього процесу – учитель і учень – рівноправні суб'єкти діяльності.

Отже, психологічну основу педагогіки партнерства складають суб'єкт-суб'єктні відносини – співпраця двох суб'єктів. Цей тип відносин є для освітнього процесу оптимальним, бо, з одного боку, він зберігає за вчителем функцію управління, а з іншого – дає учневі можливість діяти самостійно [6].

Створюючи сприятливе освітньо-розвивальне середовище, вчитель насамперед повинен забезпечити умови для позитивної мотивації до навчання учнів та готовності їх до самореалізації, де кожен учень зміг би:

— розвинути організаційні та творчі здібності;

— висловлювати власну аргументовану думку;

— розвинути критичне мислення;

— поповнити знання з предметів, які зацікавили, та інтелектуально розвиватися;

— розвивати готовність самостійно приймати рішення;

— опанувати базові знання для успішного засвоєння профільних предметів;

— розвинути власний емоційний інтелект;

— отримати необхідну індивідуальну психолого-педагогічну підтримку;

— розвинути повагу до оточення та здатність працювати в команді;

— зберегти і зміцнити моральне, фізичне та психічне здоров'я.

Отже, педагогіка партнерства набуває важливого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного з учасників освітнього процесу, а запровадження нового змісту освіти щодо співробітництва педагогів і батьків з метою особистісного розвитку учнів орієнтує на поважне ставлення до всіх учасників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алєксєєнко Т.Ф. Формування педагогічної культури сучасної молодої сім'ї : дис. … канд. пед. наук. Київ. 1994. 19 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Академія, 2001. 576 с.
3. Кириленко В., Ковганич Г. Соціальне партнерство школи і сім'ї : переосмислення проблем і перспектив. *Довідник директора школи.* 2015. № 5–6. С. 28–34.
4. Мартиненко С. Педагогічна взаємодія вчителя початкових класів і батьків першокласників: у запитаннях і відповідях. *Початкова школа*. 2010. №1. С. 20-22.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерствоосвіти і науки України; [упоряд. Л. Гриневич та ін.; заг. ред.. М. Грищенко] Б. м., 2016. URL: http://mon.gov.ua. 202016/12/05/konczepcziya.pdf. (дата звернення: 07.10.2020).
6. Резніченко І. Педагогічне партнерство сім'ї і школи в умовах НУШ. URL: http://psh.udpu.edu.ua/article/view/162357/161313 (дата звернення: 10.01.2022).

Перейма Ольга Сергіївна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ЗПО-63 факультету початкової освіти та філології
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Казакова Наталія Вікторівна,**
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

З 1 вересня 2018 року першокласники навчаються за оновленим Державним стандартом початкової загальної освіти, що реалізований у нових Базових навчальних програмах для 1-4 класів [1]. Навчання школярів здійснюється за типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом О.Я.Савченко у 2018 р., та за типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом Р.Б. Шияна у 2018 р., [6], [8].

Головна мета НУШ – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті, тому особливої уваги слід надавати тим питанням програми, які спрямовані на формування особистості дитини, її індивідуальності [2].

Концептуальні засади Нової української школи радять вчителям долучитися до освоєння двох основних новацій – компетентнісної парадигми освіти й педагогіки партнерства [4].

Концепція Нової української школи базується на якісно новому рівні побудови взаємовідносин між педагогами, учнями, їхніми батьками та громадськими організаціями, адже розвиток незалежної і економічно розвиненої держави може забезпечити лише згуртована група небайдужих, відповідальних, активних та творчих громадян [3, с. 16].

Питання ефективної взаємодії між учнем, учителем та батьками ніколи не втрачало свої актуальності і саме тому одним із основних компонентів Нової української школи є педагогіка партнерства [3]. Педагогіка партнерства – це напрям педагогіки, який включає в собі систему методів і прийомів виховання та навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості. Педагогіка партнерства – це взаємна повага до особистості, це педагогіка з особистісно орієнтованим навчанням у центрі якого – дитина [4, с.13].

Вивченням цього питання займалися: В.О. Сухомлинський, Ш.А.Амонашвілі, А. С. Макаренко, В. Ф. Шаталов та ін. За словами Василя Сухомлинського**,** виховання особистості має здійснюватися через тріаду «школа – сім’я – громадськість» [7].

Головне завдання педагогіки партнерства – об’єднати спілкування та співпрацю між батьками, вчителями та учнями. Учитель, перш за все, має бути товаришем, а сім’я – залучена до побудови освітнього розвитку дитини.

Стосунки партнерства складаються лише за умови, що діти і дорослі об’єднані спільними поглядами і прагненнями.

Надзвичайно важливим є розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей дитини, максимальний їх вияв, ініціювання, використання індивідуального (суб'єктивного) досвіду кожної дитини; допомога батьків у самовизначенні та самореалізації, уникнення формування попередньо заданих якостей, формування в особистості культури життєдіяльності [6].

Педагогіка партнерства передбачає рівність у праві на повагу, власну гідність, доброзичливе ставлення між вчителем та здобувачем знань. Також учень має бути таким, який він є насправді, а не таким яким хоче бачити його вчитель [5].

Педагоги виділили два можливих варіанти для реалізації ідей педагогіки партнерства. За першим варіантом, вчитель повинен ставитися до дитини з любов’ю та повагою. За другим варіантом, має бути рівний розподіл функцій педагога та здобувача знань в організації їхньої освітньої діяльності.

Педагогіка партнерства ґрунтується на дуже простих, але надзвичайно важливих принципах: взаємоповага, доброзичливе ставлення один до одного, довірливі стосунки, спільна наполеглива праця, право вільного вибору, соціальне партнерство.

Педагогіка партнерства надзвичайно важлива в Новій українській школі з огляду на те, що створює атмосферу, в якій розкривається потенціал кожного здобувача освіти, розвивається його творчість і креативність; а також вона найкраще готує молодь до професійної діяльності і ролі активного громадянина.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: https://www.dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний стандарт початкової освіти.pdf (дата звернення: 15.01.2022).
2. Концепція Нової української школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/ storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 15.01.2022р.)
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Загальна редакція . Грищенко Михайло та ін. Київ, 2018.
4. Нова українська школа: порадник для вчителя. Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 360 с.
6. Савченко О. Я. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти. URL: https://osvita.ua/school/program/program-1-4/60407/ (дата звернення: 15. 01. 2022).
7. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ, 1977. 115 с.
8. Шиян Р. Б. Типова освітня програма початкової освіти. Цикл І (1-2 класи). Київ, 2018. URL: https://osvita.ua/school/program/program-1-4/60408/(дата звернення: 15. 01. 2022).

Петровська Юлія Вільямівна,
здобувач вищої освіти факультету педагогіки
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

Науковий керівник: **Саюк Валентина Іванівна**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і психології вищої школи

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОЗВІЛЛЄВОЇ РОБОТИ З СІМ'ЯМИ

Сім'я є основою суспільства, тому з давніх-давен український народ вважав сім'ю найбільшим духовним набутком людини, первинним соціальним осередком, моделлю його певного історичного періоду. Сім'я вважалася святинею, початком життєвого шляху людини, середовищем її соціалізації та формування як суб'єкта культурного процесу. Сімейне дозвілля допомагає батькам дізнатися, що люблять їх діти, які у них інтереси, ким вони хочуть бути у майбутньому. Спілкування з найближчими людьми духовно звеличує людину, зміцнює віру в себе, впевненість в правильності вибраної життєвої позиції, вселяє життєвий оптимізм, відкриває в людині кращі якості душі.

Важливою проблемою, яку має розв'язати сім'я – це організація дозвіллєвої діяльності у родині, створення затишної атмосфери й емоційного комфорту. Дозвіллєва життєдіяльність є найкращим засобом для формування у дітей правильного світосприймання і світовідчуття, глибокого розуміння моральних і духовних цінностей. Дозвілля, за визначенням таких науковців (Біла Ю., Бочелюк В., Воловик А., Горбачов, Олійник О. Петрова І., Яременко Н. та ін.) варто розуміти як певний елемент культури, коли проведення вільного часу використовується із метою відновлення фізичного і психологічного стану організму людини та розвиток своїх інтересів.

Саме організоване і сплановане дозвілля є важливою умовою для доброго і позитивного спілкування у сім'ї. Воно сприяє збагаченню духовного світу, виховує естетичні почуття, стимулює розвиток здібностей, інтелекту, активізує пізнавальну і трудову діяльність дитини. Дозвілля, яке планується дорослими разом з дітьми, сприятиме спільному заняттю спортом, малюванням, прогулянками, читанням цікавих книжок, комп'ютерними іграми, переглядом мультфільмів, відвідування театру або різних музеїв, виставкових залів. Звичайно, не у всіх сім'ях зазначені форми дозвілля реалізуються.

Як правило, вони обмежуються тільки пасивними формами, такими, наприклад, як перегляд телепередач. Користь традиційно спланованого дозвілля неоціненна. Бо саме в такому вільному, насиченому спілкуванні, батьки краще пізнають своїх дітей. На дозвіллі є можливість спостерігати за своєю дитиною у природі, у грі, у танцях, у спілкуванні з однолітками, дізнатися інтереси своєї дитини, тоді батьки більше дізнаються про свою дитину. Природно, що члени родини найбільш активно спілкуються в часи дозвілля. Спільне дозвілля в колі родини, як традиція, – це особлива емоційна

атмосфера спілкування близьких, рідних. Завдяки організованому сімейному дозвіллю в домі встановлюється сприятливий психологічний клімат. Навколишній світ дуже різноманітний і різнобарвний, безмежний і захоплюючий. В пізнанні навколишнього світу сучасної дійсності формується особистість дитини. Але самій дитині не під силу зрозуміти його. Тому саме батьки можуть допомогти дитині систематизувати і поглибити знання, зорієнтуватися в цьому складному світі. Тільки разом з батьками діти мають можливість навчитись розуміти і відчувати сучасний навколишній світ, проникати в глибини його минулого, щоб краще осягнути майбутнє і відчути взаємозв'язок часів.

З віком у подружжя виробляється індивідуальний стиль проведення дозвілля, на яке впливають професійні, соціальні, матеріальні чинники. Дозвілля у цей період характеризується вибірковістю, раціоналізмом, врахуванням бажань інших членів сім'ї. Як зазначає Т. В. Самойлюк важливим чинником проведення дозвілля є рівень сімейного прибутку, від якого залежить обсяг та якість дозвіллєвої діяльності. Сім'ї, які не мають відповідного матеріального забезпечення, не можуть дозволити собі участі в "дорогих" дозвіллєвих заходах: кінний спорт, відвідування басейнів, тривалі туристичні подорожі, зимові види спорту, відвідання концертів. Тому перевага надається такому дозвіллю, як прогулянки, рибальство, перегляд телепередач, відвідання кінотеатрів, бібліотек, клубів за інтересами [2].

Сімейне дозвілля виконує різноманітні функції в життєдіяльності окремої людини і сім'ї: комунікативну, яка реалізується у різних видах і формах сімейного спілкування та діяльності; виховну, що здійснюється в ефективній організації і регулюванні вільного часу, правильному виборі та використанні форм і засобів сімейного дозвілля; рекреаційну, яка полягає у відновленні фізичних, психічних, духовних сил членів сім'ї; ціннісно-орієнтаційну, що проявляється у формуванні і розвитку системи сімейних цінностей, правил і норм поведіннки, в отриманні першого соціального досвіду дітьми.

Реалізація означених функцій сімейного дозвілля здійснюється за рахунок залучення всіх членів сім'ї до організації і проведення різноманітних дозвіллєвих заходів (сімейних вечорів і свят, театралізації казок, творчих конкурсів). Сімейне дозвілля характеризується поєднанням різноманітних активних (подорожі, заняття спортом, відвідування масових свят, концертів, театрів) і суто домашніх форм (спілкування, розподіл і виконання домашніх обов'язків, перегляд телевізійних програм, спільне читання).

Сімейне дозвілля відіграє важливу роль у формуванні конструктивних стосунків в сім'ї, у передачі сімейних цінностей і традицій старшого покоління молодшому. Організоване сімейне дозвілля сприяє оптимізації подружніх і батьківсько-дитячих стосунків; формуванню позитивних емоційних зв'язків; розвитку соціальної та емоційної ідентичності всіх членів сім'ї; відродженню традицій і моральних цінностей сім'ї; формуванню культури організації та проведення вільного часу в сім'ї [1].

Отже, дозвілля, яке планується дорослими разом з дітьми, сприяє збагаченню духовного світу, виховує естетичні почуття, стимулює розвиток здібностей, інтелекту, активізує пізнавальну і трудову діяльність дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко Н.Б. Дозвілля сім'ї. Теоретичні та емпіричні аспекти: монографія: Київ: ДАКККіМ, 2001. 157 с.

2. Самойлюк Т.В. Батьківський всеобуч «Дозвілля в сім'ї» URL: file:///C:/Users/USER/Downloads/%D0%B4%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D1%96%D0%BB%D0%BB%D1%8F%20%D0%B2%20%D1%81%D1%96%D0%BC%D1%97.pdf. (дата звернення: 20.10.2021).

Пісоцька Леоніда Станіславівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
декан факультету дошкільної освіти та психології
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

АСПЕКТИ ПАРТНЕРСКОГО ПІДХОДУ ДО МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна дошкільна освіта характеризується процесами трансформації та інтеграції, котрі спрямовують увагу науковців і практиків на якість цієї освіти, на створенні гуманного освітнього середовища, акцентованого на поглиблення співробітництва і партнерства між усіма структурами у педагогічному колективі.

Одним із важливих питань модернізації освіти, які визначені у Державній національній програмі «Освіта. Україна. XXI століття», є «оновлення змісту, форм і методів дошкільного виховання відповідно до вікових особливостей дітей дошкільного віку» [2]. Реалізувати ці завдання можна за умови якісно нових підходів до роботи з педагогічними фахівцями, зокрема, до методичної роботи в умовах закладу дошкільної освіти (ЗДО).

Аналіз результатів досліджень, практичних спостережень дав нам можливість трактувати, що методична робота – це цілісна система дій та заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації, професійної майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу всього педагогічного колективу закладу, досягнення позитивного результату освітнього процесу. Метою методичної роботи у ЗДО є підвищення професійної компетентності та педагогічної майстерності, що спонукає кожного до роботи над вдосконаленням фахового розвитку, сприяє взаємним збагаченням творчими знахідками, дає можливість молодшим вчитися у досвідчених колег педагогічної майстерності, забезпечує підтримання духу творчості і прагнення до постійного пошуку на ідеях партнерської взаємодії [4]. Партнерські взаємовідносини у методичній роботі дають можливість кожному учаснику оперативно реагувати на активні виклики і проблеми, а саме на

відстеження позитивної зміни у професійному становлення кожного педагога, краще розуміти професійні орієнтири.

Виходячи з цього, акцентуємо, що зміст методичної роботи має бути соціально-цінним, визначатися як загальними цілями, так і конкретними завданнями розбудови національного дошкілля, ґрунтуватися на даних діагностики, диференціації та індивідуального підходу до кожного педагога. Його суть полягає у підвищенні професійних умінь та навичок педагогів-дошкільників через ознайомлення і опрацювання наукової психолого-педагогічної літератури, удосконаленні етичних засад спілкування та взаємодії з дитиною-дошкільником, вмінні творчо використовувати і втілювати в життя передові ідеї та досвід роботи, сприяти розвитку загальнокультурного рівня [3].

Практичний досвід доводить, що зміст методичної роботи будується на основі: державних директивних документів про освіту, зокрема тих, які регламентують і визначають основні напрями, зміст освітньої роботи з дітьми дошкільного віку; науково-педагогічних досліджень; навчальних планів, програм, підручників, посібників, новинок психолог-педагогічної літератури; інструктивно-методичних матеріалів з проблем організації методичної роботи; інформації про перспективний педагогічний досвід; вивчення рівня освітньо-кваліфікаційного забезпечення навчально-виховного процесу кадрами з відповідною базовою і повною вищою педагогічною освітою; створення організаційних умов для безперервного вдосконалення фахової освіти і кваліфікації педагогічних працівників; проведення системи методичних заходів, спрямованих на розвиток творчих можливостей педагогів, виявлення перспективного педагогічного досвіду та участь у його вивченні, узагальненні та впровадженні; апробації та впровадженні освітніх технологій та систем; аналізу умов забезпечення психофізичного здоров'я дітей, стану здійснення освітнього процесу та вироблення рекомендацій щодо приведення його у відповідність до встановлених державними стандартами освіти вимог; ознайомлення з технологіями вивчення психофізіологічних особливостей дітей, складання індивідуальних програм розвитку особистості, їх самопізнання та самовдосконалення.; координації індивідуального змісту методичної роботи ЗДО зі змістом діяльності методичних, науково-методичних установ: з діяльністю методичної служби міського (обласного) управління освіти (методичних об'єднань, семінарів тощо), обласного інституту післядипломної педагогічної освіти [4].

Головні завдання методичної роботи визначені в рекомендаціях Міністерства освіти і науки України щодо організації методичної роботи з педагогічними працівниками в дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних закладах освіти, на яких базується методична робота у ЗДО на партнерських засадах педагогічного колективу. Організація методичної роботи у ЗДО ґрунтується на глибокому аналізі результативності освітнього процесу, діагностиці запитів і потреб педагогів всіх рівнів, їхньої професійності, координації різних форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Розвиток цілісної системи методичної роботи у ЗДО повинен здійснюватися відповідно до таких основних вимог партнерської взаємодії:

1. Відповідність системи внутрішньозакладової методичної роботи сучасному соціальному замовленню суспільства і держави (за це відповідає керівник ЗДО).

2. Науковість методичної роботи (взаємодія з науковими працівниками, з закладами вищої освіти).

3. Системність методичної роботи (відповідальність вихователя-методиста).

4. Комплексний характер методичної роботи, що передбачає єдність і взаємозв'язок усіх сторін і напрямів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (взаємодія керівника ЗДО, вихователя-методиста, керівників закладів підвищення кваліфікації).

5. Творчий характер методичної роботи, максимальна активізація діяльності педагогів (відповідальність кожного педагога, вихователя-методиста).

6. Конкретність методичної роботи, врахування особливостей ЗДО, контингенту педагогів, диференційований підхід до педагогів (відповідальність і взаємодія з педагогами вихователя-методиста).

7. Колективний характер методичної роботи при співвідношенні масових, групових та індивідуальних, формальних і неформальних, обов'язкових і добровільних форм та видів методичної роботи, самоосвіти педагогів (взаємодія всіх ієрархічних методичних рівнів з педагогами).

Окрім того, варто дотримуватися основних правил організації партнерства у методичній роботі, а саме: єдність дій всіх суб’єктів освітнього процесу; зміцнення контактів між педагогами щодо професійного удосконалення; постійний діалог як форма відносин між керівниками ЗДО та педагогами, між самими педагогами; оптимізація взаємин між основними суб’єктами освітнього процесу. Звідси, одне із завдань – створити у колективі емоційно-психологічний клімат, який би стимулював пошук нових, ефективних форм і методів роботи з дітьми для забезпечення якісної освіти.

На основі науково-педагогічних досліджень Гадзецького Г., Даниленко Л., Данилової Г., Жерносека І., Островерхової Н., Пуцова В., Старченка К. про організацію діяльності методичних служб на різних рівнях ми пропонуємо такий алгоритм структури методичної роботи у ЗДО у партнерській взаємодії і підтримці:

1. Ґрунтовний аналіз стану освітньої роботи у ЗДО: досягнення та недоліки (аналіз у річному плані і у звітності керівника ЗДО).

2. Діагностика педагогічних кадрів, прогнозування та передбачення змін у їхньому якісному складі (проведення діагностики вихователем-методистом, аналіз результатів спільно з керівником ЗДО, прогнозування розстановки педагогічних працівників)

3. Планування, яке передбачає виділення окремих завдань методичної роботи та основних етапів їх вирішення (план роботи ЗДО, план роботи вихователя-методиста, план роботи методичного кабінету).

4. Конкретизація планових завдань, що може виявлятися у квартальних, щомісячних або щотижневих планах роботи вихователя-методиста (план роботи вихователя-методиста).

5. Здійснення контролю та корекції щодо виконання планових завдань, зокрема, робота з педагогічними кадрами щодо їхнього професійного росту і удосконалення та освітнього процесу в цілому, використання основних форм методичної роботи: колективні, групові, індивідуальні.

До колективних форм методичної роботи відносяться: науково-методичні конференції, методичні тижні, педагогічні читання, педагогічні виставки, проблемно-теоретичні семінари та семінари-практикуми. Такі форми методичної роботи сприяють удосконаленню знань вихователів, створенню єдності поглядів, вимог і дій педагогічних колективів до важливих проблем теорії та методики розвитку дітей дошкільного віку [3]. Для колективних форм методичної роботи характерні наявність постійного складу педагогів, плановість і періодичність у роботі, а також тісної взаємодії педагогів між собою, з вихователем-методистом, керівником ЗДО, участь у вебінарах і семінарах, у тому числі, в онлай-режимі.

Досить актуальними зарекомендували себе групові форми методичної роботи, для яких є характерним наявність постійного складу педагогів-учасників, постійних керівників, певна періодичність у роботі. Групові форми методичної роботи об'єднують педагогів за професійними інтересами, однією мікро-проблемою чи окремим напрямом [4]. Вони максимально враховують потреби, компетентність і рівень фахової підготовки педагогів.

До групових форм роботи належать: методичні об'єднання, творчі групи, школи перспективного педагогічного досвіду, методичні консиліуми, діагностування педагогічних кадрів, навчальні тренінги, педагогічні практикуми. Саме такі форми доводять партнерську взаємодію між вихователями і керівниками, вихователями-методистами тощо. До групових форм відносяться засідання методичних комісій вихователів відповідно до груп, творчі групи відповідно до напрямів БКДО.

Колективні форми методичної роботи (масові, групові) не можуть замінити індивідуальної методичної роботи в ЗДО. Особливої актуальності набуває індивідуальна методична робота з молодими педагогами та з тими, які в процесі атестації дістали певні рекомендації. Під індивідуальною методичною роботою розуміємо усвідомлену, цілеспрямовану, планомірну та безперервну роботу педагогів щодо вдосконалення їхньої теоретичної підготовки, необхідної для практичної діяльності, методичні консультації, бесіди, обговорення занять, індивідуальні зустрічі, скринька довіри тощо.

Важливою індивідуальною формою методичної роботи є самоосвіта педагогів: опрацювання психолого-педагогічної і методичної літератури;

вивчення та творче застосування досягнень перспективного педагогічного досвіду; вдосконалення практичної підготовки педагога з питань різноманітних завдань навчального характеру [5, с.14].

В основу організації самоосвітньої роботи педагога мають бути покладені такі принципи, як: систематичність і послідовність самоосвіти; зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога; взаємозв'язок наукових і методичних знань у самоосвітній підготовці вихователя; комплексне вивчення психолого-педагогічних і науково-методичних проблем, дидактичних засад навчання дошкільнят; відповідність змісту самоосвіти рівню підготовки педагога, його інтересам і нахилам. Як бачимо, принципи відображають партнерські стосунки між науковцями, практиками і керівниками. Лише за наявності таких ознак можлива самоосвіта педагога і удосконалення професійного ствердження і майстерності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурова А., Долинна О. Методична робота в системі дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2008. №8. С.6-10.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття): Затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896. К.: Райдуга, 1994. 61 с.
3. Корнєєва О. Використання інтерактивних технологій у методичні роботі. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2009. №6. С.14-22.
4. Методична робота в ЗДО. vyzytka-prolisok.dytsadok.org.ua / metodickna-robota-09-46-53-24-11-2020/ (дата звернення: 28.01.2022)
5. Терещенко І.А. Системний підхід до організації методичної роботи в дошкільному навчальному закладі : матеріали теоретико-практичного семінару. *БВДС*. 2008. №1. С.10-13.

Прохорчук Дарія Володимирівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ПО-21б факультету початкової освіти та філології
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Рашина Інна Олександрівна,**
викладач кафедри педагогіки

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА В ПРОЦЕСІ ПРОВЕДЕННЯ РАНКОВИХ ЗУСТРІЧЕЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Підґрунтям концепції Нової української школи є залучення педагогів до використання в практичній діяльності компетентнісної парадигми освіти й педагогіки партнерства. Пріоритетними засадами Нової української школи є якісно новий рівень побудови взаємовідносин між усіма учасниками освітнього процесу.

Педагогіка партнерства учителів, учнів і батьків є цілями та прагненнями, добровільними та зацікавленими партнерами, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Педагогіка партнерства набуває важливого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу. Новий зміст освіти щодо співробітництва педагогів орієнтує вчителів, батьків на особистісний розвиток учнів, на поважне ставлення до дітей.

Головним завданням педагогіки партнерства, в центрі якої особистість дитини, її самобутність, самоцінність, є розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей дитини, максимальний їх вияв, ініціювання, використання індивідуального (суб'єктивного) досвіду кожної дитини; допомога батьків у самовизначенні та самореалізації, уникнення формування попередньо заданих якостей, формування в особистості культури життєдіяльності.

Базовими принципами партнерства «вчитель-учень», «вчитель-батьки», «учень-учень», «учень-батьки» є усвідомлення єдності цінностей для учнів, та вчителів, а саме: визнання гідності та прав дитини, повага до особистості, доброзичливість, рівність сторін, взаємна підтримка, довіра у відносинах та стосунках, толерантність, позитивне ставлення, діалог-взаємодія взаємоповага, право вибору та відповідальність; принципи соціального партнерства, які означають рівність сторін, добровільність прийняття зобов`язань, обов`язковість виконання домовленостей. Але така школа стане можливою лише за умови відкритого діалогу всіх учасників освітнього процесу [3].

Особливо актуально сьогодні постає проблема впровадження педагогічних технологій у новому освітньому просторі враховуючи концептуальні засади педагогіки партнерства. А саме такою технологією є ранкова зустріч, яка дає вчителеві змогу навчити учнів доброго ставлення одне до одного, взаємної поваги, доброзичливості, сформувати цілісний колектив. Діти розуміють, що вони є часткою більшої спільноти. Завдяки цій технології закладається гарний настрій на весь день. Використання ранкових зустрічей дає можливість учням розв'язати проблемні завдання шляхом спілкування між собою, створюючи дружнє коло учнів класу, розвиваючи навички комунікації та налаштовуючи тісну співпрацю між собою на весь день.

Тому для сучасних учнів необхідною умовою розвитку є комунікативна компетентність, яка підвищує рівень діалогічних умінь та навичок, розвиває зв'язне мовлення та словниковий запас школяра. Школярів необхідно вчити орієнтуватися в конкретній мовленнєвій ситуації, влучно добирати мовні засоби виразності для опанування власної думки. Саме для вирішення такої ситуації з початком впровадження Нової української школи з'явилася технологія «ранкова зустріч», яка налаштовує учня початкової школи на комунікативну компетентність та плавно переходить у середню та старшу школу [2, с. 3].

Ранкова зустріч – це зустріч всієї групи з учителем на початку дня. Сидячи в колі один проти одного, діти вдумливо і поважно вітаються з друзями та

відвідувачами, після чого впродовж короткого часу по черзі діляться власним досвідом з товаришами, які з повагою слухають і ставлять запитання, роблять зауваження. Після цього вся група бере участь у короткій, енергійній груповій вправі насамперед для того, аби закріпити певну академічну навичку, пережити відчуття єдності неконкурентної команди. Ранкова зустріч закінчується щоденними новинами, які зазвичай готує вчитель, щоб акцентувати увагу на навчальних заняттях цього дня [1, с. 5].

Вчителі вважають важливою ранкову зустріч у житті своїх учнів і присвячують 20–25 хвилин на початку для створення сприятливої атмосфери в групі на весь день перебування дітей у школі.

