



ISSN: 2786-8591 (print)
ISSN: 2786-8605 (online)

ГУМАНІТАРНИЙ ФОРУМ

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

ТОМ 1, № 1, 2023

HUMANITARIAN FORUM

SCIENTIFIC JOURNAL

VOL. 1, № 1, 2023

ГУМАНІТАРНИЙ ФОРУМ

HUMANITARIAN FORUM

*Свідоцтво
про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
КВ № 25365-15305Р*

Науковий журнал

ТОМ 1, № 1, 2023

Київ 2023



*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
№ 25365-15305Р*

*Засновник / Редакція:
Наукова установа «Науково-дослідний центр сталого розвитку»
Рік заснування: 2022
Періодичність видання: щомісяця*

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Наукової установи «Науково-дослідний центр сталого розвитку»
(протокол № 2 від 28 грудня 2023 року)*

*Founder, Editorial and Publisher: Centr for Sustainable Development
Year of foundation: 2022*

*Recommended for printing and distribution
via the Internet by the Academic Council
of Centr for Sustainable Development
(Minutes No. 2 of December 28, 2023)*

В журналі опубліковані наукові статті з актуальних проблем сучасної науки.

Матеріали публікуються мовою оригіналу в авторській редакції.

Редакція не завжди поділяє думки і погляди автора. Відповідальність за достовірність фактів, імен, географічних назв, цитат, цифр та інших відомостей несуть автори публікацій.

У відповідності із Законом України «Про авторське право і суміжні права», при використанні наукових ідей і матеріалів цієї збірки, посилання на авторів та видання є обов'язковими.

The journal publishes scientific articles on topical issues of modern science.

The materials are published in the original language in the author's edition.

The editors do not always share the opinions and views of the author. The authors of the publications are responsible for the accuracy of facts, names, place names, quotations, figures and other information.

In accordance with the Law of Ukraine "On Copyright and Related Rights", when using the scientific ideas and materials of this collection, references to the authors and publications are mandatory.

ISSN: 2786-8591 (Print) | 2786-8605 (Online)

© Автори статей, 2023

© Authors of articles, 2023

Головний редактор

Мачинська Наталія Ігорівна — доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, Україна

Редакційна колегія

Андросович Ксенія Анатоліївна — доктор психологічних наук, старший дослідник, заклад вищої освіти «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая», Київ, Україна

Біляковська Ольга Орестівна — доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, Україна

Воронова Надія Сергіївна — доктор педагогічних наук, кандидат філософських наук, доцент, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ, Україна

Галаян Олена Іванівна — доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

Квас Олена Валеріївна — доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, Україна

Клопов Роман Вікторович — доктор педагогічних наук, професор, Запорізький національний університет, Запоріжжя, Україна

Козубцов Ігор Миколайович — доктор педагогічних наук, кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, Київ, Україна

Колодяжна Алла Володимирівна — кандидат психологічних наук, доцент, Київський національний університет технологій та дизайну, Україна

Кристочук Тетяна Євгенівна — доктор педагогічних наук, професор, Відокремлений структурний підрозділ «Рівненський фаховий коледж Національного університету біоресурсів і природокористування України», Рівне, Україна

Олійник Марія Іванівна — доктор педагогічних наук, професор, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Чернівці, Україна

Оверчук Вікторія Анатоліївна — доктор економічних наук, кандидат психологічних наук, професор, Донецький національний університет імені Василя Стуса, Україна

Радчук Галина Кіндратівна — доктор психологічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Садова Ірина Ігорівна — доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, Україна

Смолінська Олеся Євгенівна — доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького, Львів, Україна

Субашкевич Ірина Романівна — кандидат психологічних наук, доцент, Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, Україна

Томіч Лілія Миколаївна — кандидат медичних наук, доцент, Київський національний університет технологій та дизайну, Україна

Ферт Ольга Григорівна — доктор педагогічних наук, доцент, Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, Україна

Шукатка Оксана Василівна — доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, Україна

Maia Sevcuic — кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогічних наук факультету психологічних, педагогічних наук, соціології та соціальної допомоги, Молдовський державний університет, Кишинів, Молдова

Otilia Clipa — доцент, професор, д-р філософії PhD, Університет Стефана Чел Маре, Сучава, Румунія

Editor-in-Chief

Machynska Nataliia Igorivna — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine

Editorial team

Androsovykh Kseniia — Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher, Higher Educational Institution “Academician Yuriy Bugay International Scientific and Technical University”, Kyiv, Ukraine

Bilyakovska Olha — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine

Fert Olha — Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine

Halian Olena — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine

Kvas Olena — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine

Klopov Roman — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Zaporizhzhia National University of Zaporizhzhia, Ukraine

Kolodyazhna Alla — PhD in Psychology, associate professor, Kyiv National University of Technologies and Design, Ukraine

Kozubtsov Ihor — Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Technical Sciences, Senior researcher, Military Institute of telecommunications and informatization named after Heroes of Krut, Kyiv, Ukraine

Krystopchuk Tetiana — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Lecturer of Humanities Separated structural subdivision “Rivne Professional College of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine”, Rivne, Ukraine

Oliinyk Mariia — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Pedagogy and Psychology of Preschool Education Department, Chernivtsi, Ukraine

Overchuk Victoria — Doctor of Economics, Candidate of Psychological Sciences, Professor, Vasyl' Stus Donetsk National University, Ukraine

Radchuk Halyna — Doctor of Psychological Sciences, Professor, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

Sadova Iryna — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, Ukraine

Smolinska Olesia — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies Lviv, Lviv, Ukraine

Subashkevych Iryna — Candidate of Psychological Sciences, Docent, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine

Shukatka Oksana — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine

Tomich Liliya — Candidate of Medical Sciences, associate professor, Kyiv National University of Technology and Design, Ukraine

Voronova Nadiia — Doctor habilitated in Pedagogics, Candidate of Philosophical Sciences, Docent, SHEE “Donbas State Pedagogical University”, Sloviansk, Ukraine

Maia Sevcuuc — candidate of pedagogical sciences, associate professor, Head of Department, Faculty of Psychology and Pedagogical Sciences, Sociology and Social Assistance, Department of Pedagogical Sciences. Moldova State University, Moldova

Otilia Clipa — associate doctor, Director departament, Department of Education Sciences, Stefan cel Mare University, Romania

ЗМІСТ

Можаровська Олена Едуардівна ФАКУЛЬТАТИВНІ ЗАНЯТТЯ ТА КУРСИ ЯК ОДИН ІЗ СПОСОБІВ ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	7
Біляковська Ольга Орестівна, Біницька Катерина Миколаївна СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНИЙ ПІДХІД ЯК НОВА ПАРАДИГМА ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	10
Галян Олена Іванівна ЦІННОСТІ ПРОФЕСІЇ ЯК ПРЕДИКТОРИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ	16
Кристопчук Тетяна Євгенівна ВИХОВАННЯ «ВАЖКИХ ПІДЛІТКІВ»: ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ	22
Садова Ірина Ігорівна ОРГАНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	28
Шукатка Оксана Василівна, Олійник Наталія Анатоліївна ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	35

CONTENTS**Mozharovska Olena**

ELECTIVE CLASSES AND OPTIONAL COURSES AS ONE OF THE WAY TO OVERCOME
DIFFICULTIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN TECHNICAL EDUCATIONAL
ESTABLISHMENTS 7

Bilyakovska Olha, Binytska Kateryna

STUDENT-CENTERED APPROACH AS A NEW PARADIGM IN OF THE QUALITY
OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS 10

Halian Olena

PROFESSIONAL VALUES AS PREDICTORS OF PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION
OF FUTURE EDUCATORS..... 16

Krystopchuk Tetyana

EDUCATION OF «TROUBLED TEENS»: PECULIARITIES OF INDIVIDUAL PEDAGOGICAL
ASSISTANCE..... 22

Sadova Iryna

THE ORGANIZATION OF THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
SUPPORT FOR A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS..... 28

Shukatka Oksana, Oliinyk Nataliia

FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS..... 35

UDC 371.47.111.811(1-87)

Можаровська Олена Едуардівна

кандидат педагогічних наук

викладач

Вінницький технічний фаховий коледж, Україна

Mozharovska Olena

Candidate of Pedagogical Sciences (Phd in Pedagogy)

teacher

Vinnitsia Technical Applied College, Ukraine

ORCID: 0000-0002-1095-3142

[https://doi.org/10.60022/1\(1\)-1GF](https://doi.org/10.60022/1(1)-1GF)

ФАКУЛЬТАТИВНІ ЗАНЯТТЯ ТА КУРСИ ЯК ОДИН ІЗ СПОСОБІВ ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

ELECTIVE CLASSES AND OPTIONAL COURSES AS ONE OF THE WAY TO OVERCOME DIFFICULTIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN TECHNICAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Анотація. Стаття піднімає питання важливості запровадження факультативних занять та курсів з іноземної мови задля подолання труднощів викладання іноземної мови в технічних навчальних закладах. Наголошено на необхідності формування іншомовних комунікативних вмінь та навичок у майбутніх фахівців технічних спеціальностей. Зазначається, що факультативні заняття дають можливість підняти мотивацію студентів до вивчення іноземної мови. Доведено, що студентам технічних спеціальностей часто приходится мати справу з професійною іншомовною лексикою і документацією. Тому акцентовано увагу на необхідності оптимізації навчального процесу, пошуку ефективних шляхів подолання труднощів іншомовного навчання в сучасних умовах. Автор підкреслює, що факультативні заняття є суттєвим доповненням основного курсу іноземної мови в технічних навчальних закладах.

Ключові слова: факультативні заняття, факультативні курси, іноземна мова, технічні навчальні заклади, комунікативна компетентність.

Summary. The article is devoted to the issue of organizing optional foreign language classes and courses in technical educational establishments. The article raises the issue of the importance of introducing optional foreign language classes and courses to overcome the difficulties of teaching a foreign language in technical educational establishments. The need for formation of foreign language communication skills in future specialists of technical specialties is emphasized. It is noted that optional classes provide an opportunity to increase students' motivation to learn a foreign language. It is proved that students of technical specialties often have to deal with professional foreign language vocabulary and documentation. Therefore, attention is focused on the necessity to optimize the educational process, to find effective ways to overcome the difficulties of foreign language learning in modern conditions. The author emphasizes that elective classes and optional courses are an essential complement to the main course of a foreign language in technical educational institutions.

Key words: elective classes, optional courses, foreign language, technical educational establishments, communicative competence



Introduction of the issue. Modern realities, due to the processes of globalization, the creation of a single European educational and scientific space with common requirements and criteria open up many prospects for young people both in terms of expanding international relations and in gaining professional knowledge and experience in foreign and international companies. One of the most significant components of professional activity is the ability to communicate professionally in a foreign language, in connection with which the role of the discipline “Foreign Language” in technical educational establishments has increased. Its important function is to provide the graduate with the opportunity not only to rise to a different qualitative level of professional activity, which determines his competitiveness in the labor market, but also to promote subsequent professional and career growth.

Current state of the issue. Ukrainian researchers N. M. Dukhanina, N. O. Mykytenko, I. YE. Semenyshyn, P. P. Chernyk analyzed in detail the peculiarities of applying effective methods of forming foreign language professional competence.

The aim of the article is to show the necessity of creating and applying electives and optional courses in order to improve foreign language learning in technical educational establishments.

Results and discussion. At present, in the field of teaching foreign languages in technical educational establishments of Ukraine, there is a contradiction between the requirements for the level of future specialist knowledge and the reduction of hours devoted to learning a foreign language. A large number of hours in the discipline is devoted to independent work. Despite the fact that the applicant has some skills of independent work, he cannot always correctly distribute his forces, optimally plan time. Practice shows that very few students have intrinsic motivation, which means they are ready to transform learning activities into cognitive ones based on an internal need for knowledge. It is important to take into account the technical orientation of students in technical educational establishments. The “non-linguistic” mentality of the students, their psychological qualities (inability, “disinclination” to learn foreign languages) largely prevent (regardless of the will of the teacher) the development of sufficient language skills in students. Thus, in the first years of technical (non-linguistic) educational establishments only strictly controlled independent work turns out to be effective.

Unfortunately, not all students have the necessary knowledge in the field of a foreign language because secondary school does not always contribute to the achievement of the required level of language skills and speech skills formation. Having not reached the required level of a foreign language knowledge by the time of admission for one reason or another, students already in the first year face serious difficulties. They have to deal with professional vocabulary (the language of their specialty), which represents a completely new layer that

requires serious reflection. Education in technical educational establishments is associated with the students’ work with specialized text materials of various volumes, in which vocabulary and grammatical constructions are represented in a significant amount. The situation is also complicated by the fact that at the initial stage, students do not have sufficient knowledge in the professional field in the Ukrainian language, while at the same time, the discipline “Foreign language”, and then “Foreign Language for Specific Purpose” in most educational establishments is studied in all courses. There are certain difficulties associated with the understanding and translation of professional texts. The number of hours allocated within the framework of the program for the study of a foreign language in technical educational establishments is insufficient for such a category of students to independently overcome all difficulties and reach the required level of language competence. All this can lead not only to a lag in the educational process, but also to a loss of interest in the subject being studied, and, consequently, to a loss of motivation, which negatively affects the professional training of a future specialist.

The current situation poses tasks for teachers related to the scientific search for an effective approach to teaching foreign languages in modern conditions, the use of backup methods to optimize the educational process. Foreign language teachers are looking for different ways to optimize the learning process. According to the researcher N. M. Dukhanina, the technology of blended learning is important today, based on the integration of e-learning into classroom learning activities, which leads to a new format of the educational process. In her opinion, the main advantages of blended learning are: openness and flexibility of the educational process, greater student independence from the place and time of classes [1, p. 40].

In our opinion, a significant reserve for the formation of professional communicative competence of a specialist is the system of special courses and elective classes (electives), which complements the main course of a foreign language at the first level of education. The word “*facultas*” in Latin means “possible, optional, given to choice”. Elective classes significantly expand the possibilities of language teaching and make the language teaching system itself more flexible, taking into account the different student levels of language training. P. Chernykh P. and S. Pasichnyk. believe that “the most important thing in terms of activating the entire educational process during elective classes is to maximize the use of opportunities inherent in practical classes, since such sources of information as the Internet, correspondence in a foreign language, magazines, and newspapers are of great importance for the development of communication skills” [3, p. 94]. Researcher O. Prykhodko asserts that for the successful conduct of electives, the material should be properly selected, professionally oriented, and linguistically accessible. Then it will

help to avoid monotony in the organization of the educational process and will be one of the key components of successful elective classes [2, p. 161].

In order to meet the needs of future technical specialists in deep knowledge of a foreign language, several faculties of Vinnytsia Technical Applied College decided to create a number of electives and optional courses. Electives were offered in all courses and faculties, which made it possible to significantly reduce the gap in knowledge and gradually achieve the desired result. At this stage, three types of elective courses can be distinguished:

- for in-depth study of the language;
- for students with a very low level of foreign language competencies;
- to study a second foreign language.

The subject of the discipline is teaching various types of speech activities, which are interrelated, namely: teaching translation skills, improving reading, speaking, listening and writing skills.

During classes with students, it is proposed to use various types of work: lectures, conversations, consultations, project activities, analytical work with educational, scientific, popular science literature and reference books, newspaper and statistical materials, etc.

Expected results:

- understanding and communication of information;
- description of the problem in writing;
- discussion and support of the conversation;
- translation of specialized literature;
- understanding the content of newspaper or magazine articles;
- correct application of grammar rules;
- the ability to summarize the content of what you have read.

Programming, professionally-oriented foreign language courses proved to be in demand among the students of the Computer Engineering Department, studying English in depth. Such electives and special courses contribute both to improving the skills of working with educational, methodological,

reference and scientific literature and to achieving the main goal of the “Foreign language” discipline — mastering a foreign language as a means of intercultural, interpersonal and professional communication. In order to ensure the success of elective classes their programs were built with the needs, opportunities and expectations of students in mind. In the process of teaching extracurricular activities and special courses teachers use both traditional and innovative methods. The multimedia lab is equipped with a remote projection system for PowerPoint presentations, Internet resources for broadcasting foreign TV channels and educational films in English in the classroom. The media library provides access to electronic editions of specialized books, newspapers and magazines, encyclopedias and reference books. Thus, extracurricular activities help to make up for the reduction in classroom hours. They help to form a higher level of intercultural communicative professionally oriented competence, which ultimately creates skills for successful professional activity, thereby opening up great opportunities for the realization of professional ambitions of a specialist.

Conclusions. Summarizing the above facts, we can conclude that the contradictions between the demand for qualified specialists with intercultural communicative competence and the limited budget of educational time for their training bring to the fore the task of creating a system to optimize the educational process. Elective classes and optional courses, being an essential addition to the main course of foreign language, represent only one element of the system, which would contribute to maintaining the quality of professional education, creating a competitive product in the market of educational services.

Research perspectives. Further research is needed on the issue of methods of conducting elective classes in technical educational establishments, diversification of methodological tools and techniques, and creation of an electronic support base of methodological material.

Список використаних джерел

1. Духаніна Н.М. Особливості навчання іноземних мов здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії (PhD). *Young Scientist* № 4 (56), 2018. — С. 489–492.
2. Приходько О.О. Організація факультативних занять з іноземної мови (англійська) у технічному ВНЗ. *Наукові записки. Серія «Філологічні науки»* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / відп. ред. проф. Г.В. Самойленко. — Ніжин: НДУ ім. Гоголя, 2016. — Кн. 2. — С. 158–161.
3. Черник П., Пасечник С. Факультативні заняття як інструмент удосконалення іншомовної мовленнєвої підготовки // *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Сер. Мовознавство*. Тернопіль: ТНПУ, 2016. Вип. 2 (26). С. 92–97.

References

1. Dukhanina N.M. Osoblyvosti navchannia inozemnykh mov zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia doktora filosofii (PhD). *Young Scientist* № 4 (56), 2018. — S. 489–492.
2. Prykhodko O.O. Orhanizatsiia fakultatyvnykh zaniat z inozemnoi movy (anhliiska) u tekhnichnomu VNZ. *Naukovi zapysky. Seriiia “Filolohichni nauky”* (Nizhynskiy derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia) / vidp. red. prof. H.V. Samoilenko. — Nizhyn: NDU im. Hoholia, 2016. — Kn. 2. — S. 158–161.
3. Chernyk P., Pasechnyk S. Fakultatyvni zaniattia yak instrument udoskonalennia inshomovnoi movlennievoi pidhotovky // *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Ser. Movoznavstvo*. Ternopil: TNPU, 2016. Vyp. 2 (26). S. 92–97.

УДК 378.011.014.04.09:005.336.3

Біляковська Ольга Орестівна

доктор педагогічних наук, професор

професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

Bilyakovska Olha

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Professor of the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher Education

Ivan Franko National University of Lviv, Ukraine

ORCID: 0000-0003-2880-6826

.....
Біницька Катерина Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор

професор кафедри педагогіки

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Україна

Binytska Kateryna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Professor of Department of Pedagogy

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Ukraine

ORCID: 0000-0002-2111-5275

[https://doi.org/10.60022/1\(1\)-2GF](https://doi.org/10.60022/1(1)-2GF)

СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНИЙ ПІДХІД ЯК НОВА ПАРАДИГМА ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

STUDENT-CENTERED APPROACH AS A NEW PARADIGM IN OF THE QUALITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Анотація. У статті висвітлено особливості організації якісного освітнього процесу у закладах вищої освіти на засадах студентоцентрованого підходу. Якість освітнього процесу залежить від змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання, концепцій і технологій навчання, навчально-методичного, матеріально-технічного забезпечення, а головне від продуктивної взаємодії всіх його учасників. Вміло організована викладачем суб'єкт-суб'єктна взаємодія, яка ґрунтується на студентоцентрованому підході із застосуванням інтерактивних методів навчання сприяє поліпшенню якості освіти. За умов студентоцентрованого підходу в освітньому процесі відбувається зміщення акцентів із викладання на навчання, коли студент стає ключовою фігурою, виступає повноправним суб'єктом освітньої взаємодії, бере активну участь у діяльності закладу вищої освіти. Особливостями якісного освітнього процесу, організованого на засадах студентоцентрованого підходу є: проголошення студента центральною фігурою освітнього простору закладу вищої освіти, головним замовником якісних освітніх послуг; підвищення рівня активності, вмотивованості, професійної спрямованості здобувачів освіти; урізноманітнення освітніх функцій викладача, зміна його ролей в освітньому процесі; трансформація освітньої взаємодії викладачів і студентів; узгодженість і взаємозв'язок між навчанням та викладанням; використання цифрових технологій, інтерактивних методів навчання; систематичний моніторинг якості освітнього процесу.



Copyright © The Author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

Студентоцентризований освітній процес стає вагомим чинником забезпечення якості освіти у контексті надання якісних освітніх послуг. Усвідомлення здобувачами вищої освіти відповідальності за процес навчання, творення власної освітньої траєкторії, яка спрямована на одержання бажаного результату, розуміння цінності освіти для подальшого професійного зростання та розвитку, налаштованість на конструктивний діалог та продуктивну співпрацю з викладачами творить нову парадигму якості освітнього процесу, як взаємодії зацікавлених сторін.

Ключові слова: студентоцентризований підхід, студентоцентризоване навчання, освітній процес, якість освіти.

Summary. The article deals with the peculiarities of the organization of the educational process in higher education institutions on the grounds of the student-centered approach. Quality of the education process depends on the content, organizational forms, teaching methods and techniques, educational and methodological, material and technical toolkit, and mostly the productive cooperation of all its participants. Well-organized by the teacher subject-subject cooperation based on the student-centered approach with the use of interactive teaching methods contributed to improving the quality of education. Applying the student-centered approach in the educational process, the focus is shifted from teaching to studying when the student becomes a key figure, is a full-fledged subject of the educational cooperation, and takes an active part in the activity of a higher education institution. The peculiarities of the qualitative educational process based on the student-centered approach include: declaring the student to be a key figure of the educational space of a higher education institution and a main customer of qualitative educational services; increasing the level of activeness, motivation, professional focus of students; diversification of the teacher's educational functions, changing their roles in the educational process; coherence and relationship between learning and teaching; use of digital technologies and interactive teaching methods; systematic monitoring of the quality of the educational process.

The student-centered educational process becomes a significant factor of ensuring the quality of education in the context of providing qualitative educational service. When the students realize the responsibility for their learning; create their own educational trajectory aimed at getting the desired result; understand the value of education for their further professional growth and development, the orientation on the constructive dialogue and productive cooperation with the teachers creates a new paradigm of the quality of the educational process as cooperated of interested parties.

Key words: student-centered approach, student-centered learning, educational process, quality of education.

Постановка проблеми. Динамічний розвиток сучасного суспільства та численні трансформації, які відбуваються в усіх сферах господарювання супроводжують цифрову революцію, відчутні наслідки якої пронизують повсякденне життя кожної людини. Соціально-економічні процеси детермінують суттєве зростання ролі освіти в усіх сферах суспільного життя, актуалізуючи її вагоме значення для покращення якості людського капіталу, розвитку економіки та суспільства в цілому. Сучасна освіта — ключовий чинник стабільного розвитку держави, а якість вищої освіти стає головним фактором підготовки конкурентоспроможного фахівця. Нова освітня парадигма визначає студентоцентризований підхід основою організації якісного освітнього процесу у закладі вищої освіти та обов'язковою складовою у наданні якісних освітніх послуг. З огляду на це, як наголошують науковці, всі прагнення студентоцентризованої вищої освіти (Karpińska 2016) призводять до посилення уваги щодо ефективної організації освітнього процесу, стає головним предметом дослідження науковців, пошуки яких спрямовані на покращення якості освіти в університеті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічних джерел дає підстави стверджувати, що дослідники приділяють значну

увагу проблемі якості освіти й якісній організації освітнього процесу у вищій школі. Так, науковцями (В. Андрущенко, В. Бондар, В. Кремень, О. Малихін, С. Сисоєва, Л. Хоружа) висвітлено загальні засадничі принципи організації освітнього процесу й основні напрями конструювання змісту професійної підготовки майбутніх фахівців; питання впровадження інноваційних технологій, раціональних методів навчання (О. Дубасенюк, О. Комар, М. Пантук, О. Пехота, О. Ярошинська); проблеми продуктивної взаємодії суб'єктів навчання в освітньому процесі закладу вищої освіти (І. Бех, С. Вітвицька, І. Зайченко, О. Кривонос, О. Романовський), зокрема особливості, принципи студентоцентризованого навчання у закладах вищої освіти (В. Бахрушин, М. Бойко, О. Заблоцька, Н. Сінельнікова, Г. Удовіченко, А. Sajdak, W. Wryblewska).

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у висвітленні особливостей організації якісного освітнього процесу у закладах вищої освіти на засадах студентоцентризованого підходу.

Виклад основного матеріалу. Модернізаційні зміни, які відбуваються у системі освіти, зокрема й в освітньому процесі, як важливий складовий у забезпечення якості освіти та освітньої діяльності в університеті, спрямовані на ефективне

управління, вдосконалення усіх компонентів, імплементації студентоцентрованого підходу, піднесення культури діалогового спілкування та впровадження цифрових, інноваційних технологій.

Якісні результати вищої освіти відображаються у змістовному наповненні освітнього процесу закладу вищої освіти, ефективному управлінні й організації, матеріально-технічному та науково-педагогічному забезпеченні, формуванні системи оцінювання та контролю результатів навчання фахівців.

Освітній процес у закладі освіти розглядаємо як складну систему організації та управління, що побудована на відповідних закономірностях і принципах, із визначеними етапами, складовими, особливостями та характеристиками, повноваженнями усіх учасників і суб'єктів навчання. Головними складовими якості освітнього процесу є: зміст освітніх програм; менеджмент освітнього процесу; навчально-методичне і матеріально-технічне забезпечення; освітні технології; якісний склад викладачів; якість студентів у контексті готовності [2].

Науковці розглядають освітній процес у закладі вищої освіти у трьох аспектах: динамічний — процес руху від мети до результату, що характеризується послідовністю, безперервністю, оперативністю у розв'язанні загальних та часткових завдань; змістовний — сукупність форм, елементів вияву людської культури, яка виражена у знаннях про суспільство, природу, мислення, духовність, техніку й засоби діяльності; технологічний — система інструментування й оптимізації, що забезпечує вибір і реалізацію гуманістично орієнтованих принципів, методів і форм [1].

Безумовно, що якість освітнього процесу залежить від змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання, концепцій і технологій навчання, навчально-методичного, матеріально-технічного забезпечення, а головне від продуктивної взаємодії всіх його учасників. Власне вміло організована викладачем суб'єкт-суб'єктна взаємодія, яка ґрунтується на студентоцентрованому підході із застосуванням інтерактивних методів навчання сприяє поліпшенню якості освіти. Погоджуємося з думкою А. Стеблецького, що якість освіти, якість освітнього процесу визначається ефективністю спільної діяльності педагога і студента, яка, в свою чергу, залежить від взаєморозуміння побудованого на п'яти принципах: доброзичливості, відкритості, неупередженості, конструктивності, досконалості [3].

Студентоцентроване навчання — головний принцип покращення якості освіти, що передбачає активну позицію студентів в освітньому процесі, набуття ними необхідних компетенцій під час навчання, відповідальність за власну навчальну діяльність, яка спрямована на досягнення поставлених цілей та одержання планованого результату [8]. За умов студентоцентрованого підходу в освітньому процесі відбувається зміщення акцентів із викладання на навчання, коли студент стає ключовою

фігурою, виступає повноправним суб'єктом освітньої взаємодії, бере активну участь у діяльності університету. У зв'язку з цим змінюється роль викладача: він спрямовує студентів на досягнення конкретних цілей і сприяє формуванню їхніх компетенцій.

У межах освітнього процесу студенти залучені до виконання різнопланової навчальної діяльності, що вимагає зусиль і великої відданості, незалежності й інтелектуальних навичок щодо дослідження, пізнання предмета, тобто певної частини реальності, яка тісно пов'язана з кваліфікацією [16]. Студенти демонструють самостійність у навчальній діяльності та самосвідомість у здобутті нових знань, виявляють ініціативу, активність і креативність та наполегливо прагнуть до поставленої мети.

Варто зазначити, що розуміння якості університетської освіти змінюється. Впродовж багатьох років оцінювання проходило «на вході», визначаючи якість підготовки студентів, якість науково-педагогічних працівників, рівень навчально-методичного та ресурсного забезпечення. Нині якість університетської освіти оцінюють «на виході», аналізуючи швидкість / ефективність / своєчасність отримання дипломів, їхню корисність і, перш за все, оцінюють досягнутий студентами рівень результатів навчання [15]. З огляду на це, для нашого дослідження важливою є концепція університету як спільноти, що навчається [10]. У створенні цієї спільноти беруть участь різні суб'єкти, зацікавлені сторони: студенти, викладачі, роботодавці, політики та ін. Особливістю такої моделі є відчуття волі, здійснення дії учасниками відповідно до власних бажань, переконань і цілковитою відповідальністю за них. Характерною рисою такої концепції є рефлексивність діяльності всіх членів спільноти.

Важливою особливістю якісного освітнього процесу є діалогічність відкритість, демократичність щодо здійснення навчальної діяльності, активне залучення усіх зацікавлених сторін. У спільноті, що навчається, всі учасники аналізують свої дії, розмірковують над ними, оцінюють їх і, відповідно, роблять конструктивні висновки щодо подальшої діяльності [5].

Один із важливих учасників такої спільноти — студент, який є основним замовником освітніх послуг. Слід зазначити, що наразі бути студентом означає виконувати багато ролей в освітньому процесі, а університет має всіляко сприяти досягненню його життєвих цілей.

Сьогодні спостерігається явний відхід від традиційної моделі навчання на користь автономного навчання студентів. Сучасні освітні можливості дають змогу студентам здобувати знання та компетенції не лише в університеті, а й поза його межами. Змінюється роль викладача в освітньому процесі, він перестає бути експертом, а стає фасилітатором, який формує освітнє середовище, створює комфортні умови навчання студентів. Традиційна модель закритого навчання руйнується

на користь рамок і стилю навчання за принципом переговорів [4].

Беззаперечним освітнім трендом стає модель безперервного навчання, коли навчатися можна у різних місцях і різними способами, забезпечуючи тим самим задоволення потреб та уподобання студентів щодо форм здобування знань. Важливим є визнання університетом набутих студентами компетенцій та знань, які отримані у неформальній освіті. Власне, модель університету як спільноти, що навчається, визнає індивідуальні цілі та потреби студентів, а тому необхідним елементом якісної вищої освіти є надання можливості для студентів обирати курси, дисципліни, програми, форми та методи навчання.

До якісної організації освітнього процесу, виходячи з концепції університету як спільноти, що навчається, необхідно залучати всіх учасників, і насамперед студентів. З огляду на це, актуальними є моніторингові дослідження щодо якості освіти, якості надання освітніх послуг, а також ширше залучення студентів у організаційно-управлінську діяльність закладу вищої освіти.

Польські дослідники в галузі освіти зазначають, що у вищій освіті сьогодні немає єдиного підходу до навчання студентів, «радіше маємо справу з мультипарадигмальним підходом». Так, у наукових працях описано щонайменше чотири освітні парадигми, які різняться за способом бачення головного учасника освітнього процесу — студента [13].

Так, гуманістична освітня парадигма полягає у поглибленні знань про сам суб'єкт навчання та спрямованість освітнього процесу на його всебічний розвиток. Гуманістична педагогіка стосується гуманізації та формування людини як неповторної індивідуальності. Суб'єкт має певний освітній досвід, а також життєвий досвід, який стосується емоцій, почуттів і переживань особистості. Набуті знання поєднуються з особистим досвідом і суб'єктивними баченням світу, а тому не можуть бути завершеними на певному етапі об'єктивним утворенням. Власне студент — надзвичайно активна особа, яка всіляко прагне до самореалізації та самореалізації.

Рушійною силою є самоактуалізація, тобто «...тенденція рости від простої одиниці до складнішої, від залежності до автономії, від постійності та жорсткості, до мінливості та свободи вираження» [12]. Головне завдання студента — максимально застосовувати свої здібності, уміння і таланти, прагнути до ще більшого розвитку своїх переваг. Одне з головних завдань викладача полягає у забезпеченні розвитку кожного студента, його реального руху уперед. Знання й уміння стають не стільки самостійною ціллю, як засобом у процесі розвитку. Для підсилення особистісної спрямованості навчання, викладач так організовує процес навчання, аби сприяти оволодінню студентами нових видів діяльності, різних способів розв'язання проблем у нестандартних ситуаціях. За даних умов домінуюча роль викладача змінюється роллю

співучасника освітнього процесу, який вибудовується як діалог двох зацікавлених сторін у спільній навчальній діяльності, як взаємне збагачення їхнього особистісного досвіду. На різних етапах процесу навчання співпраця викладачів зі студентами є потрібною та ваговою [7]. Саме тому у контексті сучасних освітніх змін призначення та зміст діяльності викладача вищої школи функціонально змінюються.

Викладач стає радником, консультантом, модератором, тьютором, фасилітатором і провідником для студента в автономному пізнанні світу. Навчання за гуманістичною освітньою парадигмою спрямоване на: розуміння себе, пошук мети та сенсу життя, напрямку розвитку, аналіз та самоаналіз себе, розкриття сильних сторін, а також розуміння інших, встановлення позитивних міжособистісних стосунків. «Студент є джерелом ресурсів, а це означає, що тільки він може вирішити свою проблему, може змінити себе, несе відповідальність за своє навчання» [13].

Інша освітня модель передбачає конструктивістську парадигму, яка є досить популярною в академічній освіті. Термін конструктивізм означає філософсько-освітню концепцію, згідно з якою реальність є продуктом людського пізнання, а навчання є процесом створення власних суб'єктивних світів; знання, отримані у процесі навчання, мають функціональний характер, а отже використовуються для досягнення цілей і завдань, які окреслені студентами, а викладач повинен лише створити умови, що сприяли б продуктивній навчальній діяльності [9].

Навчання у світлі конструктивістської парадигми полягає у конструюванні знань студента в контексті вже наявних, суб'єктивних знань, особистого досвіду, прийнятих установок і моделей поведінки. Студент, як суб'єкт навчання, створює свою ерудицію шляхом перебудови наявних знань, реконструює їх під час інтерпретації, одночасно інтерпретуючи нову інформацію, яка досягає його свідомості на шляху пізнання [6]. Власне, завдання студента полягає, насамперед, у творчому, самостійному мисленні, переробленні інформації, що надходить із середовища та створення нових рефлексивних знань на основі індивідуальних знань, пережитого досвіду.

Все це, безсумнівно, вимагає активної позиції здобувачів освіти, критичного підходу до вирішення проблем, власного тлумачення дійсності, пошуку істини шляхом висування різних гіпотез, перевірки їх на практиці, пошуку нових рішень і застосування їх у реальному житті. Помилки, які допускає здобувач освіти у процесі навчання, у конструктивістській парадигмі є можливими та допустимими, що визначає не лише діагностичну функцію, а мотиваційну, спонукає до подальших спроб і пошуку нових кращих вирішень освітніх ситуацій.

Вважаємо, що викладачі мають організовувати якісне освітнє середовище студентів на засадах

гуманістичної та конструктивістської освітніх парадигм, утверджуючи студентоцентроване навчання як домінанту розвитку якісної освіти.