Науковці О. Стребна та Г. Соценко виділяють чотири компоненти ранкової зустрічі, серед яких вітання, обмін інформацією, групові заняття та щоденні новини. Врахування даних компонентів педагогічній діяльності сприяють розвитку основних положення педагогіки партнерства та формують у дітей почуття взаємоповаги, взаєморозуміння та уміння працювати в команді [1, с. 6].

Такі заняття на початку кожного дня дають змогу дітям опанувати різноманітні соціальні та навчальні навички, об'єднуючи соціальне, емоційне та інтелектуальне навчання кожного члена групи. Повторення позитивного досвіду сприяє розвитку, емпатії та відчуття приналежності. Повторення таких демократичних взаємодій і звичних занять дає надзвичайні результати як у класній спільноті, так і поза її межами.

За проведення ранкової зустрічі та моделювання демократичної поведінки у класі відповідають учителі. Під час ранкової зустрічі в учнів створюється позитивний настрій. Повсякденні вправи, що практикують під час проведення ранкової зустрічі, допомагають учням зблизитися зі своїми однокласниками, навчитися співпрацювати, утримуватися від критики інших, поважати інших. Таким чином школяр може оволодівати навичками загальнокультурної компетентності. Позитивний настрій у класі створюється завдяки атмосфері довіри; відчуттю приналежності до спільноти; участі в ухваленні рішень; доброті та заохоченню з боку однолітків; вільному від критики ставленню вчителя; очікуванню конкретних результатів; справедливості та неупередженості.

Отже, основними чинниками проведення ранкових зустрічей в початковій школі є реалізація основних положень педагогіки партнерства, які сприяють налаштуванню учнів на доброзичливу атмосферу і заряджають дітей на весь день позитивними емоціями, формується товариське ставлення до всіх оточуючих. Таким чином особистість легко знаходить комфортні шляхи реалізації в соціумі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крок за кроком до успіху. Ранкові зустрічі у 1–2 класах / упорядник О.В.Стребна, Г.О. Соценко. Харків: Вид. група «Основа», 2018. Вип. 3 (171). 77 с.

2. Марченко І.Г., Шевченко І.М. Створення спільноти класу через застосування ігор під час організації та проведення ранкових зустрічей. *Початкове навчання та виховання*. 2019. № 16-18. С. 3-7.

3. Пономарьова С.А. Педагогіка партнерства - ключовий компонент формули НУШ. URL: https://naurok.com.ua/vistup-na-pedagogichniy-radi-pedagogika-partnerstva---klyuchoviy-komponent-formuli-nush-219221.html (дата звернення: 25.01.2022).

Рашина Інна Олександрівна,
викладач кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ІВЕНТ-МЕНЕДЖМЕНТУ

Відповідно до умов сьогодення, важливе місце займає використання сучасний педагогічних технологій в процесі роботи менеджера, адже вони сприяють ефективному управлінню освітньої діяльністю. Відповідно до цього, великого значення слід надавати усьому спектру інструментів і технологій, серед яких присутній також івент-менеджмент. Дану технологію варто розуміти як один із найбільш динамічних напрямів дослідження теорією та практикою.

Дослідженням питань, пов'язаних із розвитком та реалізацією івент-менеджменту, займалися вітчизняні й зарубіжні науковці, серед яких Н. Пономарьова, Г. Тульчинский, А. Романцов, П. Шагайда, Ю. Бичун, Т. Лохина, А. Костін, Е. Попов, Е Патрушева, В. Баранчеєв, А. Шон, Б. Перрі, Дж. Там, П. Нортон, Дж. Нева та ін. Проте, дана проблема є недостатньо вивченою. Водночас загрозливі тенденції, які сьогодні склалися в системі управління освітою, свідчать про недостатню результативність менеджменту, що вимагає здійснення подальших наукових розвідок та дослідження новітніх технологій в управлінській діяльності.

Вивчення теорії та практики дає змогу стверджувати, що поступово поняття івент-менеджменту виокремлюється у самостійний напрям економічної науки, займаючи позиції повноцінного виду менеджменту загалом (разом з інвестиційним менеджментом, фінансовим, виробничим, інноваційним, проєктним, самоменеджментом, ризик-менеджментом, менеджментом якості, міжнародним менеджментом тощо).

Івент-менеджмент, за дослідженнями С.Сардак, А.Бусловської передбачає [5, с. 142-145] вивчення складнощів, тонкощів послуги; визначення цільової аудиторії; розробку концепції заходу; планування і координацію технічних аспектів безпосереднього виконання (включаючи умови проведення заходу).

Використання івент-технології перш за все передбачає видозміну реалізації заходу в щось незвичне. Нетрадиційне та нове для освіти шляхом використання допоміжних ефектів. В основу успіху івент-технології покладено ретельне планування та бездоганна організація кожного заходу. Винятковість події

приносить і додаткову вигоду, яка проявляється, коли стає ясно, що можливі збої та невдачі вдалося попередити, і підтверджується виправданість заходу.

Дана технологія управління охоплює одну з найбільш пріоритетних сфер сучасного суспільства, яка пов’язана з ухваленням управлінських рішень менеджерами та стосується не лише ділового середовища та сфери бізнесу, а й освітньої діяльності. Відповідно до цього, варто відзначити своєрідну новизну івент-менеджменту та його затребуваність на ринку освітніх послуг відповідно до викликів сьогодення.

Найбільш поширеними цілями проведення івенту для закладу освіти є створення або підтримання необхідного іміджу закладу; підвищення лояльності цільової аудиторії, впізнаваності школи і, як наслідок, зростання рівня попиту учасників освітнього процесу на послуги закладу; підвищення впізнаваності закладу освіти за рахунок високого рівня надання освітніх послуг. Тому чітко розуміючи для кого і чого буде проводитись певний захід, івент-менеджер здатен організувати ефективну подію [2].

Для ефективної організації заходу, івент-менеджер має бути відкритим, комунікабельним, мати приємну зовнішність; активно використовувати творчі й художні здібності; мати розвинуте аналітичне і креативне мислення; високу працездатність; володіти лідерськими, організаторськими якостями та бути готовим до постійного самовдосконалення [3].

Відповідно до цього, існують різні підходи до класифікації івент-заходів: за характером самої події (ділове, розважальне, team-building); залежно від персони замовника (державне, корпоративне, приватне); за місцем проведення (приміський відпочинок, свята на відкритих і на закритих майданчиках) [1].

Працюючи над кожним новим івентом, необхідно знаходити нові підходи до вирішення поставлених завдань. Технології розвиваються, смаки людей змінюються, до того ж, як зазначають практики івент-індустрії, не можна зустріти жодної однакової мети для проведення події. Правильне і раціональне управління подіями в педагогічній діяльності допомагає привернути увагу широкого загалу і навіть побічно вплинути на тих, хто не потрапив на захід, але входить в цільову групу. У центрі уваги івент-менеджменту, лежать питання, як правильно спланувати і послідовно реалізовувати подію.

Раціональне управління персоналом є ключовим моментом в організації заходів, оскільки саме люди є основним виробничим інструментом, і не варто його втрачати на користь конкурента. Втрата працівника означає втрату не тільки його знань, а й усіх інвестицій, вкладених у навчання цього педагога. Івент являється результатом командної, групової роботи, і тому потрібно стимулювати обов'язково всю команду, заохочувати її взаємодію та колегіальність у прийнятті рішень. Методом управління персоналом є розподіл робіт, який має два підходи. Розподіл робіт за проектами передбачає призначення менеджера, який відповідає за весь проект в цілому. У його розпорядженні можуть бути кілька помічників, асистентів, між якими він розподіляє поточні роботи щодо підготовки заходу. А розподіл робіт за

функціями підходить для тих компаній, які мають досить багато однотипних заходів або захід, що готується є дуже великим і складним. Суть такого підходу полягає у тому, що різним менеджерам доручаються різні частини заходу, за які вони відповідають [4, с. 11-13].

На нашу думку, найбільш раціональним є поєднання цих видів розподілу робіт, оскільки одна людина не може охопити весь обсяг інформації, що з'являється при організації івенту. Для цього необхідно назначити координатора проекту, який розподілив би завдання між командою та збирав кінцеву інформацію. До того ж безпосередньо під час проведення заходу на кожній ділянці повинен бути співробітник, що контролює перебіг справ [4].

На рис. 1 наведені етапи прийняття рішень у процесі планування івент-заходу [4, с. 18].

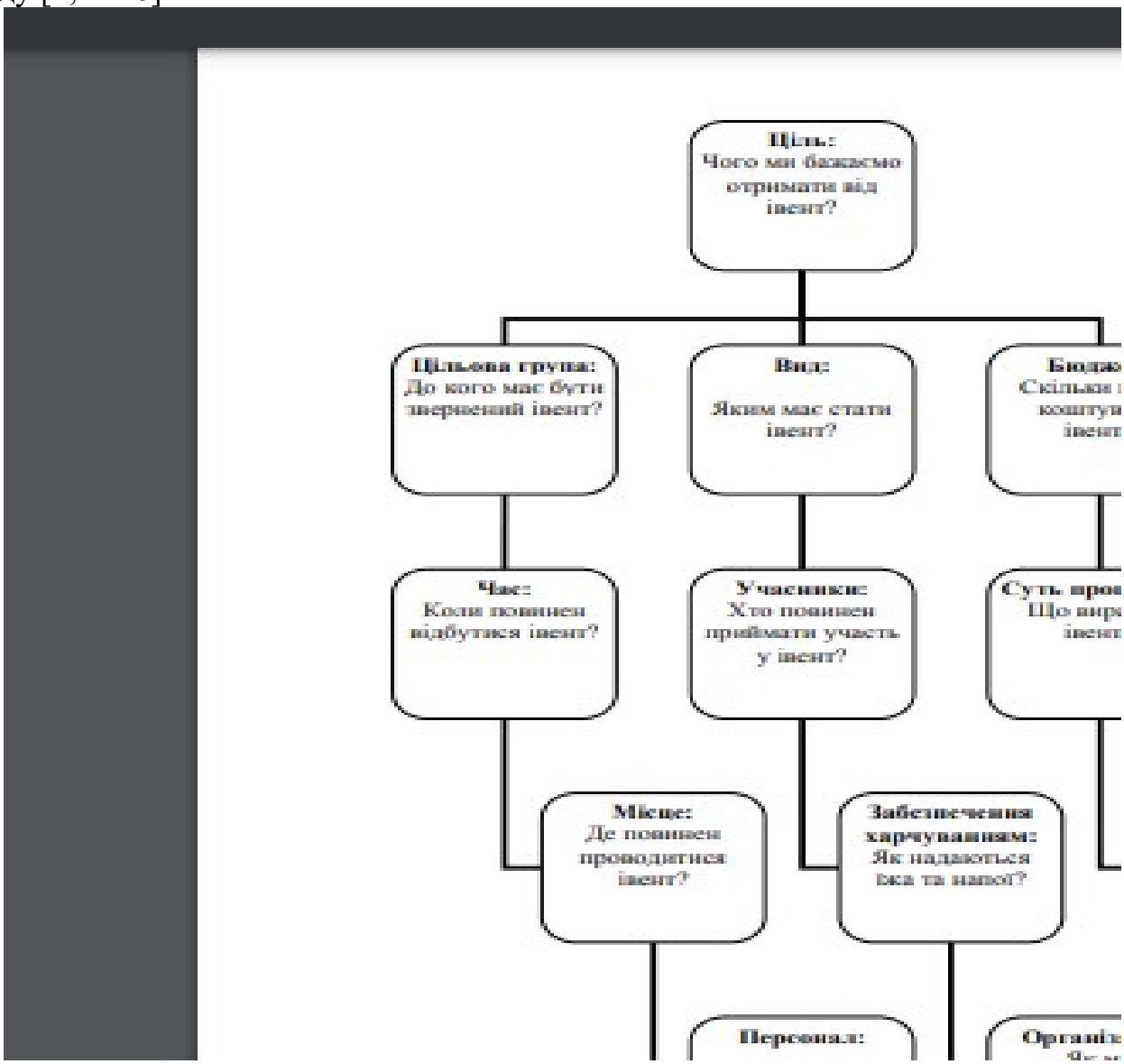


Рис. 1. Етапи прийняття рішень у процесі планування івент-заходу.

Отже, івент-менеджмент поступово закріплюється на світовому ринку та ринку України. Однією із важливих складових процесу організації подій є управління персоналом, яке на нашу думку здійснюється компаніями переважно виходячи із емпірики, а не з теоретично обґрунтованих досліджень. Тому актуальним є привернення уваги та активізація розробки теоретичних досліджень в сфері управління персоналом в івент менеджменті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крысов. А. Разрабатываем деловой ивент. URL: event-consulting.info/ a2710-razrabatyvaem-delovojivent.html (дата звернення: 26.01.2022).
2. Немашкало К.Р. Основні підходи до класифікації заходів івент-менеджменту. *Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика*. URL: http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/21676/1/Nemashkalo_Tomanek.pdf (дата звернення: 28.01.2022).
3. Освітня програма «Івент-менеджмент». URL: https://udhtu.edu.ua/osvitnya-programa-ivent-menedzhment (дата звернення: 27.01.2022).
4. Радіонова О. М. Конспект лекцій з курсу «Івент-технології» (для студентів 2-го курсу денної та заочної форм навчання напрямів підготовки 6.140101 «Готельно-ресторанна справа», 6.140103 «Туризм»). Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. 67 с.
5. Сардак С. Э. Бусловская А. А. Event-менеджмент в управлении развитием туризма. *Економіка та управління підприємствами* 2018. Випуск 3 (14). С. 142-145.

Рибчинська Галина Василівна,
вчитель образотворчого мистецтва, асистент вчителя Хмельницького ліцею №15 імені Олександра Співачука

ПАРТНЕРСТВО ЯК ФОРМА КОНСТРУКТИВНОЇ СПІВПРАЦІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Із запровадженням засад Нової української школи в освітніх документах та наукових працях все частіше зустрічається такий термін як «партнерство», який став основоположним та визначальним для багатьох освітніх технологій.

Термін «партнерство» науковці розтлумачують по-різному, зокрема: І. Бех стверджує, що це «система взаємин, які відбуваються у процесі певної соціальної діяльності» [1, с. 6]; Н. Бібік трактує дане поняття як «спосіб взаємин, за яких зберігаються права кожної зі сторін, чітко узгоджені та залагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємоповаги та рівноправності» [6, с. 105]; М. Левківський визначає «партнерство» як «організаційну форму спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці й активної участі її реалізації» [4, с. 112].

Серед основних положень Концепції НУШ [5], як маркеру успішного навчання, варто виокремити педагогіку партнерства, яка базується на

співробітництві та взаємодії учителів, батьків, учнів та громадськості з метою досягнення спільних цілей.

Педагогіка партнерства набула активного застосування на початку XX століття, поєднуючи в собі базиси із педагогіки М. Монтесорі та Вольдорфської педагогіки, створеної Р. Штайнером. Дослідженням партнерства займалися й відомі радянські педагоги як В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, І. Волков та інші. Однак, варто відзначити, що педагоги XX століття зосереджували свою увагу, в більшій мірі, на взаємодії учителя та учня. Сучасні ж наукові праці, наприклад як Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [7], акцентує увагу на взаємодії учителя та батьків.

Цікавою є наукова позиція Н. Черв'якової, яка зміщує акцент педагогічного партнерства, на сучасному етапі, на доступ до ресурсів, як синергії, створення нових можливостей і довіра, а також спільність мети, завдань і цінностей [9].

Партнерство, що сприяє конструктивній взаємодії вчителя, учнів та їхніх батьків є базисним компонентом у новому освітньому процесі. Воно відіграє роль такої взаємодії, яка структурується завдяки спільними цільовими установками педагогічного характеру, що спрямовуються на створення комфортного освітнього середовища для розвитку, виховання, соціалізації дитини, сприяє побудові середовища для спільної діяльності педагогів, батьків, громадськості в інтересах дітей [3, с. 147].

У Законі України «Про освіту» [2] організацію освітнього процесу на засадах партнерства визначено ефективною умовою для побудови діяльності закладу загальної середньої освіти. Перш за все, це продиктовано й тим, що батькам надаються широкі можливості для впливу на перебіг освітнього процесу, на структурування й реалізацію індивідуального освітнього спрямування власної дитини.

У сучасній школі члени сім'ї дітей мають можливість більш активно долучатися до розробки проектів, стратегії розвитку школи, до процедури обрання за конкурсом директора, вибору зручної для себе форми допомоги закладу освіти, вчителям, класним керівникам, дитячому колективу, до відчуття власної відповідальності за реалізацію поставлених завдань та наслідки прийнятих спільно з педагогічним колективом рішень [5].

Однак, варто зауважити, що проблема партнерства набуває ще більшої значущості й ваги у новій та складній суспільній ситуації. Окремим, проте не менш значущим чинником вирішення проблеми забезпечення конструктивної співпраці між закладом освіти та родиною учня є необхідність міцної взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу в умовах дистанційного навчання, до якого призвела пандемія COVID19.

Реалізуючи всі необхідні засади педагогіки партнерства на практиці, вчителеві, у нинішніх умовах, необхідно вміти досягати балансу прав, обов'язків та відповідальності у системі «дитина – педагоги – батьки»;

забезпечити плідну співпрацю всіх учасників освітнього процесу. Важливе значення за цієї умови належить батькам [8, с. 74].

Таке партнерство буде ефективним лише тоді, коли батьки будуть розуміти, що їхня участь у житті школи важлива насамперед для дитини; аналізуватимуть позитивні наслідки для дитини через їхнє включення в освітній процес; будуть впевнені в компетентності та хорошому ставленні педагога до дитини. Відповідно обов'язком вчителя є забезпечення довіри батьків доброзичливим, небайдужим ставленням до дитини. Саме тому, сучасний учитель виступає у новій ролі – тьютора та фасилітатора, який не просто подає та пояснює певну інформацію, а створює проекцію моделі ефективних та продуктивних відносин партнерської взаємодії з сім'єю, вибудовує комфортну атмосферу, шукає шляхи поглиблення комунікації, працює на основі принципів поваги та толерантності.

Для забезпечення ефективної участі батьків в освітньому процесі, педагог-фасилітатор має використовувати як традиційні форми співпраці, продиктовані попереднім життєвим досвідом (батьківські збори, бесіди, сімейні заходи), так і інноваційні (тренінги, психолого-педагогічні семінари, «круглі столи», диспути, тематичні дискусії, лекторії тощо). В ході спільних засідань із батьками, зокрема, учителеві необхідно знайомити їх із основоположними засадами нової школи; наголошувати на єдності підходів та вимог учителів і батьків; пропонувати батькам психологічні та педагогічні поради, наприклад, як мотивувати дітей до навчання; розвивати увагу, пам'ять, мислення, емоційну сферу; правильно подавати похвалу, підтримку, не забуваючи при цьому про моменти, які необхідно відкоригувати. Також продуктивним в ході такої діяльності буде й залучення психологів, соціальних педагогів, інших фахівців, а також заохочування самих батьків учнів ділитися позитивним досвідом виховання дітей.

Отже, конструктивна співпраця має бути стержнем для побудови партнерських відносин між учителем, учнями та батьками. Сім'ї школярів мають бути активними учасниками освітнього процесу, розуміючи при цьому наскільки це важливо для їхньої дитини. Педагог, який переймає на себе роль тьютора та фасилітатора, структурує та вибудовує такі взаємовідносини. Однак варто розуміти, що конструктиву буде досягнуто лише у тому випадку, коли усі учасники освітнього процесу дотримуватимуться чітких правил в організації співпраці, які їм запропонує вчитель, а також даватимуть зворотній зв'язок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа*. 2018. № 1, С. 5-10.

2. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 9.01.2022).

3. Казанжи І. Підготовка майбутніх учителів до використання педагогіки партнерства в побудові індивідуальної освітньої траєкторії дитини. Збірник наукових праць Запорізького національного університету. *Педагогічні науки*. Випуск LXXX. Том 1. 2017. С. 146-150.

4. Левківський М. Історія педагогіки: підручник. Київ: Центр навчальної літератури, 2016. 380 с.
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 01.12.2021).
6. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
7. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/78704/ (дата звернення: 9.01.22).
8. Тищенко Л. Формування взаємостосунків учасників освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства. *Нова педагогічна думка*. № 1 (105). 2021. С. 70-75.
9. Черв'якова Н. Педагогіка партнерства як основа формування інноваційного освітнього середовища Нової української школи. URL: http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/article/view/78/78 (дата звернення: 2.01.22).

Руснак Іван Степанович,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗЗСО

В умовах докорінної модернізації в Україні системи загальної середньої освіти важливого значення набуває підготовка майбутніх учителів-предметників до реалізації в освітньому процесі положень Концепції Нової української школи. У зв'язку з цим перед науково-педагогічними працівниками одним із головних напрямів у їх діяльності постала підготовка здобувача освіти як суб'єкта з власними унікальними інтересами, потребами і досвідом, високоякісними професійними компетентностями. Йдеться про формування фахівця, спроможного втілювати у своїй майбутній професійній діяльності ідеї і принципи педагогіки партнерства як провідного чинника ефективної взаємодії учасників освітнього процесу (учителів, учнів, батьків) на засадах рівності, взаєморозуміння, поваги, добровільності, взаємовигоди, взаємодії, діалогу, довіри у відносинах, розподіленого лідерства та ін.

У контексті зазначеного на особливу увагу заслуговує підготовка майбутнього вчителя іноземної мови, який повинен забезпечити формування в здобувачів середньої освіти іншомовну компетентність, тобто вільне володіння усним і письмовим спілкуванням іншою, крім рідної, мовою як ефективним засобом міжособистісної комунікації членів різних лінгвоспільнот та важливим чинником реалізації діалогу культур, розвитку взаєморозуміння і толерантності між представниками різних держав і націй. У вихованні такої особистості сучасного вчителя провідну роль відіграють дисципліни педагогічного циклу, оскільки спілкування і співробітництво в педагогіці – це першооснова професійності, завдяки яким відбувається освітній процес, формування

спеціальних компетентностей, підготовка майбутніх фахівців, становлення соціальної особистості, повноцінного громадянина Української держави.

Вивчення наукової літератури засвідчує, що педагогічні та методичні питання підготовки фахівців з іноземних мов висвітлено в дослідженнях Т.Алексєєвої, В.Базуріної, Н.Бориско, Т.Десятова, Т.Зубенко, Г.Колодько, О.Кузнецової, Н.Лавриченко, Т.Полонської, В.Редька, М.Соловей, М.Тадеєвої та ін. Різні проблеми педагогіки партнерства в системі освіти розкрито в працях В.Бакірова, Г.Задорожного, О.Іонової, І.Мачуліної, З.Сазонової, Л.Хижняк та ін. Водночас окреслена нами проблема, актуальність якої набуває все більшого значення в контексті реалізації Концепції Нової української школи, ще не привернула належної уваги дослідників.

Мета статті - розкрити дидактичний потенціал навчальної дисципліни «Педагогіка з основами наукових досліджень» у формуванні готовності майбутніх учителів англійської і німецької мов та літератур до впровадження педагогіки партнерства в освітній процес сучасних закладів загальної середньої освіти.

«Педагогіка з основами наукових досліджень» - нормативний навчальний курс у системі професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови та літератури і німецької мови та літератури, який допомагає студентам опанувати основні поняття, нормативні документи, методи, форми, засоби, прийоми навчання і виховання зрослого покоління, а також подає відомості з історії розвитку освіти і педагогічної думки в Україні і за кордоном, їх сучасний стан, а також знайомить з основами проведення наукових досліджень. Важливо зазначити, що в його структурі і змісті враховано і те, що Концепція Нової української школи базується на якісно новому рівні побудови взаємовідносин між педагогами, учнями, їхніми батьками та громадськими організаціями, а освітній процес вимагає перегляду і зміни обов'язків, ролей, завдань і функцій його учасників, вироблення спільних дій у досягненні мети. Майбутні педагоги мають опанувати ці ідеї, а також усвідомити, що освітній процес за педагогіки партнерства не може бути однобоким, тобто лише навчальним, тут повинен застосовуватися комплексний підхід до навчання і виховання особистості учня, його громадянських якостей. Досягненню цієї мети сприятиме засвоєння під час лекційних і семінарських занять та самостійної роботи основних положень таких змістових модулів, як «Загальні основи педагогіки», «Теорія навчання», «Теорія виховання» та «Історія освіти і педагогічної думки та сучасний стан розвитку системи освіти».

Аналіз нормативно-правових документів та фахової літератури засвідчує, що педагогіка партнерства передбачає перехід від педагогіки вимог до педагогіки відносин. Це означає, що дещо змінюється стиль відносин учителя та учнів: не забороняти, а спрямовувати; не управляти, а співкерувати; не примушувати, а переконувати; не командувати, а організовувати; не обмежувати, а надавати свободу вибору. При наявності таких умов школяр має право на помилку, власну точку зору, вільний вибір, відчуває зацікавленість учителя в

його долі, оптимістично береться за кожну справу. Змінюється суть індивідуального підходу. Він має стати головним результатом шкільної освіти, критерієм якості роботи вчителя, вихователя, керівника закладу освіти. Такий підхід повертає школу до особистості учня, до його внутрішнього світу, де чекають свого часу ще не розвинені здібності і можливості, моральні потенції свободи і справедливості, добра і щастя. Мета школи – розбудити, викликати до життя ці внутрішні сили і можливості, використовувати їх для більш повного і вільного розвитку особистості [1, с.35].

Зазначимо, що фахових компетенностей, які допоможуть реалізувати здобувачам вищої освіти ці положення в майбутній професійній діяльності, вони набувають під час засвоєння таких тем курсу, як «Розвиток, соціалізація і виховання особистості», «Виховання в цілісному освітньому процесі», «Зміст і напрями виховання», «Закономірності та принципи виховання», «Загальні методи виховання», «Форми організації виховання».

У процесі засвоєння змісту навчального курсу здобувачі вищої освіти мають усвідомити, що педагогіка партнерства орієнтує школу на розвиток цілісної особистості. В цьому контексті проголошується прагнення розбудити, включити до дії внутрішні сили та можливості дитини для досягнення її максимального й повного розвитку. У педагогіці партнерства відносини вчителя з учнями будуються таким чином, щоб дати дітям нові стимули, закладені у навчанні, залучити їх до спільної праці та творчої взаємодії вчителя і учнів, спрямованої на опанування останніми предмету [1, с.34].

Під час вивчення навчальної дисципліни студенти набувають досвіду впровадження в освітній процес ЗЗСО таких основоположних принципів педагогіки партнерства: повноважність представників сторін; повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; взаємна підтримка, довіра у відносинах і стосунках; толерантність, рівноправ’я сторін у свободі вибору і обговоренні питань; добровільність сторін у прийнятті на себе зобов’язань; обов'язковість виконання досягнутих домовленостей; систематичність контролю і відповідальність за виконання зобов'язань. Це можливо лише за умови відкритого діалогу всіх учасників освітнього процесу [1, с.35].

Водночас педагогіка партнерства вимагає переосмислення ролі педагога, яка полягає в оновленні професійного мислення й відповідних цілеспрямованих дій: постійному аналізі власної педагогічної діяльності, орієнтованої на самоосвіту; відстеження результативності своєї роботи через систему моніторингу. Зумовлено це насамперед тим, що в школу вже прийшло покоління digital native (цифрове рідне) –це діти, які самі створюють контент для різних каналів. Вони очікують від сучасної освіти більшої самостійності, незалежності і меншої кількості авторитетів. Студенти мають зрозуміти, що змінюються і вимоги до вчителя, він сьогодні не ретранслятор, а вчитель – коуч, тренер, фасилітатор. Якщо раніше педагог лише давав готові відповіді на питання, то нині ця траєкторія змінилася. Вчитель допомагає учням сформулювати власні питання, вчить їх правильно ставити й шукати на них

відповіді. Вчитель має робити виклики учням, мотивувати їх досягати більшого, надихати створювати, тобто виконувати роль тьютора (це той, хто допомагає, індивідуально працює, виявляє освітні запити, планує освітню діяльність, організує рефлексію, проєктує наступні кроки в освіті, застосовує методи навчання, засновані на співпраці, активній участі дитини в навчанні [2].