Організація освітнього процесу за гуманістичною та конструктивістською парадигмами передбачає використання методів навчання, які активізують студентів, використання сучасних цифрових технологій.

Реалії сьогодення зумовили перехід освітнього процесу у змішаний, дистанційний формат. Дистанційне навчання має як переваги, так і недоліки, але є необхідністю на даному освітньому етапі. До важливих переваг дистанційної освіти можна віднести, перш за все, можливість коригувати час і місце навчання, що є величезною перевагою особливо для тих закладів вищої освіти, куди приїжджають студенти з різних куточків країни і навіть світу. Подолання бар'єрів, пов'язаних із подорожами, дозволяє проводити онлайн-зустрічі будь-де [14]. Крім того, складні алгоритми дозволяють контролювати прогрес здобувачів освіти, коригувати темп роботи та забезпечувати підтримку у процесі навчання. Важко чітко визначити певну роль викладача у дистанційному навчальному процесі, оскільки він може водночас виконувати багато функцій та ролей, від координатора, що готує та надає пакет матеріалів, стежить за ходом занять, до координатора, який викладає лекції, модерує дискусію, оцінює прогрес студентів у навчанні [11]. Також дистанційне навчання підвищує індивідуалізацію й адаптацію темпу та динаміки занять до потреб і можливостей студентів. Використовуючи ресурси ІКТ-інструментів, можна створювати оригінальні програми та модулі спеціалізації для здобувачів освіти різних напрямів підготовки, незалежно від вимог щодо мінімальної кількості зареєстрованих учасників. Потенціал дистанційного навчання полягає у його універсальності та адаптованості до користувача. Важливо згадати про осіб з обмеженими можливостями, особливими освітніми потребами, для яких щоденне відвідування університету є неможливим або надзвичайно обтяжливим.

У процесі дистанційного навчання розвивається креативність, незалежність, універсальність, співпраця та здатність керувати часом. У контексті

вищої освіти це ті риси майбутніх фахівців, які бажають бачити потенційні роботодавці.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, до особливостей якісного освітнього процесу, організованого на засадах студентоцентрованого підходу відносимо:

- проголошення студента центральною фігурою освітнього простору закладу вищої освіти, головним замовником якісних освітніх послуг, який самостійно обирає власну освітню траєкторію, несе відповідальність за навчальні досягнення;
- підвищення рівня активності, вмотивованості, професійної спрямованості та рефлексії здобувачів освіти;
- урізноманітнення освітніх функцій викладача, зміна його ролей в освітньому процесі; трансформацію освітньої взаємодії викладачів і студентів на основі партнерських, паритетних відносин;
- узгодженість і взаємозв'язок між навчанням та викладанням через розроблення, постійне оновлення, вдосконалення освітніх програм, спрямованих на формування компетентностей майбутнього конкурентоспроможного фахівця;
- використання інноваційних, цифрових технологій, інтерактивних методів навчання;
- систематичний моніторинг якості освітнього процесу, якості освітніх послуг.

Студентоцентрований освітній процес стає вагомим чинником забезпечення якості освіти у контексті надання якісних освітніх послуг. Важливо ширше залучати студентів в освітні, дослідницькі, управлінські процеси закладу вищої освіти. Усвідомлення здобувачами вищої освіти відповідальності за процес навчання, творення власної освітньої траєкторії, яка спрямована на одержання бажаного результату, розуміння цінності освіти для подальшого професійного зростання та розвитку, налаштованість на конструктивний діалог та продуктивну співпрацю з викладачами творить нову парадигму якості освітнього процесу, як взаємодії зацікавлених сторін.

Подальші наукові розвідки спрямовані на дослідження рівня залучення студентів до розроблення та перегляду освітніх програм, аналізу ступеня задоволеності здобувачів освіти якістю практичної підготовки.

Список використаних джерел

1. Біляковська О. Система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів у Республіці Польща та в Україні: порівняльний аналіз: монографія. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2020. 440 с.
2. Біляковська О. Якість освіти: до генези поняття. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2017. Вип. LXXVI. Том I. С. 24–28.
3. Стеблецький А.Л. Чинники забезпечення якості вищої освіти. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2020. Вип. 33. С. 31–40.
4. Barnes D. Nauczyciel i uczniowie: od porozumiewania się do kształcenia. Warszawa: Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, 1988. 255 s.
5. Gołębniak B.-D. Poszukiwanie — refleksyjność — dialektyczne uczenie się. Nowe praktyki edukacyjne w szkole wyższej. Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie zmiany / red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac. Łódź: Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego. 2010. S. 255–268.

6. Klus-Stańska D. Polska rzeczywistość dydaktyczna — paradygmatyczny taniec św. Wita. Paradygmaty współczesnej dydaktyki / red. L. Hurło, D. Klus-Stańska, M. Łojko. Kraków: Impuls, 2009. 558 s.
7. Krajewska A. Współdziałanie nauczycieli akademickich i studentów a jakość kształcenia na przykładzie studiów pedagogicznych. Białystok: Trans Humana, 2016.
8. Krymets L. V., Saienko O. H., Bilyakovska O. O., Zakharov O. Y., Ivanova D. H. Quality management in higher education: Developing the methodology on the basis of total quality management. Review of Education. 2022. Vol. 10. e3322.
9. Kupisiewicz C., Kupisiewicz M. Słownik pedagogiczny. Warszawa: PWN. 2009. 204 s.
10. Kurantowicz E. Uczelnia jako społeczność ucząca się. Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie zmiany / red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac. Łódź: Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, 2010. S. 269–278.
11. Penkowska G. Meandry e-learningu. Warszawa: Wyd.: Difin, 2010. 172 s.
12. Pervin L. A., John O. P. Osobowość. Teoria i badania. Kraków: Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2002. 692 s.
13. Sajdak A. Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Kraków: Impuls, 2013. 504 s.
14. Sathishkumar V., Radha R., Mahalakshmi K., Saravanakumar A. E-Learning during Lockdown of Covid-19 Pandemic: A Global Perspective. International Journal of Control and Automation. 2020. Nr. 13/4. P. 1088–1099.
15. W kierunku edukacji akademickiej zorientowanej na studenta / red. A. Karpińska, W. Wryblewska, K. Kowalcuk. Toruń: Wyd. Adam Marszałek. 2016. 346 s.
16. Wryblewska W. Proces studiowania w świetle badań indywidualnych przypadków. Innowacje i ewaluacja w edukacji. Wartości i wartościowanie w procesach edukacyjnych / red. J. Grzesiak. Kalisz: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza; Konin: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, 2017. S. 87–101.

References

1. Bilyakovska O. The quality assurance system of teacher training in the Republic of Poland and in Ukraine: comparative analysis: monograph. Lviv. 2020. 440 s.
2. Bilyakovska O. Quality of education: to the origin of a concept. Collection of Research Papers «Pedagogical Sciences». 2017. Vol. LXXVI. T. I. S. 24–28.
3. Stebletsky A. L. Factors of Education Quality Ensuring. Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy. 2020. Vol. 33. S. 31–40.
4. Barnes D. Nauczyciel i uczniowie: od porozumiewania się do kształcenia. Warszawa: Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, 1988. 255 s.
5. Gołębniak B.-D. Poszukiwanie — refleksyjność — dydaktyczne uczenie się. Nowe praktyki edukacyjne w szkole wyższej. Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie zmiany / red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac. Łódź: Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego. 2010. S. 255–268.
6. Klus-Stańska D. Polska rzeczywistość dydaktyczna — paradygmatyczny taniec św. Wita. Paradygmaty współczesnej dydaktyki / red. L. Hurło, D. Klus-Stańska, M. Łojko. Kraków: Impuls, 2009. 558 s.
7. Krajewska A. Współdziałanie nauczycieli akademickich i studentów a jakość kształcenia na przykładzie studiów pedagogicznych. Białystok: Trans Humana, 2016.
8. Krymets L. V., Saienko O. H., Bilyakovska, O. O., Zakharov O. Y., Ivanova D. H. Quality management in higher education: Developing the methodology on the basis of total quality management. Review of Education. 2022. Vol. 10. e3322.
9. Kupisiewicz C., Kupisiewicz M. Słownik pedagogiczny. Warszawa: PWN. 2009. 204 s.
10. Kurantowicz E. Uczelnia jako społeczność ucząca się. Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie zmiany / red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac. Łódź: Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, 2010. S. 269–278.
11. Penkowska G. Meandry e-learningu. Warszawa: Wyd.: Difin, 2010. 172 s.
12. Pervin L. A., John O. P. Osobowość. Teoria i badania. Kraków: Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2002. 692 s.
13. Sajdak A. Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Kraków: Impuls, 2013. 504 s.
14. Sathishkumar V., Radha R., Mahalakshmi K., Saravanakumar A. E-Learning during Lockdown of Covid-19 Pandemic: A Global Perspective. International Journal of Control and Automation. 2020. Nr. 13/4. P. 1088–1099.
15. W kierunku edukacji akademickiej zorientowanej na studenta / red. A. Karpińska, W. Wryblewska, K. Kowalcuk. Toruń: Wyd. Adam Marszałek. 2016. 346 s.
16. Wryblewska W. Proces studiowania w świetle badań indywidualnych przypadków. Innowacje i ewaluacja w edukacji. Wartości i wartościowanie w procesach edukacyjnych / red. J. Grzesiak. Kalisz: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza; Konin: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, 2017. S. 87–101.

УДК 378.1:159.9

Галян Олена Іванівна*доктор педагогічних наук, професор**професор кафедри початкової та дошкільної освіти**Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна***Halian Olena***Doctor of Pedagogical Sciences, Professor**Professor of Primary and Preschool Department,**Ivan Franko National University of Lviv, Ukraine*

ORCID: 0000-0001-6070-9669

[https://doi.org/10.60022/1\(1\)-3GF](https://doi.org/10.60022/1(1)-3GF)

ЦІННОСТІ ПРОФЕСІЇ ЯК ПРЕДИКТОРИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

PROFESSIONAL VALUES AS PREDICTORS OF PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION OF FUTURE EDUCATORS

Анотація. У статті проаналізовано цінності як універсальну категорію для пояснення актуальних питань буття людини, мотивувальної основи її ставлень та поведінки, принципів і норм життєздійснення, ідеалів і рушіїв активності. Визнано, що діяльність людини детермінована прийнятою системою цінностей і регулюється через них. Обґрунтовано значущість формування ціннісних настановлень майбутніх вихователів з урахуванням широкої системи чинників, які сприяють змінам в їх аксіосфері. Акцентовано на зв'язку первинної професійної ідентифікації з осмисленням та прийняттям цінностей професійної групи, які є особливим предметом засвоєння. Організацію освітнього процесу розглянуто з позиції створення відповідних умов, завдяки яким педагогічне знання та набуті компетентності отримують ціннісний контекст. Аргументовано необхідність моделювання аксіосфери майбутніх вихователів з огляду на осмислення (когнітивний компонент) та прийняття цінностей (емоційний компонент), а також їх втілення у практику роботи (діяльнісно-поведінковий компонент). Констатовано необхідність адекватного ціннісно-сміслового розвитку майбутніх вихователів в умовах педагогізації їх мислення, персоналізації навчальної інформації, організації освітнього діалогу, завдяки яким уможлиблюється створення дидактико-комунікативного середовища. У ньому відбувається опанування цінностей педагогічної діяльності, формується ціннісне ставлення до себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, а самі цінності переводяться у сферу діяльності та спілкування.

Ключові слова: цінності, цінності професії, аксіосфера особистості, ціннісний контекст, ціннісний розвиток, первинна професіоналізація.

Summary. The article analyzes values as a universal category for explaining relevant issues of human existence, the motivational basis of his attitudes and behavior, principles and norms of life, ideals and drivers of activity. It is recognized that human activity is determined by the accepted system of values and is regulated through them. The importance of the formation of value guidelines of future educators is substantiated in view of a wide system of factors that contribute to changes in their axiosphere. Emphasis is placed on the connection of primary professional identification with the understanding and acceptance of the values of the professional group, which are a special subject of assimilation. The organization of the



Copyright © The Author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

educational process is considered from the point of view of creating appropriate conditions, thanks to which pedagogical knowledge and acquired competences receive a valuable context. The necessity of modeling the axiosphere of future educators with regard to understanding (cognitive component) and acceptance of values (emotional component), as well as their implementation in educational practice (activity-behavioral component) is argued. The need for adequate value-meaningful development of future educators in the conditions of pedagogization of their thinking, personalization of educational information, organization of educational dialogue, thanks to which the creation of a didactic and communicative environment is possible, has been determined. In it, the values of pedagogical activity are mastered, a valuable attitude towards oneself as a subject of future professional activity is formed, and the values themselves are transferred to the sphere of activity and communication.

Key words: values, values of the profession, axiosphere of the personality, value context, value development, primary professionalization.

Постановка проблеми. Процес інтеграції людини навколо цінностей підпорядкований певним закономірностям. Встановлено, що їх зміст залежить, з одного боку, від рівня пізнавального розвитку особистості, її здатності зрозуміти та прийняти цінності соціуму та на цій підставі діяти, а з іншого — від самої природи цінностей та їх ієрархії. В сучасному світі, де основні тенденції розвитку суспільства детерміновані реагуванням на цивілізаційні виклики та глобалізацію, фіксується різноманітність ціннісних орієнтирів, норм та звичаїв і водночас процес об'єднання культур — їх зближення та стирання відмінностей між ними. Загальнолюдські цінності постають чинниками та імперативами поведінки людини, її міркувань щодо свого місця в соціумі, оцінювання себе як особистості. Діяльність людини також саморегульована з допомогою системи цінностей.

Осмилення світу цінностей, що детермінує адекватність життєздійснення, є однією з найскладніших освітніх проблем. Засвоєння знань має породжувати смисли, на які людина орієнтується у своїй діяльності, вчинках, ставленнях. Отже, виховання та соціалізація спрямовуються на реалізацію цінностей певної групи й у певній групі. На тлі цих процесів важливим етапом та водночас додатковим чинником формування ціннісної сфери особистості є її входження, зокрема, і в професійну групу.

Особливої значущості ціннісний контекст діяльності набуває для майбутніх вихователів, ціннісні настановлення яких регулюють педагогічну взаємодію, визначають її пріоритети — гуманістичну та гуманітарну спрямованість. Дослідження чинників та умов формування ціннісної сфери майбутніх вихователів вважаємо актуальним теоретико-прикладним завданням. Його вирішення уможливить проектування освітнього середовища, в якому попри потребу формування професійних компетентностей постає необхідність професіоналізації особистості студентів, конструювання їх аксіогенезу, а отже, особистісно-професійне зростання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У суспільних науках поширена думка, що конструкт «цінності» є одним із найскладніших для визначення (В. Огнев'юк [1] та ін.). Зауважимо, що

поняття «цінності» є міждисциплінарним і залежить від того, яка галузь науки ним послуговується. Теоретико-практичне осмилення ціннісної сфери особистості є змістом аксіологічного підходу в педагогічній науці (О. Базалук, О. Кравченко та Л. Харченко [2], В. Вихрущ [3], Д. Халстед та М. Тейлор [4]).

В аксіологічному значенні цінності належать до такої семантичної категорії як «правила», «норми», «закони». У такий спосіб пізнається ціннісність педагогічної реальності та суб'єктів освітнього процесу. З огляду на це значущості набуває поділ цінностей на індивідуальні, групові та загальні. У цьому поділі присутня вказівка на кореляцію суб'єкта й об'єкта, де увиразнено потреби прагнення та інтереси особистості (індивідуальні цінності), групи людей (групові, зокрема, цінності професійного середовища), а також об'єктивні характеристики суспільно-історичної доби з її орієнтаціями на ціннісність речей, уявлень.

Основні узагальнення, зроблені в межах педагогічної аксіології, засвідчують значущість ціннісних орієнтацій людини для її пізнавальної активності, емоційних реакцій, самовизначення та пошуку сенсу в житті / діяльності. Педагогічна аксіологія, зокрема, зосереджується на цінностях зумовлених процесами соціалізації (Р. Винничук [5], Т. Танько та Н. Тарарак [6]). Безсумнівно, освіти немає без цінностей, без аксіологічної підтримки набуття компетентностей. Цінності є основою у формулюванні цілей освіти. Отже, освіта — це діяльність, яка презентує цінності та забезпечує їх реалізацію в цілях та завданнях. Однак ті смисли, які варто розглядати як пріоритетні, становлять проблемну сферу, так само як і визначення категорії «цінність».

Для сфери освітньої діяльності цінності набувають актуальності з огляду на наявність взаємодії двох ціннісних реальностей: дорослого та дитини. Традиційно досліджується вплив ціннісних орієнтацій вихователів на формування цінностей дітей (О. Вишневецький [7], Т. Піроженко [8] та ін.). Беззаперечним, є факт необхідності забезпечення розвивального середовища, що вводить дітей у світ цінностей конкретного суспільства.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак не менш важливим вважаємо

дослідження особливостей становлення цінностей («перенесення», трансформація, привласнення) як особистісних, так і професійних під час первинного етапу професіоналізації, тобто формування цінностей самого вихователя.

Мета статті — проаналізувати детермінацію формування ціннісних настановлень майбутніх вихователів.

Виклад основного матеріалу. Соціокультурний та особистісний контексти цінностей відіграють важливу роль у тому як людина приймає рішення, обирає й формує систему сприймання думок, поведінки своїх та оточення. Цінності керують прийняттям рішень у всіх аспектах життя, таких як кар'єра, релігія, соціальна поведінка та самоідентичність. Крім того, вони бажані мотивувальні цілі конкретної людини чи керівні принципи в житті. Це ментальні сутності, результат інтелектуального розвитку. По суті, йдеться про уявлення індивідуальності особистості, тенденцій її особистісного зростання, вияву Я в різних ситуаціях життя. Особисті цінності трансформуються впродовж життя з огляду логіку життєздійснення та виклики соціуму. Особистісні цінності зазнають впливу освіти, досвіду, суспільства, культури тощо. Водночас варто визнати, що деякі цінності людини є стійкими, а їх зміна лише похідна від її усталених поглядів. Як внутрішнє утворення вони детерміновані культурно-історичною ситуацією буття людини, особливостями її соціалізації. Традиційно зовнішнє завдяки активності особистості інтеріоризується у внутрішню структуру Я. Хоча особистісна цінність є внутрішнім явищем, прийняття цінності постає як результат дії зовнішніх чинників.

Загальновідомо, що цінності детермінують поведінку і ставлення особистості. Як універсальне поняття, вони притаманні кожному суб'єкту водночас характеризують його через неповторний ціннісний профіль. З огляду на це актуальним стає розуміння цінностей особистості, особливо тих, які визначають реалізацію професійної суб'єктності.

Основою розуміння ціннісної сфери особистості є аксіологічна парадигма цивілізаційних змін. Цінності характеризують людину як особистість, яка, сама є цінністю, живе й розвивається завдяки цінностям. Цінності, які людина визнає, розуміє та усвідомлює, — це її світ. Зміст та ієрархія цінностей трансформуються разом із суспільними змінами. Отже, аксіогенез особистості відбувається впродовж життя та визначається середовищем її життєздійснення. Набутий досвід уможлиблює розвиток у неї здатності сприймати цінності як код співбуття в суспільстві.

У момент прийняття цінностей характер соціалізації набуває саморегульованого процесу через цінності, через реалізацію змісту цінностей, які змінюють особистість людини. Педагогічні науки не можуть цілком покладатися на «готову» інтерпретацію цінностей. Як результат, поява аксіологічного підходу до аналізу педагогічної реальності

та розроблення концепційних положень педагогічної аксіології (В. Вихрущ [3], Т. Калюжна [9], Г. Радчук [10] та ін.), а також актуальність поєднання акмеології та аксіології в освіті (Л. Бондаренко та О. Савін [11]).

Діяльність людини визначає та регулює прийнята система цінностей. В освіті вона утворює виховний ідеал. Освіта не можлива без цінностей. Для педагогіки насамперед важливо, щоби весь процес виховання та становлення особистості стосувався питання цінностей. Цілі та ідеали виховання пов'язані з соціальною і груповою системою цінностей, навчанням та інтерналізацією цінностей, формуванням стандартів судження та принципів раціональних дій. Водночас інтроєктовані цінності корелюють з індивідуальною системою цінностей (накладаються на неї, можливо, модифікують її або деякі настановлення), у відриві від реальності важко було б обирати зміст чи методи виховання (навчання).

Сформована система цінностей на кожному етапі життя особистості визначає її діяльність, а у віці дорослості професійну активність і професійну ідентифікацію. Первинна професіоналізація в освітньому середовищі закладу вищої освіти неодмінно має спиратися на ціннісні орієнтації особистості, прийняття нею цінностей професійної групи та на потребу вдосконалюватися в професії не тільки знаннєво-технологічно, але й особистісно-рефлексивно. Професійна ідентифікація, особливості первинної професіоналізації повинні спонукати здобувачів до пошуку смислового навантаження в професійному самовизначенні, до професійного самоаналізу, формування педагогічної рефлексії.

Варто визнати, що особливо актуальним означення є для соціономічного типу професій. Предметне поле їхньої діяльності стосується «зустрічі» двох і більше систем цінностей. Однак у педагогічній групі професій ціннісний складник є вельми значущим, адже освітній простір постає як багатозадачний для вихователя, де не тільки формуються ціннісні настановлення, але і транслуються власні цінності дорослого. У його світі презентований значний власний досвід життєздійснення і власна система ставлень, що зазнає впливу вимог професії та цілей діяльності. Якщо ціннісні орієнтації педагога суперечливі, може виникати рольовий конфлікт, який педагог повинен вміти вирішити. Рефлексія власної ціннісної сфери — одне із завдань саморозвитку в професії. Йдеться про осмислення професійно-педагогічних орієнтацій.

Дослідники професійно-орієнтованих цінностей педагогів (С. Бадер [12], Г. Беленька та К. Волинець [13], Л. Москальова [14]) зазначають, що їхні ціннісні настановлення варто розглядати як систему. У ній взаємопов'язані та взаємозумовлені такі складники: а) соціально-культурні, у яких уявлено соціально-педагогічні уявлення про вимоги до представників професійної групи, їх

образу Я, якостей та властивостей; б) професійно-педагогічні, як прийняття цінностей професійної групи в середині неї самої; в) особистісні, як уявлення про цілі самоздійснення в межах професійної діяльності, можливості становлення власного «Я», реалізацію особистісного потенціалу в процесі особистісно-професійного зростання.

Моделювання аксіосфери педагогів передбачає осмислення (когнітивний аспект) та прийняття цінностей (емоційний аспект), а також втілення їх у практику роботи (діяльнісний аспект). У такий спосіб цілісність ціннісно-смислового самовираження в професії відбувається через розуміння, емоційне ставлення та адекватні педагогічні дії, що увиразнюють уявлення про сутність та місію професії як для самої особистості, так і для соціуму загалом.

Для педагогічної професії пріоритетність орієнтованості на цінності зумовлена: а) усвідомленням тривалості та складності процесу «привласнення» цінностей дітьми, пошуку себе у світі розмаїття ціннісних орієнтацій; б) розумінням необхідності витлумачення змісту та значущості матеріальних, моральних, когнітивних та інших цінностей; в) потребою демонстрування ролі моральних цінностей у співдії з оточенням; г) актуалізації потенціалу особистості завдяки розрізненню потреби «бути» й «мати»; д) значущістю подолання завдяки ціннісному самовизначенню таких явищ, як нігілізм, «екзистенційний вакуум», моральний хаос; е) можливостями адекватного оцінювання ідей, думок, поведінки оточення з опертям на власне сумління (М. Лобоцький [15, с. 90]).

Можемо констатувати, що майбутні вихователі уже мають набуті в життєвому досвіді ціннісні настановлення. Їх потрібно враховувати на етапі первинної професіоналізації, окресливши, з-поміж провідних, завдання структурування ціннісної сфери з урахуванням вимог професіограми («освіта, яка формує цінності»), адже цінності — частина освітнього середовища.

Науковці [4; 6] виявляють значну зацікавленість питаннями визначення тих цінностей, які забезпечують життя та діяльність людини в суспільстві. Особлива дискусія розгортається щодо питання про вимір цінностей для освітніх практик: орієнтовані на людину чи соціально орієнтовані. На нашу думку, їх поєднання і є вказівкою на формування в педагога адекватних професійних настановлень, в основі яких — інтеграція особистісного та соціального. Визначення їхніх меж — завдання для осмислення, роздумів про підґрунтя професійних дій, а вмиле застосування — свідчення професійної майстерності.

Окреслені позиції вважаємо актуальними для збагачення змісту професіоналізації майбутніх вихователів, його спрямування на ціннісне самовизначення в професії, формування професійної ідентичності. Крім того, акцентовано на залученні майбутніх вихователів до професійного товариства,

адже формування цінностей — це їх (цінностей) взаємодія на рівні значень між учасниками освітнього процесу [13].

Аксіогенез впродовж навчання відбувається на тлі ціннісних настанов, осмислення й прийняття професійних завдань, апробації різних підходів до їх вирішення з урахуванням процесів професіоналізації мислення, науково-дослідницьких пошуків, які цілісно проєктують ситуацію професійної діяльності та спонукають майбутніх вихователів до оцінювання власних навчально-професійних здобутків. Йдеться про інтеріоризацію зовнішньо пред'явлених ціннісних орієнтирів у внутрішню структуру особистості майбутніх вихователів. Водночас процесно це не тільки складова професійної спрямованості, але і втілення цінності в поведінку та діяльність (зокрема, під час педагогічної практики), тобто екстеріоризація.

На *когнітивно-проєктувальній* стадії формується ціннісне ставлення до професії, засвоєння знань з допомогою *освітнього діалогу* (Г. Радчук [10]). Як результат, особистісна спрямованість у навчанні, орієнтованість на аналіз ціннісних засад майбутньої діяльності. На цьому етапі відбувається педагогізація мислення. *Репродуктивно-діяльнісна* стадія зорієнтована на транслявання цінностей, можливість отримати відгук оточення на запропоновані педагогічні дії, що дає поштовх до екстеріоризації прийнятих ціннісних настанов. Відтак розвиток ціннісних настановлень майбутніх вихователів переходить на стадію *особистісно-мотиваційну*, коли засвоєні цінності стають моделлю їх поведінки. Саме в цей період в аксіосфері закріплюються прийняті та апробовані ціннісні орієнтації. Отже, завершальним для ціннісної сфери є професіоналізація особистості, засвоєння соціальної ролі «майбутній вихователю», а не тільки здобувач вищої освіти. Отже, становлення та зміни в ціннісних настановленнях майбутніх педагогів детерміновані взаємозумовленими механізмами формування загальнолюдських цінностей та на їх основі (а також паралельно) цінностей професії, відтак професійної ідентифікації. Спонування, зумовлене ціннісними орієнтирами, сприяє особистісно-професійному зростанню та супроводжує пошук сенсу професійної діяльності.

Систему цінностей майбутніх вихователів репрезентують такі взаємозумовлені компоненти: когнітивний; емоційний; діяльнісно-поведінковий (рис. 1).

Когнітивний компонент увиразнює уявлення про зміст цінностей, які визначають спрямованість освітнього процесу, ознаки його ефективності та ставлення до суб'єктів, залучених в освітнє середовище. Це пріоритетність гуманізованого співбуття, адекватних ситуації взаємин, спонування до розкриття потенціалу кожного, забезпечення індивідуального підходу. Пошук місця цінностей в освітньому процесі, неодмінно приводить до Людини, яка є і творцем, і транслятором цінностей,

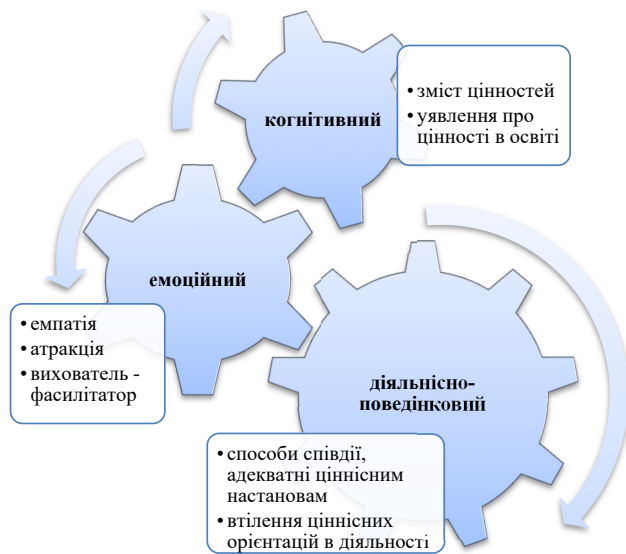


Рис. 1. Компоненти системи цінностей майбутніх вихователів

й учасником ціннісного простору співіснування. Осмислення концепту «людина», на нашу думку, є визначальним атрибутом аксіосфери майбутніх вихователів.

Емоційний компонент системи цінностей представлений емоційним тлом, на якому розгортається педагогічна взаємодія. Емоційні реакції, емоційні стани, що супроводжують освітній процес підкріплюють її діяльнісний аспект. Позитивні емоції, які переживає студент, так само стають ціннісними орієнтирами, адже уможливають підтвердження власної значущості в організації взаємин із дітьми й колегами. Інтелектуальні, моральні та праксичні почуття детермінують ціннісне ставлення до результатів навчання та виховання дітей, а також ціннісне самоставлення. У такий спосіб відбувається прояв емпатії, поява атракції (привабливості) щодо учасників освітнього процесу, засвоєння ролі фасилітатора.

Діяльнісно-поведінковий компонент засвідчує факт втілення в активності на різних рівнях (власна навчальна діяльність, взаємини в студентському середовищі, стосунки з оточенням загалом, практика педагогічної діяльності тощо) осмислених та прийнятих цінностей. У діяльності, що спрямована на інших, втілюються ціннісні

настановлення, апробуються способи співдії, які оптимізують її.

Значущим для набуття професійних цінностей вважаємо персоналізацію предметного змісту: педагогічні концепції, теорії, педагогічні технології потрібно розглядати з урахуванням особистості їх авторів, засновників, послідовників, конкретної культурно-історичної ситуації та освітніх реалій. Саме тоді вони отримують своє «живе» єство. Приналежність конкретній людині з її настановленнями, поглядами, ставленнями засвідчує суб'єктну сутність теоретичного знання. Відтак логічним стає прийняття педагогічних цінностей не як абстрактних конструкцій, а як персоніфікованого втілення смислів та ідеалів конкретних осіб.

Висновки. Обрання пріоритетів у ціннісній сфері можливе завдяки структурованій системі цінностей, які інтеріоризовані (стали внутрішніми елементами смисложиттєвих уявлень). Пред'явлення ціннісного аспекту майбутньої професійної діяльності значущо для конструювання ціннісно-орієнтованого освітнього середовища. У ньому цінності освіти та професії постають у єдності, адже і сам вихователь у майбутньому стане транслятором цінностей дітям.

Формування ціннісних настановлень майбутніх вихователів відбувається з опертям на їхні світоглядні конструкти, уявлення про майбутню професійну діяльність, зміст професійної підготовки, який сприяє формуванню професійної ідентичності, та орієнтованість на самореалізацію в професії. Осмислене прийняття ієрархії цінностей уможливає рефлексивний підхід до ухвалення рішення. У такий спосіб можна уникнути формалізації в прийнятті системи цінностей та сприяти вибору пріоритетних ціннісних орієнтацій у різних ситуаціях педагогічної взаємодії. Власний досвід особистості впливає на формування чутливості до ціннісного вибору. Формування професійно-орієнтованих ціннісних настановлень відбувається на основі зіставлення уявлень студентів про «Я-реальне» та «Я-професіонал» і осмислення цінностей-цілей та цінностей-засобів, якими досягається бажаний результат професійної активності.

Перспективним є визначення закономірностей та шляхів формування ціннісних орієнтирів професійної діяльності майбутніх вихователів.

Список використаних джерел

1. Огнев'юк В. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ: Знання, 2003. 450 с.
2. Аксіологічні засади сучасної системи освіти України / О. Базалук, О. Кравченко, Л. Харченко. Переяслав-Хмельницький: Видавництво КСВ, 2019. 87 с.
3. Вихрущ В. Механізми аксіології сучасної педагогіки: спроба системного аналізу. Педагогічні науки: зб. наук. праць. 2019. № 87. С. 10–15.
4. Halstead J. M., Taylor M. J. Learning and teaching about values: a review of recent research. Cambridge Journal of Education. 2000. Vol. 30. No 2. pp. 169–202.
5. Винничук Р. Педагогічна аксіологія у контекстах гуманітарної професійної освіти. Витоки педагогічної майстерності. 2019. Вип. 24. С. 33–39.

6. Танько Т., Тарарак Н. Соціально-педагогічні аспекти формування загальнолюдських цінностей у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2020. № 50. С. 100–114.
7. Вишневецький О. Українська педагогіка на перехресті двох світоглядів. *Педагогічна думка*. 2007. № 4. С. 3.
8. Прийняття дитиною цінностей / за ред. Т. Піроженко. Київ: Вид. Дім «Слово», 2018. 240 с.
9. Калюжна Т. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 128 с.
10. Радчук Г. Аксіопсихологія вищої школи: монографія. Тернопіль: ТНПУ, 2014.
11. Бондаренко Л., Савін О. Акмеологія та аксіологія — нові пріоритети освіти. *Педагогічний вісник*. 2010. № 2. С. 22–24.
12. Бадер С. Система формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці: дис. на здобуття наук. ступеня д. пед. н. / Луганський національний університет імені Т. Шевченка. Старобільськ, 2020. 576 с.
13. Беленька Г., Волинець К. Ціннісно-сміслові орієнтири майбутніх педагогів. Професійний розвиток педагога в світлі євроінтеграційних процесів / за ред. Г. Цветкової. Hameln: InterGING, 2019. С. 46–61.
14. Москальова Л. Цінності педагогічної професії як основа у вихованні майбутніх учителів та вихователів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2013. № 1 (10). С. 28–36.
15. Łobocki M. *Teoria wychowania w zarysie*. Kraków: Wyd. Impuls, 2009. 360 s.