Опанування майбутніми вчителями іноземних мов навчального курсу «Педагогіка з основами наукових досліджень» допомагає їм зрозуміти, що педагогіка партнерства побудована на засадах спілкування, взаємодії та співпраці між учителем, учнем і батьками. Об'єднані спільними цілями та прагненнями, вони є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, які відповідають за його результати. Адже саме педагогіка партнерства дає можливість успішно будувати стосунки з оточуючими, оскільки без взаємодії з іншими людьми, без розуміння своїх і їхніх почуттів не можливо досягти спільних цілей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калько І.В. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості в контексті нової української школи // Інноваційна педагогіка. Випуск 21. Т.1. 2020. С.34-37.
2. Якими можуть бути українські вчителі майбутнього: досвід переможців “Global teacher Prize”. URL: http://lvivl256.com/news/yakymy-mozhut-buty-ukrajinski-vchytelimajbutnoho-dosvid-peremozhtsiv-global-teacher (дата звернення: 02.02.2022 р.).

Саюк Валентина Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОЗВІЛЛЯ З СІМ’ЯМИ

У сучасних умовах глобалізації, використання цифрових технологій, мобільності населення культурно-дозвіллєва сфера є важливим чинником формування не тільки особистості людини, а й сім’ї. Сьогодні людські ресурси найбільш затребувані саме у сфері послуг. Тому виробничим ресурсом і товаром все більше стають інформація, знання і дозвілля.

Дозвілля ми розглядаємо як здатність особистості задовольнити свої інтереси у використанні вільного часу, пов’язаного з рекреацією, саморозвитком, оздоровленням, освітою, спілкуванням тощо. Важливо також підкреслити, що сучасне суспільство орієнтоване до культурного й активного дозвілля, тобто організованого. Специфічною рисою саме організованого дозвілля є те, що воно проводиться, як правило, у закладах і центрах дозвілля, які мають свою інфраструктуру, матеріально-технічне забезпечення, професійний склад фахівців, фінансове забезпечення, систему управління, історичні особливості, сприятливі природні умови території тощо. Відповідно, метою функціонування таких закладів є надання послуг населенню освітнього,

культурного, рекреаційного і розважального характерів, а також створення умов для розвитку декоративно-прикладного, художнього, технічного й інших видів творчості.

Сімейне дозвілля ми розглядаємо як форму спільної родинної активності, яка включає смислові й життєво значущі цілі, забезпечується сприятливими умовами функціонування сім'ї та здійснюється у вільний час.

Дослідження вчених В. Бочелюка [1], О. Паскаля [3], І. Петрової [4], О. Олійник [5] спрямовані на вивчення форм, змісту, функцій і технологій сімейного дозвілля. Однак обмаль досліджень щодо організації дозвілля з сім'ями.

Мета дослідження: аналіз сучасного стану дозвіллєвої роботи з сім'ями та її організації відповідними фахівцями.

Важливою умовою функціонування інституту сім'ї є організація дозвілля. Воно впливає на формування гармонійних відносин у сім'ї та є найкращим засобом для розвитку у дітей правильного світосприймання і світовідчуття, глибокого розуміння моральних і духовних цінностей. Як зазначає С. Лавренцова, «сімейне дозвілля – це частина вільного часу, яка передбачає добровільну і спільну участь членів сім'ї у різних видах як активної, так і пасивної діяльності, що сприяє згуртуванню сімейного колективу та спрямована на розвиток особистості, відновлення психічних і фізичних сил, а також на формування батьківських і подружніх відносин, на генерацію, зберігання і розвиток моральних і культурних цінностей, норм, зразків поведінки членів сім'ї» [2].

Для сімейного дозвілля притаманна відсутність усталених норм і жорсткої регламентації, є свобода вибору видів і змісту дозвіллєвої діяльності. Однак сімейне дозвілля має суттєвий вплив на розвиток особистості дитини. Спільне дозвілля в колі родини формує особливу емоційну атмосферу для спілкування рідних.

Проведене нами дослідження щодо організації дозвілля з сім'ями у різних регіонах України (Київщина, Одещина, Львівщина, Житомирщина і Дніпропетровщина) дало такі результати: більшість українських сімей (64% серед опитуваних) проводять дозвілля у сімейному колі, 12% - проводять дозвілля окремо один від одного, 24% - інколи проводять сімейне дозвілля разом. Вивчення планування сімейного дозвілля показало, що 28% сімей раціонально і заздалегідь планують свій спільний відпочинок для того, щоб він був пізнавальним, активним і цікавим. Половина опитаних сімей (52%) не завжди планує своє дозвілля, а 20% зовсім його не планує (рис. 1).

Рис. 1. Планування сімейного дозвілля

Сімейне дозвілля, відіграє важливу роль у формуванні сімейних стосунків, про це зазначають 80% опитаних українських сімей (рис. 2). Воно об'єднує всіх членів родини, не зважаючи на індивідуальні інтереси і вподобання.

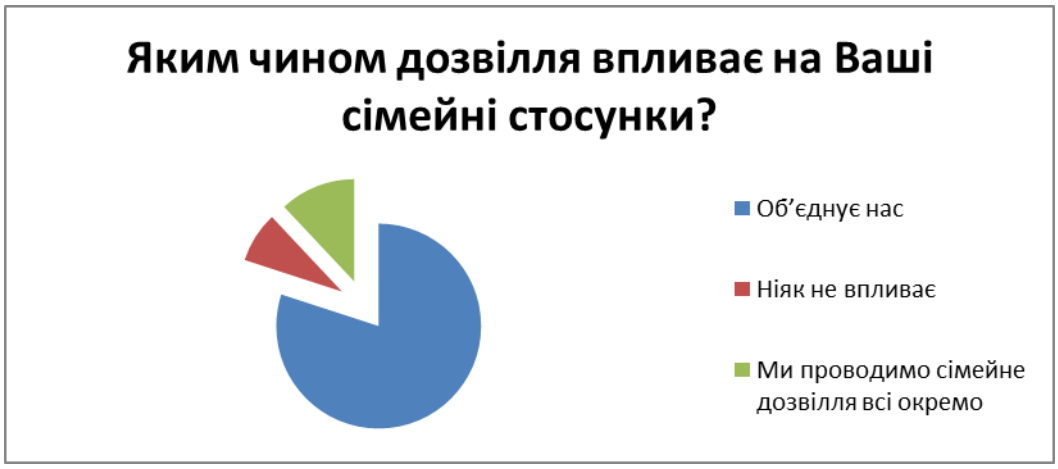


Рис. 2 Вплив дозвілля на сімейні стосунки

Лише 8% респондентів зазначили, що сімейне дозвілля ніяк не впливає на їхні стосунки і 12% опитуваних повідомили, що кожен член родини проводить дозвілля окремо, оскільки це є нормою для їхньої сім'ї.

Отже, аналізуючи результати опитування респондентів щодо сімейного дозвілля в Україні, ми дійшли висновку, що сім'я є важливою ланкою у розвитку суспільства. Спільна дозвіллєва діяльність сприяє формуванню єдності сім'ї, посилює її виховний потенціал. Однак організованому сімейному дозвіллю заважають такі причини: соціально-економічний стан родини, відсутність часу на активне сімейне дозвілля, бажання провести дозвілля вдома, відсутність досвіду у плануванні дозвілля, розбіжністю інтересів у сімейному дозвіллі, відсутністю інформації щодо закладів і центрів організованого дозвілля.

Дозвіллєву роботу з сім'ями ми розглядаємо, як професійно організовану і систематичну діяльність кваліфікованих фахівців дозвіллєвої сфери з населенням різного віку. Як правило, вона здійснюється організаторами

культурно-дозвіллєвої діяльності клубів, центрів, баз відпочинку. Зазначені фахівці створюють умови для проведення організованого дозвілля, пропонуючи різні культурно-масові заходи для відпочинку та дозвілля.

Сімейне дозвілля, яке проводиться організовано, визначається емоційною, естетичною, пізнавальною та культурною спрямованістю. Воно допомагає сформувати та розвинути індивідуальні творчі здібності дитини, згуртовує батьків та дітей, зменшує або й зовсім усуває негативні соціальні впливи на дитину.

У сучасних умовах популярності набувають багатофункціональні центри сімейного відпочинку, які можуть задовольнити освітні, пізнавальні, оздоровчі і дозвіллєві напрями сімейного дозвілля. Раціональне планування сімейного дозвілля із врахуванням інтересів всіх членів сім'ї у виборі сімейного дозвілля сприяють повноцінному відпочинку й цікавому проведенні вільного часу. Тому організатори центрів дозвілля можуть надати кваліфіковану консультацію сім'ям щодо вибору видів і форм дозвілля. Родинне дозвілля допомагає зняти психологічну напругу, розширює межі спілкування з рідними і близькими, сприяє пізнавальному і духовному розвитку.

Для проведення організованого сімейного дозвілля його необхідно планувати заздалегідь. Сімейне дозвілля, яке планується дорослими разом з дітьми, сприяє збагаченню духовного світу, виховує естетичні почуття, стимулює розвиток здібностей, інтелекту, активізує пізнавальну і трудову діяльності дитини, також дає можливість раціонально поєднати різні види дозвілля відносно його локації: вдома, багатофункціональному культурно-дозвіллєвому центрі, за межами населеного пункту.

Планування сімейного дозвілля необхідно здійснювати залежно від того, яка структура сім'ї, які за віком члени родини. Чим більше учасників сімейного дозвілля, тим більш ретельно необхідно обирати види, форми і методи дозвілля, місце його проведення для задоволення потреб, інтересів усієї родини.

Отже, сімейне дозвілля розглядається як форма спільної сімейної активності, відображається смисловими і життєво значущими цілями, забезпечується сприятливими умовами функціонування сім'ї та здійснюється у вільний час. Для ефективного спільного сімейного дозвілля його необхідно заздалегідь планувати. Найбільш цікавими для сімей можуть бути багатофункціональні центри сімейного відпочинку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Дозвіллєвознавство: навч. посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 208 с.

2. Лаврецова С. В. Социально-культурная деятельность как средство оптимизации семейного досуга . URL: http://scipeople.ru/publication/76253/(дата звернення: 25.01.2022).

3. Паскаль О. В. Соціальна робота у сфері дозвілля: навч. посібник. Одеса : Поліграф, 2007. 120 с.

4. Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах: підручн. Київ, Кондор, 2005. 408 с.

5. Олійник О. О. Технології дозвіллєвої діяльності з сім'ями. *Культура і сучасність*. 2016. №1. с. 41-46.

Силенко Юлія Володимирівна,
спеціаліст кафедри педагогіки педагогічного факультету
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ПАРТНЕРСТВА У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Реформа вищої освіти в Україні, що базується на обов'язковому виконанні Болонських угод, започаткувала ідеї особистісно орієнтованого навчання, індивідуалізації освітньо-наукового процесу у закладах вищої освіти, вдосконалення професійної підготовки фахівців на засадах розробки й побудові індивідуальних освітніх траєкторій для кожного суб'єкта навчання. Все це актуалізує потребу у перегляді цілей, змісту, форм, методів та технологій навчання. Так, останнім часом з'являються наукові публікації, що окреслюють питання розширення спектра педагогічних технологій.

Варто зазначити, що сучасна педагогіка вищої школи характеризується різносторонністю досліджень у сфері застосування технологій навчання. Водночас технологіям створення спільного результату діяльності – приділено недостатню увагу. Актуальністю порушеної проблеми є пошук і реалізація нового механізму партнерства у закладі вищої освіти задля підготовки конкурентно спроможного фахівця.

Метою є обґрунтування теоретичних засад реалізації технології партнерства та формулювання методичних рекомендацій щодо підвищення ефективності реалізації технології партнерства у закладі вищої освіти.

Технологія партнерства виникла ще у 20-х рр. XX ст.. Як відомо, ідеологія навчання партнерству була детально розробленою на базі філософії прагматизму та практики психоаналізу [4, с. 50-51]. Найбільш ґрунтовні дослідження у педагогічній науці з питання партнерству проводилися з 1997 по 2000 роки, де окреслювалися нові назви технології, як «колективне навчання», «спільне навчання», «робота у команді» тощо [6].

Технологія партнерства передбачає відношення до іншого суб'єкта як до рівноправного учасника. В основі технології покладена суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників (педагога, студента тощо), які об'єднані спільними ідеями, цілями та прагненнями, а також є відповідальними за результат [5, с. 380-381]. Технологія партнерства базується істотно на демократичному способі взаємодії, що відкидає різницю у досвіді, знаннях і передбачає рівність у праві на довіру, доброзичливе ставлення, повагу чи взаємну вимогливість [4, с. 51-52].

Відповідно, педагогікою партнерства виступає напрям педагогіки, що охоплює систему прийомів та методів освіти та виховання на засадах гуманізму й творчого підходу до розвитку кожної особистості. Зміст та проблеми впровадження цього напряму педагогіки розкрито у працях Ш. Амонашвілі, О.Коханової, С. Максименка, В. Моргуна, Г. Татаринцевої, Н. Шигонської та ін. [4, с. 50-51].

Застосування технології партнерства відбувається з урахуванням педагогічних та психологічних, зокрема і соціологічних факторів, які безумовно мають вплив на забезпечення організації комфортної атмосфери у групі. Реалізація технології партнерства надає викладачеві нової ролі, як організатора самостійної науково-пізнавальної, дослідницької, експериментальної чи творчої діяльності студентів у закладі вищої освіти [3].

Основними принципами реалізації технології партнерства у закладі вищої освіти виступають:

1) спільність мети та завдань проєкту;

2) особиста відповідальність кожного суб'єкта партнерства;

3) взаєморозуміння між учасниками процесу;

4) механізм узгодження думки за моделлю «викладач-студент», «студент-викладач», «студент-студент», «викладач-викладач»;

5) партнерство відбувається на основі взаємодії ланцюжка: осмислення (розуміння проблеми, готового рішення тощо) – координація (діяльність, розмежування повноважень тощо) – рішення (результат діяльності).

Ключовими засадами реалізації технології партнерства у закладі вищої освіти виступає створення науково-інтелектуального середовища з чітко окресленими результатами та видами діяльності; дослідницько-експериментальний зміст освітніх програм; наявність сформованих комунікативних компетенцій у суб'єктів освітнього процесу. Одним зі стратегічних основ застосування технології партнерства є отримання конкретного завдання у команді та чіткий розподіл «зони відповідальності» між учасниками [3].

Таким чином, нами окреслено методичні рекомендації щодо ефективної реалізації технології партнерства у закладі вищої освіти, зокрема це:

1) запровадження технології передбачає формулювання чітких правил «гри» рівноправних для усіх суб'єктів освітнього процесу, незалежно від досвіду, статусу тощо;

2) ефективність організації партнерської взаємодії можливе лише за умови розподілу «зон відповідальності», з чітким окресленням повноважень;

3) при упровадженні тієї чи іншої форми групової взаємодії викладачеві слід ретельно описати та спроєктувати власну діяльність під час групової роботи;

4) аналіз та синтез партнерської взаємодії на предмет «помилок», що є невід’ємним компонентом будь-якої технології, зокрема і внесення вчасного корегування;

5) ґрунтовним компонентом оцінки результативності виступають сформовані професійні якості та особисті досягнення, а не лише науковий чи дослідницький внесок учасників технології партнерства.

Таким чином, позитивними наслідками впровадження технології партнерства у заклад вищої освіти можна охарактеризувати як пріоритетність цілей розвитку індивідуальності суб'єктів освітньо-наукового процесу;

реалізація кожного учасника як особистості при партнерській взаємодії; сформований ідеал цінностей, зразків у партнерстві, що базуються на потребах та інтересах; можливість вільного вибору, що відповідає бажанням та мотивам кожного партнера; створення умов для самовизначення учасників діяльності.

Висновки. Основою технології партнерства складає спілкування, взаємодія та співпраця між учасниками освітньо-наукового процесу у закладі вищої освіти. Студенти та викладачі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього середовища, які й відповідають за результат. Саме реалізація технології партнерства дозволяє успішно будувати стосунки з оточуючими, оскільки взаємодія з іншими людьми, без розуміння своїх та почуттів інших людей не можливо досягнути спільних цілей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа.* 2018. №1. С.5–10.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
3. Реалізація ідей педагогіки співробітництва в навчально-виховному процесі. URL: https://studfiles.net/preview/6824551/page:8/ (дата звернення: 23.01.2022).
4. Федірчик Т., Дідух В. Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах нової української школи. *Гірська школа українських Карпат*. №21. 2019. С.50–54.
5. Яланська С. Педагогіка партнерства в авангарді суспільних змін. *Витоки педагогічної майстерності.* 2017. Вип. 19. С.380–384.
6. Волостнова Т.И. Современные технологии образования в высшей школе. *Мир науки и образования*. 2015. №3. URL: http:// www.mgirm.ru/World_of_science_and_ education/2015/3/Volostnova.pdf (дата звернення: 23.01.2022).

Симчук Валентина Петрівна,
спеціаліст вищої категорії, вчитель-методист,
вчитель початкових класів
Хмельницького ліцею № 15 імені Олександра Співачука

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти та можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками.

Партнерські взаємини між учнем, учителем та батьками є однією з ключових засад якісного реформування української школи. Останнім часом дуже багато дискусій точиться щодо новітніх підходів до педагогічної співпраці вчителя з батьками, так званої педагогіки партнерства, та й, зрештою, щодо

його вагомого впливу й значимості у вихованні учнівської молоді, правильності вибору самої методики діяльності.

Місія нової школи полягає в тому, щоб допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками [1, с 16].

Наш ліцей працює на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об’єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Основні принципи цього підходу:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- 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).

Партнерство сім'ї і школи – це добровільне включення батьків в ту чи іншу діяльність, запропоновану педагогами, воно можливе за умови сформованості у батьків та вчителів готовності до взаємодії на рівних засадах, з опорою на обов'язковість виконання взятих на себе зобов'язань. Спільні справи учнів, батьків, вчителів виховують соратника, однодумця.

Соціальне партнерство передбачає гуманізацію міжособистісних відносин, в основі яких – толерантність, розуміння, співучасть, відкритість, здатність до взаємодії, попередження конфліктних ситуацій та непорозумінь між основними суб'єктами навчально-виховного процесу – педагогами і батьками. Спираючись на власний життєвий і педагогічний досвід, В. Сухомлинський зазначав: «час і батькам, і вчителям глибоко усвідомити, що ні школа без сім'ї, а й сім'я без школи не зможуть справитися з найтоншими, найактуальнішими завданнями становлення людини» [3, с.83].

У нашому ліцеї соціальне партнерство активно здійснюється у різних формах:

- творча співпраця учнів, батьків та вчителів у загальношкільних святах, різноманітних конкурсах і змаганнях;
- участь у флеш-мобах до Дня вишиванки, Дня козацтва, Дня матері;
- створення відеофільмів до Свята вчителя, Дня знань, новорічних свят;
- «З турботою про дітей»: зустріч з представниками МНС, кіберполіції, патрульної поліції, бригадою швидкого реагування;
- залучення батьків до проведення уроків;
- організація екскурсій на місця роботи батьків учнів;
- організація родинних зустрічей за різною тематикою;

- залучення учнів старших класів до проведення тематичних виховних годин, квестів, ділових ігор.

Педагогіка партнерства важлива і незамінна з огляду на те, що, вона сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність. А це – один із ключових активів сучасного світу. Також, партнерство задовольняє потребу в значимості і приналежності та зменшує рівень стресу, що допомагає інтелекту працювати ефективніше. І, зрештою, такий формат стосунків найкраще готує молодих людей до професійної діяльності і ролі активного громадянина у відкритому світі.

В. Сухомлинський неодноразово у своїх працях стверджував, що педагогіка партнерства бачить в учневі добровільного і зацікавленого соратника, однодумця, рівноправного учасника педагогічного процесу, турботливого і відповідального за його результати. У статті «Слово до батьків» він писав: «Гармонійний, усебічний розвиток можливий тільки там, де два вихователі – школа й родина – не тільки діють разом, ставлячи перед дітьми одні й ті ж вимоги, а й є однодумцями, розділяють одні й ті ж переконання, завжди виходять з одних і тих самих принципів, ніколи не допускають розбіжностей ні з метою, ні у процесі, ні в засобах виховання» [6, с. 137].

Отже, для того, щоб освіта і навчання всім приносили задоволення, варто прийняти підхід партнерства замість традиційно авторитарного. Педагогіка партнерства визначає справді демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція Нової української школи. URL: http://osvita.ua/school/method/upbring/676 (дата звернення 14.01.2022).
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Загальна редакція / Грищенко Михайло та ін. Київ, 2018.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
4. Педагогіка партнерства як один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. URL: https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/ (дата звернення 14.01.2022).
5. Проект Закону України «Про освіту» №3491-д від 04.04.2016. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639 (дата звернення 14.01.2022).
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ: Радянська школа,1988. 310 с.

Сівак Наталія Антонівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

МОТИВАЦІЙНА ГОТОВНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У зв'язку з євроінтеграцією, необхідністю забезпечення конкурентоспроможності вітчизняних фахівців на світовому ринку праці перед закладом освіти висуваються нові актуальні завдання: створення умов для накопичення здобувачами досвіду для гідного життя в сучасному суспільстві. Незаперечним є той факт, що підготовка фахівця буде ефективною в разі налагодження партнерських відносин між суб'єктами освітнього процесу. Варто зазначити, що організацію освітньої діяльності на засадах партнерства визнано умовою і критерієм оцінки ефективності системи освіти в Україні [3].

Впровадження партнерської взаємодії в освітній процес закладу вищої освіти – це складний та довготривалий процес, на який впливає багато факторів. Провідне місце, в контексті нашого дослідження, відводиться членам науково-педагогічного колективу, яким потрібно сприйняти і реалізувати педагогічні нововведення. Саме від їх готовності до партнерської взаємодії в своїй діяльності, від їхнього вміння комунікувати, вирішувати конфлікті ситуації, залучати до організації та проведення різних заходів здобувачів освіти, тощо залежить успіх і ефективність використання партнерської взаємодії в діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу ЗВО.

Термін «партнерство» переважно визначають як:

– система взаємовідносин, які відбуваються у процесі певної спільної діяльності;

– спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівнозначущості та доповнюваності всіх її учасників;

– організаційна форма спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці та активної участі в її реалізації;

– спосіб взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної із сторін, чітко узгоджені і злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності.

Під партнерськими відносинами ми розуміємо спеціально організовану під керівництвом педагога творчу, морально-естетичну взаємодію суб'єктів педагогічного процесу, спрямовану на досягнення мети виховання, зумовлену соціально й психологічно всією системою суспільних відносин, загальнолюдських і національних цінностей, що відповідає певному етапу розвитку суспільства. Співпраця, співробітництво й співтворчість, як рівні розвитку партнерських відносин, на ґрунті гуманних і високоморальних відносин стають людино-утворюючим процесом [1, с.225].

У побудові партнерських стосунків у ЗВО досить важливим є мотиваційний компонент готовності викладача закладу вищої освіти.

Мотиваційний компонент готовності педагогічного колективу до партнерської взаємодії виражає усвідомлене ставлення викладача, куратора до партнерства, до взаємодії та його ролі у розв'язанні актуальних проблем педагогічної освіти. Саме мотивація до партнерської взаємодії є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості педагога як професіонала, оскільки від того, чим він мотивує свою готовність до партнерської взаємодії, залежать характер його участі в інноваційних процесах, досягнуті результати у навчанні і вихованні дітей [2, с.283].

Мотивація стала предметом дослідження М. Вебера, А. Маслоу, А. Маршалла, А. Смітта, вітчизняних науковців М. Кларіна, О. Павловської, В. Семиченко, Л. Туріщева.

Мотивація є рушійною силою для розвитку кожної особистості, яка містить низку мотивів [6]. Більше того, мотиви складають загальну мотивацію поведінки і діяльності та є спонукою для особистості до дії через певний мотив. Цей процес регулює та спрямовує дію на досягнення специфічних для певного мотиву станів та підтримує цю спрямованість.

Аналіз науково-психологічної літератури з предмету нашого дослідження, дозволяє зазначити, що поняття «мотивація» в психології має декілька визначень. Це наявність певної системи факторів, сукупність причин, які спонукають до активності; це свідоме використання системи мотивів, які сприяють активізації певних дій; це процес розгортання певної системи мотиваторів у структурі відповідної діяльності [5, с.37].

Вітчизняна психологія дозволяє визначити внутрішню і зовнішню мотивації. Мотиви-стимули – зовнішня мотивація, яка впливає на кількість отриманих результатів. Внутрішньою є мотивація (мотиви), яка має вплив на якість виконання дій [5, с.97]

Мотивом є ні що інше, як спонукання до дії, внутрішня стимуляція особистості до досягнення результатів. Серед функцій, які виконує мотивація, науковці розрізняють: спонукальну, спрямовуючу, регулюючу.

Серед методів впливу на мотиваційну сферу працівників вирізняють: стабілізуючі – статут закладу, посадові інструкції, розпорядок дня тощо; розпорядницькі – вимушені діями керівника – рекомендації, вказівки; дисциплінарні, які використовуються під час недієвості стабілізуючих та розпорядницьких методів і передбачають урізання або повне позбавлення винагород, пільг, переваг; піар визначає формування позитивного іміджу закладу освіти, його розвиток та професійне підвищення професіоналізму працівника.

Мотиваційна готовність, сприяння партнерській взаємодії зі здобувачами освіти в ЗВО є особливо необхідною і важливою якістю для викладача, адже мотивація, яка має на меті побудову партнерської взаємодії, сприяє ефективній професійній діяльності особистості педагога.

Як відомо, успіх партнерської взаємодії багато в чому визначається вмотивованістю, здібністю членів педагогічного колективу до співпраці,

творчої, пошукової діяльності, особливу значимість має рівень розвитку такого виду мотивації, як мотивація самовдосконалення особистості.

Отже, у гуманістично орієнтованому педагогічному просторі, спрямованому на партнерську взаємодію в закладі вищої освіти, на наше переконання, діалогічна стратегія посідає пріоритетне місце. Саме вона визначає суб'єктну повноцінність партнерів, керівництво, членів адміністрації, науково-педагогічних працівників, здобувачів вищої освіти, представників громадськості, хоч як би вони різнилися за віком, соціальним статусом, рівнем знань та досвідченістю. Підтвердженням цієї думки є нормативні акти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, напрацювання Національної Академії педагогічних наук України, де одним із основних завдань є саме демократизація стосунків між учасниками освітнього процесу, повага гідності кожного із них в процесі комунікації [4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: монографія. Дніпропетровськ: ДНУ, 2005. 304 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Закон України «Про освіту» від 05. 09. 2017 року № 2145-VIII. Зміст: URL: //zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 12.01.2022).
4. Кремень В. Г. Інноваційність і освіта. Моделі розвитку сучасної української школи: матеріали наук.-практ. конф. Київ: СПБ Богданова А. М., 2007. С. 9-14
5. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Київ: Миллениум, 2004. 521 с.
6. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Харків: Прапор, 2004. 640 с.

Сівченко Яна Анатоліївна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи 4-ПДБд педагогічного факультету
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (Педагогіка дозвілля)
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Науковий керівник: **Іванова Любов Анатоліївна,**
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки

КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДОЗВІЛЛЯ ДОРОСЛОГО НАСЕЛЕННЯ

Процеси глобалізації, що супроводжуються проникненням інформаційно-комунікативних технологій в усі сфери суспільного життя, зумовили зростання значення сфери дозвілля і рекреації, де людина може не тільки відновити фізичне здоров'я, а й розкрити свій творчий потенціал для самореалізації та самовдосконалення.