References

1. Ohneviuk V., 2003. *Osvita v systemi tsinnosti staloho liudskoho rozvytku* [Education in the value system of sustainable human development]. Kyiv: Znannia.
2. Bazaluk O., Kravchenko O., Kharchenko L. ed., 2019. *Aksiologichni zasady suchasnoi systemy osvity Ukrainy* [Axiological foundations of the modern education system of Ukraine]. Pereiaslav-Khmelnytskyi: Vydavnytstvo KSV.
3. Vykhreshch V., 2019. *Mekhanizmy aksiologii suchasnoi pedahohiky: sprobа systemnoho analizu* [Mechanisms of axiology of modern pedagogy: an attempt at systematic analysis]. *Pedahohichni nauky*, no 87, pp. 10–15.
4. Halstead J.M., Taylor M.J., 2000. Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, vol. 30(2), pp. 169–202.
5. Vynnychuk R., 2019. *Pedahohichna aksiologhiia u kontekstakh humanitarnoi profesiinoi osvity* [Pedagogical axiology in the context of humanitarian professional education]. *Vytyky pedahohichnoi maisternosti*, issue 24, pp. 33–39.
6. Tanko T., Tararak N., 2020. *Sotsialno-pedahohichni aspekty formuvannia zahalnoliudskykh tsinnosti u maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity* [Socio-pedagogical aspects of the formation of universal human values in future educators of preschool education institutions]. *Zasoby navchalnoi ta naukovu-doslidnoi roboty*, no 50, pp. 100–114.
7. Vyshnevskiy O., 2007. *Ukrainska pedahohika na perekhresti dvokh svitohliadiv* [Ukrainian pedagogy at the crossroads of two worldviews]. *Pedahohichna dumka*, no 4, p. 3.
8. Pirozhenko T. ed., 2018. *Pryiniattia dytynoiu tsinnosti* [Acceptance of values by the child]. Kyiv: Vyd. Dim «Slovo».
9. Kaliuzhna T., 2012. *Pedahohichna aksiologhiia v umovakh modernizatsii profesiino-pedahohichnoi osvity* [Pedagogical axiology in the conditions of modernization of professional and pedagogical education]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova.
10. Radchuk H., 2014. *Aksiopsykholohiia vyshchoi shkoly* [Axiopsychology of the higher school]. Ternopil: TNPU.
11. Bondarenko L., Savin O., 2010. *Akmeolohiia ta aksiologhiia — novi priorytety osvity* [Acmeology and axiology are new priorities of education]. *Pedahohichni visnyk*, no 2, pp. 22–24.
12. Bader S., 2020. The system of formation of value-semantic orientations among future educators of preschool educational institutions through the professional training. D. Thesis. State Institution «Luhansk Taras Shevchenko National University».
13. Bielienka H., Volynets K., 2019. Value-meaning orientations of future teachers. In: H. Tsvietkova, ed. *Profesiyni rozvytok pedahoha v svitli yevrointehratsiinykh protsesiv* [Professional development of a teacher in the light of European integration processes]. Hameln, pp. 46–61.
14. Moskalova L., 2013. *Tsinnosti pedahohichnoi profesii yak osnova u vykhovanni maibutnikh uchyteliv ta vykhovateliv* [Values of the teaching profession as a basis for the education of future teachers and educators]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu. Seriia: Pedahohika*, no 1 (10), pp. 28–36.
15. Łobocki M., 2009. *Teoria wychowania w zarysie* [Theory of upbringing in outline]. Kraków: Wyd. Impuls.

УДК 796:37.015.311

Криstopчук Тетяна Євгенівна*доктор педагогічних наук, професор**ВСП «Рівненський фаховий коледж**Національного університету біоресурсів і природокористування України», Україна***Krystopchuk Tetyana***Doctor of Pedagogic Sciences, Professor**Lecturer of Humanities Separated structural subdivision**“Rivne Professional College of the National**University of Life and Environmental Sciences of Ukraine”, Ukraine*

ORCID: 0000-0002-0104-9901

[https://doi.org/10.60022/1\(1\)-4GF](https://doi.org/10.60022/1(1)-4GF)

ВИХОВАННЯ «ВАЖКИХ ПІДЛІТКІВ»: ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ

EDUCATION OF «TROUBLED TEENS»: PECULIARITIES OF INDIVIDUAL PEDAGOGICAL ASSISTANCE

Анотація. У статті визначено причини виникнення проблеми «важких підлітків», зокрема, наявність надмірної свободи для дітей та молоді у сучасному суспільстві; зміна моделі сім'ї; обмеження часу на спілкування підлітків з батьками вдома; надмірне електронне спілкування тощо. Акцентовано, що термін «важкі підлітки» не є однозначним, а допускає різні трактування та залежить від соціального та наукового контексту.

Проаналізовано основні питання захисту прав дітей, визначені Законом Федеративної Республіки Німеччини «Про підтримку дітей та молоді» (2021). Встановлено, що Закон надає більше повноважень місцевим органам влади щодо профілактичної роботи. Зокрема, зміст превентивної роботи визначається системою профілактичних заходів, спрямованих на попередження дезадаптованої поведінки підлітків.

Схарактеризовано види інформаційної підтримки батьків важких підлітків у Швейцарії, яка реалізується через сімейні портали, медіа, освітньо-консультаційні служби, соціальні фонди. Окреслено основні напрями роботи освітньо-консультаційних служб та компаній в Німеччині, що супроводжують важких підлітків та молодих людей, які потребують підтримки в повсякденному житті. Висвітлено мету та основну місію Інститут командного тренування на природі та експериментального навчання, що полягає у створенні та відкритті нових життєвих перспектив для важких підлітків за допомогою кризових заходів та проектів експериментальної терапії. Визначено методи роботи, які використовує КАП-Інститут у роботі з дітьми та молоддю: тимбілдинг, експериментальна терапія, інтенсивна терапія.

З'ясовано, що індивідуальні педагогічні пропозиції складаються з проектів, що частково доповнюють один одного: проект педагогічного очищення; туристичний проект; проект локації; закордонний проект. Зроблено висновок, що індивідуальна педагогічна допомога із застосуванням експериментальних педагогічних та терапевтичних методів надає дітям та молоді можливість відкрити новий етап у власному розвитку.

Ключові слова: виховання та навчання важких підлітків, дезадаптована поведінка підлітків, превентивне виховання, освітньо-консультаційні служби, інформаційна підтримка батьків важких підлітків, індивідуальні педагогічні проекти, експериментальна терапія.



Summary. The article identifies the causes of the problem of «troubled teens», in particular, the existence of excessive freedom for children and youth in modern society; changing the family model; limiting the time for teenagers to communicate with their parents at home; excessive electronic communication, etc. It is emphasized that the term «troubled teens» is not monosemantic, but allows different interpretations and depends on the social and scientific context.

The paper analyzes the main issues of children's rights protection, defined by the Law of the Federal Republic of Germany «On Support of Children and Youth» (2021). It is established that the Law gives more powers to local authorities on preventive work on their territory. In particular, the content of preventive work is determined by a system of preventive measures aimed at preventing maladapted behavior of adolescents.

The article describes types of information support for parents of difficult adolescents in Switzerland, which is implemented through family portals, media, educational and consulting services, social funds. It outlines the main directions of work of educational and consulting services and companies in Germany accompanying difficult teenagers and young people in need of support in everyday life. The purpose and main mission of the Cooperative Adventure Projects Institute for outdoor team training and experiential education, which creates and opens new life perspectives for difficult adolescents through crisis measures and experimental therapy projects. The methods of work used by CAP-Institute in work with children and youth are determined as team building, experimental therapy, intensive care.

It was found that individual pedagogical proposals consist of projects that partially complement each other: the project of pedagogical cleansing; tourist project; location project; abroad project. It is concluded that individual pedagogical assistance with the use of experimental pedagogical and therapeutic methods gives children and young people the opportunity to discover a new stage in their self-development.

Key words: education and training of difficult adolescents, troubled teens, maladaptive behavior of adolescents, preventive education, educational reintegration, educational and counseling services, information support for parents of difficult adolescents, individual pedagogical projects, experimental therapy.

Постановка проблеми. Підлітковий вік — це період поєднання суперечностей, розкриття індивідуалізації, відкриття та утвердження власного унікального і неповторного «я». Для підлітків важливо самоутвердитися в очах однолітків, батьків, вчителів. Життя в умовах пандемії, карантинні заходи, зміна формату навчання, втрата мобільності, напружений ринок праці ще більше посилили тиск на підлітків. Все частіше говорять про важких, поведінкових та агресивних підлітків, які, потрапляючи в кризову ситуацію, ускладнюють життя батькам, вчителям і суспільству. Крім того, такі підлітки часто знервовані, незосереджені та депресивно-тривожні.

Серед причин виникнення проблеми важких підлітків виокремлюють такі, як: наявність надмірної свободи для дітей та молоді у сучасному суспільстві, в результаті чого підлітки дуже рано знаходять свій шлях у доросле життя; зміна моделі сім'ї в сучасному суспільстві. Все більше дітей росте в неповних сім'ях, тобто переважно з матір'ю, або діти живуть почергово то з матір'ю, то з батьком; обмеження часу на спілкування підлітків з батьками вдома, перевага надається школі, спортклубу, музичному гуртку, друзям, інтернет-кафе; переобтяження мобільними телефонами, телевізором, інтернетом, діти губляться в світі електронного спілкування; відсутність прикладів для наслідування, відсутність реальності (якщо в сім'ї чи в школі немає взірців для наслідування, підлітки орієнтуються на персонажів кіно, телебачення та Інтернету, часто далеких від будь-якої реальності. Вони вперто й відчайдушно

відстоюють свої образи всемогутності далекі від вимог реальності).

Аналіз досліджень. Проблема виховання важких підлітків розкрито у наукових доробках як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Методику пропедевтичної роботи з підлітками, схильними до агресивної поведінки, в основу якої покладено комплекс ділових ігор на уроках трудового навчання запропоновано Т. Андронюк. Проблема особистісно орієнтованого підходу до виховання важких підлітків у процесі занять фізичною культурою досліджено І. Тараненко. Актуальною є означена проблема у німецькій педагогіці. Превентивне виховання, реінтеграція складних підлітків у школу є предметом дослідження М. Кнольманн (M. Knollmann) та Ф. Райснер (V. Reissner). Особливості роботи з молодими правопорушниками досліджує С. Хопс (S. Hoops). Методи вирішення конфліктів між важкими підлітками та соціумом знайшли відображення у працях М. Шерзінгер (M. Scherzinger). До проблеми надання індивідуальної педагогічної допомоги у центрах молодим людям, які зазнали насильства звертається Ф. Мангельс (F. Mangels).

Мета статті — визначити особливості надання індивідуальної педагогічної допомоги у процесі виховання важких підлітків у європейських країнах з метою критичного осмислення та подальшого використання накопиченого досвіду у вітчизняній системі освіти.

Виклад основного матеріалу. Семюел Келлер (Samuel Keller), досліджуючи проблему важких підлітків — дітей з емоційними, поведінковими та іншими проблемами, зазначає, що термін «важкі

підлітки» не є однозначним, точним, а допускає різні можливі трактування та залежить від соціального та наукового контексту. Образи «важких підлітків» пов'язані з характеристиками етнічної приналежності, класу, соціального статусу, статі [3].

До категорії важких підлітків І. Тараненко відносить підлітків, які є фізично і розумово здоровими, хоча при цьому здійснюють свідомий або несвідомий опір цілеспрямованому педагогічному впливу, для них характерним є дефекти розвитку особистості (несформованість морально-вольових якостей, проблеми із прийняттям ціннісних орієнтацій) та порушення прийнятих у суспільстві норм і правил поведінки, що ускладнює становлення їх як особистостей, тобто їхню соціалізацію. Вони гостро потребують особистісно орієнтованого підходу з боку педагогів та уваги батьків і однолітків [8, с. 29].

Проблема «важких» підлітків стає особливо болісною не тільки для вітчизняної, але і для європейської системи освіти та виховання. Сьогодні неможливо вирішувати проблеми виховання, не враховуючи загального соціального фону. Особливу занепокоєність викликають факти, що свідчать про зростання проявів агресивності серед загалом законослухняних підлітків і молоді. Саме тому, у 2021 році Федеральна рада Німеччини ухвалила новий Закон «Про підтримку дітей та молоді» [1], який має на меті покращити становище багатьох дітей, підлітків та молодих людей, які, зважаючи на обмеження, викликані пандемією, часто мають підвищену потребу в підтримці, особливо такі категорії, як: знедолені, ті, що живуть і виховуються у стресових умовах життя, соціально пасивні. Відповідно до Закону передбачено внесення змін у п'яти сферах, у тому числі: покращення захисту дітей та молоді (з метою покращення захисту дітей та молоді передбачено посилення співпраці служби охорони дітей та молоді зі службою охорони здоров'я, правоохоронними органами, сімейними судами, системою кримінального правосуддя щодо молоді та іншими важливими суб'єктами захисту дітей); надання більше повноважень місцевим органам влади щодо профілактичної роботи (зміст превентивної роботи визначається системою профілактичних заходів, спрямованих на попередження дезадаптованої поведінки підлітків); більше участі молоді, батьків та сімей (діти, молодь та їхні сім'ї мають бути більш підтримуваними у відстоюванні своїх прав. З цією метою законопроект передбачає закріплення офісів омбудсмена як зовнішніх і незалежних контактних пунктів для дітей, молоді та їх батьків. Розширюються або вдосконалюються можливості розгляду скарг дітей та молоді в освітніх закладах та прийомних сім'ях).

Одним із шляхів виховання важких підлітків, на думку І.Тараненко, є залучення їх до систематичних занять фізичною культурою, оскільки специфіка цих занять дає можливість розвивати особистісні морально-вольові якості у найширшому діапазоні, що є важливим для самореалізації

й самоствердження підлітка як особистості. Виховання дисциплінованості, організованості, самовладання в процесі занять фізичними вправами передбачає систематичне привчання до дотримання встановлених норм, а правила, які існують у різних видах спорту, сприяють розвитку ввічливості, тактовності, відповідального ставлення як до себе, так і до оточуючих. Це також сприяє мобілізації і розвитку інтелектуальних якостей підлітків, прояву особистісних рис, а педагогу дозволяє коректувати поведінкою підлітків; тим самим заняття фізичною культурою і спортом сприяють ефективному розвитку самостійності, ініціативності [8, с. 93].

Соціальні психологи наголошують на необхідності впливати на виховання дитини на ранньому етапі і у разі потреби одержувати допомогу відповідних служб. У Швейцарії, наприклад, інформаційна підтримка батьків забезпечується через сімейний портал «Swissfamily», сімейні медіа, спеціалізовані журнали для батьків «FamilienSPICK» та молоді SPICK, освітньо-консультаційні служби, соціальні фонди, одним з яких є Pro Juventute.

Практика показує, що в європейських країнах важкими підлітками опікуються некомерційні фонди та компанії, які сприяють молодим людям, що потребують підтримки у повсякденному житті, у реабілітації та соціальній або професійній (ре)інтеграції за допомогою відповідних пропозицій.

Розглянемо особливості надання такої підтримки дітям та молоді на прикладі некомерційних фондів у Швейцарії та компанії KAP- Institute в Німеччині.

Pro Juventute — це фонд, який підтримує дітей та молодь разом із батьками на їхньому шляху до самовизначення, є важливою частиною їхнього аналогового та цифрового світу, надає пряму та ефективну допомогу з широким спектром пропозицій для батьків, зокрема, консультації щодо медіаграмотності для батьків; набуття фінансових навичок підлітками, ведення бюджету; супроводу підлітків у соціальних мережах; протидії булінгу; захисту від небезпек у цифровому світі; грамотної роботи з ЗМІ [5].

MYPLACE Jungeswohnen — некомерційний фонд, який в основному фінансується соціальними органами, в окремих випадках органами шкільного управління, приватними особами або іншими спонсорами. Команда професіоналів MYPLACE супроводжує підлітків та молодих людей, які потребують підтримки в повсякденному житті, допомагає долати перешкоди та невдачі, надає практичну допомогу у вирішенні проблем, що стосується роботи, освіти, фінансів, управління, роботи з органами влади, дозвілля та здоров'я, а також пропонує гнучку та модульну програму для боротьби з залежністю (речовинна, поведінкова залежності). Фонд працює скоординовано з роботодавцями, викладачами професійно-технічних навчальних закладів, лікарями та іншими важливими партнерами [4].

У Німеччині однією з відомих іміджевих компаній, що викликає інтерес у громадськості, займається консультуванням, вихованням та навчанням складних підлітків визнано Інститут командного тренування на природі та експериментального навчання — КАП (Kooperative Abenteuer Projekte — Кооперативні Пригодницькі Проекти) [2].

Інститут КАП — це компанія, заснована в 1994 році у м. Регенсбург (Німеччина), діяльність якої поширюється на німецькомовні регіони з широким спектром цільових та вікових груп в оптимальному середовищі для виховання та навчання з використанням експериментальних освітніх та інноваційних методів у формах командної роботи, співпраці та комунікації. В основі роботи інституту закладені принципи чесності, довіри та відкритості.

Інститут КАП відомий сьогодні в Німеччині тим, що він: провідник з усіх видів активного відпочинку на природі; гарант незабутніх командних тренінгів та командних заходів; організатор альтернативних класних походів із тривалим навчальним ефектом; консультант для неблагополучної молоді з поведінковими проблемами; кваліфікований тренер в галузі експериментальної педагогічної освіти.

Основна місія інституту — цілеспрямована інтеграція важких підлітків (молодих людей з проблемами поведінки) в суспільство, створення та відкриття нових життєвих перспектив за допомогою кризових заходів та проектів експериментальної терапії.

Мета КАП — надання можливості дітям та молоді знайти своє місце в суспільстві та реалізуватися в житті; заохочення та підтримка кожного з дітей та молодих людей, враховуючи їхні індивідуальні навички та здібності; забезпечення можливості для реалізації їхнього майбутнього. Природа — платформа для виховання та навчання складних підлітків. Важливо, що тренінги, організовані членами команди, базуються на обґрунтованих педагогічних і психологічних знаннях, а не на ідеологіях чи сектантських культах.

Педагогічні елементи є основою щоденної роботи і використовуються в тренінгах на **відкритому повітрі**, командних тренінгах, управлінських тренінгах та навчанні стажерів.

Через індивідуальні педагогічні проекти діти та молодь одержують інтенсивну підтримку, якої було важко або неможливо досягти з попереднім життєвим досвідом. У рамках інтенсивної педагогічної індивідуальної допомоги можливий вищий рівень догляду, ніж у звичайних стаціонарних дитячих установах. Індивідуальна педагогічна допомога з експериментальними педагогічними та експериментальними терапевтичними методами дає дітям та молоді можливість відкрити новий етап у розвитку.

Індивідуальні педагогічні пропозиції поділені на етапи (проекти), що частково доповнюють один одного: етап педагогічного очищення

(необхідна умова надання індивідуальної допомоги); етап подорожі (туристичний проект); проект локації; закордонний проект.

Етап педагогічного очищення триває упродовж трьох місяців і слугує передумовою для участі у подальших індивідуальних освітніх проектах в Інституті КАП. Так зване очищення відбувається в рамках короткострокових експериментальних освітніх та лікувальних подорожей — переважно на природі. Упродовж цього часу за дитиною або підлітком цілодобово спостерігають професійні педагоги в режимі один на один. Етап індивідуального педагогічного очищення представлений як «тайм-аут». Саме тому, діти та молодь стикаються з невідомими вимогами, з якими вони можуть впоратися за підтримки відповідного наставника. Цей позитивний досвід надає впевненості у собі, а досвід навчання підвищує самооцінку. Таким чином, цілеспрямовано створюються психологічні установки: «я можу», «я можу це зробити» і «я чогось вартий». У зв'язку із загальними умовами експериментальної терапії та експериментального навчання діти та молодь, а також їхні керівники безпосередньо залежать один від одного в нових умовах досягнення поставленої мети. Це зміцнює співпрацю між ними та закладає підґрунтя для взаємної довіри як основи для нових відносин. Знайомство з дітьми та молоддю на природі дає можливість для проведення диференційованої діагностики, що є основою для індивідуальної концепції надання подальшої допомоги.

Етап подорожі (туристичні проекти) зазвичай відбувається в рамках індивідуального педагогічного супроводу упродовж кількох тижнів. Туристичний проект може бути реалізований після успішно завершеного етапу педагогічного очищення за умови його позитивного результату. Індивідуальний педагогічний супровід здійснюється залежно від необхідної галузі навчання. Як правило, для проходження маршруту вибирається один вид транспорту (зазвичай, пішохідний або велосипедний). Просте життя на природі нагадує дітям і молоді про життєві потреби і, таким чином, пропонує чіткі, прості інструкції. Щоденні повторювані дії та життєві виклики дозволяють розвивати характер та вивчати повсякденну рутину. На цьому етапі діти та молодь стикаються з фізичними труднощами, складними погодними та дорожніми умовами, труднощами під час постановки щоденних цілей та завдань тощо. Непередбачені труднощі вирішуються спільно з індивідуальним наставником. Таким чином, розвиваються нові складові позитивних дій, а власний результат стає відчутним і важливим.

Обов'язковою умовою проекту локації в рамках індивідуального виховного заходу є успішне завершення етапу педагогічного очищення. За певних обставин очищення доповнюється наступним проектом подорожі. Завдяки діагностиці, яка проводиться на етапі очищення, можлива індивідуальна

підготовка до подальшого етапу. Де саме буде здійснюватися індивідуальний педагогічний супровід вирішується в рамках планування допомоги. Наразі індивідуальні заклади педагогічної допомоги функціонують у Верхньому Пфальце, Верхній Франконії, Саксонії та Румунії.

Якщо виникає необхідність залучення дітей та молоді до проекту за кордоном, то Інститут КАР має філію в м. Сібіу (Румунія). Підтримка на місці здійснюється педагогічними фахівцями. Основна увага спочатку зосереджена на робочих проектах, пізніше — на інтеграції в школу з використанням освітніх та терапевтичних методів.

У роботі з дітьми та молоддю фахівці Інституту КАП використовують такі методи, як: командотворення (тимблдинг), експериментальна терапія, інтенсивна терапія.

Тимблдинг як один з найефективніших інструментів управління використовується в неформальній обстановці і спрямований на згуртування колективу, підвищення мотивації, лояльності учасників. Одним з найпоширеніших варіантів тимблдинга є ігри на згуртування, що організовуються на свіжому повітрі (будівництво плотів, турнір гольфу, перегони на байдарках, вітрильний спорт, бездоріжжя, конкурс замків із піску, змагання в піні, проходження мотузкових трас, спортивне орієнтування та багато іншого).

Експериментальна терапія застосовується в роботі з дітьми та молоддю віком від 10 років (група з 5 осіб). Матеріальне забезпечення інституту дозволяє реалізовувати проекти пригодницької терапії, яка сприяє розвитку практичних, особистих та соціальних навичок та призначена для надання адресної допомоги.

Концепція експериментальної терапії полягає в тому, що позакласне повсякденне життя складається з різноманітних заходів на природі. Безперечно, особлива увага приділяється індивідуальним можливостям дітей та молоді, які залучаються до таких проектів, серед них будівництво каное та плотів, скелелазіння, болдеринг, віа феррата, катання на гірських велосипедах і байк-парк, похід, спелеотуризм, будівельні проекти і багато іншого.

Робота у групі інтенсивної авантюриної терапії буде корисною для дітей та молоді від 10 до 18 років. Також можлива подальша співпраця віком до 21 року. У таку групу приймається молодь, яка потребує інтенсивної допомоги в груповій ситуації. Обов'язковою умовою участі у роботі групи є здатність до навчання та бажання брати участь у заходах пригодницької терапії.

Інститут КАР з 2020 року пропонує оновлений курс з експериментальної терапії, орієнтованої на травму (травмоцентрована експериментальна терапія), який передбачає роботу з дітьми та молоддю в контакті один на один; терапевтичну роботу з молодими людьми, які більше не можуть бути розміщені в звичайних службах соціального захисту молоді, більше не можуть себе контролювати (відбувся збій системи ключових цінностей); експериментальні проекти подорожей; варіанти кризового втручання; незалежні проекти експериментальної терапії; рольові ігри.

У групі інтенсивної терапії перебувають діти та молодь, які потребують негайних кризових заходів. У такій групі використовується широкий спектр заходів експериментальної терапії: прогулянки пішки на природі, на велосипеді, будівельні проекти та інші. Діти та молоді люди, маючи різноманітний досвід, навчаються визначати свої сильні та слабкі сторони, розширюють свій потенціал, усвідомлюють та усувають особисті обмеження (фізичні та психологічні).

Висновки. Таким чином, сім'ї, у яких виникають стресові ситуації у спілкуванні з дітьми, неприємності підлітків у школі, невпевненість у вихованні дітей, можуть одержати професійну цілодобову безкоштовну допомогу у фахівців консультаційних центрів; діти та молодь, які мають проблеми з відхиленнями у поведінці — індивідуальний педагогічний супровід фахівців некомерційних фондів, інститутів, що практикують застосування експериментальних педагогічних та терапевтичних методів. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні проблеми організаційно-правових механізмів захисту прав дітей та підлітків.

Список використаних джерел

1. Gesetz zur Stärkung von Kindern und Jugendlichen (Kinder- und Jugendstärkungsgesetz — KJSG). Bundesgesetzblatt Teil I 2021 Nr. 29 vom 09.06.2021. URL: https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_
2. KAP-Institut. URL: <https://www.kap-outdoor.de/ueber-uns/ueber-kap.html>
3. Keller S. Schwierige Jugendliche. URL: <https://igfh.de/publikationen/kritisches-glossar/schwierige-jugendliche>
4. Myplace. URL: <https://www.myplace-jungeswohnen.ch/de/kontakt/>
5. Projuventute. URL: <https://www.projuventute.ch/de/elternberatung>
6. Swissfamily. URL: <https://www.swissfamily.ch/leserangebot/>
7. Unsere Jugend. URL: <https://www.reinhardt-journals.de>
8. Тараненко І. В. Особистісно орієнтований підхід до виховання важких підлітків у процесі занять фізичною культурою. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2017. 244 с.

References

1. Gesetz zur Stärkung von Kindern und Jugendlichen (Kinder- und Jugendstärkungsgesetz — KJSG). Bundesgesetzblatt Teil I 2021 Nr. 29 vom 09.06.2021. Retrieved from https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_ [in German].
2. KAP-Institut. Retrieved from <https://www.kap-outdoor.de/ueber-uns/ueber-kap.html> [in German].
3. Keller, S. Schwierige Jugendliche. Retrieved from <https://igfh.de/publikationen/kritisches-glossar/schwierige-jugendliche> [in German].
4. Myplace. Retrieved from <https://www.myplace-jungeswohnen.ch/de/kontakt/> [in German].
5. Projuventute. Retrieved from <https://www.projuventute.ch/de/elternberatung> [in German].
6. Swissfamily. Retrieved from <https://www.swissfamily.ch/leserangebot/> [in German].
7. Unsere Jugend. URL: <https://www.reinhardt-journals.de> [in German].
8. Taranenko I. V. (2017). Osobystisno oriietovanyi pidkhd do vykhovannia vazhkykh pidlitkiv u protsesi zaniat fizychnoiu kulturoiu [Personality-oriented approach to the education of difficult adolescents in the process of physical education]. Doctor's thesis: 13.00.07. Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University [in Ukrainian].

УДК 159.922.76-056.2/.3(045)

Садова Ірина Ігорівна

доктор педагогічних наук, професор

завідувач кафедри педагогіки та методики початкової освіти

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Україна

Sadova Iryna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Head of the Department of pedagogy and methods of primary education

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ukraine

ORCID: 0000-0003-2570-5392

[https://doi.org/10.60022/1\(1\)-5GF](https://doi.org/10.60022/1(1)-5GF)

ОРГАНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

THE ORGANIZATION OF THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Анотація. Стаття присвячена проблемі організації психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Автором з'ясовано, що організація інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами — це індивідуальна гнучка система, котра передбачає не лише пристосування навколишнього середовища, а й налагодження взаємодії між усіма учасниками інклюзивного освітнього процесу, підвищення професійної компетентності педагогів тощо. У статті зазначено, що спішність функціонування інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти забезпечують спеціальні педагогічні умови: створення інклюзивного освітнього простору; організація системи психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами; підвищення кваліфікації педагогічних працівників з інклюзивної освіти.

Спираючись на результати аналітичних розвідок у статті зазначено, що ефективно впровадження процесу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти передовсім передбачає: 1) принципово нову взаємодію та реальну співпрацю фахівців різних професійних напрямів (учителів, асистента вчителя, практичного психолога, соціального педагога, вчителя-дефектолога, батьків, соціальних, медичних працівників), причетних до освітньої інклюзії; 2) спеціальну підготовку педагогічних кадрів у галузі освітньої інклюзії; 3) оволодіння педагогами спеціальними знаннями, методиками та технологіями навчання дітей з особливими освітніми потребами; 4) розроблення механізмів реальної взаємодії членів команди психолого-педагогічного супроводу. Автор акцентує увагу на необхідності системної і цілеспрямованої реалізації інклюзивної освіти, зокрема належної підготовки відповідних фахівців, які у своїй професійній діяльності керуватимуться сучасним науковим розумінням психолого-педагогічних особливостей дітей із особливими освітніми потребами.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, психолого-педагогічний супровід.



Summary. The article is devoted to the problem of organizing psychological and pedagogical support of a child with special educational needs in the conditions of inclusive education. The author found out that the organization of an inclusive educational environment for children with special educational needs is an individual flexible system that involves not only adapting the environment, but also establishing the interaction between all participants in the inclusive educational process, improving the professional competence of teachers, etc. The article states that the urgency of the functioning of an inclusive educational environment in institutions of general secondary education is provided by special pedagogical conditions: the creation of an inclusive educational space; the organization of a system of psychological and pedagogical support for a child with special educational needs; professional development of teaching staff in inclusive education. Based on the results of analytical investigations, the article states that the effective implementation of the process of psychological and pedagogical support for children with special educational needs in general secondary education institutions primarily involves: 1) a fundamentally new interaction and real cooperation of specialists from various professional fields (teachers, teacher assistants, practical psychologists, social pedagogue, special education teacher, parents, social workers, medical workers), involved in educational inclusion; 2) special training of teaching staff in the field of educational inclusion; 3) mastering by teachers of special knowledge, methods and technologies of teaching children with special educational needs; 4) the development of mechanisms of real interaction of team members of psychological and pedagogical support. The author emphasizes the need for systematic and purposeful implementation of inclusive education, in particular, proper training of relevant specialists, who in their professional activities will be guided by modern scientific understanding of the psychological and pedagogical features of children with special educational needs.

Key words: inclusive education, children with special educational needs, psychological and pedagogical support.

Постановка проблеми. Система інклюзивної освіти в Україні активно розвивається та переходить на якісно новий рівень. Власне тому проведений огляд організації системи психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, зокрема західноєвропейського досвіду, видається важливим для нашого дослідження.

Сьогодні країни світу визнають інклюзію найбільш перспективною організаційною формою навчання дітей з особливими освітніми потребами, проте кожна держава для досягнення спільної мети обирає власний шлях. Аналогічне завдання розв'язують і вітчизняні освітяни, визнаючи, що успішна організація інклюзивного освітнього середовища та індивідуального засвоєння програми розвитку дітьми з особливими освітніми потребами значною мірою залежить від творчого використання досягнень дефектологічної науки й адаптації сучасних зарубіжних моделей інклюзивної освіти до вітчизняних реалій. Одним із важливих завдань дослідження є з'ясування й обґрунтування організаційно-методичних засад інклюзивної освіти й виявлення педагогічних умов запровадження освітньої інклюзії у вітчизняних закладах загальної середньої освіти з огляду на глобальні світові процеси та кращий вітчизняний і зарубіжний досвід.

Не менш важливою педагогічною умовою створення ефективного інклюзивного освітнього середовища в ЗЗСО постає організація системи психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП, відповідно до прогресивних ідей зарубіжної гуманістичної (Ш. Амонашвілі, Я.А. Коменський, М. Монтессорі, К. Роджерс та ін.) і вітчизняної науки (Т. Бондар, А. Колупаєва, І. Луценко, О. Мартинчук, Т. Сак, Н. Софій, В. Тарасун О. Федоренко, З. Шевців та ін.).

Мета дослідження — на основі теоретичного аналізу наукових досліджень та практичного досвіду охарактеризувати систему психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. Насамперед зазначимо, що поняття «супровід» поширюється не тільки безпосередньо на дитину з особливими освітніми потребами, а й на всіх суб'єктів інклюзивного освітнього процесу — дітей класу, батьків, членів педагогічного колективу, що реалізують цей супровід. Процес супроводу в освітній системі розглядається, з одного боку, як метод, а з іншого — як система професійної діяльності фахівців різних галузей. У контексті методу супровід передбачає практичні дії зі створення таких умов, за яких учасники інклюзивного освітнього процесу взаємодіють у середовищі ЗЗСО, реалізуючи поставлені цілі й завдання. У системі професійної діяльності психолого-педагогічний супровід трактується як комплексна технологія психолого-педагогічної підтримки і допомоги дитині та батькам з боку фахівців різного профілю, котрі працюють скоординовано задля розвитку, навчання, виховання й соціалізації осіб з особливими освітніми потребами. Підґрунтя професійного супроводу складає комплексна психолого-педагогічна діагностика, яка передбачає обстеження учнів, що мають фізичні і психологічні порушення, з метою виявлення рівня розвитку їх основних психологічних функцій та особистісних якостей. Інклюзивна освіта потребує організації сприятливого освітнього процесу, кваліфікованих фахівців та їх спільної діяльності з учителем класу. Завдяки цьому професійна діяльність одного педагога доповнюється командними зусиллями багатьох фахівців.

Формою такої командної роботи був психолого-педагогічний консилиум, який представляв собою комплексну методику та форму організації діагностування реальних можливостей учнів, стану їхнього здоров'я та інших значущих показників успішності освітнього процесу. На думку вчених, проведення психолого-педагогічного консилиуму передбачало реалізацію таких основних цілей: 1) вивчення особистості учня (визначення рівня навченості, виявлення реальних навчальних можливостей); 2) планування загальної системи заходів, спрямованих на ліквідацію прогалин у знаннях, уміннях і навичках школярів. Метою консилиуму було визначення видів і темпів навчання кожної дитини, відповідно до її потреб і можливостей, а також забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розроблення навчальних планів, стратегій викладання, організаційних заходів, використання певних матеріальних ресурсів, зовнішніх і внутрішніх партнерських зв'язків [1, с. 145].

Психолого-педагогічний супровід учня з особливими освітніми потребами, відповідно до його індивідуальних потреб і можливостей, здійснюють учасники команди, створення і діяльність якої регулюється наказом Міністерства освіти і науки України за № 609 від 8 червня 2018 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми проблемами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». У цьому документі зазначено, що «до складу учасників команди супроводу належать:

- постійні учасники (директор; учителі; класний керівник; асистент учителя; соціальний педагог; практичний психолог; учитель-дефектолог; батьки дитини з ООП тощо);
- залучені фахівці (медичний працівник закладу освіти; асистент дитини; спеціалісти системи соціального захисту населення тощо)» [3].

Водночас в аналізованому Примірному положенні актуалізовано основні завдання учасників команди супроводу, а саме:

- 1) збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, на освітніх етапах створення, реалізації й моніторингу виконання індивідуальної програми розвитку;
- 2) визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг;
- 3) розроблення ІПР для кожної дитини з особливими освітніми потребами та моніторинг її виконання з метою користування й визначення динаміки розвитку дитини;
- 4) надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- 5) створення належних умов для інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище;
- 6) проведення консультативної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами щодо

особливостей їх розвитку, навчання та виховання;

- 7) реалізація інформаційно-просвітницької діяльності у закладі освіти серед педагогічних працівників; батьків і дітей із метою запобігання дискримінації та порушення прав дитини;
- 8) формування дружного і неупередженого ставлення до дітей з особливими освітніми потребами [3].

Особливо важливою є організація в ЗЗСО системного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, у яких виявлено недостатній рівень: вмінь оброблення інформації; логічного мислення; структурного мислення; інтуїтивного мислення; зорово-моторної координації тощо.

Абсолютно очевидно, що саме психолого-педагогічний супровід із його спільністю підходів, єдиною структурою, метою та завданнями, поєднує функції окремих фахівців, кожен з яких, зі свого боку, організовує професійну діяльність. Як уже зазначалося, психолого-педагогічний супровід в ЗЗСО передбачає ще й запобігання виникненню проблем розвитку дитини, її навчання й соціалізації. Кінцевим підсумком діяльності кожного фахівця команди супроводу має стати оцінка його ефективності та результативності відповідно до основних визначених функцій [5, с. 171].