Різноманітність суб'єктів культурно-дозвіллєвої діяльності передбачає

впровадження низки технологій, спрямованих на виконання творчої, комунікативної, рекреативної, адаптаційної, коригувальної та інших функцій. Культурно-дозвіллєву технологію трактують як науково обґрунтовану систему знань про умови, форми, методи та прийоми створення матеріальних та духовних цінностей, практичне застосування яких цілеспрямовано впливає на духовно-моральний світ особистості.

Технології у сфері культурно-дозвіллєвої діяльності:

1) загальні технології, до яких належать навчальні й виховні технології (спільні як для освіти, так і для культурно-дозвіллєвої діяльності);

2) галузеві технології, що містять у своїй основі сукупність методів і засобів для реалізації певного змісту сфери культури і дозвілля (прикладом таких технологій слугують технологія інформаційно-пізнавальної та просвітницької діяльності, технологія самодіяльної творчості);

3) диференційовані технології, що їх використовують у дозвіллєвій роботі з різними соціально-демографічних групами (дітьми, підлітками, дорослими, людьми похилого віку, сім’ями, етнічними малими групами.

Культурно-дозвіллєві технології спрямовані на створення педагогічних умов соціокультурного середовища, що стимулює розвиток творчих здібностей особистості; безпосередньо пов'язані з вивченням, освоєнням та використанням матеріальної та нематеріальної культурної спадщини, зокрема формуванням гуманістичних цінностей в особистості в різних видах професійного, наукового, технічного, художнього, прикладного, самодіяльного, народного та інших видів творчості, аматорського руху.

Зважаючи на викладене вище, можна дійти висновку, що особливості культурно-дозвіллєвих технологій формування культури дозвілля дорослих відображають основні сфери життєдіяльності цієї соціально-демографічної групи, включаючи освіту, художню та наукову творчість, мистецтво, спорт і відпочинок, культуру побуту в їхній єдності та різноманітності.

Скулімовська Олена Євгеніївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
групи ЗМПО-71 факультету початкової освіти та філології
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академії

Науковий керівник: **Романишина Людмила Михайлівна**,
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки

ПАРТНЕРСЬКИЙ СТИЛЬ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ СУБ’ЄКТАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗВО

Вивчення сучасних освітніх тенденцій свідчить, що пошук й теоретичне обґрунтування найбільш ефективних шляхів подальшої ефективності діяльності

вищої школи ведеться в руслі партнерських відносин між викладачами та здобувачами вищої освіти та спрямованості педагогічного процесу на їх особистісно-взаємне зростання, формування й розвиток відповідних відносин між ними. Досить важливою, у даному контексті, є підготовка майбутніх вчителів початкової школи до налагодження партнерської взаємодії, де ключову роль відіграє партнерський стиль взаємовідносин.

Аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми партнерського стилю взаємовідносин дозволив систематизувати різні підходи вітчизняних науковців до визначення сутності даного поняття. Означена систематизація включає дослідження психолого-педагогічного рівня, аналіз яких показує своєрідну траєкторію інтеграції поняття партнерського стилю діяльності з різних сфер до педагогічної. Дані підходи нами умовно поділено на три групи.

Перша група підходів характеризується індивідуальними особливостями кожної людини, тобто особливими характеристиками та своєрідністю нервової системи. Саме такі показники складають першу групу підходів до партнерського стилю, відображаючи унікальний, індивідуальний партнерський стиль особистості.

Дотичним до індивідуального партнерського стилю особистості є поняття емоційного стилю, яке визначаємо як емоційну діяльність та певним чином як «самостійний вид людської активності», вказуючи на тісну взаємодію індивідуальних якостей та емоційної діяльності. В даному контексті емоційний стиль зумовлений операційною стороною активності особистості, здійснюючи відбір індивідуальності через використовувані«способи та прийоми оперування когнітивними образами і власне художніми предметами під впливом емоційних переваг».

Інший науковець, З. Вяткіна, зазначає, що на стиль діяльності впливають нервові процеси, які проявляються у побудові педагогічної діяльності, способах опитування, пояснення матеріалу. На думку науковиці є три силі діяльності педагогів: організаційно-комунікативний, конструктивно-організаційний та конкретно-комунікативний [1].

До другої групи підходів щодо партнерського стилю у роботі педагога належить думка: педагогічна діяльність є сукупністю компонентів. В. Мерлін [4] та Є. Клімов [3] охарактеризували партнерський стиль як систему типологічних засобів та прийомів діяльності, які зумовлюють один одного. Варто зазначити, що ефективність освітньої діяльності є ознакою сформованості стилю. Щодо неуспішності, то вона виступає ознакою стилю, який сформований стихійно.

Як зазначає В. Мерлін [4], «партнерський стиль діяльності обумовлюється своєрідністю дій, спрямованих на досягнення певної мети». Науковець вказує на появу зв’язків між існуючими індивідуальними властивостями різних рівнів індивідуальності, оскільки змінюється характер зв’язків між особливостями нервової системи, спрямуванням дій особистістю, мотивами. Стиль є конкретно

пов’язаним з індивідом, особистістю, відображається в системі прийомів, методів та форм педагогічної діяльності.

Щодо підходів третьої групи, то вони зосереджуються на аналізі та переоцінці класичних концепцій партнерського стилю. Відбувається їх удосконалення, адаптація до сучасних умов та потреб, підбір інструментарію для партнерського стилю в педагогічній діяльності. В цій групі стиль розглядається як сукупність індивідуальних якостей та способів діяльності. Партнерський стиль педагогічної діяльності характеризується системою засобів і прийомів, які зумовлені темою, умовами, віковими та індивідуальними особливостями суб’єктів освітнього процесу, специфікою діяльності.

Аналіз наукової літератури та власні спостереження дозволяють нам зробити висновок про те, що вивчення партнерського стилю діяльності в психолого-педагогічній літературі відбувається у декілька етапів. На першому етапі виявити індивідуальні стилі, які тісно пов’язані і з основними віковими особливостями та властивостями нервової системи. Далі необхідно дослідити стилі спортивної, навчальної, виховної діяльності, де стильову специфіку діяльності пов’язали не з окремими якостями нервової системи, а з різними комплексами психофізичних властивостей, якостями темпераменту та характеру, тощо. І нарешті, заключний етап характеризується зменшенням прикладних досліджень партнерського стилю діяльності та прагненням до інтеграції накопичених фактів, до перегляду класичних концепцій та диференціації поняття стилю не лише в практичній діяльності, а й в різних видах активності молодшого школяра.

На нашу думку, психолого-педагогічні дослідження партнерського стилю діяльності дають можливість виявили різноманітність його класифікацій та визначити основні чинники його налагодження, формування та розвитку, що спричинили значне їх поширення в педагогічній сфері. Разом з тим, незалежно від стилю, застосування будь-якого з них виявляється більш доцільним саме для конкретної ситуації. Більше того, кожному стилю притаманні свої переваги та недоліки, які можуть яскраво виявитися у відповідній ситуації. Тому професіонал повинен багатогранно володіти мистецтвом вибору таких прийомів та засобів в конкретному місці, у конкретний час, які б забезпечували найвищу ефективність результатів спільної діяльності вчителя та учнів початкових класів. Саме заклад вищої освіти, де відбувається підготовка вчителів початкових класів має забезпечити майбутніх вчителів партнерським стилем взаємодії. Особливо це стосується початкової школи, яка є початковим важким періодом для здобувачів початкової освіти. Сенситивним періодом для формування цінностей, орієнтирів, вчинків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук Л. М. Формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2009. С. 21.

2. Безпалько О, Савич Ж. Спілкуємось та діємо: навч.-метод. посіб. Київ: Навчальна книга. 2002. 189с.

3. Климов Е.А. Психологія індивідуальних відмінностей. Тексти / Під ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.: Изд-у МГУ, 1982. С. 74-77.
4. Мерлин В.С.Нарис інтегрального дослідження індивідуальності. Москва: Педагогіка. 1986. 256 с.
5. Підласий І.П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя (1-7 розділи) Х.: Вид. група «Основа», 2010. 360 с.

Сліпачук Анастасія Григорівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ЗПО-53 гуманітарного факультету
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Мельничук Руслана Анатоліївна,**
викладач-стажист кафедри педагогіки

ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

В умовах демократизації освіти із впровадженням Нової української школи одним із напрямків оптимізації системи освіти є спрямування на взаємовідносини між учасниками навчально-виховного процесу, зокрема між учителем і учнями. Педагогіка партнерства являється одним із головних факторів взаємодії між учителем і учнями.

Педагогіка партнерства – система взаємовідносин, у процесі яких відбувається об'єднання зусиль задля досягнення поставленої мети. Головною ідеєю співробітництва є повага до особистості дитини; побудова навчання на основі активної діяльності всіх її учасників; організації діалогу, де педагог і учні виступають партнерами; створення комфортного освітнього середовища тощо.

Педагогіка партнерства опирається на принципи спільних інтересів, ґрунтується на повазі і рівноправності учасників освітнього процесу (вчителя, учнів, батьків тощо) з дотриманням норм поведінки та з урахуванням цінностей і орієнтирів усіх сторін, а також передбачає активну роботу в досягненні поставленої мети [2].

Тісна взаємодія вчителя і учнів відбувається у процесі навчання, у тому числі і під час ігрової діяльності. Використання ігрової діяльності у навчально-виховному процесі зумовило створення ігрових технологій навчання.

Ігрові технології навчання – спосіб організації навчання, який містить системний характер, спрямований на оптимальну побудову процесу навчання, а також реалізацію поставлених мети та завдань.

Ігрові технології навчання мають відмінні риси від інших технологій, зокрема:

– гра є відомою, звичною, улюбленою формою діяльності не лише для дитини, а й для людини будь-якого віку;

– вона є дієвим засобом активізації (з допомогою гри краще проходить процес адаптації, долаються труднощі, перешкоди, вирішуються внутрішні конфлікти, психологічні бар'єри);

– за своєю природою носить мотиваційний характер (ігрова технологія вимагає від учасників ініціативності, творчого підходу, уяви, цілеспрямованості, відповідальності);

– є засобом передачі знань, умінь, навичок, життєвого досвіду;

– ігрова технологія є багатофункціональна, впливає на учня з різних аспектів;

– допомагає колективній роботі, оскільки переважно передбачає групову форму роботи;

– має кінцевий результат (учасник отримує матеріальне або моральне стимулювання

Ігрова технологія навчання побудована як цілісне утворення (містить мету, зміст, очікувані результати) і охоплює певну частину навчального процесу. У неї включаються послідовно ігри та вправи, що формують уміння виокремлювати основні, характерні ознаки предметів, порівнювати, зіставляти їх; групи ігор на узагальнення предметів по певних ознаках; групи ігор, у процесі яких у молодших школярів розвивається вміння відрізняти реальні явища від нереальних; групи ігор, що виховують уміння володіти собою, взаємодіяти з учасниками (вчителем, однокласниками). При цьому ігровий сюжет розвивається паралельно основному змісту навчання, допомагає активізувати навчальний процес, освоювати низку навчальних елементів [3, с.59].

Використовувати ігрові технології потрібно з 1 класу, адже гра ще залишається важливою діяльністю у житті учня. Гра на конкретному уроці має бути влучною та продуманою. Так, на уроці читання в добукварному періоді під час року узагальнення знань про речення та слово, з метою збагачення усного мовлення школяра, формування вміння сприймати речення як цілісну одиницю, можна запропонувати гру «Так або ні». Хід гри полягає у тому, що вчитель говорить: «Грати хочеться мені з тобою в гру «Чи так, чи ні?», тобі питання задаю – готуй же відповідь свою!». Діти у руках мають сигнальні картки двох кольорів (зеленого та червоного), відповідно, якщо вчитель говорить фразу правильно, то діти піднімають сигнальну картку зеленого кольору, а якщо ні, то червоного. Також учитель може запропонувати ігри «Правда чи ні», «Телеграф», «Збери букет», «Ланцюжок», «Буква заблукала», «Скільки слів у реченні», «Хто що робить», «Скільки складів», «Вгадай слово», «Уважні долоньки» тощо. У букварному періоді пропонують такі ігри: «Фрукти», «М'ячик», «Збери слово», «Впізнай букву на осліп», «Збирання грибочків», «Чарівна торбина» тощо. «Розвідники», «Допоможи Вінні пуху»,

«Впіймай помилку», «Чарівна доріжка», «Навпаки» використовують у післябукварний період.

На уроках математики під час усної лічби доцільно запропонувати ігри «Естафета», «Забий гол», «Продавець-покупець» тощо. Під час уроків природознавства (урок на тему: «Жива та нежива природа») доцільно використати гру «Допоможи Колючці знайти живу природу».

Ігри «Без слів», «Вгадай страву за описом», «Фантазери», «Якби я був» застосовують на уроках основ здоров'я [1].

Таким чином, використання ігрових технологій навчання на уроках початкових класів сприяє налагодженню ефективної взаємодії між учителем та учнями, яка сприятиме кращому розумінню та засвоєнню знань учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Використання ігрових технологій на уроках в початкових класах . URL: https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-igrovih-tehnologij-na-urokah-v-pocatkovih-klasah-166120.html (дата звернення: 03.02.2022).

2. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 02.02.2022).

3. Пузан Ю. Застосування ігрових технологій на уроках у Новій українській школі *Міжнародний мультидисциплінарний журнал «ЛОГОЕ. Мистецтво наукової думки».* 2019. №6. С. 57-61.

Сокоть Леся Володимирівна,
магістр педагогічної освіти, вчитель фізичної культури
Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №19
імені академіка Михайла Павловського

НОВІ ВИДИ СПОРТУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Сьогодні досить актуальним є питання здоров'я та розвитку фізичних якостей здобувачів освіти. Одним із способів покращити фізичний розвиток наших дітей може бути викладання на уроках фізичної культури нових видів спорту.

Нова українська школа – це реформа Міністерства освіти та науки України. Головна мета якої створити школу, яка мотивує дитину вчитися та дає не тільки знання, а й уміння критично мислити та застосовувати набуті знання у повсякденному житті. Нововведенням в НУШ є модельна навчальна програма. Основне завдання якої полягає в тому, щоб розвивати фізичні якості здобувачів освіти. Вона містить понад 35 варіативних модулів із різних видів спорту. Які саме модулі використовувати в своїй роботі, обирає сам вчитель. Одночасно можна обирати 3–4 модулі. В одному спортивному залі можна ознайомлюватися та вивчати кілька видів спорту на кожному уроці і учні у

класі не займатимуться одним і тим самим видом діяльності цілий урок, а зможуть обрати цікавий для себе вид спорту. Саме тому пропонуємо використовувати нові спортивні активності на сучасних уроках фізичної культури. Звичайно вони є : інклюзивні, безпечні, безконтактні та гендерно рівні.

Корфбол. Даний вид спорту виник на початку ХХ століття в Голандії, для об'єднання дівчат і хлопців в одну спортивну команду. Є повністю безконтактним видом спорту. Гру можна грати як в приміщенні так і на вулиці. Для гри у корфбол потрібні кошики з опорою на спеціальній палиці та звичайно ж м'яч. Висота кошика регулюється відповідно до зросту учнів. Можна грати баскетбольним та футбольним м'ячем. Майданчик для гри ділиться на дві зони. Можна грати в залі, на галявині, на піску, у воді. В складі однієї команди обов'язково має бути 2 хлопця та 2 дівчини. Команда суперника грає в такому ж складі. Мета гри – закинути м'яч у кошик суперника. Правила гри: гравці переміщуються без м'яча, дріблінг у грі заборонений; пас отримують під час руху, перехоплювати м'яч можна лише в повітрі; після завершення передачі потрібно зупинитись і передати м'яч іншому гравцю своєї команди; щоб здобути одне очко, треба закинути м'яч в кошик іншої команди.

Чирліндинг. З'явився у США в 1870 році. Красивий, естетичний та надзвичайно видовищний спортивний модуль, який поєднує в собі елементи художньої та спортивної гімнастики, акробатики та танцювальних рухів фанк, хіп-хоп, джаз. Завдання чирлідингу – розрухати аудиторію під час різноманітних змагань. На різних шкільних заходах та святах, виступ чирлідерів має суперовий, запальний ефект. Танець можна створювати, якщо у у наявності є три учасника. Хлопців обов'язково потрібно запрошувати та заохочувати до занять з чирлідингу, вони роблять красиві підтримки, стають опорою для виконання складних елементів. Для того, щоб навчитися та опанувати рухи в чирлідингу на початковому рівні, достатньо знати 8 неважких рухів. Складні елементи додаються пізніше, коли команда вже має досвід. Величезна перевага чирлідингу в тому, що діти можуть самі знаходити цікаві елементи й рухи та вивчати їх разом з командою. Надзвичайно цікаво самим підбирати музику та разом з керівником ставити нові танці та нові програми для виступів. Чирліденгом займатися може звичайний вчитель фізичної культури так і будь хто х учнів. Достатньо мати бажання та заохотити дітей. Чирлідингом можна займатись в спортивній залі, актовій залі, на вулиці, і в коридорі.

Регбі-5. Гра зародилась в Англії. В Україні цей вид спорту існує майже 27 років. Регбі-5 – це гра для дітей із дуже зручним м'ячем овальної форми. Дітям дуже подобається грати в цю гру – вона проста й зрозуміла. У регбі, яке є максимально адаптоване до вивчення в школі, використовують ремені та стрічки – Тег-регбі (зривання стрічни з пояска) і Тач-регбі (доторкнутися двома руками до суперника, який володіє м'ячем). Це зробило гру безконтактним та безпечним видом спорту. Грають дві команди по 5 гравців. До складу команди

входять як хлопці, так і дівчата. Можна проводити змагання 5 на 5 учасників, 7 на 7 чи навіть 15 на 15. Мета гри полягає в тому, щоб приземлити м'яч у зоні суперника, занести спробу. У кожного гравця є пояс, на якому на липучках з двох сторін прикріплені стрічки. Довжина стрічки приблизно 30-40 сантиметрів. У різних команд стрічки різного кольору. Для того щоб заволодіти м'ячем, треба зірвати стрічку з гравця який на разі володіє м'ячем та підняти цю стрічку вгору. Це є напад. Після цього м'яч переходить до іншої команди і вводиться в гру з місця зриву стрічки. Застосовувати фізичну силу для того, щоб забирати м'яч у суперника забороняється. Заборонено також бити, штовхати і доторкатися до гравців. Спортивна зала, коридор, вулиця дуже добре підходять для гри в регбі 5. Грати можна на траві, на штучному покритті, на піску.

Фризбі Алтимат. Алтимат фризбі – це командна гра з літаючим диском. Мета гри: не просто відправити диск в залікову зону суперника, де його ловить гравець команди, яка прагне виграти очко в цій зоні. Алтимат виник в середині минулого сторіччя в Америці. До України цей вид потрапляє в 90-ті роки XX століття. У фрізбі можна грати і в приміщеннях, і під відкритим небом. Потрібен майданчик прямокутної форми, диск та рівна кількість гравців в кожній команді. Команда формується як з хлопців так і з дівчат. Вид спорту є гендерно рівним. Гравців може бути від 4 до 8 осіб.

Завдання команд – перекидати диск між собою та спіймати фризбі в гольовій зоні суперника, передаючи його пасами. Бігти з диском в руці і атакувати інших гравців забороняється. Диск переходить до іншої команди після голу або коли команда-суперник перехоплює фризбі чи він падає на землю. Можна грати в спортивній залі, на вулиці, на траві, босоніж на пляжі.

Інвентар школа може закуповувати під кожен варіативний модуль. Отже, якщо у вчителів немає потрібного обладнання — можна звернутись до керівника закладу освіти, до директора департаменту чи начальника управління ОТГ і подати клопотання на закупівлю. Є перелік інструментарію, який ви можете через тендер закупити до свого навчального закладу.

Головна мета сучасних уроків фізичної культури мотивувати дитину рухатись, отримувати емоційне задоволення, а рухова активність має стояти на першому місці. Для цього потрібно постаратися і зробити уроки фізичної культури цікавими для дітей. Кожна дитина має бути здоровою!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. http://osvita.ua/school/83843/
2. https://osvitoria.media/experience/7-novyh-vydiv-sportu-na-fizkulturi-yak-graty-i-skilky-tse-koshtuye/
3. https://svitogliad.com/news/nova-fizkultura-v-shkolah-na-odnomu-uroczi-vykladatymut-3-vydy-sportu/
4. Ламкова О.І., Дорофеєва С.В. Рухливі ігри та естафети для школярів: посібник для вчителів фізичної культури, вихователів груп подовженого дня, класних керівників. Харків : Видавництво «Ранок», 2005.

Субашкевич Роксолана Андріївна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ФПШ(а)-11с факультету педагогічної освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Львівський національний університет ім. І. Франка

Науковий керівник: **Мачинська Наталія Ігорівна**,
доктор педагогічних наук , професор,
завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК УМОВА УСПІШНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Визначальним завданням розвитку української школи є докорінне її реформування, що спрямоване, з одного боку, на подолання негативних тенденцій, з іншого – перетворення української школи на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України, в основу якого покладено педагогіку партнерства.

Педагогіка партнерства – це галузь педагогіки, що включає системи, методи та прийоми виховання та навчання, засновані на гуманізмі та творчості, методи розвитку особистості. У її основу покладено взаємну повагу до всіх учасників навчально-виховного процесу; відносини довіри та наполегливої спільної роботи; позитивне та доброзичливе ставлення один до одного; розуміння та ефективне спілкування для досягнення спільних цілей; забезпечення права на вільний вибір; соціальне партнерство (добровільне визнання власної відповідальності та зобов'язань виконувати ці обов'язки) [4].

Базовими принципами партнерства «вчитель-учень», «вчитель-батьки», «учень-учень», «учень-батьки» є усвідомлення єдності цінностей для учнів, батьків та вчителів, а саме: визнання гідності та прав дитини, повага до особистості, доброзичливість, рівність сторін, взаємна підтримка, довіра у відносинах та стосунках, толерантність, позитивне ставлення, діалог-взаємодія, взаємоповага, право вибору та відповідальність; принципи соціального партнерства, які означають рівність сторін, добровільність прийняття зобов`язань, обов`язковість виконання домовленостей. Але така школа стане можливою лише за умови відкритого діалогу всіх учасників освітнього процесу [2].

До реалізації ідей педагогіки партнерства ведуть два шляхи. По-перше, шлях, який можна назвати «романтичним» – «віддавши серце дітям». Учитель наближується до дитини за рахунок великої любові і поваги до неї, «схиляється до її рівня». Це шлях великих педагогів-гуманістів XX ст. Василя Олександровича Сухомлинського і Шалви Олександровича Амонашвілі. На жаль, ще не всі педагоги XXI ст. готові до такого стилю стосунків, на відміну від їхніх учнів, які набагато швидше повірять у свою «рівність» з учителем. По-друге, – це шлях розподілу функцій учителя та учня, а також організація їхньої

співпраці. У функції вчителя входить ретельна підготовка диференційованих завдань, інструкція щодо їхнього виконання різними групами учнів. Функція учня – на добровільних засадах прийняти запропоновані вчителем завдання як свої і самостійно їх виконувати. У такому випадку обидва учасники освітнього процесу – вчитель і учень – рівно-правні, вони – суб'єкти діяльності. Ніхто ні над ким не застосовує владу. Так реалізується ідея рівності. Не кожен учитель має достатній запас любові до дітей, але кожен може побудувати освітній процес так, щоб дитина почувала себе вільною особистістю і час від часу забувала, що в класі є «наглядач». Учитель стає коучем, ментором, тьютором у залежності від складності запропонованих завдань [1, с. 89-90].

Реалізуючи педагогіку партнерства на практиці, сучасному вчителеві необхідно вміти досягати балансу прав, обов'язків та відповідальності у системі «дитина-педагоги-батьки»; забезпечити плідну співпрацю всіх учасників освітнього процесу. Важливе значення за цієї умови належить батькам.

Роль сім'ї у становленні дитини є надважливою. Саме в сім'ї закладаються основи становлення особистості, поваги до інших, комунікативні якості, почуття обов'язку, збереження та передачі культурних традицій, тут дитина засвоює морально-етичні норми, загальнолюдські поняття добра і зла, корисного і шкідливого тощо. Якщо сім'я є джерелом емоційної підтримки, взаєморозуміння, дружби, любові, безпеки та затишку, то школа створює умови для інтелектуального та творчого розвитку дитини, оволодіння знаннями, вміннями, компетентностями; розвиває пізнавальний інтерес дитини, допитливість, самостійність, відповідальність, впевненість у собі; закладає основи навчальної співпраці; формує соціальні навички взаємодії з іншими людьми тощо [3].

Педагогіка партнерства можлива за певних умов, зокрема коли батьки: будуть упевнені, що їхня участь у житті школи важлива насамперед для дитини; розумітимуть позитивні наслідки для дитини через їхнє включення в освітній процес; будуть переконані в компетентності та хорошому ставленні педагога до дитини. Відповідно вчитель забезпечує довіру батьків доброзичливим, небайдужим ставленням до дитини, враховуючи її бажання, потреби та можливості. В означеному контексті сучасний учитель виступає у новій ролі – тьютора та фасилітатора, який проєктує модель ефективних та продуктивних відносин партнерської взаємодії з сім'єю, створює комфортну атмосферу, шукає шляхи поглиблення комунікації, працює на основі принципів поваги та толерантності [3, с. 74].

Отож, педагогіка партнерства має важливе значення як засіб гуманного та творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу. Засади педагогіки партнерства відіграють важливу роль для реалізації нового навчального змісту співпраці вчителів та батьків, для сприяння особистісному розвитку учнів, акцентуючи увагу на повазі до усіх учасників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іванець Н. В. Педагогіка партнерства як засіб формування мультикультурної компетентності в учнів початкової школи. Імідж сучасного педагога, 4(187) (2019). 88-93. URL: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-4(187)-88-93 (дата звернення 12.01.2022).
2. Педагогіка партнерства. URL: http://www.internatputivl.narod.ru/2017-2018/veresen/nova/02-11-2016-nush2016-kopiya.pdf (дата звернення 12.01.2022).
3. Тищенко Л. Формування взаємостосунків учасників освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства. Том 105 № 1 (2021): Нова педагогічна думка. URL: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2021-105-1-70-7 (дата звернення 12.01.2022).
4. Kostashchuk O., Machynska N., Oliynyk M., Ivanchuk M. Professional Honor in the Pedagogical Activity of the Future Teacher. February 2020 Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala 12(1): 291-310.

Татарин Ірина Романівна,
здобувач (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ФПШ-21з факультету педагогічної освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Львівський національний університет імені Івана Франка

Науковий керівник: **Мачинська Наталя Ігорівна,**
завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти,
доктор педагогічних наук, професор

ІДЕЇ ГУМАННОЇ ПЕДАГОГІКИ У СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

В. Сухомлинський – видатний педагог, творчість якого має істотний вплив на практику виховання підростаючого покоління у сьогоденні. Всім відомо, що саме він у числі перших заговорив про необхідність гуманізації навчально-виховного процесу і фактично сформулював сучасну парадигму в освіті – особистісно орієнтоване, демократичне і гуманне виховання [2, с.32].

Гуманістична педагогіка являє собою один з напрямків в теорії та практиці виховання, яке виникло в кінці 50-х - початку 60-х років в США, як педагогічне втілення ідей гуманістичної психології [4, с.77].