На основі Закону України «Про освіту» [4], Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти [2], Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти [3] у таблиці 1 систематизовано основні функції учасників команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

Однак, на жаль, в аналізованому нами Примірному положенні про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП відсутня роль самого учня. Результати проведеного наукового пошуку дають підстави констатувати, що дитина з ООП у команді супроводу: 1) є первинним джерелом інформування про особисті сильні сторони, аспекти й уподобання (або їх відсутність); 2) постає вирішальним чинником з'ясування способу навчання та виховання, адекватного її особливим потребам і можливостям; 3) інформує про наданий їй рівень підтримки (адаптацію до середовища, обладнання, індивідуальні технології навчання тощо); 4) включається в освітній процес за підтримки інших учасників команди супроводу. Спосіб і ступінь участі дитини в команді супроводу залежать від її здібностей, нахилів, психічних і фізіологічних особливостей розвитку тощо [6].

Розглянувши основні функції батьків (або законних представників) учня з ООП, вважаємо за доцільне розширити їх перелік. Отже, батьки як учасники команди супроводу: 1) надають

Таблиця 1

Основні функції учасників команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП

№ з/п	Адміністрація закладу освіти (директор або заступник директора з навчально-виховної роботи)
1.	Формування складу команди супроводу.
2.	Призначення відповідальної особи щодо координації розроблення ІПР.
3.	Організація роботи команди супроводу.
4.	Контроль за виконанням висновку ІРЦ.
5.	Залучення фахівців (у т.ч. фахівців ІРЦ) для надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП.
6.	Контроль за виконанням учасниками команди супроводу своїх функцій.
7.	Розроблення спільно з іншими учасниками команди супроводу індивідуального навчального плану дитини з ООП.
8.	Залучення батьків дитини з ООП до розроблення й погодження ІПР.
9.	Оцінка діяльності педагогічних працівників, залучених до реалізації ІПР.
10.	Моніторинг виконання ІПР [3].
Практичний психолог	
1.	Вивчення та моніторинг психічного розвитку дитини з ООП.
2.	Психологічний супровід дитини з ООП.
3.	Надання корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП згідно з ІПР.
4.	Надання рекомендацій, консультацій та методичної допомоги педагогічним працівникам закладу освіти у роботі з дитиною з ООП.
5.	Консультативна робота з батьками дитини з ООП.
6.	Просвітницька робота щодо формування психологічної готовності учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі [3].
Соціальний педагог	
1.	Соціально-педагогічний патронаж дитини з ООП та її батьків.
2.	Виявлення соціальних проблем, які потребують негайного розв'язання, при потребі — направлення до відповідних фахівців із метою надання конкретної допомоги.
3.	Вивчення соціальних умов розвитку дитини з ООП.
4.	Соціалізація дитини з ООП, адаптація її в новому колективі.
5.	Інформування дитини з ООП та її батьків про мережу закладів позашкільної освіти; залучення дитини до участі у відповідних гуртках і секціях з урахуванням її можливостей.
6.	Надання рекомендацій учасникам освітнього процесу щодо шляхів ефективної інтеграції дитини з ООП в колектив однолітків; формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі; подолання особистісних та міжособистісних конфліктів.
7.	Захист прав дитини з ООП за відповідним дорученням — представлення її інтересів у відповідних органах та службах [3].
Вчителі-дефектологи (вчитель-логопед, сурдопедагог, тифлопедагог, олігофренопедагог), учитель-реабілітолог	
1.	Надання корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП згідно з ІПР.
2.	Моніторинг досягнень у відповідній сфері розвитку дитини згідно з ІПР.
3.	Надання рекомендацій педагогічним працівникам щодо особливостей організації освітнього процесу, реалізації корекційно-розвиткових цілей упродовж навчання, технології для досягнення кінцевих цілей навчання, визначених в ІПР, та застосування певних адаптацій (модифікацій).
4.	Консультативна робота з батьками дитини з ООП [3].
Вчитель початкових класів (класний керівник), учителі-предметники	
1.	Забезпечення освітнього процесу дитини з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та ІПР.
2.	Підготовка інформації для учасників засідання команди супроводу про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з ООП, її позитивні аспекти й потреби; результати виконання дитиною навчальної програми.
3.	Участь у підготовці індивідуального навчального плану дитини з ООП.
4.	Розробка індивідуальної навчальної програми в закладі загальної середньої освіти.
5.	Визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР.
6.	Створення належного мікроклімату у шкільному колективі.
7.	Надання інформації батькам про стан засвоєння навчальної програми дитиною з ООП [3].

Продовження табл. 1

Асистент учителя	
1.	Спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб.
2.	Участь в організації освітнього процесу дитини з ООП.
3.	Участь у розробці ІПР.
4.	Участь у підготовці індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми.
5.	Адаптація освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП.
6.	Оцінка спільно з учителем рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР.
7.	Підготовка інформації для учасників засідання команди супроводу за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб.
8.	Надання інформації батькам, педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку дитини з ООП [3].
Батьки дитини з ООП	
1.	Доведення інформації про дитину (стиль, спосіб навчання, успіхи, труднощі у виконанні домашніх завдань).
2.	Задіяність у роботі команди супроводу, в т.ч. залучення до складання ІПР.
3.	Створення належних якісних умов для навчання, виховання й розвитку дитини [3].
Медичний працівник закладу освіти	
1.	Інформування учасників команди супроводу про стан здоров'я дитини та її психофізичні особливості.
2.	За необхідності — збір додаткової інформації від батьків, закладу охорони здоров'я щодо фізичного стану дитини [3].

інформацію про дитину щодо стилю навчання, щоденної підготовки домашніх завдань, труднощів у їх виконанні, способу навчання, успішності тощо; 2) надають важливі дані, що сприяють розробленню і реалізації ІПР дитини (наприклад, про здібності, уміння та навички, які демонструє дитина вдома та в колективі, про коло її інтересів); 3) забезпечують неперервність навчально-виховного процесу, розпочатого педагогічними працівниками у ЗЗСО, створюючи вдома необхідні умови для розвитку дитини; 4) беруть участь у прийнятті рішень, що стосуються навчання, виховання і розвитку дитини; 5) забезпечують систематичне відвідування шкіл їхніми дітьми; 6) співпрацюють із адміністрацією, педагогічними працівниками, фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів [5, с. 175].

У свою чергу, адміністрація закладу ЗЗСО і педагогічні працівники мають підтримувати батьків дитини з ООП у такий спосіб: 1) регулярно, відкрито й доступно спілкуючись із батьками та учнями; 2) інформуючи батьків про осіб, присутніх на засіданнях команди супроводу, і про питання, які розглядатимуться на них; 3) надаючи можливість батькам і дитині обрати спосіб і частоту консультування; 4) обговорюючи з батьками розроблені психолого-педагогічні стратегії, з'ясовуючи ставлення до шляхів і способів їх реалізації [7].

Керівництво командою психолого-педагогічного супроводу здійснює директор або його заступник з навчально-виховної роботи. Команда супроводу, відповідно до висновку інклюзивно-ресурсного центру, складає ІПР, яка узгоджується з батьками і затверджується керівником ЗЗСО. Планування роботи команди супроводу здійснюється відповідно до етапів складання та реалізації ІПР:

- визначення потреб в адаптації освітнього середовища, навчальних цілей;
- збір інформації про учня та моніторинг;
- проведення зустрічей команди та затвердження проєкту;
- оформлення ІПР; ознайомлення з ним усіх учасників, особливо батьків учня, підписання ІПР усіма членами команди;
- реалізація цілей навчання та розвитку, згідно з ІПР [5, с. 176–176].

Після цього кожен фахівець, а також учитель і асистент учителя проводять збір інформації, здійснюють оцінювання й оформляють висновок у письмовому вигляді. Важливо, щоб фахівці за результатами обстеження доступно, об'єктивно та чітко описали особливості розвитку учня з ООП. За підсумками обстеження та відповідно до особливостей розвитку дитини з ООП, визначаються необхідні адаптації/модифікації навчальних матеріалів, освітньої діяльності, середовища; з'ясовується потреба в індивідуальному навчальному плані та модифікованій навчальній програмі, що окреслюють знання, вміння й навички, які слід засвоїти з навчальних предметів у ЗЗСО [5, с. 177].

Зазвичай цей процес триває впродовж місяця. На наступну зустріч команди супроводу запрошуються батьки учня з ООП, які стають її активними членами та працюють нарівні з педагогічним колективом над плануванням, здійсненням і моніторингом індивідуальної освітньої траєкторії дитини. Усі учасники ознайомлюються з проєктом ІПР, уточнюють навчальні цілі, висловлюють при потребі свої зауваження та вносять пропозиції, а асистент учителя оформляє затверджений варіант ІПР і роздає кожному учасникові власний примірник. Упродовж навчального року команда

супроводу організовує зустрічі, присвячені системному моніторингу досягнень учня й ефективності наданих ЗЗСО освітніх послуг, під час яких коригується (за необхідності) програма.

Психолого-педагогічний супровід реалізують фахівці школи шляхом індивідуальних і групових форм роботи з дітьми, а також організації корекційно-розвиткових занять відповідно до структури порушень у розвитку. Якщо для налагодження ефективної діяльності команди супроводу учня з ООП потрібні консультації або навчання окремих фахівців, адміністрація ЗЗСО може залучати на тимчасовій або постійній основі відповідних представників ІРЦ, інших установ, а також осіб, котрі мають педагогічний досвід у галузі інклюзивної освіти [5, с. 177].

Команда психолого-педагогічного супроводу також уповноважена розв'язувати такі питання: 1) проведення інформаційних годин для всіх учнів школи та їхніх батьків із метою формування чуйності, поваги, ціннісного і толерантного ставлення до дітей з ООП, виховних заходів, спрямованих на розвиток навичок взаємодії та комунікації; 2) налагодження зворотного зв'язку та комунікації між усіма членами команди; 3) планування заходів підвищення кваліфікації педагогічних працівників з інклюзивної освіти, у т.ч. відвідування тренінгів, виступів на педагогічних радах щодо специфіки інклюзивного навчання, створення безпечного освітнього середовища тощо [8].

Отже, сьогодні все більш значущим стає психолого-педагогічний супровід дітей з ООП у ЗЗСО, що здійснюють інклюзивну практику. Однак ефективне впровадження цього процесу передовсім передбачає:

1) створення, теоретико-методологічне обґрунтування та практичне апробування організаційних моделей роботи з дітьми з ООП;

- 2) принципово нову взаємодію та реальну співпрацю фахівців різних професійних напрямів (учителів, асистента вчителя, практичного психолога, соціального педагога, вчителя-дефектолога, батьків, соціальних, медичних працівників), причетних до освітньої інклюзії;
- 3) спеціальну підготовку педагогічних кадрів у галузі освітньої інклюзії;
- 4) оволодіння педагогами спеціальними знаннями, методиками та технологіями навчання дітей з ООП;
- 5) розроблення механізмів реальної взаємодії членів команди психолого-педагогічного супроводу.

Тому необхідно докласти багато зусиль для системної і цілеспрямованої реалізації інклюзивної освіти, зокрема належної підготовки відповідних фахівців, які у своїй професійній діяльності керуватимуться сучасним науковим розумінням психолого-педагогічних особливостей дітей із порушеннями розвитку, новітніми методиками діагностування, коригування і консультування; вмітимуть проєктувати інклюзивне освітнє середовище, сприятливе для активної взаємодії учасників освітнього процесу (дитина з ООП — здорові діти — педагоги — батьки — адміністрація), а також розробляти корекційно-розвиткові заняття з урахуванням результатів педагогічного діагностування.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Процес перетворення освіти на інклюзивну невіддільний від трансформації колективного мислення у напрямі соціальної справедливості, тобто визначення потенціалу кожної особи. Тому сьогодні необхідно розробляти нові технології командної взаємодії різних за профілем фахівців, здатних співпрацювати узгоджено й ефективно в інтересах дитини — не одноразово, а довготривало, а також відстоювати її інтереси, вдосконалювати способи професійної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Інклюзивна освіта: підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / Т. Лорман, Дж. Деппелер, Д. Харві; пер. з англ. Київ: СПД-ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.
2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: Постанова КМУ від 15 вересня 2021 р. № 957 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>
3. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ МОН України від 08.06.2018 р. № 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18>.
4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Садова І. Інклюзія у закладах загальної середньої освіти України: тенденції розвитку: монографія. Дрогобич: Посвіт, 2020. 448 с.
6. Kozibroda L., Turchyk I., Mukan N., Sadova I., & Stepanyuk S. Socio-pedagogical aspects of inclusive education of children in schools. *Revista Tempos E Espazos Em Educaçao*, 2022. Vol 15 (34), № e17175. P. 269–276. URL: <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17175>
7. Sadova I., Kravchenko-Dzondza O. Model of Development of Teacher's Readiness to Work for Inclusive Education. *Advances in Economics, Business and Management Research: Proceedings of the International Conference on Economics, Law and Education Research (ELER 2021)*. 2021. Vol. 170. P. 269–276. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.046>.

8. Vasilieva S., Reipolska O., Podoliuk S., Sadova I., Danyliak R., & Lozenko A. The Relationship between Neuropedagogic Approaches and the Formation of Skills of Primary School Students. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. Vol 15(1). P. 352–365. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/15.1/700>

References

1. Lorman T., Deppeler Dzh. & Kharvi D. (2010). *Inkluzyvna osvita: pidtrymka rozmaittia u klasi* [Inclusive education: supporting diversity in the classroom]. Kyiv, 296 p. [in Ukrainian].
2. Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkluzyvnogo navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity: Postanova KМУ vid 15 veresnia 2021 r. № 957 [On approval of the Procedure for organizing inclusive education in general secondary education institutions: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 957 of September 15, 2021]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
3. Pro zatverdzhennia Prymirnogo polozhennia pro komandu psykhologo-pedahohichnogo suprovodu dytyny z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity: Nakaz MON Ukrainy vid 08.06.2018 r. № 609 [Pro zatverdzhennia Prymirnogo polozhennia pro komandu psykhologo-pedahohichnogo suprovodu dytyny z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity: Nakaz MON Ukrainy vid 06.08.2018. No. 609]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18> [in Ukrainian].
4. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 No. 2145-VIII]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
5. Sadova I. (2020). *Inkluziia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity Ukrainy: tendentsii rozvytku: monohrafiia* [Inclusion in general secondary education institutions of Ukraine: development trends: monograph]. Drohobych, 448 p. [in Ukrainian].
6. Kozibroda L., Turchyk I., Mukan N., Sadova I., & Stepanyuk S. (2022). Socio-pedagogical aspects of inclusive education of children in schools. *Revista Tempos E Espazos Em Educaao*. Vol 15 (34), № e17175. Pp. 269–276. URL: <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17175> [in English].
7. Sadova I., Kravchenko-Dzondza O. (2021). Model of Development of Teacher's Readiness to Work for Inclusive Education. *Advances in Economics, Business and Management Research: Proceedings of the International Conference on Economics*, Vol. 170. pp. 269–276. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.046> [in English].
8. Vasilieva S., Reipolska O., Podoliuk S., Sadova I., Danyliak R., & Lozenko A. (2023). The Relationship between Neuropedagogic Approaches and the Formation of Skills of Primary School Students. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. Vol 15(1). P. 352–365. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/15.1/700>. [in English].

УДК 37.013

Шукатка Оксана Василівна

доктор педагогічних наук, професор

в.о. завідувача кафедри фізичного виховання та спорту

Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

Shukatka Oksana

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Acting head of the department of physical education and sports

Ivan Franko National University of Lviv, Ukraine

ORCID: 0000-0002-2297-4709

.....
Олійник Наталія Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент

завідувач кафедри початкової освіти

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна

Oliinyk Nataliia

Candidate of Pedagogical Sciences

Vinnitsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University, Ukraine

ORCID: 0000-0001-9340-4378

[https://doi.org/10.60022/1\(1\)-6GF](https://doi.org/10.60022/1(1)-6GF)

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS

Анотація. У статті розглядається питання особливостей формування навичок здорового способу життя в учнів молодших класів. Формування здорового способу життя є предметом наукового інтересу широкого кола сучасних вітчизняних і зарубіжних учених, вимагаючи конкретизації в межах нашої наукової розвідки. Важливість такого дослідження закріплена численними державними документами, законами, постановами й указами, що визначають формування навичок і здібностей учня до формування, збереження і зміцнення здоров'я одним із пріоритетних завдань сучасної вітчизняної середньої школи. Належну увагу приділено розгляду питання формування культури здоров'я та здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів та їх гармонійного розвитку. Визначено основні завдання початкової школи, щодо формування здорового способу життя молодших школярів, це формування системи знань про здоров'я та здоровий спосіб життя учнів; формування потреби у здоров'ї та свідомому ставленні до нього учнів; оздоровлення дітей; профілактика захворювань; формування моральної культури, самопізнання, умінь та навичок з фізичного та морального самовдосконалення; навчити використовувати отримані знання у повсякденному житті. Особлива увага акцентується на питанні створення оптимальних умов, які сприяють більш ефективній освітній роботі, щодо формування навичок здорового способу життя школярів початкових класів. Розкрито проблему ролі педагога у формуванні здоров'я та здорового способу життя школярів. Акцентується увага на тому, що вчитель повинен не тільки вирішувати оздоровчі завдання, планувати і використовувати педагогічні засоби, які необхідні для формування знань та умінь, але і стимулювати учнів власним прикладом до здорового способу життя.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, навички, молодші школярі, освітній процес, педагогічні умови, вчитель.