Сьогодні визначено головні ідеї, які розвинув Василь Олександрович у своїх працях: любов до дитини; розвиток творчих сил кожної окремої особистості в умовах колективної співдружності і на основі етико-естетичних цінностей, інтересів, потреб, який спрямований, зрештою, на творчу працю; культ природи, природа як найважливіший засіб виховання почуття – прекрасного і гармонії; формування у дітей «культури бажань» і «культури потреб»; розробка демократичних педагогічних засобів і методів навчання та виховання (повага, заохочення, зосередження на позитивному, моральне покарання); звернення до внутрішнього світу дитини, опора на її сили, внутрішні потенції, підтримка і розвиток того здорового, що є в кожній особистості; розвиток ідей «радості пізнання», тобто емоційного сприйняття

процесу навчання; демократизація структури управління навчально-виховним процесом у школі (психологічний і педагогічний семінари, школа для батьків тощо) [6, с. 384].

Учені І.А.Добрянський та М.І.Мухін підкреслюють: ні педагоги-практики, ні педагоги-вчені в той час не здійснювали зв'язку між дослідженням теоретичних проблем і практичною роботою окремої школи так, як це зробив В.О. Сухомлинський. «Ніхто не реалізував цього зв'язку на матеріалі одного педагогічного колективу у всій його багатогранності впродовж тривалого часу» [3, с. 157].

В. Сухомлинський, усю багатогранну спадщину якого пронизують ідеї справжнього гуманізму, звертав увагу на піклування людини про людину, відповідальність людини за людину, відповідальність людини перед суспільством. На його думку, гуманізація зумовлена моральними нормами та цінностями становлення людини в суспільстві – доброзичливим ставленням до людей, колективу, живих істот, суспільства, взаємодопомогою, співучастю, співпрацею, гармонією колективного, культурою людських стосунків і культурою розуміння особою своєї ролі в цих стосунках. Гуманність – це справедливість, доброзичливість і чуйність, поєднання поваги й довіри до вихованця з розумною й тактовною вимогливістю, яку він вбачав у піклуванні про духовне збагачення вихованця, в допомозі йому самореалізуватися у взаєминах із навколишнім середовищем [10, с. 199].

На думку В. Сухомлинського, найпрекраснішою і найщасливішою є та людина, яка присвятила своє життя піклуванню про щастя інших, яка дбає про інших без розрахунку на похвалу чи винагороду, для якої творення добра стало звичкою. Про себе він говорив: «Що найголовнішого у моєму житті? Без вагань відповідаю: «Любов до дітей» [10, с.7].

Як вважав Василь Сухомлинський, школа сприяє збереженню самобутності та соціальної значущості особистості. Від розвитку школи, забезпечення якості освіти учнів залежить її сьогодення і майбутнє. Школа виконує благородну функцію плекання дитини, сім’ї та соціальної спільноти [1, с. 66].

Уже з перших днів навчання у «Школі радості» видатний педагог вів дітей на природу, навчав дітей бачити, спостерігати, думати, створював разом з ними куточки краси. Щира любов до дітей і справжня педагогічна культура, на думку Сухомлинського, поняття нерозривні. Він вважав, що вчитель зобов’язаний уміти цінувати дитячу довіру, берегти беззахисність дітей, бути для них втіленням добра і справедливості. Без цих якостей не може бути вчителя. «Якщо вчитель став другом для дитини, якщо ця дружба осяяна шляхетним потягом, поривом до чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з’явиться зло. І якщо в школах є такі, що насторожилися, наїжилися, недовірливі, а іноді і злі діти, це лише тому, що вчителі не знайшли підходу до них, не зуміли стати їх товаришами. Виховання без дружби з дитиною можна порівняти з блуканням у сутінках» [7, с. 10].

Сухомлинський писав: «Немає у світі нічого складнішого й багатішого людської особистості». І саме до особистості звернений педагог у своїй діяльності, тому «вчитель – це не тільки той, хто передає учням знання та вміння, це передусім той, у кого дитина, як у батька і матері, вчиться жити» – твердить він [8, с. 567].

Василь Олександрович був переконаний, що вчитель для вихованців може бути одночасно і другом, і наставником. «Ставлення вихованців до особи свого вихователя можна охарактеризувати так: особа вихователя приваблює, захоплює, надихає вихованців цілісністю, красою ідейно-життєвих поглядів, морально-етичних засад. Якщо ви хочете бути могутньою силою, що впливає на колектив, будьте для своїх вихованців, за висловом Тараса Шевченка, апостолом правди і науки, совістю народу» – писав він [5, с. 201].

«Природі дитини властиве прагнення до змін, чергування, поєднання двох, трьох видів трудової діяльності, що мають свої характерні риси, специфіку операцій, умінь» [11, с. 93]. Тому у кожної дитини завжди було кілька захоплень. Талановитий педагог описував, як та сама дитина, яка із захопленням вирощувала рослини на ділянці або в теплиці, доглядала за тваринами, крім того, працювала в гуртку юних техніків або займалася художньою творчістю. І саме така різноманітність у діяльності приносила дитині велике задоволення. В. Сухомлинський наголошував на тому, що дуже важливо, щоб у дитинстві кожна людина на практиці побачила втілення своїх творчих здібностей, оволоділа майстерністю в улюбленій справі та досягла значних успіхів. Почуття гордості, пережите у результаті досягнення успіху в улюбленій справі, – це перша іскра, що «запалює в душі дитини вогник творчого натхнення» [9, с. 253].

Таким чином, в ідеях Василя Сухомлинського закладено різноманіття педагогічних підходів до формування особистості учня. Нині, у період активних пошуків ефективних методів виховання гуманістичних цінностей, практична діяльність Василя Сухомлинського є надійним помічником у вирішенні цих важливих завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безлюдна М. Методично-процесуальне забезпечення розвивального навчання в емпіричному досвіді В. Сухомлинського. *Початкова школа*. 2000. № 4. С. 66-67.

2. Вихрущ А., Вихрущ В. Контроль і оцінювання у концепції розвивального навчання В.О. Сухомлинського. Початкова школа. 2002. № 9. С. 32–35.

3. В.О. Сухомлинський і сучасність: наук. метод. Збірник. Київ, 1994. Вип. 1. 162 с.

4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Либідь. Київ, 1997. 376 с.

5. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. Київ: Радянська школа, 1978. 263 с.

6. Сухомлинська О.В. Василь Олександрович Сухомлинський – наукова біографія / О.В. Сухомлинська // Укр. к. в персоналіях: у 2-х т. Київ: Либідь, 2005. Т. 2. С. 380–386.

7. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа. Вибрані твори в 5 томах. Том 4.

8. Сухомлинський В.О. Роль особи вчителя в духовному житті колективу та особистості. Вибрані твори: В 5 ти т. Київ: Радянська школа, 1977. Т.1. 654 с.

9. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори в 5 томах. Том 3. Київ: Радянська школа, 1976. С. 7–279.

10. Олексик Н. Педагогіка гуманізму в творчості В.О. Сухомлинського. *Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка*: Педагогіка. 2002. № 5. С. 197-201.

11. Паламарчук В.Ф. Уроки мислення у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського і в сучасній школі // В.О. Сухомлинський і сучасність. Чернігів, 1996. Вип. 2. С. 89-98.

Тепла Оксана,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри романо-германських мов і перекладу
Національний університет біоресурсів і природокористування України

ТЕХНОЛОГІЯ ЕД'ЮТЕЙНМЕНТУ: НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ГРУ

Едьютейнмент – це технологія навчання, що характеризується сукупністю сучасних технічних та дидактичних засобів навчання і ґрунтується на концепції навчання через розвагу, знання повинні передаватися у доступній, простій та цікавій формі.

Інноваційність означеної технології полягає у впровадженні в навчання сучасних форм розваги в систему традиційних лекцій, уроків, занять, семінарів та майстер-класів, оскільки без телевізійних програм, настільних, комп'ютерних та відеоігор, фільмів, музики, вебсайтів, мультимедійних програм вже неможливо уявити сучасне навчання.

Одним із перших кроків у створенні едьютейнменту вважають американські мультфільми Другої світової війни, й яких йдеться про солдата, який не дотримувався правил безпеки і через це потрапляв у різні неприємні ситуації. Зокрема серіал «Private Snafu» став популярним завдяки тому, що навчив багатьох без нудного повторення правил, як діяти в екстремальних ситуаціях.

У другій половині ХХ століття ідеї навчання школярів за допомогою розважальних технологійнабували всебільшого поширення. У середині 1970-х років слово «едьютейнмент» вживали стосовно документальних фільмів «National Géographie Society». На думку науковців, едьютейнмент поєднав найкраще найкраще з таких галузей знання, як: педагогіка (приміром, принципи педагогіки); психологія (зокрема теорії комунікації); інформатика (сучасні інформаційно-комунікаційні технології).

Едьютейнмент як освітня технологія ґрунтується на таких педагогічних засадах:

- принцип єдності теорії із практикою, оскільки правильно організоване навчання і виховання випливає із самого життя і нерозривно з ним пов'язане як через джерело знань, так і через сам результат;

- принцип послідовності, оскільки людина лише тоді володіє інформацією та знаннями, коли володіє системою чітко взаємопов'язаних понять, послідовність яких визначена внутрішньою логікою навчального матеріалу та пізнавальними можливостями самих студентів;

- принцип доступності, оскільки доступність навчання зумовлена віковими й індивідуальними особливостями студентів, організацією навчального процесу, застосовуваними методами навчання та ін.

Характерними рисами використання технології едьютейнменту є: неформальна обстановка і сприятлива атмосфера на «заняттях», відсутність строгих рамок і заборон, контролю з боку адміністрації навчального закладу, недотримання класичних принципів дидактики, врахування індивідуальних темпів роботи, непередбачуваність кінцевого результату, можливість активного спілкування.

Технологічною інновацією означеної технології є реабілітація несвідомих механізмів навчання, чим пояснюється особлива затребуваність едьютейнменту серед різноманіття інших сучасних дидактичних інновацій.

З вищенаведеного випливає, що едьютейнмент – це сучасна освітня технологія, що має цілу низку методичних переваг та перспектив. Проте, на нашу думку, едьютейнмент не є альтернативою академічній освіті. Цю технологія навчання можна розглядати як додатковий варіант, цікавий спосіб отримання нових знань, як доступний метод навчання людей будь-якого віку для досягнення конкретних та швидких результатів.

За кордоном навчанням у форматі освітньо-розважальних лекцій та воркшопів поширене вже понад 30 років, в Україні цей напрям активно розвивається тільки тепер. Ми вважаємо, що технологія едьютейнменту це найбільш перспективний і найбільш популярний формат проєктів у галузі освіти.

У технологія едьютейнменту, на відміну від традиційного навчання, активним учасником навчального процесу є суб'єкт, отже, під час взаємодії активного суб'єкта та інформативно-розважального об'єкта ми отримуємо знання, індивідуальний досвід.

Ткачук Карина Іванівна,
вчитель образотворчого мистецтва, асистент вчителя Хмельницького ліцею №15 імені Олександра Співачука

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Одним із принципів Нової української школи (далі – НУШ) є педагогіка партнерства, яка покликана забезпечити плідну співпрацю вчителів, батьків і дітей а засадах взаємної довіри й поваги та дати відповідь на питання: «Як досягти балансу прав, обов’язків і відповідальності у тріаді «дитина-педагоги-

батьки» та зробити цей процес максимально ефективним з метою формування успішного, конкурентоздатного, соціалізованого випускника середньої школи?». Згідно з концепцією НУШ педагогіка партнерства передбачає спілкування, взаємодію та співпрацю між учителем, учнем і батьками, які об'єднані спільними цілями, є добровільними, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [2].

Науково-педагогічні та практичні засади педагогіки партнерства представлено у працях видатних закордонних (Ж. Декролі, Дж. Дьюї, А.Фер'єр, С. Френе та ін.) та вітчизняних (Ш. Амонашвілі, І. Волков, С. Лисенкова, А.Макаренко, В. Сухомлинський, В. Шаталов та ін.) педагогів, які стверджували, що педагогіка партнерства – напрям педагогіки, що включає собою систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості.

Особливої актуальності реалізація принципів педагогіки партнерства набуває в інклюзивному навчанні дітей з особливими освітніми потребами (далі – з ООП), а саме: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство; принципи соціального партнерства. Провідною умовою ефективності якого є взаємодія членів усієї команди психолого-педагогічного супроводу.

Слід відзначити, що якщо у навчанні дітей з типовим розвитком реалізація педагогіки партнерства передбачає взаємодію у тріаді «дитина-педагоги-батьки», то в інклюзивному освітньому просторі межі партнерської взаємодії є значно ширшими: учні з ООП – учні з типовим розвитком – класний керівник – вчителі предметів – асистент вчителя – вчитель-дефектолог – практичний психолог – медичний працівник – батьки – адміністрація закладу освіти. Всі перераховані учасники партнерської взаємодії є суб'єктами інклюзивного навчання і повинні спрямовувати свої дії на досягнення єдиної мети – успішну соціальну адаптацію дітей з ООП та підготовку їх до самостійного життя.

Розглянемо психологічні особливості партнерської взаємодії суб'єктів інклюзивного навчання. Передумовою успішної співпраці, що ґрунтується на засадах партнерства та співробітництва, є сформованість у всіх суб'єктів інклюзивного навчання психологічної готовності до взаємодії з дітьми з ООП, наявність позитивної соціальної перцепції щодо них [1, с. 145-146]. На рівні закладу освіти вагома роль у формуванні позитивного неупередженого ставлення учасників навчально-виховного процесу та членів команди психолого-педагогічного супроводу до дітей з особливими освітніми потребами належить працівникам психологічної служби, про що йдеться у Листі МОНмолодьспорту України «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання» [3].

Окремо визначимо напрямок роботи психологічної служби – це психологічний супровід дітей з ООП, який передбачає:

-формування позитивної «Я»-концепції;

-формування навичок взаємодії з однокласниками та педагогами;

-формування адекватного ставлення до власного порушення з метою подолання «комплексу меншовартості» та профілактики ускладнень взаємодії з однолітками та дорослими;

-актуалізацію особистісних ресурсів, які б допомогли дитині протистояти неадекватним реакціям оточення на її порушення тощо.

Ще одним об'єктом психологічного впливу є учні з типовим розвитком, які із запровадженням інклюзивного навчання поставлені перед необхідністю навчитися будувати стосунки з дітьми з ООП. Як свідчить практика запровадження інклюзивної освіти, цей процес ускладнюється низкою факторів: наявність негативних соціальних установок щодо дітей з ООП; негативне ставлення батьків до осіб з порушеннями у розвитку, яке діти «переносять» на однокласників з ООП; традиції виховання, коли дітям забороняється відкрито висловлювати негативні почуття та ін. У зв'язку із цим, на думку М. Матвєєвої, перед психологічною службою закладу стоять такі завдання:

- подолання негативних соціальних установок щодо дітей – з ООП;

- виховання у дітей з типовим розвитком навичок доброзичливої– взаємодії з учнями з ООП з метою включення останніх в колектив класу;

- виховання активної соціальної позиції, готовності прийти на– допомогу тим, хто не має змоги захистити себе самостійно [1, с. 159].

Особливе місце у педагогіці партнерства в інклюзивному освітньому просторі займають стосунки у системі «учень з ООП – вчитель загальноосвітньої підготовки». Слід зазначити, що саме від вчителя, його ставлення до дітей з ООП, налаштованості на побудову партнерських взаємин з ними, залежить успішність адаптації дітей до умов інклюзивного закладу та їхній статус в колективі класу.

Подібною до взаємин вчителя загальноосвітньої підготовки з учнями з ООП має бути й взаємодія з ними решти педагогічних працівників.

Однією з найбільш складних проблем формування партнерської взаємодії у закладах інклюзивної освіти є залучення батьків до участі в команді психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання: більшість з них або займають пасивну позицію, перебуваючи в очікуванні «дива» від роботи педагогів, або поводять себе агресивно, вимагаючи результатів «тут і зараз». Перебуваючи в такому стані, батьки не здатні повноцінно підтримувати свою дитину, взяти на себе відповідальність за реалізацію тих корекційно-розвиткових послуг, які потребують їхньої безпосередньої участі.

Важливим завданням психологічної допомоги батькам на початку перебування дитини в інклюзивній школі є визначення мотивів, з яких вони обрали саме інклюзивну форму навчання. За результатами досліджень М. Матвєєвої, переважаючим у цьому випадку є компроміс між усвідомленням того, що дитина потребує полегшених умов навчання і з іншого боку – упередженим ставленням до закладів спеціальної освіти. Адже, на думку

батьків, направлення дитини у такий заклад є визнанням її «дефективності», а в очах суспільства – це є свідченням «дефективності» цілої родини [1, с. 158]. Тому батьки потребують надання інформаційної та консультативної допомоги з боку психолога, роз'яснення усіх переваг та недоліків інклюзивного навчання саме для їхньої дитини.

З усього вище зазначеного випливає, що одним із провідних завдань, які стоять перед закладами інклюзивної освіти, є формування у батьків дітей з ООП усвідомлення необхідності участі у роботі команди і навичок ефективної взаємодії з її фахівцями та з власною дитиною.

Отже, формування партнерської взаємодії суб'єктів інклюзивного навчання є важливою умовою його ефективності. Успішність партнерських взаємин залежить від мотивації та особистісної готовності кожного з учасників навчально-виховного процесу. Перспективними напрямками дослідження проблеми вважаємо розробку психологопедагогічного забезпечення формування навичок партнерської взаємодії у навчанні дітей з комплексними порушеннями розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Інклюзивна освіта: теорія та практика : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. Ч. 2. 184 с.

2.Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf (дата звернення 19.01.2022).

3. «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання» : лист МОНмолодьспорту України. URL: https://osvita.ua/legislation/ Ser_osv/ 33692/ (дата звернення 19.01.2022).

Трач Любов Петрівна,
вчитель-методист, вчитель початкових класів
Хмельницького ліцею 15 імені Олександра Співачука

КОМАНДНИЙ ПІДХІД, СПІВПРАЦЯ З БАТЬКАМИ ЯК ВАЖЛИВІ СКЛАДНИКИ МОДЕЛІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сьогодні пріоритетним завданням Нової української школи є забезпечення рівних можливостей та вільного доступу до освіти, задоволення особливих освітніх потреб усіх учасників освітнього процесу, створення інклюзивного освітнього середовища. Це визначено у таких нормативно-правових документах, як закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Концепції Нової української школи, Національній стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року та ін.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу (А. Колупаєва, Л. Савчук) [5, с.8]; освітня технологія, яка передбачає навчання і виховання дітей із особливими потребами у звичайному навчально-виховному закладі, де створені відповідні умови для забезпечення максимальної ефективності педагогічного процесу (І. Демченко [1, с. 146]).

На основі аналізу літератури з проблеми дослідження (Н. Заєркова, А.Трейтяк [3], А. Колупаєва, О. Таранченко [4]) з'ясовано, що філософія інклюзивної освіти полягає у наступному:

- рівний доступ до навчання в закладах загальної середньої освіти та здобуття якісної освіти кожною дитиною;
- визнання спроможності до навчання кожної дитини та створення належного для цього інклюзивного середовища;
- забезпечення права дітей розвиватися в родинному оточенні та мати доступ до всіх ресурсів місцевої громади;
- залучення батьків до освітнього процесу дітей як рівноправних партнерів і перших вчителів своїх дітей;
- врахування особистісно-орієнтованого підходу у змісті навчальних програм;
- наявність додаткових ресурсів для забезпечення особливих освітніх потреб дитини;
- використання результатів сучасних досліджень і практики під час реалізації інклюзивної моделі освіти;
- командний підхід у навчанні та вихованні дітей, що передбачає залучення педагогів, батьків і спеціалістів.

Розкриємо сутність одних із важливих складників інклюзивної освіти у Новій українській школі, якими є командний підхід та співпраця з батьками.

Командний підхід передбачає ефективну співпрацю вчителів, фахівців, батьків та учнів, які є партнерами. У школі має бути створена своєрідна мережа підтримки. Усі працівники та адміністрація школи, хто працює з дитиною з особливими освітніми потребами, мають допомагати один одному, обмінюватися знаннями, намагатися максимально використовувати місцеві ресурси для досягнення головної мети – реалізації дитиною її потенційних можливостей та підготовки її до самостійного життя.

Команда – це група людей, у яких є спільна мета, які співпрацюють, щоб досягнути більшого, ніж кожен із них здатен досягти самотужки. Варто виокремити такі ознаки командної роботи з дитиною з особливими освітніми потребами:

- колективне прийняття рішень стосовно методів роботи з дитиною з особливими освітніми потребами;
- колективна відповідальність членів команди за результати роботи;

- рівність прав усіх учасників освітнього процесу;
- рівний статус усіх членів команди;
- інтеграція знань і умінь усіх членів команди під час розробки та реалізації навчального плану роботи з дитиною;
- активна участь в освітньому процесі.

Погоджуємося з думкою С. Єфімової, що для успішної реалізації інклюзивних програм надзвичайно важлива ефективна *співпраця педагогів і родин дітей з особливими освітніми потребами*. Сучасна освітня філософія, зорієнтована на особистість дитини, ґрунтується на положенні, що батьки є її першими й головними вчителями. Оскільки до закладів загальної середньої освіти почали залучати дітей з особливими освітніми потребами, співпраця з їхніми сім'ями має ще більше значення [2, с. 9].

У процесі навчання таких учнів дуже важливо враховувати інтереси, пріоритети й турботи сімей. Батьки дітей з порушеннями психофізичного розвитку мають працювати в тісному контакті з учителями та іншими фахівцями під час розробки та реалізації навчальних планів, їх адаптації, організації освітнього середовища тощо.

Колупаєвою А. виокремлено такі принципи педагогічної діяльності, орієнтовані на інтереси сім'ї [4-5]:

- визнання того, що сім'я є елементом стабільності в житті дитини, в той час як педагоги можуть весь час змінюватися;
- ефективне співробітництво педагогів з батьками та іншими фахівцями;
- системний обмін з батьками повною і неупередженою інформацією стосовно їхніх дітей;
- запровадження в освітньому закладі політики та системи послуг, які забезпечують сім'ям необхідну емоційну та фінансову підтримку;
- розуміння й урахування потреб дітей під час розробки навчальних та інших програм;
- заохочення і створення умов для взаємної підтримки батьків;
- розуміння унікальності кожної сім'ї, повага до різних методів навчання та виховання дітей, що застосовуються батьками;
- турбота про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними і відповідали потребам кожної родини.

Отже, початкова школа, клас, якщо усі учасники будуть залучені до освітнього процесу, стануть тими закладом, місцем, де учні і батьки будуть щасливими та успішними. Переконані, що постійна соціальна взаємодія в різних умовах, за різних обставин, в різних ситуаціях зближує здобувачів освіти, педагогів і батьків, розвиває емоційний інтелект, гнучкі навички та сприяє розвитку індивідуальності кожного та виникненню відчуття захищеності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Демченко І. І. Д31 Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посіб. Умань: Видавець «Сочінський М.М.», 2014. 160 с.
2. Єфімова С. М. Налагодження партнерських стосунків з родинами. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник. Київ, 2007. 128 с.
3. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / укл. Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. Київ, 2016. 68 с.
4. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія]. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
5. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Вид. допов. та перероб.: наук.-метод. посіб. / А.А.Колупаєва, Л.О. Савчук, Київ: Вид. група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

Фурман Ольга Вікторівна,
викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії,
вчитель-логопед Хмельницького ЗДО № 29 «Ранкова зірка»

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ЗАКЛАДІ

Диференційований процес навчання в інклюзивній групі закладу дошкільної освіти. Розвивати можливості дітей та їхні інтереси, задовольняти індивідуальні освітні потреби у ході занять, сприяє організація диференційованого навчання і методика диференційованого викладання.

Диференційоване навчання – організація процесу навчання на занятті з урахуванням індивідуальних особливостей дітей.

Диференційоване викладання – це концептуальний підхід і практична технологія планування й реалізації навчального процесу, що бере свій початок з усвідомлення важливих відмінностей між дітьми.

Основним видом диференційованого навчання є поділ дітей на групи залежно від рівня навчальних можливостей дітей.

Провідні науковці диференційованого навчання у поділ включають наступні критерії:

1) психологічний (здатність до об’єднання та розчленування, характер мислення, пам’яті, мовлення, уваги й уяви);

2) навички навчальної праці (планування, самоконтроль, темп письма, читання, обчислення, організованість);

3) окремі компоненти вихованості (наполегливість, старанність, ставлення до навчання, громадська активність);

4) біологічні компоненти (стан здоров’я, вади мовлення, слуху, зору тощо) [1].

Диференційована технологія навчання допомагає враховувати в навчальному процесі такі відмінності:

1) рівень підготовленості – через коригування темпу навчання та ступеня складності матеріалу;

2) індивідуальні стилі навчання – через організацію численних видів діяльності, щоб учні мали змогу отримувати та опрацьовувати інформацію в різний спосіб і на різних рівнях;

3) інтереси – спираючись на схильність, зацікавлення та бажання самої дитини оволодіти певною темою чи виробити певне уміння [2].

Диференційоване викладання передбачає створення навчального середовища та організацію навчального процесу таким чином, щоб забезпечити успішну багатосторонню комунікацію, учасники якої будуть більш відкриті, можуть вільно переходити з однієї групи в іншу. Разом з тим, необхідно забезпечити успішне опановування змістом освіти, передбаченого навчальними програмами, усіма дітям з урахуванням індивідуальних потреб кожного. Це дає можливість створити мобільні групи, об'єднавши дітей за їх навчальними можливостями:

– з дуже високими навчальними можливостями, котрі розв'язують завдання самостійно і вимагають завдань підвищеної складності;

– з високим рівнем навчальних можливостей, котрі володіють навичками самостійної роботи, але потребують контролю і корекції їхньої роботи;

– з середніми навчальними можливостями, такі діти нормально навчаються, але потребують оперативної підтримки й допомоги педагога;

– низькими навчальними можливостями, їм притаманний низький рівень научуваності і вони потребують спеціального підходу педагога [1].

Групи можуть бути гомогенні (однорідні), або гетерогенні (змішані), комплектуватися із 3-4 дітей.

Наголосимо на тому, що формуючи тимчасові групи в інклюзивній групі, педагог повинен так організувати діяльність кожного дошкільника, аби дитина не здогадувався про причини поділу на групи, оскільки це може травмувати його. Вагому допомогу педагогу при цьому надає асистент вихователя.

З урахуванням рівня навчальних можливостей дітей, педагог готує завдання, за допомогою яких дитина успішно буде реалізувати свої потенційні можливості у засвоєнні навчального матеріалу, сформовані уміння та навички.

Диференційоване навчання на занятті потребує ґрунтовної підготовки вихователя до заняття. При підборі типу та структури заняття необхідно пам'ятати, що високий рівень заняття забезпечується раціональним використанням кожної хвилини, правильною постановою перед дітьми теми, навчальної та виховної мети та конкретних задач заняття. Заняття мають бути дуже різноманітними не тільки через застосування різних методів, але й форм (способів) організації навчальної діяльності [2].

Загальноприйнятими формами (способами) організації навчальної діяльності є фронтальна, групова та індивідуальна робота.

Отже, високий рівень заняття забезпечується раціональним використанням часу, правильною постановою перед дітьми теми, навчальної та виховної мети, конкретних задач, що можливо при правильному виборі його типу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Спеціальна педагогіка: [понятійно-термінологічний словник] / За ред. акад. В.І.Бондаря. Луганськ: Альма-матер, 2003. 436 с.

2. Мартинчук О.В. Основи корекційної педагогіки: [навч.-метод. посіб. для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта»] / Олена Валеріївна Мартинчук. К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 288 с.

Харчук Марина Василівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ЗПО-63 гуманітарного факультету
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Поляновська Ольга Романівна,**
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Сьогодення приносить нам нові виклики у методиці викладання шкільних предметів. Перед педагогами постають зовсім інші вимоги, що потребують сучасних підходів до навчання в сьогоденні. Саме на ці запити і відповідає Нова українська школа (далі НУШ), передбачаючи зміни в освітньому середовищі та процесі навчання.

Концептуальні засади Нової української школи передбачають освоєння педагогами двох основних новацій – компетентнісної парадигми освіти й педагогіки партнерства. Зміна освітнього середовища – це зміна ставлення до дитини: повага, увага до неї та прагнення знайти оптимальний спосіб для її ефективного навчання [4]. У НУШ важливе місце посідає педагогіка партнерства, яка є ключовим компонент формули Нової української школи, це взаємна повага до особистості, це педагогіка з особистісно орієнтованим навчанням у центрі якого – дитина [3, с.13].

Педагогіка партнерства ґрунтується на принципах гуманізму, діалогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу (учень – школа – громада – родина), творчого підходу до розвитку кожної особистості, взаєморозуміння, співдії і підтримки, усвідомленої особистої відповідальності за результати, розподіленого лідерства (проактивність, право вибору і відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [5, с. 2].

В основі педагогіки партнерства – взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі є добровільними, зацікавленими та рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат і об'єднані спільними цілями та прагненнями. Запорукою успіху Нової школи є тісна співпраця учителя із здобувачами освіти та їхніми батьками. Учитель має бути справжнім другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини. Учень за педагогікою партнерства – однодумець, соратник, рівноправний учасник педагогічного процесу, відповідальний за свої здобутки.

Процес взаємодії учня та вчителя за В. Сухомлинським є різновидом партнерства. Педагог зазначав, що найкращий учитель для дитини той, хто духовно спілкується з нею, забуває, що він учитель, і бачить у своєму учневі друга, однодумця. Такий учитель знає найпотаємніші куточки серця свого вихованця, і слово в його устах стає могутнім знаряддям впливу на молоду людину, що формується. [2, с. 17].

Також важливо наголосити на тому, що науковець – сучасник Вишневський О. стверджує, що педагогіка партнерства визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість [1, с. 38].

Стрімкий розвиток інноваційних технологій, підвищення вимог до навчально-виховного процесу все більш актуалізують впровадження принципів партнерства у сучасну педагогічну практику, саме тому діяльність Нової школи базується на засадах «педагогіки партнерства».

Серед основних принципів цього підходу [3, с. 14]: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (про активність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

До реалізації ідей педагогіки партнерства ведуть два шляхи:

По-перше, шлях, який можна назвати «романтичним», – «віддавши серце дітям». Учитель наближається до дитини за рахунок поваги до її особистості та безмежної любові, «схиляється до її рівня». Таку методику навчання пропонував відомий діяч України – В.Сухомлинським, за ним цю ж ідею підтримував і грузинський педагог Ш. Амонашвілі. Дітей треба любити всім серцем, і щоб їх любити так, треба вчитися в них, як слід виявляти цю любов. Кожний шкільний день, кожний урок повинен бути осмислений педагогом як подарунок дітям. Кожне спілкування дитини із своїм педагогом має вселяти в неї радість і оптимізм [2, с. 11]. Однак через свою оптимістичну змістовність, цей підхід не є схвалений всіма учасниками освітнього процесу. Можемо припустити, що це через таку основну причину, що не всі педагоги готові до такого стилю стосунків, і далеко не всі діти повірять у свою «рівність» із учителем.

По-друге, це – шлях розподілу функцій вчителя та учня і організація їхньої співпраці. До функцій вчителя входить старанно підготувати вдома для дитини навчальне завдання, детально продумати хід його вирішення різними групами учнів тощо. Функція учня – за власним бажанням прийняти запропоноване вчителем завдання і самостійно його вирішувати. У такому випадку обидва учасники навчально-виховної діяльності – вчитель і учень – рівноправні співучасники. Не кожен вчитель має достатній запас любові до дітей або просто не вміє проявляти свої почуття, але кожен учитель може побудувати навчання так, щоб дитини не відчувала примусу, влади над нею, а була вільною у своїх поглядах і думках. Ця форма впровадження педагогіки партнерства в освітньому процесі є більш прийнятна в умовах НУШ.

Отже, психологічну основу педагогіки партнерства складають суб'єкт-суб'єктні стосунки – співпраця двох суб'єктів. Такий тип взаємин є для освітнього процесу найбільш оптимальним, бо, з одного боку, він зберігає за вчителем функцію управління, а з іншого – дає учневі можливість діяти самостійно. Тому основне завдання педагогів полягає у створенні атмосфери турботи, і підтримки учнів, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність, задовольняються їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
2. Кузьмінський А. І., Омеляненко В.О. Народна педагогіка: світовий досвід. Київ: Знання-Прес, 2003. 134 с.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Загальна редакція / Грищенко Михайло та ін. Київ, 2018.
4. Нова українська школа. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення 27.12.2021).
5. Сидоренко В.В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист.* №5. травень.

Цегельник Тетяна Миколаївна,
викладач кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПРОФЕСІЙНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО ВЧИТЕЛЯ, АСИСТЕНТА ВИЧТЕЛЯ ТА АСИСТЕНТА УЧНЯ У ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ ЗЗСО

У сучасному суспільстві, на превеликий жаль, все більше зустрічаються діти, які мають певні порушення фізичного та психічного розвитку. Одним із пріоритетних завдань держави є створити безперешкодний доступ до одержання якісної освіти усім громадянам, незважаючи на фізичні, психічні чи

будь-які інші порушення. Це можливо шляхом активного впровадження інклюзивного навчання у заклади освіти.

Для реалізації цього завдання видано низку державних документів, що регламентують організацію навчання дітей з особливими освітніми потребами. Одним із таких документів є новий Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, який затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957 та набув чинності з 01.01.2022 р. Саме цим документом визначаються особливості організації інклюзивного навчання здобувачів освіти з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти, зокрема і необхідний рівень підтримки освітньому процесі закладу загальної середньої освіти. Третій, четвертий, п'ятий рівні передбачають необхідність у присутності окрім вчителя, асистента вчителя та асистента учня [4].

Зважаючи на таку кількість присутніх дорослих в інклюзивному класі (вчитель, асистент вчителя та асистент учня) якісне навчання можливе за умілої взаємодії та чіткого розподілу обов'язків у організації освітнього процесу в інклюзивному класі.

Розглянемо детальніше обов'язки вчителя інклюзивного класу. Саме учитель несе відповідальність за організацію освітнього процесу в інклюзивному класі, а саме: розробляє програму навчання, планує роботу на уроці та підбирає обладнання, розробляє систему організації освітнього процесу, залучає учнів з особливими освітніми потребами до окремих видів діяльності, слідкує чи є результат навчання у здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, доносить інформацію до батьків та команди психолого-педагогічного супроводу. Також обов'язком вчителя є участь у команді психолого-педагогічного супроводу.

Асистент вчителя повинен обов'язково повинен вести щоденник спостереження за дітьми з особливими освітніми потребами, співпрацювати з вчителем у наданні освітніх послуг не тільки учням з особливими освітніми потребами, але й усім учням інклюзивного класу, брати участь у розробці індивідуальної програми розвитку дітей з особливими освітніми потребами [3].

Натомість, функції асистента учня відрізняються від функцій асистента вчителя. У пункті 7 статті 26 Закону України «Про загальну середню освіту» чітко зазначено, що «… асистент учня допускається до участі в освітньому процесі для виконання його функцій виключно за умови проходження спеціальної підготовки, що підтверджується відповідним документом. Умови допуску асистента учня до освітнього процесу для виконання його функцій та вимоги до нього визначаються центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки» [5]. Отже, асистент учня має здійснювати індивідуальну підтримку дітей з особливими освітніми потребами: допомога в самообслуговуванні, підтримка у спілкуванні та комунікації, допомога у прийнятті їжі, у пересуванні, моніторинг стану здоров'я дитини.

Хочемо зауважити, що асистент учня є учасником освітнього процесу, хоча не бере участі в його організації: не проводить уроки чи фрагменти уроків, не розробляє навчальну програму та індивідуальний навчальний план дитини з особливими освітніми потребами.

Отже, асистент учня, працює лише з тією дитиною, до якої прикріплений, та здійснює соціальний супровід дитини з особливими освітніми потребами і педагогічна освіта для здійснення обов'язків йому не потрібна. Вчитель та асистент учителя обов'язково мають мати педагогічну освіту, призначаються на клас та надають освітні послуги усім здобувачам освіти, які навчаються в інклюзивному класі.

Особливої уваги професійному співробітництву надають науковиці Е. Данілавічютє, А. Колупаєва, С. Литовченко, які наголошують на тому, що для досягнення позитивного результату, подолання різних бар'єрів усіма учасниками освітнього процесу, досягнення поставлених цілей необхідна певна взаємодія. Під час якої, відкрито, без будь-яких перешкод відбувається обмін досвідом, зароджуються нові ідеї [1].

Ці ж дослідниці зазначають, що професійне співробітництво виникає як наслідок потреби у взаємодопомозі, саме це і сприяє появі командного підходу. Так і в нашому випадку, для організації успішного освітнього процесу в інклюзивному класі повинна сформуватись команда, тобто вчитель класу та асистент вчителя повинні діяти спільно і вирішувати ті завдання, які поставлені перед ними; мають отримувати позитивні емоції від спілкування між собою та бути орієнтовані на досягнення поставлених цілей [2].

У рамках професійного співробітництва вчитель та асистент вчителя можуть обговорювати потенційні можливості учня, його сильні та слабкі сторони; здійснювати підготовку необхідних матеріалів до уроку, підбирати необхідне та оптимальне обладнання для учня; обмінюватись думками, інформацією, пропозиціями щодо створення оптимальних умов для навчання усіх учнів, зокрема з особливими освітніми потребами.

Щодо професійного співробітництва на уроці, то Н. Софій виділяє такі форми викладання [6]: підтримуюче, паралельне, додаткове, в команді.

Під час організації *підтримуючого* викладання вчитель бере на себе роль ведучого, а саме підбирає методи викладання, завдання, способи подачі нового матеріалу, тоді як асистент вчителя виконує роль помічника та проводить окремі фрагменти уроку з невеликою кількістю учнів. У *паралельному* викладанні вчитель та асистент вчителя працюють одночасно з підгрупами учнів, це можуть бути як рівносильні групи, так і групи з різною кількістю учнів. При цій формі викладання зміст навчального матеріалу може бути як однаковим, так і різним, при останньому групи можуть мінятись через певний проміжок часу. *Додаткове* викладання передбачає підсилення якості викладання вчителя асистентом вчителя або навпаки, тобто навчальний матеріал однаковий, а методи подачі різні. Реалізація викладання в команді відбувається у процесі ведення одного уроку і вчителем і асистентом вчителя,

де вони по черзі ведуть урок, розподіляють обов'язки та несуть відповідальність за навчання усіх учнів класу.

Отже, професійне співробітництво вчителя, асистента вчителя та асистента дитини відіграє важливу роль у успішному навчанні учнів інклюзивного класі. Якщо організатори освітнього процесу будуть співпрацювати, якісно виконувати свої обов'язки, то це буде сприяти покращенню навчальних досягнень усіх учнів без винятку та створенню позитивної доброзичливої атмосфери у класі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Данілавічютє Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / За ред. А. А. Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.
2. Колупаєва А. А., Данілавічютє Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 192 с.
3. Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі : метод. посіб. / уклад. : О. В. Коган та ін. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. 110 с.
4. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Каб. Міністрів від 15.09.2021 р. № 951. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-п#Text (дата звернення: 18.01.2022).
5. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 24.11.2021 р. № 463-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата звернення: 04.01.2022).
6. Спільне викладання в інклюзивному класі : метод. матеріали / укладач Н. З. Софій. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 70 с.

Чайчук Дана Дмитрівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ЗПО-53 факультету початкової освіти та філології
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науковий керівник: **Чернюк Світлана Володимирівна,**
старший викладач кафедри педагогіки

МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Нові реалії вимагають змін до якості володіння такими мислительними операціями як аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, конкретизація та узагальнення. Тому удосконалення освіти у початковій школі спрямовується на гармонійний розвиток кожної особистості, навчання його самостійно опрацьовувати та аналізувати нову інформацію, використовувати набуті знання на практиці. Для нового покоління, яке виростає у цифровому інформаційному середовищі, роль вчителя поступово зменшується, але збільшується цінність

умінь і навичок здобувачів освіти самостійно здобувати потрібну інформацію та використовувати її згідно із завданнями уроку.

Сучасна людина повинна бути більш інформованою, критично і творчо мислити. У наш час актуальним залишається твердження американського мислителя минулого століття Джона Дьюї, що фундаментальною метою сучасної освіти полягає не в наданні інформації учням, а в тому, щоб розвивати критичний спосіб мислення, який дає змогу адекватно сприймати та оцінювати нові обставини і формувати план подолання проблем, які у них криються [3].

Принципи та закономірності функціонування критичного мислення в контексті загальних розумових здібностей розглядали Дж. Д. Стілл, Ч. Темпл, С. Уолтер, І. Ільясов, Кетріс С. Мередіт, Лернер, В. Попков, А. Кожуєва, Є. Рязанова та ін. Значення критичності у структурі особистості висвітлювали Т. Бізенков, П. Блонський, Б. Теплов та ін. У роботах А. Тягло, Т. Воропай та Д. Шакирової визначено етапи формування критичного мислення. Вивченням даного феномену також займаються українські вчені, такі як: О. Пометун, С. Терно, А. Тягло, О.Чуба, О. Бєлкіна-Ковальчук, Н. Вукіна. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що критичне мислення було переважно предметом досліджень учених-психологів.

У XXI столітті набули широкого використання такі терміни: «педагогічна технологія», «освітня технологія», «технологія навчання». Саме поняття «технологія» почало вживатись ще на початку 1990-х рр. та походить від грецьких слів: tehne – мистецтво, logos – навчання, слово. Тому можна технологію визначити як мистецтво практичне [1, с.53]. Саме поняття «критичне мислення» означає розумний розляд різноманітних підходів для того, щоб прийняти обґрунтовані рішення. А технологія розвитку критичного мислення сприяє формуванню творчого мислення, здатності логічно аналізувати інформацію з навколишнього світу та розвитку креативності [12, с. 25].

Основна ідея технології розвитку критичного мислення полягає в тому, щоб створити атмосферу навчання, в якій учні спільно та свідомо з учителем активно працюють, розмірковують над процесом навчання, відстежують, підтверджують, спростовують чи розширюють знання, пропоновані ідеї, почуття і думки.

Згідно із сучасними вимогами до освіти, фундаментом є Нова українська школа, яка передбачає не лише засвоєння певної кількості знань, а й розвитку особистості, її здібностей, розкриття власних можливостей, пізнавальних здібностей [5].

Основними особливостями технології розвитку критичного мислення в умовах Нової української школи можна визначити таким чином:

- не обсяг знань та кількість інформації є метою освіти, а те, як учень вміє користуватись цією інформацією;
- важливо не тільки привласнювати «готові» знання, а й конструювати свої, які народжуються у процесі навчання;

- дотримання комунікативно-діяльнісного принципу навчання, який базується на інтерактивному режимі занять, спільному пошуку варіантів для вирішення проблеми, а також «партнерські» відносини між учнями та педагогом;
- уміння мислити критично – це не пошук недоліків, а об'єктивний пошук позитивних та негативних сторін об'єкта, який розглядається [9].

Навчання розвитку критичного мислення здійснюють у три стадії (етапи): 1) виклик (перша стадія, яка спрямована на активізування наявних знань учнів; педагогічний результат цього етапу полягає у підвищенні інформаційної, мотиваційної і комунікаційної складової кожного учня); 2) осмислення (друга стадія полягає в осмисленні нового матеріалу, метою якої є розвиток критичного і творчого мислення, навичок пошукової, самостійної та продуктивної діяльності); 3) рефлексія (метою даного етапу є забезпечення міцності, глибини знань та їх персоналізація; під час цієї стадії учні повинні осмислити вивчений матеріал і сформувати свою особисту думку, ставлення до матеріалу, який опрацьовується) [6].

Критичне мислення розглядається як певні рівні. Науковці В. Попков, А. Кожуєва, Є. Рязанова запропонували такі:

1) нижчий рівень: висловлення простого оцінного судження на основі безпосереднього погляду на предмет;

2) формулювання двох полярних, «екстремальних» і свідомо неприйнятних поглядів на розв'язання поставленої проблеми та пошук «золотої середини»;

3) виявлення недоладності твердження через послідовне розкриття невідповідності цього твердження низці загальноприйнятих принципів і положень;

4) всесторонній та багатофакторний аналіз явища, принципу, твердження тощо, в процесі якого виявляється якомога більше факторів та умов, що впливають на перебіг процесу, оцінюється ступінь їх впливу і на цій основі з'ясовується значущий фактор в знехтувані, а також встановлюються ті умови, за яких початковий знехтуваний фактор набуває значущості, а первісно значущий, навпаки, втрачає її (найвищий рівень критичного мислення) [2, с. 15; 8].

Тому процес розвитку критичного мислення розпочинається з простих оцінних суджень, а потім сягає рівня, який дає змогу здійснювати аналіз з різних точок зору. Для цього методика критичного мислення повинна опиратись на положення теорії, тобто створювати проблемні ситуації під час освітнього процесу, знайомити учнів з принципами та стратегіями критичного мислення, організовувати обговорення у процесі розв'язування задач, передбачати письмове розмірковування над певною темою з подальшою рефлексією, надавати право на помилки та моделювати ситуації для їх виправлення.

Також використовувати різноманітні методи для розвитку критичного мислення. Американські викладачі Кертіс С. Мередіт, Чарльз Темпл, Дженні Д. Стілл і Скотт Уолтер розробили технологію «Розвиток критичного мислення через читання та письмо». Під час побудови уроку потрібно використовувати такі методи:

1. Анкети. Вчитель готує анкети з питаннями, за допомогою яких можна повністю повторити певну тему.

2. «Асоціативний кущ». Робота проводиться так, як під час складання гронування. Може проводитись індивідуально та фронтально.

3. «Ґронування». Цей вид роботи викликає в учнів бажання думати та висловлювати власну думку щодо питання, яке розглядається. Для роботи можна вибирати поняття, опорне слово або слово-тему.

4. «Сенкан» – вірш, що складається з п’яти рядків. У першому – тема (іменник), у другому – опис (два прикметники), у третьому – дія пов’язана з темою (три дієслова), у четвертому – ставлення до обговорюваного (фраза з чотирьох слів), у п’ятому – слово, за допомогою якого учень висловлює ставлення до даного поняття [10].

5. «Запитання до автора». Методика спрямована на розвиток вміння формулювати запитання і шукати відповіді на них у тексті.

6. «Дерево рішень» допомагає здобувачам освіти проаналізувати та зрозуміти систему прйняття рішень. Для даного виду роботи обирають проблему, яка може мати багато варіантів розв’язання. Декілька груп учнів отримують аркуші паперу зі схемами, а після заповнення презентують їх.

7. «Картинна галерея». Учням пропонують декілька ілюстрацій або фотокарток, які містять ознаки вивченої теми. Учні повинні назвати основне поняття, охарактеризувати його.

8. «Мікрофон» часто використовують під час рефлексії, коли учні узагальнюють усе сказане на уроці одним реченням.

9. «Кошик». Прийом доречно використовувати під час контролю знань. Учні малюють кошик на аркуші паперу, на якому записують дати, імена, терміни, які мають відношення до вивченої теми.

10. «Товсті» й «тонкі» запитання. Також мають назву відкриті та закриті. Закриті вимагають відповіді лише з одного або двох слів, а відкриті вимагають роздумів та використання набутих знань та умінь синтезувати та аналізувати.

11. «Фішбоун». Метод, за допомогою якого учні встановлюють причинно-наслідкові зв’язки, вчаться вирішувати проблеми.

12. «Кубування» передбачає використання кубика із вказівками на його гранях щодо напряму письма або мислення. Наприклад такі слова як: «описати», «порівняти», «встановити асоціації», «знайти застосування», «проаналізувати».

13. «Ромашка Блума» складається з шести пелюстків (шести питань), які ставляти групи учнів одна одній: простого (Що? Де? Навіщо?), уточнюючого (Чи правильно я зрозуміла, що...), інтерпретуюче питання (Чому?), оціночне

питання (Чому потрібно уважно читати книгу?), практичне питання (Як ми можемо...? Як вчинили б ви ...?), творче питання (Що б ти зробив, якби ...?) [11].

Для відрефлексування навчального матеріалу, які теж розвивають логічне мислення учнів, використовують такі методи як «Тепер я...»; «Кубик Блума»; «Шкала думок», «Бортовий журнал» [4].

І лише свідоме використання вчителем Нової української школи запропонованих технологією розвитку критичного мислення прийомів і методів дає високі результати в розвитку самостійного мислення школярів та підвищенні рівня їхніх навчальних досягнень. Однак продуктивним навчання за такою методикою стає лише тоді, коли вчитель сам розв'язує дві основні проблеми: якою має бути інформація, що сприяє розвитку критичного (творчого, усвідомленого, аналітичного) мислення; який метод (прийом, стратегію) слід застосувати для ефективної реалізації обраної мети уроку [7, с. 3].

Отже, впровадження технології критичного мислення забезпечує перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів; допомагає готувати дитину до життя в інформаційному суспільстві; навчає вибирати серед невпинного потоку інформації головне; розвиває вміння критично перевіряти отриману інформацію, співпрацювати з іншими.

Подальші дослідження планується провести у напрямі більш досконалого вивчення питання методики впровадження критичного мислення під час освітнього процесу у початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєва В. М., Григораш В. В. Настільна книга педагога. Харків: Основа, 2006. 352 с.
2. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим); [пер. с англ. Н. М. Никольской]; ред. Ю. С. Рассказова. Москва: Лабиринт, 1999. 192 с.
3. Дьюї Дж. Демократія і освіта; [пер. з англ. М. Олійник]. Львів: видавництво Літопис, 2003. 94 с.
4. Колток Л. Критичне мислення молодших школярів як психолого-педагогічний феномен // Молодь і ринок. 2019. No 9. С. 66-70. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2019_9_14.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2017. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf (дата звернення 12.01.2022 р.)
6. Пантелеймонова-Плакса І. А. використання технології розвитку критичного мислення на уроках англійської мови. URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2019/01/І.А.-Пантелеймонова-Плакса-Використання-технології-розвитку-критичного-мислення-на-уроках-англійської-мови.pdf (дата звернення 11.01.2022 р.)
7. Пометун О. І. Методика розвитку критичного мислення на уроках історії. URL: https://lib.iitta.gov.ua/3725/1/пометун1.PDF (дата звернення 11.01.2022 р.)
8. Пометун О. Формування критичного мислення учнів на уроках з курсу за вибором «Права людини». *Історія в школах України*. № 9. С. 5-7.

9. Прутьян О. В. Критичне мислення як невід'ємна складова Soft Skills в умовах НУШ. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=a0ZWEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA373&dq=критичне+мислення+у+нуш&ots=Q-n073v4ls&sig=fKOEE8-DduE5lOp_tQcnyoFG3n8&redir_esc=y#v=onepage&q=критичне%20мислення%20у%20нуш&f=false (дата звернення 11.01.2022 р.)

10. Сморж Л. Філософія : навч. посіб. Київ : Кондор, 2004. 414 с.

11. Тягло А. В., Воропай Т. С. Критическое мышление: Проблема мирового образования XXI века. Харків : Изд-во Ун-та внутренних дел, 1999. 284 с.

12. Швець В. О., Нестюк В. М. Розвиток критичного мислення на уроках математики. URL: https://www.vspu.edu.ua/science/art/a206.pdf (дата звернення 9.01.2022 р.)

Чернюк Світлана Володимирівна,
старший викладач кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ОРГАНІЗАЦІЯ ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У МАЛИХ НАВЧАЛЬНИХ ГРУПАХ

Провідною проблемою сучасної педагогічної науки є організація такої діяльності вчителя, яка забезпечувала б пізнання учнем дійсності та створення належних умов для самореалізації кожної дитини. Ефективність цього процесу залежить від того, наскільки правильно обрано спосіб взаємодії, форму комунікації учасників освітнього процесу. Навчання через співпрацю дає можливість учням вільно висловлюватися, спільно вирішувати навчальні завдання, взаємодіяти, розвивати комунікативні навички.

Однією з форм взаємодії учнів на уроках у початковій школі є навчання в малих групах, в процесі якої формуються пізнавальні інтереси, самостійність, активність школярів, навички культури розумової праці. Така діяльність стимулює розвиток схильностей і здібностей учнів, їх емоційно-вольової сфери. Крім того, групова робота школярів при вирішенні пізнавальних завдань виховує у них соціальні мотиви навчання, почуття відповідальності, творче ставлення до справи [6].

Групова навчальна діяльність – це «форма організації навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою, за якої вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Таке навчання відкриває для учнів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями вищих результатів засвоєння знань і формувань вмінь» [5, с. 74].

До завдань групової форми навчання можна віднести: навчання учнів співпраці у виконанні групових завдань; стимулювання моральні переживання взаємного навчання, зацікавленості в успіхові товариша; формування комунікативних вмінь учнів; формування рефлексивних компонентів

навчальної діяльності, таких як: цілеспрямованість, планування, контроль, оцінку; поєднання фронтальної, індивідуальної та групової форми навчальної діяльності, що дає змогу вдало компенсувати недоліки фронтальної та індивідуальної діяльності [7, с. 137].

Організовуючи групову діяльність вчитель опосередковано керує роботою кожного учня через завдання, яке дається групі та які направляють діяльність школярів. Вчитель втручається у діяльність, яку здійснює група тільки тоді, коли у школярів виникають запитання і вони безпосередньо звертаються до педагога за допомогою чи порадою. В такому випадку стосунки вчителя та учнів будуються на засадах співпраці, це їх спільна діяльність. На відміну від індивідуальної чи фронтальної роботи, групова діяльність не відокремлює учнів одне від одного, а дозволяє реалізувати дитяче природне прагнення спілкуватися, співпрацювати, взаємодіяти, допомагаючи один одному. Учні намагаються звертатися до членів групи, знаходити спільне рішення, висловлювати та узгоджувати думки [7, с. 138].

Групова робота має ряд переваг від інших видів роботи: учні в групі виконують більший обсяг завдань за певний період навчального часу, ніж поодинці або фронтально; у такого виду роботи спостерігається висока результативність навчання, адже сильніші допомагають і вчать слабших; у школярів формуються уміння взаємодіяти і співпрацювати; формуються кращі моральні якості та розвивається вміння будувати взаємодію на гуманістичних засадах; учні вмотивовані, тому що в групах їх цікавіше і комфортніше; розвиваються уміння планувати свою діяльність, рефлексії, контролювати себе, взаємоконтроль [5, с. 76].

Організовуючи роботу у малих групах у Новій українській школі необхідно: а) вчити учнів виявляти повагу один до одного; б) вчити учнів не тільки надавати, але й пояснювати іншим учням інформацію та власні думки; в) залучати до роботи в групі усіх учнів; г) розподіляти ролі у груповій взаємодії (лідер, секретар, дослідник, зв’язківець (відповідальний за зв'язок з вчителем), контролер за часом, спікер); д) вчити учнів слідкувати за часом (визначати час для кожного виступу, для виконання завдання); е) вчити учнів слухати інших членів групи [1].