Summary. The article examines the issue of the peculiarities of the formation of healthy lifestyle skills in students of lower grades. The formation of a healthy lifestyle is the subject of scientific interest of a wide range of modern domestic and foreign scientists, requiring specification within the limits of our scientific intelligence. The importance of such research is confirmed by numerous state documents, laws, resolutions and decrees, which determine the formation of the student's skills and abilities for the formation, preservation and strengthening of health as one of the priority tasks of a modern domestic secondary school. Due attention is paid to the issue of forming a culture of health and a healthy lifestyle, preserving and strengthening the health of younger schoolchildren and their harmonious development. The main tasks of the primary school have been defined, regarding the formation of a healthy lifestyle of younger schoolchildren, this is the formation of a system of knowledge about health and a healthy lifestyle of students; formation of students' need for health and conscious attitude towards it; children's recovery; disease prevention; formation of moral culture, self-knowledge, abilities and skills for physical and moral self-improvement; teach to use the acquired knowledge in everyday life. Special attention is focused on the issue of creating optimal conditions that contribute to more effective educational work, regarding the formation of healthy lifestyle skills of elementary school students. The problem of the teacher's role in shaping the health and healthy lifestyle of schoolchildren is revealed. Attention is focused on the fact that the teacher must not only solve health problems, plan and use pedagogical tools that are necessary for the formation of knowledge and skills, but also stimulate students by their own example to a healthy lifestyle.

Key words: healthy lifestyle, skills, younger students, educational process, pedagogical conditions, teacher.

Актуальність дослідження. До пріоритетних завдань нашої держави, розв'язання яких забезпечує політичну стабільність і національну безпеку, входить турбота про зміцнення та збереження здоров'я громадян, про що засвідчено в нормативно-правових документах: Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Державна програма «Освіта. Україна XXI століття», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, «Базовий компонент дошкільної освіти» та інші нормативні документи. Проблема формування, зміцнення та збереження здоров'я населення в широкому значенні на особистісному та суспільно-політичному рівнях сьогодні набула загальнодержавного значення. Здоров'я людини виступає найвищою цінністю, та є важливим показником розвитку людства кожної держави.

В останні роки рівень здоров'я дітей значно погіршується. За статистичними даними, до 80% дітей мають одне або декілька захворювань, лише 15–20% дітей народжуються здоровими, кожна третя дитина має функціональні відхилення, а у кожній п'ятій фіксують нервові розлади, смертність удвічі переважає народжуваність. У структурі захворюваності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку слід виділити хвороби органів дихання, органів травлення, серцево-судинної системи, опорно-рухового апарату, захворювання нервової системи тощо. Низький рівень здоров'я дітей значною мірою обумовлений відсутністю свідомого ставлення до власного здоров'я, розуміння його значення для себе та свого майбутнього [2].

У зв'язку з цим, одним із найважливіших завдань сучасної освіти є необхідність дати чітке, а головне, усвідомлене уявлення дітям молодшого шкільного віку про здоров'я, у процесі їх всебічного розвитку.

Вивчення проблеми формування, збереження та зміцнення здоров'я висвітлені у працях педагогів-класиків: Я. Коменського, Дж. Локка, А. Макаренка, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.; вітчизняних і зарубіжних філософів: В. Казначеева, В. Климової, В. Скуміна, Є. Спіріна, І. Фролова та ін.; психологів: В. Леві, А. Маслоу та ін.; медиків: М. Амосова, Г. Апанасенка, Т. Бойченко та ін.; сучасних українських педагогів: С. Васильєва, О. Ващенко, О. Богініч, Ю. Бойчук, О. Дубогай, О. Довбуш, Н. Опара та ін.; валеологів: Ю. Андреева, І. Брехмана, В. Калбанова, В. Лободіна та ін. Вагомими є також дослідження науковців А. Богущ, О. Василенко, З. Діхтяренко, Н. Пахальчук, О. Богініч, О. Савченко, С. Юрочкіної з питань валеологічного навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку.

Мета дослідження представленої статті є визначення особливостей формування здорового способу життя учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день виховання здорового покоління є одним з пріоритетних завдань освіти. Існує безліч чинників, що негативно впливають на здоров'я, але особлива увага спрямована на неправильне, недбале ставлення громадян до свого здоров'я та здоров'я своїх дітей.

Головною ланкою соціалізації підростаючого покоління виступають заклади освіти, адже через цей життєвий етап проходять усі без винятку. Головна мета виховання у школі — формування всебічно гармонійно розвиненої особистості дитини. А без здоров'я неможливо сформувати гармонійно розвинену особистість — здорову морально, психічно та фізично.

При вступі дитини до школи провідною стає навчальна діяльність. Навантаження на дитячий

організм на цьому етапі різко зростає, у цей час відбувається формування постави, йде активне зростання та розвиток всіх систем організму. За офіційними даними в Україні лише 14% дітей, які прийшли до школи, практично здорові, 50% мають функціональні відхилення, близько 35% мають хронічні захворювання.

За даними Інститут громадського здоров'я імені О. Марзєєва НАМН України — фізично здоровими народжуються трохи більше 14% дітей, 25–35% дітей, які йдуть до першого класу, мають фізичні хвороби або хронічні захворювання, 50% мають функціональні відхилення, близько 35% мають хронічні захворювання, 70% дітей за час навчання у школі переходить із категорії здорових дітей у групу дітей, які страждають на функціональні відхилення та хронічні захворювання. Кількість дітей, які у початкових класах виявляються не зможуть засвоїти програму, коливається від 20% до 30% від загальної кількості учнів. Ці цифри з кожним роком зростають.

Саме тому проблема формування здорового способу життя та зміцнення здоров'я учнів стає пріоритетним напрямом розвитку освітньої системи сучасної Нової української школи, важливе завдання якої — виховання та розвиток вільної обдарованої особистості, готової до творчої інтелектуальної діяльності та моральної поведінки. Провідними завданнями школи сьогодні є: розвиток інтелекту, формування моральних якостей, турбота про здоров'я дітей. Все це передбачено основними напрямками концепції Нової української школи, в якій на одному з перших місць стоїть здоров'я школярів. Школа у своїй діяльності виходить з необхідності творчого розвитку особистості, що сприяє становленню, розвитку інтелектуальних, психофізичних здібностей, соціального самовизначення. Все це можливо тільки при створенні здоров'язбережувального середовища в освітньому закладі, психологічного комфорту учня та вчителя, системно організованих виховній роботі [1, с. 117].

У свою чергу, здоров'язбережувальне середовище забезпечується наявністю умов збереження та зміцнення здоров'я школярів, з одного боку, та цілеспрямованим формуванням здорового способу життя всіх учасників освітнього процесу — з іншого. Центральне місце у формуванні здорового способу життя займає ціннісно-мотиваційна установка, а також знання, вміння, навички збереження та зміцнення здоров'я, організації здорового способу життя [2].

Сьогодні у практику роботи школи широко впроваджуються різні освітні та оздоровчі програми, що сприяють формуванню валеологічної грамотності, організації здорового способу життя, зміцненню здоров'я учнів у сфері як загальноосвітньої навчальної діяльності, так і фізичної культури, та виховної роботи, орієнтованої на здоровий спосіб життя дітей.

За даними М. Носкова, духовний компонент здоров'я визначає його особистісний рівень, який будується відповідно до основних цілей та цінностей життя, характеризується моральною орієнтацією особистості, її менталітетом по відношенню до себе, природи та суспільства.

Фізичний компонент характеризується рівнем фізичного розвитку, ступенем саморегуляції органів та систем, наявністю резервних можливостей організму.

Психічний компонент визначається, на наш погляд, рівнем розвитку психічних процесів, ступенем регуляції діяльності емоційно-вольової сфери.

Соціальний компонент характеризується ступенем соціальної адаптації людини в суспільстві, наявністю передумов для всебічної та довготривалої активності у соціумі.

Це виділення компонентів здоров'я, певною мірою умовне і дозволяє, з одного боку, показати багатомірність взаємовпливів різних проявів функціонування цілісного організму, з іншого — найповніше охарактеризувати різні сторони життєдіяльності людини, спрямовані на організацію індивідуального способу життя.

При цьому, розглядаючи взаємозв'язок різних компонентів здоров'я з урахуванням вікових особливостей, сенситивних періодів біологічного та соціального розвитку, слід зазначити, що на різних вікових етапах розвитку людини ступінь взаємовпливу компонентів здоров'я та ієрархія його рівнів може змінюватись. Аналізуючи наукові доробки, можемо визначити «базові складові здорового способу життя»: виховання з раннього дитинства здорових звичок та навичок; вплив навколишнього середовища; профілактика шкідливих звичок; харчування; фізична та рухова активність; гігієна; загартовування [6, с. 162].

Формування здорового способу життя через освіту, створення здоров'язбережувального освітнього середовища — один із пріоритетних напрямів державної політики у галузі освіти. У цьому контексті завданням сучасної школи є: використання здоров'язбережувальних технологій навчання; дотримання режиму рухової активності, поєднання рухового і статичного навантаження; організація збалансованого харчування; заміна авторитарного стилю спілкування на стиль співробітництва, створення емоційної сприятливої атмосфери навчання; формування в учнів та їхніх батьків усвідомлення цінності здоров'я, культивування здоров'я тощо [6, с. 160]. На жаль, на сьогоднішній день, існує значна кількість освітніх закладів де не проводиться ранкова зарядка, не достатня рухова активність, не виконуються гігієнічні вимоги, учні не дотримуються режиму дня та правильного харчування.

Велике значення у формуванні здорового способу життя учнів має вчитель, адже збереження та зміцнення здоров'я — це найважливіші складові роботи вчителя. Від життєрадісності, бадьорості

дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у свої сили [2, с. 360].

Основними завданнями початкової школи, щодо формування здорового способу життя молодших школярів є:

- 1) формування системи знань про здоров'я та здоровий спосіб життя учнів;
- 2) формування потреби у здоров'ї та свідомому ставленні до нього учнів;
- 3) оздоровлення дітей; профілактика захворювань;
- 4) формування моральної культури, самопізнання, умінь та навичок з фізичного та морального самовдосконалення;
- 5) навчити використовувати отримані знання у повсякденному житті.

При реалізації поставлених завдань учитель керується наступними функціями:

- навчально-просвітницька — розширення кругозору, формування оздоровчо-гігієнічних знань;
- наукова — розширення знань про організм людини, його можливостях та резервах, шкідливому та корисному впливі навколишнього середовища на організм дитини;
- виховна — формування особистості дитини як носія здорової культури;
- соціальна — соціалізація молодших школярів у сучасному середовищі, вміння взаємодіяти у соціумі [1, с. 117].

Основними напрямками діяльності вчителя є:

1. Створення позитивного емоційного настрою. Позитивний емоційний настрій покращує працездатність дітей, адже маленькі діти набагато чутливіші, їх психіка нестійка, вони більш вразливі. Проведення п'ятихвилинки «позитивного настрою» у поєднанні з цікавими фізичними вправами, зарядкою зможуть налаштувати дітей на кращу та продуктивнішу роботу. Таким чином, йде підготовка дітей емоційно та фізично.

2. Фізкультхвилинка та рухливі вправи протягом уроку. Невід'ємною частиною уроків є фізкультхвилинка, в ході яких учні виконують різні вправи для зняття втоми та підвищення розумової працездатності. Фізкультхвилинка повинні бути нескладними, легко запам'ятовуватись, цікавими. Вони спрямовані на зняття втоми під час навчального навантаження. Цей вид фізичних вправ особливо важливий у 1–2 класах, оскільки процес звикання до навчання у цих дітей є дуже напруженим. Але не менш важливі вони й у наступних 3–4 класах, коли збільшується розумове навантаження.

3. Пальчикова гімнастика. Вплив мануальних (ручних) дій на розвиток мозку людини був відомий ще у II столітті до нашої ери у Китаї. Праці В. Бехтерева довели, що пальці наділені

великою кількістю рецепторів, масажуючи які можна привести в гармонію тіло та розум, покращити роботу внутрішніх органів. На уроках письма обов'язковою умовою є проведення пальчикової гімнастики, наприклад вправа «Качалочка» — поклати ручку між долонями, поклати ручку між великим та вказівним пальцем, або вправа «Гра на клавіатурі» — по черзі постукування певними пальцями обох рук по парті та інші [5, с. 27].

4. Вправи для зміцнення та тренування зору. На сьогодні згідно досліджень інституту громадського здоров'я 30–40% дітей молодшого шкільного віку мають проблеми з зором. У сучасній дитини навантаження на очі досить велике, а відпочивають вони лише під час сну, тому необхідно розширювати зорово-просторову активність протягом уроку та використовувати гімнастику для очей.

Прикладом використання гімнастичних вправ для очей можуть бути:

1. Міцно заплющити очі на 3–5 с, потім відкрити на 3–5 с (8 разів).
2. Швидко моргати очима (10–15 с).
3. Подивитися праворуч, ліворуч, вгору, вниз (8 разів).
4. Кругові рухи очима по 6–8 разів в кожен бік.
5. Рухи очима вісімки.
6. Закрити очі та масажувати повіки протягом хвилини легкими круговими рухами [4, с. 127].

Вправи зміцнюють м'язи очей, покращують кровообіг, є профілактикою короткозорості. Їх рекомендують дітям робити вдома під час виконання письмових та усних домашніх завдань, варто знайомити з цими вправами батьків.

Формування здорового способу життя у дітей молодшого шкільного віку здійснюється в системі оздоровчих заходів на всіх уроках, класних та позакласних заходах. Це можуть бути ігри, бесіди, вікторини та спеціальні здоров'язберігавальні вправи. Систематична робота з формування здорового способу життя у учнів має проводитися протягом усього навчання у початковій школі.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Проблема формування здорового способу життя має велике значення, оскільки здоров'я багато в чому визначає якість життя і виступає необхідною умовою продуктивної творчості, праці та вдосконалення людини. Цікаві завдання, конкурси, змагання, фізхвилинки, вікторини — все це сприятиме покращенню здоров'я дітей молодшого шкільного віку та формуватиме основи здорового способу життя в подальшому. Саме вчитель початкових класів під час освітнього процесу повинен сформувати основні уміння та навички щодо ведення здорового способу життя в учнів молодших класів.

Список використаних джерел

1. Алексюк О. Особливості роботи вчителя початкової школи із здоров'язбереження учнів. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. Зб. статей: Київ: РВВ КГУ, 2020. Вип.37. Ч. 2. С. 116–120.
2. Басюк А., Іщик А., Олійник Н. Технології здоров'язбереження у практиці навчання у початковій школі. Зб. матеріалів «The 7th International scientific and practical conference «International scientific innovations in human life» (January 19–21, 2022), 2022. Cognum Publishing House, Manchester, С. 360–367.
3. Волошин О.Р. Здоровий спосіб життя — через школу нового типу. Слобожанський науково-спортивний вісник. Х.: ХДАФК, 2007. Вип. 11. С. 13–15.
4. Василенко О. Здоров'язбережувальні технології у виховному процесі дошкільного навчального закладу. Наукові записки кафедри педагогіки: збірник наукових праць. Харків, 2014. Випуск XXXVII. С. 126–135.
5. Мельник Ю. Формування культури здоров'я учнів початкової школи. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту: зб. наук. пр. під ред. С. Єрмакова. Х.: XXIII, 2002. № 23. С. 27–30.
6. Носко М. Формування здорового способу життя: навчальний посібник. К.: «МП Леся», 2013. 160 с.
7. Статут Всесвітньої організації охорони здоров'я. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_599

References

1. Aleksiuk O. Osoblyvosti roboty vchytelia pochatkovoi shkoly iz zdoroviazberezhennia uchniv. Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Ser.: Pedahohika i psykholohiia. Zb. statei: Kyiv: RVV KHU, 2020. Vyp.37. Ch.2. S. 116–120.
2. Basiuk A., Ishchuk A., Oliinyk N. Tekhnolohii zdoroviazberezhennia u praktytsi navchannia u pochatkovii shkoli. Zb. materialiv «The 7th International scientific and practical conference «International scientific innovations in human life» (January 19–21, 2022), 2022. Cognum Publishing House, Manchester, S. 360–367.
3. Voloshyn O.R. Zdrovnyi sposib zhyttia — cherez shkolu novoho typu. Slobozhanskyi naukovy-sportyvnyi visnyk. Kh.: KhDAFK, 2007. Vyp. 11. S. 13–15.
4. Vasylenko O. Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii u vykhovnomu protsesi doshkilnoho navchalnoho zakladu. Naukovi zapysky kafedry pedahohiky: zbirnyk naukovykh prats. Kharkiv, 2014. Vypusk KhKhKhVI I.S. 126–135.
5. Melnyk Yu. Formuvannia kultury zdorovia uchniv pochatkovoi shkoly. Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia ta sportu: z6. nauk. pr. pid red. S. Yermakova. Kh.: KhKhIII, 2002. № 23. С. 27–30.
6. Nosko M. Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia: navchalnyi posibnyk. K.: «MP Lesia», 2013. 160 s.
7. Statut Vsesvitnoi orhanizatsii okhorony zdorovia. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_599

ГУМАНІТАРНИЙ ФОРУМ HUMANITARIAN FORUM

Науковий журнал

ТОМ 1, № 1, 2023

Головний редактор — д.п.н., професор *Мачинська Н.І.*

Київ 2023

Видано в авторській редакції

Засновник / Редакція
Наукова установа «Науково-дослідний центр сталого розвитку»

Україна, м. Київ, вул. Мечнікова, 4/1, оф. 19А
Контактний телефон: +38 (044) 333-4556
E-mail: info@csr.com.ua
<https://humanitarian.com.ua>

Підписано до друку 29.12.2023. Формат 60×84/8
Папір офсетний. Гарнітура UkrainianSchoolBook.
Умовно-друкованих аркушів 10,23. Тираж 100.
Замовлення №1. Ціна договірна.
Надруковано з готового оригінал-макету.

Надруковано у видавництві
ТОВ «Центр учбової літератури»
вул. Лаврська, 20, м. Київ
Свідectво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників і
розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 2458 від 30.03.2006 р.