Навчання учнів роботі у малих групах проходить декілька етапів. На першому етапі відбувається налагодження стосунків (учень-учень, учень-вчитель). Метою цього етапу є включення дітей в малу групу, зняття бар’єру між учнями та вчителем. Для цього вчитель моделює спеціальні завдання, з якими учні не можуть справитися самостійно. Коли учні не можуть виконати завдання, вони виказують бажання об'єднатися. Вчитель може запропонувати об'єднатися дітям за бажанням. Однак слід пам’ятати, що в класі є діти, з якими не хочуть спільно працювати («Він ображає, б'ється»). Тоді необхідно проводити спеціальну роботу. Коли стосунки біль-менш налагоджені, для їх закріплення вчитель моделює ситуацію успіху, тобто пропонує таке завдання, з яким успішно справляються учні працюючи в групі. На другому етапі

здійснюється організація усвідомлення учнями основних характеристик групової взаємодії. Метою цього етапу є формування в учнів вміння узгоджувати свої дії і виробляти спільну мету роботи. Робота в групах припускає спільний результат. Цього неможливо досягти без узгодження як результату роботи, так і способу його досягнення. Третій етап – організація групової взаємодії по типу простої комунікації. Метою цього етапу є усвідомлення учнями норм спілкування. Учні мають зрозуміти один одного і спільно розв'язати завдання.

Для того, щоб групова чи парна робота відбулася необхідно: створити у школярів ситуацію для виникнення позитивного ставлення, бажання працювати у групі; навчити виконувати завдання спільно у парі чи групі; учні мають навчитися виконувати різні ролі, функції, обмінюватися інформацією; організація співробітництва у групі має сприяти оволодінню складними операціями (аналізувати, порівнювати, робити висновки, оцінювати діяльність); працюючи у групі школярі мають навчитися спілкуватися всередині групи (працювати за правилами, виконувати певні ролі, комунікувати, вирішувати конфлікти і уникати їх, спілкуватися на рівних); визначити ефективну роль і місце самого вчителя у груповій роботі [6].

Особлива роль у організації групової взаємодії дітей належить вчителеві, який, ніби диригент, має вчасно помітити утруднення дітей, вчасно почути, виправити помилки, підтримати кожну дитину, організувати їх співпрацю на принципах партнерства. Якщо учня не лякає напружена атмосфера, відсутня критика його дій чи особистості, а поради тактовні і конструктивні, школяр активно працює. За умови організації ефективної взаємодії учень почуває себе у безпеці, він не боїться невідомого та помилитися, самостійно шукає способи розв'язку поставлених завдань.

Отже, групова робота є найефективнішим способом організації навчальної співпраці. Така робота дає змогу налагодити контакти між дітьми, діти можуть дізнатися один про одного набагато більше, вчаться спілкуватися тихо, не заважаючи іншим, йти на компроміс, вислуховувати кожного, висловлювати свою думку та поважати думку інших. Групова форма допомагає учням розібратися, що саме їм потрібно, щоб знайти рішення або взяти участь у творчій роботі, і для цього їм не обов'язково знати всі відповіді або бути фахівцями. У невеликих групах вони вчаться думати й говорити про те, що вивчають. Навчання у групах та парах покращує творче й критичне мислення, учить самооцінці та повазі до своїх товаришів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Групова робота. Онлайн-курс для вчителів початкової школи. URL: https://www.youtube.com/watch?v=Q3XCnz1Wvms (дата звернення: 18.10.2021 р.).

2. Дубяга С.М. Педагогічні технології в початковій школі: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. напряму підгот. «Початкова освіта». Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. 160 с. URL: http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/1466/2/%D0%9D%D0%90%D0%92%D0%A7.%D0%9F%D0

%9E%D0%A1%D0%86%D0%91%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%20(3).pdf (дата звернення: 18.11.2021 р.)

3. Крівшенко Л. Організація інтерактивної діалогової взаємодії в малих навчальних групах. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Збірник наукових праць. За редакцією доктора пед. наук, професора З. П. Бакум. Кривий Ріг. 2013. Випуск 39. С. 132-138. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7447/Pet'ko%20L.V.%20Inshomovna%20osvita%20u%20konteksti%20formuvannja%20novogo%20vchytelja%20v%20umovah%20universytets'koi'%20pidgotovky.pdf;jsessionid=29AC5D8BB64CD2A586DDBAAD2BA1DA67?sequence=3 (дата звернення: 21.11.2021 р.).

4. Організовуємо роботу в групах. *Класному керівнику. Усе для роботи*. Спецвипуск. 2012. № 8 (44), серпень. С. 103-106.

5. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пєхоти. Київ: А.С.К., 2001. С. 181-196.

6. Робота в групах. Матеріал для вчителів щодо організації групової роботи URL: https://naurok.com.ua/robota-v-grupah-material-dlya-vchiteliv-schodo-organizaci-grupovo-roboti-35518.html (дата звернення: 18.11.2021 р.).

7. Химинець В. В., Кірік М. Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 312 с

8. Ярош Н.Є. Групові методи роботи на уроках в початковій школі. Початкова школа. 2018. № 6. С. 50-52. URL: https://naurok.com.ua/grupovi-metodi-roboti-na-urokah-v-pochatkovih-klasah-74935.html (дата звернення: 21.11.2021 р.)

Чикалова Тетяна,
студентка інженерно-педагогічного факультету
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Науковий керівник: **Вознюк Оксана Василівна,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки

ОБРАЗ ВЧИТЕЛЯ У ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Ті, в кого ми вчимось, правильно звуться нашими вчителями,
але не кожен, хто вчить нас, заслуговує на це ім'я. - Й. Гете

Згадуючи про школу, ми в першу чергу згадуємо своїх вчителів – когось із радістю та повагою, когось зі страхом, когось із байдужістю. Безумовно, вчителі залишають великий слід в нас як в особистостях. Вони впливають на наші вчинки, характер, наші рішення. Раніше тяжко було уявити собі більш авторитетного дорослого за межами родини. Але, на жаль, на сьогодні роль вчителя сильно змінюється. Він вже перестає бути наставником для дітей, перетворюючись в збірник фізичних формул та правил з правопису. Можливо, виною тому нові методи виховання та вседозволеність, можливо, недостатня кваліфікація педагогів або відсутність любові до свого діла та дітей. А може зібралися докупи всі причини. Так чи інакше, авторитет вчителя швидко падає.

Підлітки вже не йдуть до нього за порадою, а батьки зверхня дивляться на класного керівника.

Звертаючись до літератури, ми можемо побачити, як ставилися до педагога раніше. На прикладі деяких творів ми можемо зрозуміти, яким бачили педагога на той час.

Перша книга, що спадає на думку при роздумах про вчителів, – «Уроки французької» Валентина Распутіна. Дія відбувається у 60-х рр. XX ст. Це автобіографічна розповідь від імені п'ятикласника. Він був змушений переїхати з села до районного центру, щоб продовжувати навчання в школі. Молода вчителька з французької Лідія Михайлівна допомагає хлопцеві вижити в чужому для нього світі ціною своєї роботи. Тут вчитель показаний як людина добра, милосердна і чуйна. Він завжди знайде можливість допомогти, подбає про свого учня.

Можна сказати, що вчителька замінила хлопцеві матір в чужому місті. Для письменника це був важливий та тяжкий етап життя, хоч він і був ще дитиною. Завдяки Лідії Михайлівні хлопець отримав набагато більше, ніж просто знання з французької. За розповіддю можна судити, що вчителів поважали, згадували з теплом у серці.

Розглянемо ще одну книгу. Вона теж автобіографічна, але не настільки поширена. Її не вивчають у школах. Це роман «Дорога йде вдалечінь», що складається з трьох частин. Його автор - Олександра Бруштейн, розповідь ведеться від її імені. Зупинимося на другій та третій частинах роману – «У світанковий час» та «Весна».

У другій частині головна героїня у віці 10 років вступає в інститут (дія відбувається в царській Росії). І тут дівчинка стикається з жорстокими реаліями: вчителі ведуть уроки нудно, хтось із них байдужий до дітей, а хтось взагалі зриває на ученицях свою злість. Виявляється, що учителі можуть принижувати при усіх. Виявляється, що треба брехати, щоб тебе або подругу не покарали.

В третій частині «Весна» з'являється вчителька, яка відрізняється від інших, - синявка Агрипіна Петрівна. Вона любить свій клас, захищає їх від начальства. Відноситься до учениць справедливо, але не суворо. Дівчатка люблять її. Автор пише про неї так: *«Ще одне відрізняє Агрипіну Петрівну від інших синявок: є в ній якась ласкава щирість. Захворіє хто-небудь з учениць - Агрипіна Петрівна сама відведе її в лазарет, постоїть там, поки лікар або сестра милосердя скажуть, в чому справа. І, якщо хворій потрібно вирушати додому, Агрипіна Петрівна проводить її вниз, у вестибюль, подивиться, щоб вона тепліше укутала горло, і ще промовить їй: «Щасливо! Видужуйте скоріше!» Можливо, це здасться дивним, але, відколи у нас в синявках Агрипіна Петрівна, я більше ніколи не брешу, ніби у мене болить те або інше в дні, коли я не приготувала уроків. І подруги мої теж»*

Але любляча вчителька не витримує довгий час в атмосфері інституту - через рік її переводять працювати в інше місто, і вона від'їжджає.

Ще один викладач - учитель математики Серафим Григорович. Він для учениць новий, його прийняли вороже.

«Пішли розмови, суди і пересуди, який він буде, цей новий учитель. Говорили не дуже доброзичливо. Чомусь новий учитель - ще до першого з ним знайомства - ніяких надій не вселяв».

Але коли зрозуміли, що вчитель добрий і відноситься до дівчаток з порозумінням, почали використати це в корисних цілях. Перестали готувати домашнє завдання, часто брехали. Головна героїня під загальним впливом теж вступила в цю гру. Учитель не зумів стати авторитетом і отримати повагу.

У книгах дія відбувається в різний час, вчителі показані абсолютно різними: з одного боку знаходяться підтримка і турбота, а з іншого – приниження та байдужість. Звичайно, тут відіграє важливу роль і суб'єктивне сприйняття, адже це автобіографічні оповідання. Але з великою ймовірністю художні образи співпадають з реальністю.

Окремої уваги хочеться приділити поширеному тоді домашньому навчанню та вчителям-гувернанткам. Говорячи про гувернанток, ми відразу згадуємо історію Джейн Ейр в однойменному романі Шарлотти Бронте, Агнес Грей з-під пера Енн Бронте. Але поза сумнівом найзнаменитіша представниця цієї професії – Мері Поппінс, головна героїня однойменної казкової повісті авторства англійської письменниці Памели Треверс. Ця книга знаменита по всьому світу, кілька разів була екранізована. Найвдалішим варіантом, який передає основний сенс твору, є американський мюзикл 1964 роки – в його створенні брали участь Уолт Дісней і Памела Треверс. Памела Треверс створила образ ідеальної няні. Вона сувора, справедлива, з її рішеннями погоджуються і діти, і дорослі. Водночас Мері Поппінс добра, з нею завжди цікаво - ти можеш опинитися в найнесподіванішому місці.

Говорити про вчителів можна ще багато. Можна згадати ще не одну книгу, де вчитель відіграє важливу роль. Це і «Республіка Шкід», і «Вгору сходами, що ведуть униз». Але куди б ми не йшли, що б не дивилися, які б книги не брали, ми бачимо точно – вчителі залишають незабутній слід у серці кожної людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бруштейн О. Дорога йде вдалечінь. Трилогія. 1956.
2. Раступін В. Уроки французького. 1973
3. Треверс П. Мері Попінс. 1934
4. https://diletant.media/articles/45250885/
5. https://kulturologia.ru/blogs/180718/39669/

Шимко Олена Володимирівна,
здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
факультету дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник: **Кіт Галина Григорівна**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти

ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК ФАКТОР РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В НУШ

Складні трансформаційні процеси в суспільстві вимагають пошуку ефективних засобів реалізації актуальної ідеї реформування системи освіти – створення оптимальних умов для розвитку всебічно розвиненої особистості, яка володітиме усіма необхідними компетентностями для сучасного світу. «Сучасна людина» повинна бути активною, цілеспрямованою, креативною, обізнаною, толерантною та мати низку вмінь щодо пошуку та обробки інформації. Тому, відповідно, це вимагає впроваджень нового механізму функціонування «нової української школи». Одним з найважливіших компонентів НУШ є «педагогіка партнерства», яка сприяє вирішенню багатьох вище зазначених проблем.

Питання партнерства у педагогічній взаємодії є предметом досліджень багатьох учених, серед яких: Ш. Амонашвілі (педагогічна взаємодія як основа гуманної педагогіки); О. Коханова (психологія партнерської взаємодії в освітньому середовищі); С. Максименко (партнерство в контексті проблем модернізації освіти в Україні); В. Моргун (педагогіка співпраці, психологія толерантності); Г. Татаринцева (методологічні підходи до визначення поняття «партнерство»).

Батьки часто «відсторонюються» від процесу навчання дитини, обмежуючись перевіркою щоденника, контролем домашнього завдання та організацією позашкільного часу. Звідси провідна роль в освітньому процесі, особливо на етапі навчання в початковій школі, належить вчителю. Вчитель виступає як організатором, так і співорганізатором та співучасником навчально-пізнавальної та позаурочної діяльності учнів у школі. Педагогіка партнерства забезпечує умови для конструктивного діалогу та співпраці між учнями, батьками та вчителями, що робить дітей щасливішими, а якість освіти вищою.

Педагогіка партнерства – це важливий компонент формули НУШ, в основі якого спілкування, взаємодія та співпраця між вчителем, учнем та батьками. Учні, батьки та вчителі, об’єднані спільними прагненнями, є добровільними та зацікавленими «спільниками», рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [4].

Саме визначення поняття «партнерство», вважає Н.М.Бібік, в проекті НУШ подано через ряд принципів, а саме: 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) [1, 3]. Для сприяння самореалізації кожного учня треба розуміти, що кожен учень – це унікальна й неповторна індивідуальність. Тому пріоритет вільного розвитку особи є базовим принципом побудови освітнього середовища школи, головна мета якої – зрозуміти кожну особистість та виявити до неї повагу.

Сучасний процес навчання – це співпраця, спільна діяльність вчителя та учня. Вчитель та школяр є партнерами у навчальному процесі.

Сучасний вчитель – це перш за все професіонал своєї справи, головними завданням якого є:

– організація ефективного освітнього процесу, спрямованого на досягнення учнями високих освітніх результатів;

– встановлення ефективної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

В Новій українській школі переосмислюється роль учителя. Л.Ткачук зазначає, що вчитель має виступати в новій ролі – ролі фасилітатора (той, хто підтримує дитину в її навчальній діяльності через педагогічну взаємодію, допомагає, надихає), ролі тьютора (той, хто індивідуально працює з інтересом дитини – виявляє освітні запити, проектує освітню діяльність, організовує рефлексію, проектує наступні кроки в освіті) [6].

Педагогіка партнерства спрямована на демократизацію взаємовідносин вчителя й учня та передбачає нові підходи до навчання: створення сприятливого навчального мікроклімату, атмосфери турботи і підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби; перехід до діалогічного спілкування з учнями в ході навчального процесу; впровадження в навчальний процес активних методів навчання, де акцент робиться не на накопичення знань, а на формування технологій розумової праці учнів.

Впроваджуючи ідеї педагогіки партнерства, вчителю необхідно використовувати в своїй роботі не лише стандартні методи організації освітнього процесу, але більшою мірою виявляти ініціативу і будувати процес навчання так, щоб дитина була постійно залучена до спільної діяльності.

Педагогіка партнерства може реалізуватися у наступних форматах взаємодії учнів та вчителя:

– інтерактивні та гейміфіковані формати;
– дослідна робота у групах;
– пропонування активностей з самоосвіти;
– проєктні активності;

– діалогічні формати;

– стимулювання учнів до формування власної думки;

– використання методів самостійної оцінки та взаємної перевірки учнів.

В контексті педагогіки партнерства взаємодія вчителя та учня це:

– форма міжособистісних відносин, в процесі яких відбувається єдина цілеспрямована, мотиваційна діяльність учителя й учня;

– фактор формування відносин в освітньому процесі, особистісно-орієнтована педагогічна взаємодія, діалогічний стиль спілкування, а також активна позиція учнів;

– сприяння співробітництву, ініціативності, творчому початку, вмінню конструктивно вирішувати конфлікти;

– відносини, які передбачають рівноправність учителя й учня в процесі досягнення спільної освітньої мети, а також ґрунтуються на принципах гуманності: довірі, доброзичливості, повазі, діалогічності.

Головним орієнтиром в організації освітнього процесу у рамках педагогіки партнерства є орієнтація на дитину та розкриття її індивідуальних здібностей. Особливе місце у педагогіці партнерства посідає тісна та плідна взаємодія між школами, вчителями та батьками. В рамках педагогіки партнерства батьків долучають до процесу прийняття ключових, стратегічних рішень на класних або загальношкільних зборах. Думкою батьків цікавляться, коли аналізують якість роботи школи та спільно шукають можливі шляхи покращення якості освіти.

У педагогіці партнерства надзвичайно важливою є прозорість та поінформованість усіх учасників процесу.

Таким чином, реалізація педагогіки партнерства в контексті Нової української школи забезпечить всебічний розвиток особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж усього життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності.

Педагогіка партнерства як активна взаємодія всіх учасників освітнього процесу є ефективною складовою цього процесу, оскільки зберігає за педагогом функцію управління, а школяру надає можливість діяти самостійно і творчо. Проблема педагогіки партнерства є надзвичайно актуальною, потребує подальшого теоретичного вивчення і практичного втілення в умовах Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н.М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

2. Бугайчук А. Педагогіка партнерства в НУШ. Взаємодія вчителів, батьків та учнів. *Школа.* 2018. №. 10. С. 2-9.

3. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О.,Шиян Р. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи.

2016. [Електронний ресурс]. URL:https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf

4. Ничипорчук К. Ю. Педагогіка партнерства в контексті реалізації концепції «Нова українська школа». *Професійний розвиток педагога*. 2019. С. 83-84.

5. Тищенко Л. Формування взаємостосунків учасників освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства. *New pedagogical thought.* 2021. Т. 105. №. 1. С. 70-75.

6. Ткачук Л. Історичний аспект становлення і розвитку педагогіки партнерства. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. №. 2 (6). С. 193-201.

7. Черв'якова Н. І. Педагогіка партнерства як основа формування інноваційного освітнього середовища Нової української школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2019. №. 1 (324) Ч. 2. С. 287–294.

Шквир Оксана Леонідівна,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Входження України в єдиний світовий освітній простір, становлення Нової української школи зумовили необхідність підвищення вимог до підготовки майбутніх учителів закладу загальної середньої освіти, рівня їх професійної компетентності.

У Концепції Нової української школи (2016 р.) зазначається, що компетентність – це динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно проводити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [1].

У Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020 р.) чітко визначені загальні та професійні компетентності, якими має володіти вчитель Нової української школи. Серед них виокремлюємо компетентність педагогічного партнерства, що передбачає здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями в освітньому процесі; здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства; здатність працювати в команді із залученими фахівцями для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами [3].

У процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти майбутні учителі мають оволодіти принципами педагогіки партнерства та педагогічної етики, досвідом співпраці з різними учасниками освітнього процесу, вміннями приймати спільні рішення та нести відповідальність за дотримання спільно встановлених правил і домовленостей.

Результати формування партнерської компетентності майбутніх учителів закладу загальної середньої освіти залежать від усвідомлення майбутніми фахівцями важливості оволодіння цінностями і принципами педагогіки партнерства.

Формування компетентності педагогічного партнерства майбутніх учителів початкових класів може здійснюватися різними шляхами: ознайомлення із сутністю педагогіки партнерства та педагогічної етики у процесі вивчення освітніх компонентів циклу професійної підготовки майбутніх фахівців, реалізація принципів педагогіки партнерства в аудиторний та позааудиторний час, формування досвіду співпраці майбутніх учителів під час навчальних занять, науково-дослідної роботи та педагогічної практики.

Педагогіка партнерства потребує нового освітнього середовища в закладах вищої освіти, яке має будуватися на засадах гуманізму та демократії, взаємної довіри та поваги, рівності сторін, кореляції прав, обов'язків та відповідальності. Діалог та багатостороння комунікація між здобувачами вищої освіти, викладачами та адміністрацією має змінити «односторонню авторитарну комунікацію» [1]. Таке середовище буде оптимально сприяти формуванню партнерської комунікації майбутніх учителів.

Під час викладання навчальних дисциплін та організації позааудиторної роботи здобувачі вищої освіти мають залучатися до спільної діяльності. Для цього слід широко використовувати методи та педагогічні технології, засновані на співпраці.

Вважаємо, що використання технології колективних творчих справ (ТКТС) під час семінарських занять та позааудиторної роботи є дієвим інструментом формування компетентності педагогічного партнерства майбутніх учителів початкових класів. ТКТС – це колективна діяльність, що здійснюється на засадах демократії та соціальної творчості. Особливість технології полягає в тому, що між викладачем та здобувачами освіти складаються суб'єкт-суб'єктні взаємини, в силу яких і викладач, і майбутній учитель почуваються відповідальними за якісне виконання поставлених завдань. Справи, які вони здійснюють, є колективними, оскільки вони плануються, готуються, проводяться та оцінюються всіма учасниками. Ці справи є творчими, адже на кожній стадії її здійснення і викладачі і здобувачі освіти ведуть пошук найкращих шляхів вирішення спільного завдання [2, с. 183].

При проведенні семінарських занять на магістерському та бакалаврському рівнях вищої освіти ми практикуємо залучення здобувачів освіти до створення цікавих завдань, проблемних питань відповідно до плану навчального заняття. Визначаються відповідальні за організацію опитування та поглиблення знань з кожного питання плану семінарського заняття. Здобувачі освіти, як правило в парах, заздалегідь готуються, радяться з викладачем, проводять фрагмент заняття, беруть участь в обговоренні та оцінюванні якості проведеної роботи.

Досвіду співпраці здобувачі освіти можуть набути шляхом участі в наукових гуртках. У Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії успішно

здійснює свою діяльність студентський гурток «Науковий пошук», метою якого є допомога кафедри педагогіки в організації та проведені студентських науково-практичних семінарів та конференцій. Члени гуртка розподіляються на групи, кожна з яких має певну ділянку роботи. До прикладу, ведучі готують сценарій, консультанти визначають кращі студентські статті та допомагають авторам статей підготуватися до виступів, організатори готують мультимедійний супровід та аудиторію гостей, інформатори роблять оголошення по групах, фотографують та готують інформацію про проведену конференцію на сайт академії [4, с. 305].

Отже, формування партнерської компетентності майбутніх учителів закладу загальної середньої освіти потребує значних зусиль від усіх учасників освітнього процесу і висуває низку вимог до професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти, серед них: володіння цінностями та принципами педагогіки партнерства, методичним інструментарієм формування у здобувачів освіти гуманістичних якостей, знань, умінь та досвіду партнерської взаємодії; здійснення багатосторонньої комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція Нової української школи: ухвалена рішенням колегії Міністерства освіти і науки України 27.10.2016 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf. (дата звернення: 10.01.2022).
2. Пєхота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М та ін. Освітні технології: навч.-метод. посіб. Київ: Видавництво А.С.К., 2003. 255 с.
3. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: затверджений наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20. (дата звернення: 10.01.2022).
4. Шквир О. Л. Ступенева підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень: моногр. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 500 с.

Шкурко Іван Іванович,
кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

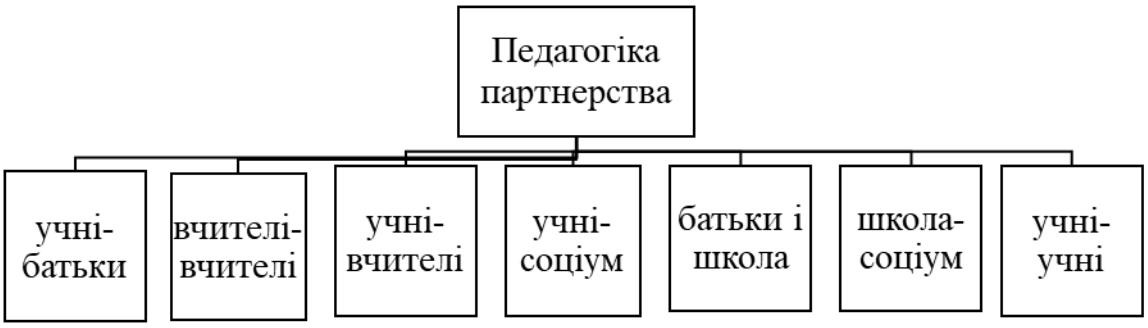
ПРОГНОСТИЧНІ ІДЕЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ІНТЕР'ЄРІ ТВОРЧОСТІ В. О. СУХОМЛИНСЬОГО (1918 – 1970)

Уважно перегортаю сторінки науково-довідкового видання «Український педагогічний словник», автором якого є С. У. Гончаренко, український фізик – методист, дійсний член АПН України (1928 – 2013). Робота виконана Семеном Устиновичем за сприяння Міжнародного фонду «Відродження» в 1997 році, заслуговує на велику повагу. Без перебільшення стверджую, що відомий

український вчений – педагог С.У. Гончаренко здійснив своєрідний акт сміливості, підготував перший український педагогічний словник. Водночас, у цьому виданні, автору тез не вдалося виявити наукового обґрунтування поняття «педагогіка партнерства». Вважаємо, що зафіксоване у словнику визначення поняття «педагогіка співробітництва» досить виразно корелює з терміном «педагогіка партнерства». «Педагогіка співробітництва, – вважає С.У.Гончаренко, – це спільна діяльність учителя та учнів, що ґрунтується на взаєморозумінні й гуманізмі, на єдності їхніх інтересів і прагнень, метою, якої є особистісний розвиток школярів у процесі навчання й виховання» [1, с. 251].

Автору тез досліджувана тема імпонує ще й тому, що він особисто знав Василя Олександровича Сухомлинського, з ним спілкувався, є власником автографа всесвітньо відомого педагога. Як делегат зльоту студентів – активістів закладів вищої освіти України в лютому місяці віддаленого від нас у часі 1969 року, автор тез зустрічався з В. О. Сухомлинським – членом президії авторитетного форуму. Окрім цього мені довелося читати лекції, проводити семінарські заняття про життєвий і творчий шлях В. О. Сухомлинського у Вищій педагогічній школі Німеччини (м. Лейпціг), Вищому педагогічному інституті імені Фелікса Варели (Республіка Куба), видрукувати статтю в Болгарії – «Серце віддане дітям», а також багато років проводити вищезгадану роботу зі студентами в Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова.

Сказане дає автору тез підстави сформулювати власне бачення проблеми – «педагогіка партнерства», в контексті наукової і теоретико-прикладної практики В. О. Сухомлинського. Аналіз п’ятитомника, до якого включено найважливіші праці педагога – Сухомлинського В. О., а також інших творів, не охоплених цим виданням, показує, що ідеї педагогіки партнерства, як прогностичного напряму на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості, досить густо розсіяні на полях монографій, статей, нарисів визначного українського педагога-гуманіста. Можна стверджувати, що педагогіка партнерства – це наскрізна тема багатогранної творчості В.О.Сухомлинського – вченого, науковця, практика, патріота, народженого на українських землях. Схематично, смислове поле педагогіки партнерства, на наш погляд, можна сконструювати за аналогією поданої нижче семиблокової конструкції.



У своїх працях на основі 35-річного педагогічного досвіду В.О.Сухомлинський доводить, що у хорошій сім'ї, де батько і матір живуть за принципами гуманістичної педагогіки партнерства, «де панують тонкі відносини чутливості до слова, до думки і почуття, до погляду і найменшого відтінку настрою, у відносинах добра, злагоди, взаємної допомоги й підтримки, духовної єдності й щирості, довір'я і взаємної поваги батьків – перед дитиною якраз і розкривається все те, на чому утверджуються її віра в людську красу, її душевний спокій, рівновага» [5, с.417]. Варто зазначити, що в діаді педагогіки партнерства – «батьки і діти», як правило, присутня також і третя складова – особистість учителя. Тобто, Василь Олександрович робить акцент передусім на тому, що «діти пізнають світ головним чином, через поведінку тих, кого вони щодня бачать поруч, хто піклується про них, хто ставить перед ними вимоги [6,с.197]. Автор даного дослідження запрошує читачів тез прислухатися до глибокого переконання українського педагогічного генія В. О. Сухомлинського про те, що перше віконце в світ – «це особистий приклад батька, матері і вчителя» [6, с.197]. Цей маніфест педагогіки партнерства В. О. Сухомлинський проголосив 57 років назад. Водночас проблеми педагогіки партнерства за формулою «батьки – діти – учителі» в незалежній Україні не тільки не розв'язуються, але на превеликий жаль, ще більше розмножуються і загострюються.

Відзначимо, що ідею педагогіки партнерства В.О. Сухомлинський завжди розглядав як важливу компоненту професійно-педагогічної підготовки учителя. Тому закономірно, що в його працях знаходимо також немало роздумів адресованих студентам закладів вищої педагогічної освіти, – майбутнім учителям. Мимоволі приходимо до висновку, що В.О. Сухомлинський належить до тих педагогів – гуманістів, які з особливим пієтетом, по-батьківському, намагаються зрозуміти майбутнього учителя, зорієнтувати його на надзвичайно нелегку учительську професію. Його звертання «Дорогий, друже, завтрашній учителю!» свідчить про те, що досвідчений педагог і психолог Сухомлинський В. О. ставиться до студента педагогічного вишу, як до свого партнера і колеги. Він сформулював і адресував майбутньому молодому учителю золоте правило педагогіки партнерства – «найважливіше в нашій праці – бачити в своєму учневі живу людину» [2, с.284]. Сказане досить виразно перегукується з ідеями визнаного світом педагога-гуманіста Я.А.Коменського, який назвав перший розділ фундаментальної педагогічної праці «Велика дидактика» – «Людина є найвище, найдосконаліше і найчудовіше створіння».

Василь Олександрович звертає особливу увагу майбутніх учителів на пріоритети учительської професії і, першочергово – дидактичні. Досвідчений учитель Сухомлинський В. О., який ще 17-річним юнаком розпочав практичну педагогічну роботу, викладав українську мову і літературу, дещо пізніше російську мову в селищі УВА Удмуртської АРСР, а також майже всі предмети шкільного навчального плану, мав усі підстави сконцентрувати увагу

майбутніх учителів на важливість розуміння того, що «навчання – це не перекидання знань з голови педагога в голову учня. Навчання, – неодноразово стверджував мислитель, – це насамперед живі людські відносини між педагогом і дітьми» [2, с.284]. Тобто стосунки «учитель – діти» Василь Олександрович трактував завжди як партнерські. При цьому зауважимо, що таке розуміння прогностичних функцій педагогіки партнерства можна пояснити, перш за все тим, що Василь Олександрович Сухомлинський був надзвичайно освіченою, глибоко ерудованою і всебічно розвинутою особистістю. Судіть самі. Педагог вільно володів російською (окремі видання також вийшли в світ названою мовою – І. Ш.), українською. Читав і міг розмовляти німецькою, польською, словацькою мовами. Читав і перекладав із словником чеською, болгарською, французькою мовами. Важливо у цьому зв'язку згадати і про те, що Василь Сухомлинський здобув кваліфікацію вчителя української мови і літератури неповної середньої школи, а потім – викладача тих же предметів середньої школи у Полтавському педагогічному інституті, який він вважав своєю альма – матер. Сказане, а також м'які педагогічні інтонації апробованих рекомендацій українського педагога, спонукають завтрішнього учителя до роздумів, узагальнень, активної мислительної діяльності, довіри до валідності запропонованих автором методів і форм навчання учнівської молоді. В.О. Сухомлинський, звертаючись до студента педагогічного вишу, як партнера і співбесідника, просить його завжди пам'ятати, «що кожна дитина приходить у школу з щирим бажанням добре вчитися. Воно ніби яскравий вогник, що освітлює світ дитячих турбот і тривог. Дитина несе його нам, учителям, з безмежною довірливістю» [3, с.285]. Водночас, В.О. Сухомлинський глибоко вболіває за те, щоб студенти, випускники закладів вищої педагогічної освіти, учителі, ніколи не забували того, що цей вогник, чистий промінчик сонця «досить легко погасити різкістю, грубістю, байдужістю, невірою в неї, дитину» [3, с. 285].

Проаналізувавши величезний масив психолого – педагогічних праць В.О.Сухомлинського, його досвід і перспективні ідеї, автор тез все більше і більше схиляється до думки, що стрижнем науково – педагогічної і практичної діяльності Василя Олександровича Сухомлинського, завжди була ідея педагогіки партнерства в парадигмі «учень – учитель». Складно повірити, що серед студентів – майбутніх бакалаврів, магістрів, учителів – практиків виявиться хоча б хтось, який не прислухається до партнерської поради визнаного педагога : « Пам'ятайте, що можливості і сили людські невичерпні. Учень, може весь рік чогось не розуміти, чогось не вміти , та ось настав момент, коли він зрозумів, зумів…. Ніколи не треба поспішати і розчаровуватися. Не вміє сьогодні – вмітиме через три роки, і всі ці три роки я віритиму в невичерпність людських сил [4, с.286]. Зазначене підтверджує оптимізм і прогностичні ідеї педагогіки партнерства як важливого фактору в реалізації реформи української школи.

Уважне прочитання автором тез п'ятитомника найважливіших праць В.О.Сухомлинського, привело до роздумів про те, що майже в кожній із них присутні елементи педагогіки партнерства. Проте, нам здається, що партнерські відносини учнів і соціуму, учителя і учнів, інших суб'єктів педагогіки партнерства, найбільш виразно присутні на 577 сторінках фундаментальних психолого – педагогічних, культурологічних, філософських, історико – педагогічних праць В.О. Сухомлинського «Народження громадянина» і книги «Серце віддаю дітям», за яку автору було присуджено Державну премію України в галузі науки і техніки 1974 року.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко Семен. Педагогіка співробітництва // Український педагогічний словник. Київ: Либідь., 1997. С. 251.
2. Сухомлинський В. О. Залежить тільки від нас //Вибрані твори: В 5-ти т.Т.5.Статті. К., «Рад. школа», 1997. С. 284.
3. Сухомлинський В. О. Залежить тільки від нас //Вибрані твори: В 5-ти т.Т.5.Статті. К., «Рад. школа», 1997. С. 285.
4. Сухомлинський В. О. Залежить тільки від нас //Вибрані твори: В 5-ти т.Т.5.Статті. К., «Рад. школа», 1997. С. 286.
5. Сухомлинський В. О. Мікроклімат вашого дому //Вибрані твори: В 5-ти т.Т.5.Статті. К., «Рад. школа», 1997. С. 417.
6. Сухомлинський В. О. Учитель і діти //Вибрані твори: В 5-ти т.Т.5.Статті. К., «Рад. школа», 1997. С. 197.

Щудлюк Любов Романівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
групи ФПШ – 41з спеціальності 013 «Початкова освіта»
факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

Науковий керівник: **Мачинська Наталія Ігорівна,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Тривалий період вчителям початкових класів було складно реалізувати будь-які проєкти, їм доводилось підтягувати теми, щоб звільнити уроки саме для проєктної діяльності. Із впровадженням провідних положень Нової української школи педагоги мають змогу широко впроваджувати проєктну діяльність в освітній процес та реалізовувати заплановані проєкти.

Проєктна діяльність надає можливість розвитку у здобувачів освіти творчості, широкому пізнанні світу, не лише того, що передбачено програмою, а також можливість викладу власних ідей та бачення майбутнього чи критичного оцінювання теперішнього.

Поняття проєкт, проєктна діяльність трактується як проблемне навчання. На думку О. В. Онопрієнко, проєкт – особливий вид навчально-пізнавальної діяльності учнів, яка спрямована на вирішення проблеми, пов'язаної із створенням освітнього продукту, який має суб'єктивну чи об'єктивну цінність, метод проєктів слід розглядати як спосіб організації такої діяльності [3].

Проєктна діяльність розглядається як спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність, що має спільну мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямовані на досягнення освітнього результату. Тобто проєкт – це «шість П»: проблема, проєктування (планування), пошук інформації, продукт, презентація, портфоліо [1]. На основі цих «шість П» будується проєктна діяльність.

Будуючи освітні проєкти, педагоги часто зустрічаються з певними перешкодами. Перш за все, ті ж вчителі бояться впроваджувати проєктну діяльність на початкових етапах, адже вважають, що діти не здатні створити якісний продукт. Важливо надавати здобувачам освіти можливість самореалізовуватися ще на початкових етапах. Щоб не виникало труднощів, також необхідно детально підбирати тему проєкту та завдання, саме теми найкраще обирати із змісту навчальних предметів. Слід враховувати вікові особливості учнів при визначенні тривалості проєктів. З метою уникнення хаосу при реалізації проєктної діяльності, необхідно чітко координувати усі дії, пов'язані з проєктом, зокрема: пошукову діяльність, розподіл обов'язків між учнями тощо. Щоб чітко оперувати ситуацією, необхідно проводити опитування щодо просування проєктів. Особливу увагу педагогу слід приділити координації підготовки презентації проєкту, адже часто здобувачам освіти найважче презентувати власну діяльність. Щоб не виникало труднощів на етапі оцінювання, необхідно попередньо узгодити з учнями критерії оцінювання.

Дотримання етапності у проєктній діяльності сприятиме успішному продукту проєкту. Етапи проєктної діяльності в різних джерелах представлені по різному. Зупинимось на баченні структури відповідності до структури діяльності (за В. Крутецьким): І етап постановки мети – усвідомлення учнями конкретної задачі(організація проєкту); ІІ етап планування роботи – вибір раціонального способу дії (планування проєкту); ІІІ етап виконання – реалізація діяльності, яка супроводжується поточним контролем і перебудовою за необхідності (реалізація проєкту); ІV етап перевірки результатів, виправлення помилок, співставлення здобутих результатів із запланованими, підведення підсумків роботи та її оцінка (підсумок проєкту) [2].

Якщо ж звернути увагу на предмет «Я досліджую світ», то структура проєктної діяльності дещо відрізняється: перший етап планування полягає у визначенні завдань, що повинні бути виконані; хто повинен виконувати; як організовувати час; другий етап дослідження полягає у наданні здобувачам освіти автономії для пошуку, зіставлення та аналізу інформації, роль педагога – спрямовувати учнів і діяти в якості керівника та наставника; третій етап – аналіз та узагальнення інформації, на якому здобувачі освіти об'єднують

зібрану інформацію, діляться ідеями, обговорюють їх, розробляють гіпотези, структурують інформацію; четвертий етап підготовка проєкту; п'ятий етап презентація проєкту, завершальний етап оцінка і самооцінка, педагог оцінює роботу за критеріями, які розробив раніше, а також здобувачі освіти оцінюють свою роботу [1].

Педагогічна діяльність при виконанні проєкту займає провідну роль. Основні функції вчителя – це роль фасилітатора та координатора проєктної діяльності, в жодному разі не керівника. Педагог планує проєктну діяльність, створює доброзичливу атмосферу та успішну діяльність здобувачів освіти. Також оцінює діяльність учнів та продукт проєктної діяльності.

Підводячи підсумки, можна зауважити, що організована належним чином проєктна діяльність у початковій школі сприяє розвитку самостійної пошукової діяльності учнів, їх пізнавальних і творчих здібностей, формуванню активності й організованості, самостійності та цілеспрямованості здобувачів освіти, також сприяє формуванню пізнавальних мотивів учіння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова Українська школа: Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентісного підходу / Тетяна Гільберг, Світлана Тарнавська, Ніна Павич. Київ: Генеза, 2019. С.188-207.

2. Крутецкий В. А. Психология: учебник для учащихся пед. училищ. Москва: Просвещение, 1980. 352 с.

3. Онопрієнко О.В. Проектна діяльність у початковій школі: методичний посібник. Київ: ТОВ «СІТІПРІНТ», 2013. 83 с.

Ящук Інна Петрівна,
начальник Головного управління
Національної соціальної сервісної служби у Хмельницькій області,
професор кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ДЕРЖАВНА ДОПОМОГА ТА ПРОФІЛАКТИКА ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА В УКРАЇНІ

Сім'я є провідною суспільною фундаментальною основою суспільства, вільною, рівноправною, демократичною. Не зважаючи на сучасні рівноправні, демократичні тенденції у сучасному соціальному просторі, активне порушення проблем, які виникають у сім'ях, тема домашнього насильства є дуже актуальною та необхідною для її розгляду.

В нашій країні є система державних установ, покликаних здійснювати попереджувальну роботу, швидко реагувати на випадки насильства, притягувати винних до відповідальності.

Відповідно до основних положень Закону України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» з'ясовано перелік державних органів, їхніх повноважень, інших структур щодо допомоги жертвам домашнього насильства, притягнення до відповідальності людей, які вдались, заподіяли шкоду іншому. У ньому йдеться про органи опіки та піклування, які покликані у своїй місії захищати інтереси, права дитини-жертви насильства, кривдника шляхом звернення до суду, а також представництво законних прав та інтересів у суді при розгляді питань, пов'язаних із ситуаціями насильства; надають допомогу, захист дітям-жертвам насильства, а також кривдникам, які мають статус дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування; аналізують та розглядають відповідно до Сімейного кодексу України, питання щодо вилучення дитини з родини, позбавлення батьківських прав; відповідно до зазначеного законодавства, розгляд питань вилучення дитини з родини, від прийомних батьків, вихователів, або звільнення особи від виконання обов'язків опікуна дитини; розривання контракту-договору про патронат над дитиною, скасування рішень, які стосуються розміщення дитини у інтернатних закладах, спеціалізованих установах; приймають рішення щодо згоди на отримання соціальних послуг дитини-жертви насильства, кривдника, якщо члени родини не заперечують; вносять до Єдиного державного реєстру випадків домашнього насильства та насильства за ознакою статі персональної інформації про дитину, яка стала жертвою насильства або повідомила про вчинення насильства; у випадках неможливого проживання дитини з родиною влаштовують дитину в патронатну родину [6].

Для запобігання та профілактики домашнього насильства щодо дітей ці органи розглядають та вирішують питання отримання соціальних послуг жертвою насильства; у випадках якщо відсутній законний представник законних інтересів дитини; надають погодження про внесення особистих даних про недієздатну особу, яка надала інформацію про насильство або сама є жертвою насильства до Єдиного державного реєстру випадків насильства та насильства за ознакою статі, у випадку якщо законний представник дитини-жертви є її кривдником або відмовляється від захисту прав дитини; направляють дитину-жертву насильства до соціальної установи, якщо проживання у родині має певні загрози від членів сім'ї; спрямовують свої заходи у примусовому порядку щодо психіатричної допомоги та примусового лікування щоб зменшити ризики насильства в родині; порушують питання перед судом щодо позбавлення прав опікуна у випадках насильницьких дій над дитиною; є представниками, захисниками прав та інтересів дитини-жертви насильства в органах державної влади та органах місцевого самоврядування тощо; порушують у органах місцевого самоврядування та органами виконавчої влади питань щодо притягнення до відповідальності в установленому законами порядку до відповідальності причетних до насильства посадових осіб [6].

Служби у справах дітей різного рівня приймають та розглядають заяви, повідомлення про домашнє насильство щодо дітей та за участю дітей;

інформують дитину-жертву насильства, її батьків або інших представників постраждалої дитини про послуги та заходи, які можуть бути застосовані; інформують кривдників, батьків, законних представників кривдника про права, системи заходів та послу; здійснюють інформування кривдників дитини, їхніх батьків про права дитини, послуги. Які можуть бути використані на захист прав і інтересів дитини; направляє дитину в центр реабілітації дитини або притулок для дітей, або іншу установу будь-якої форми власності, в яких є місце та необхідні для перебування, виховання умови для дитини, її реабілітації [4]. Здійснюють контроль за перебуванням дитини у спеціальних закладах. Для запобігання насильства проти дітей проведення системи профілактичної роботи з батьками, рідними, законними представниками дитини. Порушення перед органами місцевого самоврядування, органами виконавчої влади питань щодо притягнення до відповідальності причетних до насильства дітей осіб. Відповідно до чинного законодавства розвиває взаємодію із суб'єктами, які реалізують заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству [3].

Органи Національної поліції України приймають та розглядають позови про домашнє насильство проти дітей, а також проводять заходи щодо запобігання домашньому насильству та насильству проти дітей. Здійснюють інформування постраждалих осіб, жертв насильства щодо їхніх прав, заходів та соціальних можливостей, якими можуть скористатись. Відповідного до випадку, вчиняють термінових заходів стосовно кривдників. Приймають на профілактичний облік кривдників, які вчинили насильство, у тому порядку, який визначений законодавчими актами. Проведення систематичного контролю за здійсненням та реалізацією системи заходів протидії домашньому насильству впродовж терміну. Позбавляють дозволів на право та зберігання, носіння зброї, боєприпасів, у випадках скоєння ними насильницьких дій, визначеному законодавчими документами. Реалізують заходи, взаємодіють з суб'єктами, вчиненого насильства, відповідно до законодавства.

Заклади та установи системи освіти, органи управління освітою планують та реалізують підготовку фахівців, які сприяли протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі. Впроваджують в освітній процес навчальних курсів, освітніх програм, планів, питань запобігання та протидії домашнього насильства [2]. Включення до державних стандартів певних спеціальностей та напрямів підготовки фахівців питань запобігання насильства та протидії домашньому насильству. Організовують, беруть активну участь у розробці програм, курсів підвищення фахівців, курсів підвищення кваліфікації, які адресовані учасникам протидії, запобігання насильства. Реалізовують методичну, інформаційну підтримку закладам освіти напрацювань запобігання боротьби з насильством. Проводять моніторинг, узагальнення, звітують центральним органам виконавчої влади, які реалізовують політику у питанні запобігання насильства в дитячому середовищі про проведену роботу, реалізацію повноважень у цій складовій та реалізації державної політики у запобіганні та протидії домашнього насильства та насильства за ознакою статі.

Заклади, установи освіти у цій частині реалізовують у усіма учасниками освітнього процесу виховну профілактичну роботу запобігання домашнього насильства та насильства за ознакою статі. Здійснюють інформування (не пізніше ніж за одну добу) служби у справах дітей, підрозділи Національної поліції України у разі виявлення або отримання інформації про домашнє насильство дітей. Реалізують систему інформаційних, просвітницьких заходів з усіма учасниками освітнього середовища з питань протидії домашньому насильству стосовно дітей та за участю дітей. При цьому надзвичайно важливо розвивати небайдуже непримиримe ставлення до кривдників, емпатію до постраждалих осіб, усвідомлення невідкладного інформування про випадки насильства та насильства за ознакою статі. Організовують та підтримують роботу з жертвами насильства соціального педагога, психолога освітньої установи. Організовують взаємодію, активну співпрацю із усіма суб'єктами, які реалізують заходи у сфері запобігання домашньому насильству та насильству за ознакою статі [5].

Заклади охорони здоров'я та медичні установи здійснюють повідомлення підрозділам органів Національної поліції України про випадки насильства, виявлені ушкодження, які могли би стати результатом вчиненого насильства. У випадках виявлення тілесних, економічних, сексуальних насильницьких дій вони забезпечують проведення медичних експертиз жертв насильства. Також здійснюють допомогу щодо забору аналізів постраждалої особи. При цьому надають медичну допомогу жертвам насильства з урахуванням індивідуальних, психо-фізіологічних особливостей. Проводять інформаційну компанію з постраждалими особами про соціальні послуги, заходи, які вони можуть використати для себе. Організовують та реалізовують взаємодію з усіма суб'єктами, які реалізовують запобігання та протидії домашньому насильству, відповідно до сучасних законодавчих актів [2].

Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді теж відіграють надзвичайно важливу роль у боротьбі з насильством. Вони приймають інформацію про загрози або випадки заподіяння шкоди, насильства над дитиною; надають первинну психологічну, юридичну, педагогічну, соціальну, інформаційну, економічну допомогу; спрямовують жертв насильства до центрів соціально-психологічної допомоги; здійснюють соціальний патронат над родинами, які опинились у складних життєвих обставинах; здійснюють моніторинг, забезпечення первинних потреб родин, які постраждали від насильства, родин, які опинились у складних життєвих обставинах. Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді інформують органи місцевого самоврядування, органи виконавчої влади, підрозділи Національної поліції України про вчинення домашнього насильства. Зазначимо, що прописаною вимогою є інформування впродовж однієї доби служби у справах дітей та молоді, якщо насильство вчинене проти дитини.

Щодо Центрів соціально-психологічної допомоги зазначимо, що їхнім первинним завданням є надання тимчасового притулку, надання першочергової

допомоги, особам, які потерпіли від насильства. Вони також надають соціальні послуги шляхом телефонного зв'язка, через соціальні мережі, через систематичне консультування осіб, потерпілих від насильства. Важливими є також і консультації з питань дотримання норм сучасного законодавства, допомога при оформленні документів щодо забезпечення захисту прав дітей, сімей та молоді [1]. Складають індивідуальний план заходів особи-жертви насильства, проводять оцінку потреб осіб, постраждалих від насильства. При цьому зазначають план заходів, особливості реалізації та терміни виконання завдань. Для реалізації діагностичних заходів, при потребі реалізують профілактичні лікувальні, оздоровчі заходи; надають першу домедичну допомогу у разі потреби. Центри також інформують за місцем проживання про необхідність систематичного соціального супроводу. Центри також мають порушувати перед відповідними органами клопотання про застосування певних передбачених сучасним законодавством санкцій до осіб, стосовно захисту прав, інтересів та свобод людей, які проживають, отримують соціальні послуги в Центрі. Сучасне законодавство обмежує термін перебування особи в такому Центрі до 90 діб.

У територіальних громадах актуальними є соціальні центри матері та дитини, які організовують проживання жінок для вагітних, молодих матерів, які опинились у складних життєвих обставинах, та через певні загрози або вчинене насильство не можуть здійснювати догляд за дитиною. Такі центри розробляють індивідуальний план співпраці спеціалістів, фахівців з такими особами на час перебування в центрі. Цей план передбачає корекційну групову, індивідуальну роботу, психологічну, медичну, правову допомогу, медичне обстеження, госпіталізацію при потребі. Колектив центру виконує індивідуальні програми соціалізації, адаптації, реабілітації осіб постраждалих від насильства, які тимчасово перебувають у центрі. Колектив фахівців центру порушує клопотання про притягнення до відповідальності тих осіб, які вчинили протиправні дії щодо осіб, які проживають тимчасово у центрі; проводять облік та корекцію соціальної роботи з людьми які проживають в центрі. Колектив здійснює методичний супровід щодо догляду за дітьми, їхнього догляду, виховання та розвитку, профілактики захворюваності. Також центр готує відповідні документи після залишення проживання в центі у справи у справах дітей, сім'ї та молоді для забезпечення соціального супроводу цих родин.

Окрім вище перерахованих нами установ є загальні та спеціалізовані заклади підтримки постраждалих осіб [2].

Серед загальних таких служб можемо виділити наступні: притулки для дітей, центри соціально-психологічної реабілітації дітей, територіальні центри надання соціальних послуг, соціально-реабілітаційні центри для дітей та молоді.

До спеціалізованих таких закладів можемо віднести роботу мобільних бригад соціально-психологічної допомоги; притулки для постраждалих людей,

центри медичної та соціальної допомоги; установи для постраждалих осіб від насильства та насильства за ознакою статі.

Ці установи приймають, розглядають заяви від осіб, які пережили насильство, тих, які перебувають у складних життєвих обставинах; інформують органи місцевого самоврядування, органи влади, підрозділи Національної поліції України про виявлені факти насильства за умови їхньої добровільної згоди; у разі вчинення насильства над дитиною зобов'язані проінформувати служби у справах дітей та підрозділи Національної поліції України в одноденний термін. Також ці установи проводять та аналіз потреб родини, дитини, описують це у відповідному документі; надають жертвам насильства необхідну інформацію про права та можливості, отримання дієвої та матеріальної допомоги; надають жертвам насильства соціальну, медичну, психологічну безкоштовну допомогу, забезпечують, за необхідності, притулком осіб, постраждалих від насильства.

Центри надання безоплатної вторинної допомоги – це перш за все центри надання правової допомоги, які мають всеукраїнську мережу щодо надання безкоштовної правової допомоги, розповсюдження правової інформації, проведення правових консультацій. Центри правової допомоги реалізують основні такі функції, як то: надання безкоштовної правової допомоги, яка передбачає отримання фахової юридичної консультації, доступ до необхідної правової інформації, підготовка документів (подання клопотань, скарг, заяв, документів до правоохоронних установ). На таку консультативну допомогу можуть розраховувати всі громадяни нашої держави, особи без громадянства, біженці, а також усі ті, хто потребує захисту та консультування фахівцями права. Також така безкоштовна допомога надається і дітям, позбавленим батьківського піклування, дітям-сиротам, учасникам бойових дій, членам загиблих батьків- учасників бойових дій, громадянам, які мають тимчасову недієздатність, перебувають на психіатричному облік, потребують правової допомоги та консультування. Потрібно зазначити, що надання такої безкоштовної, правової допомоги оплачує держава у центрах. Інші виплати, такі як проведення експертизи, оприлюднення інформації через ЗМІ, судовий збір та інше громадянин сплачує самостійно. Адреси усіх центрів безкоштовної правової допомоги можна дізнатись через соціальні мережі [2].

Отже, нами представлено функціональний аналіз загальних та спеціальних установ які забезпечують на різному рівні. Нами не лише схарактеризовані особливості діяльності у профілактиці подолання насильства цих установ, а й описаний взаємозв'язок, розкрито співпрацю цих інституцій, їхню співпрацю між собою, що безперечно потребує більш ґрунтовного дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Водяна О.В. Організація соціального супроводу сім'ї, в якій перебуває дитина під опікою. Педагогіка і психологія професійної освіти : науковометодичний журнал. Львів, 2013. № 4. С. 220–225.

2. Галущак Г. Розв’язання проблем сімей із порушеною структурою як умова подолання бездоглядності і безпритульності дітей. Матеріали міської науково-практичної конференції «Діти вулиці: проблеми, права, захист».

3. Івано-Франківськ: Видавництво «Плай» ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. С. 30–35.

4. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист : зб. документів. Ч. ІІ. Укр. ін-т соц. досліджень. К. : АТ “Вид-во “Столиця”, 1998. 290 с.

5. Державний стандарт соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування (наказ Міністерства соціальної політики України від 11.08.2017 № 205 1307). Електронний ресурс. Режим доступу:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1089-17#Text.

6. Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» від 7 грудня 2017 року No 2229-19 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2229-19.

7. Насильству немає виправдання : добірка матеріалів на допомогу протидії насиллю / Сумська обл. універс. наук. б-ка ; уклад. Т. І. Касьяненко, Ж. П. Швачко – Суми, 2017. – 33 с.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Кафедра педагогіки

Наукове видання

Матеріали
міжвузівської науково-практичної конференції

ПАРТНЕРСТВО В ОСВІТІ ТА СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

22 лютого 2022 року

П 18 **Партнерство в освіті та соціальній роботі: сучасні виклики та перспективи :** матеріали міжвузів. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 22 лют. 2022 р.). Хмельницький: ПП «А.В.Царук», 2022. 255 с.

Відповідальні за випуск: ***Казакова Н.В.***
Комп'ютерний набір та упорядкування: ***Казакова Н.В.***

За достовірність фактів, назв, дат, посилань на літературні джерела тощо відповідальність несуть автори.

Здано до друку 25.02.2022 р. Підписано до друку 23.02.2022 р.
Формат 60x84/16.Гарнітура Times New Roman.
Тираж 50 прим.